

## Tanulói szótárak

*Magyarországon is, a nemzetközi trendnek megfelelően, egyre több szótár lát napvilágot különböző könyvkiadóknál, ami a szótárak iránt mutatkozó jelentős hazai igényt mutatja. Az új számítógépes és nyomdai lehetőségek jelentősen gyorsítják és egyszerűbbé teszik a szótárkiadás technikai részét. A modern informatikai és lexikográfiai módszerek alkalmazása, a keresőprogramokkal ellátott adatbázisok forrásként történő kezelése, az Internet nyújtotta lehetőség a szótárak anyagának kiegészítésére, a CD-n hozzáférhető napilapok mind-mind olyan távlatokat nyitnak meg a szótárkészítők előtt, melyekkel élve a megszokottnál rövidebb idő alatt naprakész, pontos, írott forrásokra támaszkodó szótárak készíthetőek.*

A modern technológiák nyújtotta lehetőség azonban sajnos – tartalmi és formai értelemben egyaránt – nemcsak a kiváló minőségű szótárak készítését és kiadását könnyíti meg, hanem olyan munkákat is, amelyek tudományos és etikai szempontból egyaránt kifogásolhatók. A széleskörű szótári kínálatból nem egyszerű választani, a különböző reklámfogások, a nagy árkülönbségek pedig jelentős minőségi különbségeket is rejtenek.

E szótárrecenziós csokorba hat szótár ismertetőjét gyűjtöttük egybe. Közülük az első három mű állandó szókapcsolatok összegyűjtésére és rendszerbe foglalására vállalkozott. Bár az állandó szókapcsolatok szótárai igen népszerűek, magyar állandó szókapcsolatokat feldolgozó munka utójára közel három évtizeddel ezelőtt jelent meg. Meglepő módon az elmúlt évben szinte egyszerre, ráadásul ugyanazon kiadó gondozásában, két ilyen szótár látott napvilágot: a ‚Magyar szólások és közmondások szótára’ és a ‚Magyar szó-lástár’. A frazeológiai szótárakra nagy igény mutatkozik, hiszen a szókapcsolatok előre gyártott elemekként gyorsan és pontosan felhasználhatók mind az anyanyelvi, mind az idegennyelvi kommunikáció során, elsajátításuk az adott nyelvterület kultúrájának megismerését is nagymértékben szolgálja. A frazeológiai szótárak közül harmadikként a szintén tavaly napvilágot látott kétnyelvű ‚Olasz-magyar szólások és kifejezések tára’ kerül bemutatásra.

Ezek után egy újfajta tanulói szótártípus: a ‚Password’ ismertetése vezet be bennünket ennek a rendhagyó, „kétnyelvűsített” angol-(angol-)magyar tanulói értelmező szótárnak a világába. Majd egy háromnyelvű (angol, eszperantó, magyar) tematikus szótársorozat elindulásáról és az első két kötet tartalmáról és szerkezetéről kapunk információt. A tematikus szótárak egy-egy témakörhöz adják meg a legfontosabb szavakat, ennek következtében tanulásra, elsősorban idegennyelv-elsajátításra különösen alkalmasak. Végül egy olyan „hamis” szótárról olvashatnak alapos elemzést, amely sajnos nem egyedülálló a magyar piacon: az elemzés tárgya egy olasz-magyar és egy magyar-olasz kétnyelvű kiadvány.

Fóris Ágota

# Magyar szólástár

*„A nyelve hegyén van; megbotlik a nyelve; jól vág a nyelve; megered a nyelve”: mindennapi nyelvhasználatunk – még ha nem is tudatosul bennünk – bővelkedik olyan állandósult szókapcsolatokban, melyek gyerekkori nyelvvelsajátításunktól kezdve folyamatosan átítatják nyelvi megnyilvánulásainkat.*

**E**zeknek a bizonyos beszédhelyzetekben automatikusan és általánosan használt nyelvi fordulatoknak az átfogó bemutatását célozza a Tinta Könyvkiadó gondozásában 2003-ban megjelent „Magyar szólástár” is. A szótárhasználó azonban nem szokványos, szólásokat csokorba gyűjtő szótárral találkozik: a nagy tapasztalattal rendelkező lexicográfusokból és nyelvészekből – *Bárdosi Vilmos, Balázs Géza, Balogh Péter, Hessky Regina, Kiss Gábor* – álló szerkesztői csoport sokévi munkájának gyümölcseként ugyanis e munka több oldalról közelíti meg a nyelvünkben fellelhető szólások, közmondások és a helyzetmondatok hatalmas tárának azon részét, mely a mai magyar köznyelvben leggyakrabban használt frazémákat sorakoztatja fel, lehetővé téve a szótár széles körű felhasználását is.

Mint ahogy arra a szótár alcíme is utal, a csaknem 4000 címszó alá besorolt 13 ezer magyar kifejezés között nemcsak szólásokat (kivágja a rezet) és szóláshasonlatokat (szegény, mint a templom egere), hanem közmondásokat (Ki korán kel, aranyat lel.) és helyzetmondásokat (Most ugrik a majom a vízbe!) is bemutat, bár ezek részletekbe menő, definícióval történő megkülönböztetését a szerkesztők a szakirodalomban jártas hozzáértőkre és az e témában böngészni nem rest laikusokra bízák. A frazeológia definíciója és a nyelvben fellelhető szókapcsolatok különböző fajtáinak példákkal történő bemutatása mellett egy rövid *O. Nagy Gábor*-idézet utal a helyzetmondatok és a szállóigék, illetve a közmondások közti különbségre (VIII. oldal), azonban a nehezen szétválasztható kategóriák esetében rejtve marad, hogy a szótár milyen elvek alapján döntött az adott kategóriába való besorolás mellett.

Első látásra akár meghökkentő is lehet, hogy a szótárban lapozva szinte egyszerre három (a ’ragadványnevek’ listájával négy) szótár tárul elénk: a szólásokat, közmondásokat bemutató első, szótári részt ugyanis a névfelidéző szókapcsolatok listája, majd egy fogalomkörü mutató és egy szómutató követi, vagyis a frazémák különböző szempontok alapján és különböző szótári egységekbe történő besorolása nagymértékben figyelembe veszi, hogy az egyes szótárhasználók más-más igénnyel kutakodnak a szótárban. A szócikkek közti gyors tájékozódási képesség elsajátítását (ellentétben egy átlagos nyelvi szótárral) csak a szótár szerkesztési elveire és használatára vonatkozó magyarázat áttanulmányozása hozza meg – a koncepció kidolgozása, a szócikkek összeállítása és logikus elrendezési módja a szerkesztők alapos és hozzáértő munkáját dicsérik. A szótári rész mikrostruktúrájában címszóként az állandósult szókapcsolatok névszói eleme (vagy ennek hiányában igéje) jelenik meg, pl. a bekötik vkinek a fejét ’férjhez adnak v. feleségül vesznek vkit’ jelentésben a FEJ [FŐ] címszó alatt keresendő.

A gyors eligazodás elősegítésére a szótári részben minden oldal alján megtalálható – példákkal szemléltetve – a frazémák címszóhoz rendelésének legfontosabb irányelve (névszóközpontú elrendezés), illetve a legfontosabb rövidítések és jelek magyarázata (a frazémák időbeli, regionális, stílári stb. minősítésének rövidítései).

A szótári részbe a szerzők (XII. oldal) nem vették fel a „tulajdonneveket helyettesítő, névfelidéző metaforikus szókapcsolatokat”, pl. a kálvinista Róma ’Debrecen’, vagy a legnagyobb magyar ’Széchenyi István’ jelentésben, előfordulási gyakorlatukat figye-

lembe véve azonban a szótári részt követő névfelidéző szókapcsolatok válogatása átfogó képet nyújt az egyes történelmi személyiségekhez és földrajzi helyekhez kapcsolódó 'ragadványnevekről' – hasznos módon nemcsak a metaforikus szókapcsolatok szerinti elrendezésben, hanem tulajdonnevek szerinti csoportosításban is, pl.:

ATILLA [ATTILA] (410?-453), a hunok királya Isten ostora

Egyedül a szókapcsolatok betűrendbe sorolásával kapcsolatban olvasható megtévesztő utalás az elrendezésre, ami a névfelidéző szólista felsorolásánál a névelők figyelmen kívül hagyását jelöli meg elvként – ennek ellenére az „a” névelővel kezdődő szókapcsolatok indítják a sort, s csak ezek után találhatjuk meg az A betűs tulajdonnévvel, majd ábécésorrendben az „az” névelővel, s végül a névelő nélkül (B–Z) kezdődő ragadványneveket.

A szótár terjedelmében a második legnagyobb részt a fogalomkörti mutató teszi ki, melynek célja, hogy a szótárhasználó ne csak az általa ismert szólásokat és közmondásokat legyen képes kikeresni a szótárból, hanem az egyes fogalomkörökhöz csatlakozó, hasonló jelentésű szókapcsolatok listájának segítségével olyan nyelvi fordulatokat is megismerhessen, amelyeket eddig esetleg nem vagy csak nagyon ritkán használt.

**BOLDOG, BOLDOGSÁG** – ELÉGEDETT, ELÉGEDETTség; ÉLETÖRÖM; JÓKEDV, JÓKEDVŰ; ÖRÖM, ÖRÜL

Nem véletlen a szerzők azon megállapítása, miszerint a fogalomkörti mutató összeállítása fontos új ismeretekkel szolgálhat a nyelvtudományon kívül más diszciplínáknak is, így a néprajztudománynak, a pszichológiának vagy a szociológiának stb. A szócikkek gyűjtését böngészve például rögtön feltűnik, hogy a negatív tartalmú címszavakhoz (pl. fenyeget, fenyegetés, harag, haragos, haragszik) mennyivel több szólás, közmondás sorakoztatható fel, mint a pozitív tartalmú fogalmakhoz. Egy fogalomkörti címszóhálót választó elrendezés összeállítása mindig merész vállalkozás a lexikográfiai gyakorlatban, hiszen könnyen előfordulhat, hogy az egyes szótárhasználók más és más fogalmakat tárítanak a felsorakoztatott címszavakhoz. A 'Magyar szótár' szerkesztőinek „képzettársító” frazémagyűjteménye azonban – amellet, hogy betekintést nyújt nyelvhasználatunk végtelenül kreatív alkotóképességébe – a magyar szótárirás újdonságaként figyelemre méltóan igényes, jól megszerkesztett összeállítás.

Hasonlóképp igen hasznosan forgatható a szótár harmadik nagyobb terjedelmű egysége, a szómutató. A szótári résszel és a fogalomkörti mutatóval ellentétben a szótárnak ez a része az egyes szavakhoz rendeli hozzá mindazokat a szólásokat, közmondásokat és helyzetmondásokat, amelyek az adott szóval alkothatók. Egy példa a szócikkek felépítésére:

MADÁR (szólások): *a madarak királya / ahol a madár se(m) jár / annyit eszik, mint egy madár / fura madár / maradat lehet fogatni vkivel... (közmondások): Azt csiripelik a madarak, hogy... /.../ Hol jársz itt, ahol a madár se(m) jár? (helyzetmondatok): .../ Dobszóval nem lehet madarat fogni. / Madarat tolláról, embert barátjáról (ismerni meg). /...*

A szómutató az egyes frazémákban fellelhető, elsősorban főnevek, igék és melléknevek alapján sorakoztatja fel a hozzájuk kapcsolható állandósult szókapcsolatokat, melyek kifejtését, értelmezését az első, szótári rész tartalmazza. Mivel bizonyos szavakkal csak csekély számú frazéma képezhető, egy effajta elrendezési elvet követve könnyen előfordulhat, hogy a szómutatóban, a magyarázat kivételével, néhány szócikk tartalma szinte megegyezik a szótári részben bejegyzett lemmáival.

szómutató:

EGYSZEREGY (szólások): könnyű, mint az egyszeregy / világos, mint az egyszeregy.

szótári rész:

EGYSZEREGY könnyű, mint az egyszeregy: könnyű (feladat) / világos, mint az egyszeregy: nagyon könnyen belátható, megérthető, teljesen világos (tényállás, igazság).

Az egyes szavakhoz kapcsolódó, gyakran teljesen más témájú szókapcsolatok effajta bemutatása viszont igen jól felhasználható mindazok számára, akik mégsem csupán egy adott szólás jelentésére vagy az egy adott fogalomkörhöz kapcsolódó szókapcsolatokra kíváncsiak, hanem egy „vezérszó” alapján szeretnék felkutatni az ezzel alkotható frazémákat.

A szótár terjedelmi okokból eleve nem vállalkozik az állandósult szókapcsolatok szövegkörnyezetben történő bemutatására, illetve az egyes szólások, közmondások eredetének magyarázatára sem, hiszen a csaknem 950 oldalas szótár hármastagoltságával ezek nélkül is teljes képet ad, illetve sokrétűen segíti elő a nyelvünk állandósult szókapcsolatai közti eredményes kutakodást.

Összességében tehát elmondható, hogy a gazdag magyar frazémaanyagot több oldalról megközelítve bemutató ‚Magyar szólástár’ igényesen megszerkesztett, logikus elrendezésű, mindenki számára nagy haszonnal forgatható és igen jól használható lexikográfiai mű, mely a mai magyar köznyelvben élő állandósult szókapcsolatok bemutatásával és a nyelvi változatosságára való rácsodálkozás lehetőségével csábítja szótárböngészésre az olvasót.

Bárdosi Vilmos (2003, főszerk.): *Magyar szólástár. Szólások, helyzetmondatok, közmondások értelmező és fogalomköri szótára.* Tinta Kiadó, Budapest. 948 p.

Rákosi Viktória

## Magyar szólások és közmondások szótára

*Több nemzedék nőtt fel O. Nagy Gábor szólás- és közmondásgyűjteményén, amelyet az iskolák többségében ma is tankönyvként használnak a felső tagozatos diákok. A ‚Magyar szólások és közmondások’ című munkát 1966-ban adta ki először a Gondolat Könyvkiadó, mely a következő majd’ harminc évben számos kiadást élt meg. Az évek során ugyan kicsit megkopott, de talán a bátorság is hiányzott e nagy volumenű munka átdolgozásához vagy új gyűjtemény szerkesztéséhez. Forgács Tamásnak és társainak – hiszen a szótárszerkesztés nem magányos munka – volt bátorsága elszakadni a minden család polcán megtalálható szótár hagyományától és elkészíteni a maguk szótárát.*

**N**em véletlen tehát, hogy a szerkesztő a szótár bevezetőjében szintén az O. Nagy-féle gyűjteménnyel hasonlítja össze a maga munkáját. Melyek a legfontosabb eltérések a nagy előd munkájától? A legszembeütőbb, hogy míg O. Nagy gyűjteménye mintegy 24 000 szólást és közmondást tartalmaz, addig Forgács szótára „csupán” (utalások nélkül) 7 500 szócikket tár elénk. Egyharmadnyi szócikk, mégis hasonló terjedelemben! A számok alapján azt a téves következtetést vonhatnánk le, hogy Forgács szótára hiányos az elődéhez képest: a szótárt fogatva azonban rájövünk, hogy egy moder-

nebb, használhatóbb kiadvány készült. Forgács eltekint a tájnyelvi, a régi magyar nyelvből vett és a köznyelvben nem használt frazeológiai egységektől, ebben a tekintetben tehát szegényesebb O. Nagy gyűjteményénél. Ez a hiányosság azonban egyben erénye is a szótárnak: csak a mai magyar nyelvben valóban használt adatokat tartalmazza.

A valódi használat garanciáját az adatgyűjtés forrásai jelentik. Forgács ugyanis nem elégszik meg azzal, hogy megadja a szólások és közmondások jelentését, hanem többnyire a rendszerváltozás utáni újságokból vett példákkal, napi-, illetve hetilapok szövegéből vett alkalmazási példákkal illusztrálja ezek használatát. Amire nem talált példát a szerkesztő, ott más forrásokra támaszkodott, vagy maga találta ki a példamondatokat. Például az „elföldelem a Hildát” szlengből vett kifejezésnek sem találta előfordulását a szerkesztő az általa használt szövegbázisban. Mivel azonban Forgács szerint a kifejezés feltétlenül élő, de szituációs kötöttsége miatt nem fordul elő a szövegbázisban, maga „gyártott” példamondatot:

„– Gyere már!

– Megyek mindjárt, csak előbb elföldelem a Hildát!”

A szótár használatát megkönnyíti, hogy a szólásokat és közmondásokat, azaz a szótár címszavait a frazeológiai szótárak gyakorlata szerint vezérszók (kulcsszók) alá rendezte.

A címszók felépítése átlátható, mondhatni „felhasználóbarát”. A félkövér betűkkel szedett címszó után megtalálhatók a kötelező vagy fakultatív vonzatok, mely nem csupán az idegen nyelvű, hanem az anyanyelvű olvasóknak is hasznos segítség a frazémák helyes használatához.

✦ A címszót a jel után követi a jelentésdefiníció, illetve, amennyiben több, egymástól jelentősen különböző jelentés használatos, arab számmal vannak elkülönítve a jelentések. Például az „olyan hideg vmi/vki, mint a márvány” jelentheti, hogy valami nagyon hideg, de ismert a barátságtalan, rideg ember jelzőjeként is. Érdekes azonban, hogy a „hideg vmi mint a jég” kifejezésnél már nem nevezi meg ezt a két alkalmazást, holott barátságtalan emberekre gyakrabban használjuk ez utóbbi kifejezést.

✧ A szócikkek törzsét képezik a szótár egyik legnagyobb erényét jelentő alkalmazási példák. Általában több példát is találunk egy-egy kifejezésre, melyek a szórendi variációkat, bővítményviszonyokat, parafrazálási és elferdítési lehetőségeket mutatják. A példák eredetét zárójelbe tett pontos hivatkozás jelzi.

Számos címszó végén olvashatjuk a jel után a kifejezés keletkezését, eredetét, rövid magyarázatát.

Az eddig leírtakra kitűnő példa a következő:

### GYARLÓSÁG

✦ Gyarlóság, asszony a neved!

a rossz mögött gyakran egy asszonyt kell keresni

Mily meggyőzően bizonyított a gyarlóság (itt nem asszony a neve), a tisztességgel aránytalan tehetség, az erkölcsi tisztaságra, nemes érzelmre való alkalmatlanság. A történet szinte gyönyörködve idéz el rajta, mint tapossa sárba egy kurtizán a kultúra és humanitás megtestesítőjét és a törvényes császárné meg a Senatus Populusque Romanus méltóságát. (MH 1996. MÁJ. 25., 15)

✧ A szállóige forrása William Shakespeare Hamlet (1601) című drámája (1. felv., 2. jelenet), amelyben Hamlet első monológjában hangzik el a kijelentés: Fraility, thy name is women!

A vezérszók alá rendezés részletes, alapos utalórendszer kíván, hiszen egy-egy szócikk esetleg több kulcsszó alá is besorolható. Gyakorlat szerint a vezérszó többnyire a kifejezés első főnévi (névszói) eleme (pl.: LÉ; bő/hosszú lére ereszt) vagy az első igei eleme (pl.: FELTÁMAD; feltámad vki/vmi mint a főnixmadár). Ha azonban a második névszói elem a kifejezés legjellemzőbb eleme, akkor ez jelenik meg vezérszóként (pl.: FIA;

a szerencse fia). A kevésbé jellemző elem (pl. főnixmadár) mint vezérszó megjelenik, és az alatta olvasható szócikk (feltámad vki/vmi mint a főnixmadár) tartalmazza az utalást (→ feltámad).

A szócikk végén nem csupán a szinonimákra való utalást találjuk meg, hanem „Vö. még” megkülönböztetéssel jelzi a szerkesztő, ha a kifejezésnek található még szinonimája, de nincsenek szerkezeti variánsai az adott vezérszó alatt; illetve itt találhatóak meg az ellentétes értelmű ekvivalensek vagy szorosán ehhez a kifejezéshez kötődő egyéb kifejezések. Például a KIÜTÉS vezérszó alá sorolt „utálja, ki nem állja; elege van belőle” értelmű „kiütést kap vkitől/vmitől vki” kifejezés mellett található hivatkozások a → hány, → hányinger, → herót, → hideg (2), ›hidegtelezés (hányni tudna vkitől/vmitől vki; hányingert kap vkitől/vmitől vki; herótya van tőle stb.).

O. Nagy gyűjteményéhez képest sokkal alaposabb és könnyebben használható ez az utalórendszer. O. Nagy Gábor szótárában ugyanis a külön melléklet tartalmazza a kulcsszókat és a hozzájuk tartozó szólások vagy közmondások számát; míg Forgács szótárában a szócikkek végén találhatóak az utalások, illetve az ellentétes jelentésű kifejezésekre is ráutalhatunk.

De még mielőtt bárki is sietne megválni O. Nagy szótárától, kijelentem: e két mű jól megfér egymás mellett a könyvespolcon, és célszerűen kiegészítik egymást. Míg a témánkul szolgáló szótár nagy erénye aktualitása, modernsége, frissessége, addig a korábbi gyűjteményben szerepelnek olyan tájnyelvi vagy régi kifejezések, melyekkel olvasmányaink során találkozunk. Forgács szótára hasznos segítsége lehet a magyarul tanuló idegen nyelvűeknek, és nekünk, magyar anyanyelvűeknek is sok érdekességet kínál. Magam is több olyan szleng-kifejezéssel találkoztam, melynek jelentését nem ismertem, és érdekesek, tanulságosak lehetnek az egy-egy kifejezés eredetét magyarázó részek is.

Mindenképpen fontos még kiemelniünk, hogy az elsősorban napi- és hetilapok anyagait tartalmazó adatbázisok felhasználása tette lehetővé, hogy az írott sajtó nyelvéből vett számtalan példamondat a szótár használati értékét jelentősen növelje.

Modern, könnyen használható, nagyszerű szótár született, érdekes olvasmányul is szolgálhat a magyar nyelv szépségeit (újra és újra) felfedezni vágyó kicsiknek és nagyoknak egyaránt.

---

Forgács Tamás (2003, szerk.): *Magyar szólások és közmondások szótára*. Tinta Könyvkiadó, Budapest. XXII + 821 p.

*Kováts Anna*

---

## Olasz-magyar kifejezések és szólások szótára

*Fábián Zsuzsanna és Danilo Gheno szótárával csaknem három évtizedes munka eredményét tartja kézben az olvasó. A szerzők olasz-magyar frazeológiai kutatásai 1973-ban kezdődtek a Szegedi Egyetemen, majd folytatódtak napjainkig.*

**E**kötet elődjeként már megjelent egy egyetemi jegyzet 1975-ben (Fábián Zsuzsanna – Danilo Gheno: ‚Italianizmusok. Olasz közmondások, szólások, olaszos fordulatok’. JATE, Szeged), majd az átdolgozott, kiegészített változatot 1986-ban a Terra Kiadó jelentette meg (Fábián Zsuzsanna – Danilo Gheno: ‚Italianizmusok. Olasz állandó szókapcsolatok, szólások és közmondások’. Terra, Budapest). Ez utóbbi négy válto-

zatlan kiadást ért meg. Sikerét a rendkívül alapos feldolgozásnak és hiánypótló mivoltának köszönhetjük, hiszen remek alapot nyújtott az olasz állandósult szókapcsolatok, szólások és közmondások értelmezéséhez és megtanulásához, ami elengedhetetlen feltétele az olasz nyelvben és irodalomban való elmélyülésnek és a mindennapi kommunikációnak egyaránt.

A frazeológiai szótárakra egyébként is nagy igény mutatkozik napjainkban, hiszen a szókapcsolatok előre gyártott elemekként gyorsan és pontosan felhasználhatók mind az anyanyelvi, mind az idegennyelvi kommunikáció során, elsajátításuk, ismeretük az adott nyelvterület kultúrájának megismerését is nagymértékben szolgálja. A szókapcsolatokat, szólásokat idiómáknak vagy idiomatikus egységeknek is nevezik, tágabb értelemben ide sorolják az egyéb frazeológiai egységeket is. Az állandósult szókapcsolatok elnevezés mellett rengeteg más olyan megnevezés él a szakirodalomban, amelyek szűkebb, illetve tágabb értelemben véve, többé-kevésbé hasonló jelentést takarnak: idióma, idiomatikus egység, frazéma, frazeológiai egység, szólás, közmondás, helyzetmondat stb. Ezek mind-egyikével a frazeológia foglalkozik. Fábián és Gheno szótára a tágabb értelemben vett szókapcsolatok feldolgozását vállalta magára, elsődlegesen a magyar anyanyelvű, olaszul tanuló használók körét megcélözva.

Már a szótár külseje is megnyerő: A5-ös méret, sárga/piros színű keménytető borító. A belső stíluslemek is széppé és ezáltal könnyen kezelhetővé teszik a szótárt: kicsi, de jól olvasható betűméret, félkövérrel és kék színnel szedett címszavak, a szócikkek többi része fekete. A szótár megastuktúrája több részből áll: Előszó, Prefazione; A szótár felépítése és az anyag elrendezése, Struttura del dizionario e indicazioni per l'uso; Rövidítések – Abbreviazioni; Irodalom – Bibliografia, majd az olasz-magyar és a magyar-olasz szótári rész következik. A gyors használatot könnyíti meg a szótár gerincén végigfutva az egyes betűk jelölése is.

A makrostruktúra követi a szótári hagyományokat, bár az olasz-magyar és a magyar-olasz rész ebből a szempontból különbözik egymástól. Körülbelül 3000 olasz címszó tartalmaz a kötet betűrendben, valamint a hozzájuk kapcsolódó 8500 állandó szókapcsolatot, szólást és közmondást és ezek magyar megfelelőit, illetve értelmezéseit. A magyar-olasz rész tulajdonképpen egy szótári mutató, amelynek segítségével a vezérszavak ismeretében visszakereshetőek a magyar állandó szókapcsolatok olasz megfelelői.

A mikrostruktúra jellegzetességeit leginkább egy szócikk vizsgálatán keresztül érdemes bemutatnunk, példaként az alábbiakban az „oro” ('arany') szócikk olvasható:

**oro**

- ◆ (rég) *essere ~ di coppella talpig becsületes ember*
- ◆ *non fare qc per tutto l'~ del mondo a világ minden kincséért nem tenne meg vmit*
- ◆ *prendere qc/tutto per ~ colato/zecchino; (rég) prendere qc per ~ di coppella vmit/mindent készpénznek vesz*
- ◆ (átv) *ricoprire q d'~ értékes ajándékokkal halmoz el vkit*
- ◆ (átv) *č tutto ~ colato szentigaz*
- ◆ *vale tant'~ quanto pesa nagyon értékes, aranyat ér*
- ◆ (köz) *Dove l'~ parla, la lingua tace 'ahol az arany beszél, ott a nyelv hallgat'*
- ◆ (köz) *Non č tutto ~ quel(lo) che luccica/splende/brilla/riluce nem mind arany, ami fénylik; nem mind lencse ami lapos*

Ha a magyar-olasz részből szeretnénk az arannyal kapcsolatos vezérszavak alapján tájékozódni, az alábbiakat találjuk:

**arany** ~ *ak (occhio); ~ at ér (oro); nem mind ~, ami fénylik (oro); ahol az ~ beszél, ott a nyelv hallgat (oro); ki korán kel, ~at lel (ora)*

Látjuk, hogy a magyarban „arany”-at tartalmazó összetételek után zárójelben, álló betűvel találjuk meg, melyik olasz szó bokra alatt keressünk ebben az értelemben, vagyis

nem csak az olasz „oro”, hanem az „occhio”, „ora” címszó alatt is érdemes keresnünk. Mindez azért, mert a szólások, közmondások, állandósult összetételek egymásnak nem szó szerinti megfeleltetési, a két nyelv ugyanazon fogalmak megfelelőiként más-más frazémákat használ. Mint például a „le ore del mattino hanno l'oro in bocca” olasz frazéma magyar megfelelője a „ki korán kel, aranyat lel” közmondás, az „in bocca al lupo!” (kb. 'a farkas szájában') mondással jó szerencsét kívánnak, az „avere un cuore di tigre” (kb. 'tigrisszívű') nem bátorságra, hanem kegyetlenségre utal, az „avere un cuore di grillo” (kb. 'tűcsökszívű') magyarul nyúlszívű, az „avere un cuore di Cesare” (kb. 'olyan a szíve, mint Cézáré') nagylelkűséget jelent. Hosszan lehetne sorolni a különböző példákat, amelyek között az olasz nyelvet tanuló és a nyelvet aktívan használó egyaránt sok érdekes és hasznos frazémát találhat.

A magyar megfelelők megadása során nem volt könnyű dolga a szerzőknek, hiszen kis- és szubjektív szempontból lehet csak eldönteni, melyik forrásnyelvi közmondásnak melyik a megfelelője a célnyelven, ezen kívül igen nagy számban tartalmaz nyelvünk olyan közmondásokat és szólásokat, amelyek vagy régiesek, elavultak, már nincsenek használatban, vagy egy adott tájegységre jellemzőek. Ennek következtében a magyar nyelvű szótárhasználó is találkozhat ilyen jellegű szókapcsolatokkal, mint például „nem mind lencse ami lapos” (non è tutto oro quello che luccica), „reggeli órának arany a szájában” (le ore del mattino hanno l'oro in bocca), „hívatlan vendégnek ajtó mögött a helye” (per l'ospite non invitato non ci sono sedie), „a lustaság az ördög párnája” (l'ozio è il padre dei vizi), „amilyen az apa, olyan a fia” (tal padre tal figlio), „kinek házában lakol, annak törvényével élj” (paese dove vai, fa' come vedrai), „szomszéd falat jobb darab” (il pan di casa stufa), „jobb a száraz kenyér békével, mint a hizlalt borjú pereskedéssel” (vale più un pane con amore che un cappone con dolore), „a pápa is csak deák volt” (per far da papa bisogna saper fare da sagrestano), „a tojás a tyúkot tanítja” (i paperi menano a bere le oche), „előbb rágd meg, aztán köpd ki a szót” (prima di parlare pensa). Mindezzel együtt csak dicsérni lehet, hogy a szerzők igyekeztek megtalálni az olasz frazémáknak megfelelő állandósult magyar szókapcsolatokat, és nem csak az előbbieket pusztán értelmezésére törekedtek.

Meggyőződésünk, hogy e pontos és precíz munka az elkövetkező évtizedekben továbbra is hasznos segítőtársa lesz a Magyarországon olasz nyelvet tanulók és használók számára, és követendő példával szolgál a fiatal italianista és szótárkészítő nemzedék számára.

Fábián Zsuzsanna – Danilo Gheno (2003): *Sapienti sat. Olasz-magyar kifejezések és szólások tára*. Locuzioni italiano-ungheresi. Grimm Kiadó, Szeged. XVII + 315 (197 + 118) p.

Fóris Ágota

## PASSWORD – az új szótártípus

*A Nemzeti Tankönyvkiadó 2003 augusztusában mutatta be új, hiányt pótló szótárát, a „Password angol–magyar tanulói szótár”-t.*

**E**szótár a címszavak után körülírással megadja angol nyelven az adott szó jelentését, jelentéseit, majd egy □ jel után olvasható a magyar megfelelő, amely röviden, lehetőleg egy szóval megadja a pontos jelentést. (1. ábra) Ezért nevezhetjük e szótárt „kétnyelvűsített” egynyelvű (angol–angol–magyar) szótárnak.

Ezt az új szótártípust *Lionel Kernerman* tel-avivi lexikográfus és könyvkiadó fejlesztette ki. Rájött ugyanis arra, hogy a nyelvtanulók számára ez a gyakorlat nagyon hasznos



lehet, hiszen az angol szövegkörnyezet arra készíti a használót, hogy keresés közben angolul gondolkodjék. Az egynyelvű szótárakkal ellentétben ezt a szótárt azok is biztonsággal forgathatják, akik még nem érték el nyelvtudásuk haladó szintjét, mert ha véletlenül gondjuk lenne az angol definíció megértésével, akkor a magyar megfelelő, a szócikk végén, segít az értelmezésben.

Az egynyelvű szótárnak sok előnye van a kétnyelvű szótárakkal szemben, többek között azért, mert az egynyelvű, „learner’s” (tanulói) típusú szótárak mindenekelőtt a szóhasználatra helyezik a hangsúlyt, és a definíciók után megadott példamondatok kitűnően illusztrálják a címszavak jelentéseit és használatát. Egy kétnyelvű angol-magyar szótárban sokszor „elvéssz” a nyelvtanuló a sok felsorolt magyar megfelelő között, és gyakran az is gondot okoz, hogyan illessze be az adott angol szót egy mondatba. A „Password” szótár ezeket a bizonytalanságokat nagyszerűen képes kiküszöbölni. A tanulók a címszó után elolvashatják a különböző jelentések definícióit, értelmezéseit, majd példamondatok illusztrálják a címszó használatát, és a legvégén – gondolva azokra a használókra, akiknek például egy elvontabb angol szó értelmezéséből nem derülne ki egyértelműen a pontos magyar megfelelő – a szótár azt röviden megadja. Így tehát a „Password” szótár egyesíti magában az egynyelvű és a kétnyelvű szótár minden előnyét.

A szótár alapjául az 1985-ben megjelent „Chambers Concise Usage Dictionary” szolgált, amely hozzávetőleg 24 000 címszót tartalmaz, az 1980-as évek szóanyagából válogatva. Mint tudjuk, a különböző tudományok rohamos fejlődésével sok-sok új szó keletkezett és épült be napjaink szókincsébe. Természetesen fontosnak tartották a szerkesztők, hogy ezek az új szavak is bekerüljenek ebbe a szótárba, ezért a címszóanyagot alaposan felfrissítették. A következőkben szeretnék bemutatni néhányat az új szavak közül: bar code, CT scanner, distance learning, DNA test, donor card, Freephone, gene therapy, greenhouse effect, human resources, voice mail, zero option stb. Az új szavak túlnyomó többsége szakszó vagy kifejezés, mert mint tudjuk, az utóbbi időben rengeteg új szaknyelvi szó épült be mindennapi szókincsünkbe a TV, a rádió és a napilapok útján. A szótárban sok fontosabb rövidítés is olvasható: ATM (bankjegykiadó automata), GMT (greenwichi idő), MOT (Közlekedési Minisztérium), PM (miniszterelnök), VAT (áfa).

A „Password” szótár címszóanyaga 28 000-re bővült, és számos új idiomatikus kifejezéssel gazdagodott. Ábécérendben adja meg a címszavakat, de ezek kapcsolatait, származékait, összetételeit bokrosítja (tehát az egyes szócsaládokat együtt, a megfelelő címszó alatt közli). (1. ábra)

**fun** [fʌn] *noun* enjoyment; a good time. *They had a lot of fun at the party; Isn't this fun!*  
 **tréfa, móka, vicc**  
**'funny** *adjective* **1** amusing, making one laugh: *a funny story.*  **vicces**  
**2** strange; peculiar: *I heard a funny noise.*  
 **furcsa**  
**'funnily** *adverb.*  **mulatságosan**  
**fun and games** activities that are good fun: *But I have to warn you, this job is not all fun and games!*  **móka-kacagás**  
**for fun** as a joke; for amusement: *The children threw stones for fun.*  **a hecc kedvéért**  
**in fun** as a joke; not seriously: *I said it in fun.*  
 **viccből**  
**make fun of** to laugh at (someone, usually unkindly): *They made fun of her.*  **kigúnyvol vkít**

1. ábra

Ha egy szó kicsit messzebb található az alapszótól, akkor az utalás segít a nyelvtanulónak a szó megtalálásában (2. ábra).

**funnily, funny** *see fun*

2. ábra

Ennek az elrendezési módnak több előnye van, mint hátránya. A szavakat ugyan kezdetben kicsit lassabban fogja megtalálni egy kezdő nyelvtanuló, de könnyen hozzászokik ehhez az elrendezési módhoz, és hasznára fog válni, hiszen ez a gyakorlat a szavak és az egyéb lexikai egységek összefüggéseinek mélyrehatóbb megismeréséhez vezeti a nyelvtanulót, tehát nyelvpedagógiai és nyelvelsajátítási szempontból ez az elrendezés előnyös és hasznos. A nyelvtanuló egy szó kikeresésével – akarva-akaratlanul – akár több szót is megtanulhat egyszerre.

A szótár az előszó után különféle illusztrációkkal és magyarázatokkal igen szemléletesen és világosan mutatja be a szócikkek főbb elemeit, szerkezetüket, majd ezt követően a kiejtési útmutató, végül a kiejtési jelek táblázata következik.

A címszavak után a szótár megadja az adott szó kiejtését, ennek jelölésében igazodik az egy- és kétnyelvű szótárak által használt legújabb gyakorlathoz. A brit kiejtés mellett rendszeresen jelöli az amerikai kiejtést is, ha azok nagymértékben különböznek egymástól. (3. ábra)

**glacier** ['glæsiə, (American) 'glæʃɪər] *noun* a mass of ice, formed from the snow on mountains. □ **gleccser**

### 3. ábra

Nem jelöli viszont a szótár az összetételek kiejtését, csak akkor, ha az összetétel alapszavainak kiejtése megváltozik, például a cupboard (faliszekrény) szó esetében; a származékok pedig legtöbbször csak „részleges kiejtést” kapnak. Ez feltehetőleg elegendő információ ahhoz, hogy a nyelvtanuló ki tudja ejteni helyesen az adott szót. Így a szótár sok helyet tud megtakarítani, amit egyéb fontos információk közlésére használ. (4. ábra)

**repair** [rɪ'peɪ] *verb* 1 to mend; to make (something) that is damaged or has broken down work again; to restore to good condition: *to repair a broken lock/torn jacket.* □ **megjavít**  
**2** to put right or make up for: *Nothing can repair the harm done by your foolish remarks.*  
 □ **helyrehoz**  
**noun** 1 (often in plural) the act of repairing something damaged or broken down: *I put my car into the garage for repairs; The bridge is under repair.* □ **javítás**  
**2** a condition or state: *The road is in bad repair; The house is in a good state of repair.*  
 □ **állapot**  
**repairable** *adjective* (negative **unrepairable**) able to be mended. □ **megjavítható**  
**reparable** [rɪ'pærəbəl] *adjective* able to be put right. □ **kijavítható**  
**reparation** [rɪ'pæʃən] *noun 1 the act of making up for something wrong that has been done.  
 □ **helyreállítás**  
**2** money paid for this purpose. □ **jóvátétel**  
**repairman** [-mæn] *noun* a man who repairs televisions etc. □ **szereplő***

### 4. ábra

Ahogy az a fenti példából is kitűnik, rendszerint csak az alapszó címszava után jelöli a szótár a teljes kiejtést, és itt csak a főhangsúly van feltüntetve, azonban mind a fő-, mind a mellékhangsúly szerepel a vastagbetűs alcímszavakban. (4. ábra) Megkérdezhetjük azonban, miért nem tünteti föl a szótár a mellékhangsúlyt a kiejtési átírásokban is.

Morfológiai és szintaktikai információkban egyaránt gazdag a szótár. A főnevek, az igék és a melléknevek rendhagyó alakjai megtalálhatók a címszavak után, valamint minden esetben közli a szótár az amerikai írásváltozatot, ha van, sőt utaló címszóként az amerikai írásváltozat ábécérendi helyén is (pl.: **tire** see **tyre**):

**sheep** – plural **sheep** – noun  
**criterion** – plural **criteria** – noun  
**child** – plural **children** – noun  
**drink** – past tense **drank** – past participle **drunk** – verb  
**good** – comparative **better** – superlative **best** – adjective  
**centre**, (American) **center** noun  
**tyre**, (American) **tire** noun

Az első fontos szintaktikai információ a szófaji hovatartozás jelölése (l. az eddigi ábrákat). Ezt is, miként a többi grammatikai és egyéb jelölést, így a stílusminősítéseket is, kiírja a szótár, nem alkalmaz rövidítéseket. Ez talán szokatlan eljárás, és kissé helypazarló is, de mindenképpen felhasználóbarát. A szócikkeken belül az egyes szófajok egy | jellel vannak elkülönítve egymástól.

Megadja a szótár, hogy a főnevek egyes vagy többes számúak-e. (5. ábra)

**news** [nju:z] noun singular a report of, or information about, recent events: *You can hear the news on the radio at 9 o'clock; Is there any news about your friend?*; (also adjective) a news broadcast. □ **hír(ek), híradó**  
**'newsy** adjective full of news, a newsy letter.  
 □ **sok érdekes hírt tartalmazó**  
**'newsagent** noun (American **news dealer**) a person who has a shop selling newspapers (and usually other goods). □ **újságárus**  
**'newscast** noun a broadcast of news in a radio or television programme. □ **hírek**  
**'newscaster** noun a person who presents a news broadcast. □ **hírközlő**  
**'newsletter** noun a sheet containing news issued to members of a group, organization etc. □ **hírlevél**  
**'newspaper** noun a paper, printed daily or weekly, containing news etc: a daily newspaper. □ **újság**

**news** is singular: *No news is good news.*

**police** [pə'li:s] noun plural the men and women whose job is to prevent crime, keep order, see that laws are obeyed etc: *Call the police!*; *The police are investigating the matter*; (also adjective) the police force, a police officer. □ **rendőrség**  
 ■ verb to supply (a place) with police: *We cannot police the whole area.* □ **fenntartja a rendet (országban)**

#### 5. ábra

Ebből a nyelvtanulók tudni fogják, hogy például: a news (hírek) szó egyes számban álló szerkezetet kíván maga után, míg a police (rendőrség) szó után többes számú szerkezetnek kell következni. Erre a nyelvtani jelenségre nemcsak a címszó után álló dőlt betűs megjegyzés (noun singular, noun plural) hívja fel a tanuló figyelmét, hanem, mint azt látjuk, ezt példamondatok is illusztrálják. (5. ábra)

Az igéknél fontos a tárgyias és tárgyatlan használat megkülönböztetése, valamint sok esetben hasznos a vonzatok feltüntetése is, amit a 'Password' szótár soha nem mulaszt el, gondosan tájékoztatja róla a nyelvtanulót az egyes szócikkek vagy jelentések elején zárójelben. (6. ábra).

**concern** [kən'sɜ:n] verb 1 to have to do with. *This order doesn't concern us; So far as I'm concerned, you can do what you like.* □ (vkit) érint, illet  
 2 (with **for** or **about**) to make (usually oneself) uneasy: *Don't concern yourself about her.* □ **nyugtalanodik (vki, vmi miatt)**  
 3 (with **with** or **in**) to interest (oneself) in: *He doesn't concern himself with unimportant details.* □ **törődik**  
 ■ noun 1 something that concerns or belongs to one: *His problems are not my concern.* □ **gond**  
 2 anxiety. *The condition of the patient is giving rise to concern.* □ **aggodalom**  
 3 a business: *a shoe-manufacturing concern.* □ **vállalkozás**

#### 6. ábra

A szótár felhívja a figyelmünket a végmássalhangzó-kettőzésre is:

**sit** – present participle **sitting** past tense, past participle **sat** – verb  
**chip** – past tense, past participle **chipped** – verb

Sok esetben az egyes szócikkek után is, a szerkesztők igyekeznek felhívni a használó figyelmét a gyakran elkövetett hibákra. Láttunk már erre példát a news (hírek) szócikk végén (5. ábra), megemlíttünk még néhányat:

We **discover** something that existed but was not yet known: *He discovered a cave.*  
 We **invent** something that was not in existence: *They invented a new machine.*

**prophecy** is a noun: Her **prophecy** (not **prophecy**) came true.  
**prophecy** is a verb: to **prophecy** (not **prophecy**) the future.

to **return** (not **return back**) someone's book.

Annak következtében, hogy ezek az információk ki vannak emelve a szócikkekből (bekeretezéssel), a nyelvtanuló könnyebben fog később is emlékezni arra, mire kell vigyáznia az adott szó használata során. Találhatók ezen kívül nyelvtani információk a szótár végén, a függelékben, összefoglaló nyelvtani táblázatok formájában.

Több mint 40 000 élőnyelvi, folyamatos angol szövegből vett gyakorlati példamondat szerepel a szótárban, ami azért is fontos és hasznos, mert ezek igen alkalmasak arra, hogy illusztrálják az angol szavak különböző jelentéseit, nyelvtani funkcióit, egyszóval használatukat.

A 'Password' szótár gazdag idiómákban, kifejezésekben és összetett igékben (phrasal verbs). Nem maradhatnak ki más igényes szótárból sem olyan idiómák, mint pl.: to have one's back to the wall (szorult helyzetben van), to miss the boat (elszalasztja az alkalmat), to let the cat out of the bag (elárulja a titkot), to have a bone to pick with (someone) (elintézni valójával), to make up one's mind (elhatározza magát) stb. Az idiómákat azért kell szótároznia, mert lefordításuk gondot okozhat a nyelvtanulóknak, hiszen azokat nem lehet szóról szóra lefordítani, együttes jelentésük más, mint az őket alkotó szavak jelentéseinek „összege”. Szintén fontos feladat az összetett igék szótározása, amelyekből a 'Password' szótár igyekezett minél többet bemutatni a nyelvtanulóknak. Mind az idiómák és kifejezések, mind az összetett igék megtalálhatók a fő címszavak alatt, színesítve ezzel a szótár anyagát, ami a használó szempontjából nem elhanyagolható.

Annak érdekében, hogy a szótár segítse a magyarról angolra fordítást, a szótár utolsó harmadában található egy magyar–angol mutató is. Ezt követi a már említett függelék, amely az összefoglaló nyelvtani táblázatok után felsorolja az országneveket, nemzetiségeket, valamint a keresztnéveket kiejtésükkel együtt. Ezek mellett találhatunk még hasznos információt az amerikai és a brit iskolarendszeréről és a leggyakoribb mértékegységekről. A függelék utolsó felében egy terjedelmes tematikus szótár olvasható. A különböző témakörök szerint elrendezett szavakat (testrészek, lakás, öltözködés, közlekedés, sport stb.) rajzok illusztrálják.

Ígényes és színvonalas szótárt foghatnak kezükbe azok, akik a 'Password' szótár mellett döntenek. Garancia erre a szótár alkotó szerkesztője, *Magay Tamás*. Ő szerkesztette a 'Password' szótár elődjét is ('Magyar Chambers', 1992). Az Akadémiai Kiadónál eddig megjelent kétnyelvű angol/magyar szótárai a sikerkönyvek közé tartoznak. Elismerés illeti a fordítót, *Mozsárné Magay Esztert*, akinek az volt a – nem könnyű – feladata, hogy az angol címszavaknak és valamennyi jelentésüknek megtalálja – lehetőleg egy szóba sűrítve – a magyar megfelelőjét. A nyelvtanulók minden biztonnyal hamar fel fogják fedezni a 'Password' szótárt előnyeiket, és mindennapi használata örömet jelent majd számukra.

# Egy háromnyelvű (angol, eszperantó, magyar) tematikus szótársorozat

*Meglehetősen keserves dolog egyenként kikeresgélni a szavakat egy ábcérendes kétnyelvű szótárból. A tematikus szótárak éppen ezt a munkát támogatják, amikor egy-egy témakörhöz megadják a legfontosabb szavakat. Az „Angol-Eszperantó-Magyar Kisszótár”, „Tanulás és Munka”, illetve „Nyelv és Kommunikáció” című kötete – egy tematikus szótársorozat első két részeként – a szerző (régbben a budapesti ELTE, jelenleg a poznańi UAM tanára) több évtizedes nyelvtanári gyakorlatán alapszik.*

**M**ind a négy főtéma egyenként közel 1200 szót, illetve kifejezést tartalmaz, és további öt-hat témakörre osztva adja meg a vonatkozó szókinccset: 'Tanulás': Az oktatás alaptényezői, Tantárgyak, óra, értékelés, Iskolai felszerelés, Felsőoktatás, Tudományos élet; 'Munka': Munka általában, Alkalmazás, Munkakörülmények, Iroda, Foglalkozások, 'Nyelvek és nyelvészet': Általános fogalmak, Fonetika, Morfológia, Mondattan, Jelentésstan, A világ nyelvei, 'Kommunikáció a gyakorlatban': Találkozás, társalgás, Vita, vélemény, Kérés, Ígéret, fenyegetés, bocsánatkérés, Udvariassági fordulatok.

A szótár szerkezete első látásra kissé szokatlan, de miután megismerkedünk vele, s megértjük belső logikáját, igencsak hasznosnak bizonyul. A címszavak – többségében főnevek – az adott téma legfontosabb kategóriái (pl. „Az Oktatás alaptényezői” című első alfejezet: oktatás, bölcsőde, óvoda, iskola, tanár(nő), diák(lány), osztály, tanul vmit, tanulás, tananyag, képesség, tud, tanfolyam, tanév, szünidő) egyfajta gyakorlati logikai sorrendben követik egymást, s ezek köré csoportosulnak a többi szavak és kifejezések. Nézzük meg az „iskola” címszó példáján a négy szokásos (de nem mindig jelen levő) csoportot:

– a címszó fajtái, szinonimái, mint pl.: általános iskola, középiskola, kiegészítő iskola, tánciskola...;

– a címszóhoz kapcsolódó igés kifejezések, mint pl. iskolába jár, iskolát elvégez... egészen addig, hogy iskolát kerül, csavarog, kizárják az iskolából;

– jelzős szerkezetek, mint pl.: állami, magán-, kétnyelvű...;

– további, a címszóhoz asszociatíven kapcsolható szavak és kifejezések, mint pl.: iskolaérett, tanköteles, házirend.

Az eddig elmondottakat nyomon követhetjük az alábbi rövidített „munka” szócikkben:

**work, labour, US labor (konkreta) job**  
mental ~

creative ~  
physical ~  
I work, do the ~  
look/hunt for a job  
job seeker/hunter  
classified ads  
permanent, constant  
seasonal  
varied  
monotonous  
working  
work discipline  
working method

**laboro**  
intellekta/mensa/  
spirita ~  
krea ~  
korpa/fizika ~  
labori, plenumi ~n  
serci ~n  
laborsercanto  
anoncetoj  
konstanta  
sezona  
varia  
monotona  
laborado  
labordisciplino  
labormetodo

**munka**  
szellemi ~  
alkotó~  
fizikai ~  
~t végez, dolgozik  
~t keres  
munkakereső  
apróhirdetések  
állandó  
szezónális  
váltakozatos  
egyhangú, monoton  
munkavégzés  
munkafegyelem  
munkamódszer

A csoportok elemeihez helyenként további szavak kapcsolódhatnak, belső bekezdéssel (így egyfajta fogalmi rendszerezés, azaz teaurusz valósul meg), pl. „munkakereső” vagy „apróhirdetések” a „munkát keres” igés kifejezéshez. A szótár így megadja azt a szemantikai környezetet, amelyben az adott szó felhasználható. A kisszótár formája áttekinthető, jól segíti a tartalom megjelenítését. Ez a felépítés hasonlít a nagy 'Magyar-lengyel tematikus szótár' szerkezetére (*Koutny Ilona – Jarmolowicz Jolanta – Gizińska Csilla – Főrizs Emília*. ProDruk, Poznań, 2000, B5. 438 o., 19 téma). A szerző úgy véli, hogy a szókincs ilyen felosztása a világ egyfajta nyelvi tükörképét mutatja be, s a bevezetőjében további barangolásra buzdít a szavak világában. Lássunk egy rövidített szócikket a második kötetből is:

language	lingvo	nyelv
mother tongue	<b>gepatra</b> ~	anya~
foreign ~	<b>fremda</b> ~	idegen~
natural ~	<b>natura</b> ~	természetes ~
planned ~	<b>planita</b> ~	tervezett ~
spread	<b>disvastigi</b>	elterjed
originate from sg	<b>deveni de io</b>	ered vmiből
die out	formorti	kihal
agglutinating	<b>aglutinaa</b>	agglutináló
endangered	<b>endangera</b>	veszélyeztetett
common	<b>komuna</b>	közös
linguistic affinity	<b>lingvoparencecco</b>	nyelvrokonság
universal	<b>universalajo</b>	univerzálé
working method	<b>labormetodo</b>	munkamódszer

A szótár érdekes kísérlet, mert három nyelvet kapcsol össze: két nemzeti nyelvet, melyek teljesen más oktatási rendszerhez kapcsolódnak, sőt az angol esetében a brit és az amerikai is jelentős különbségeket mutat (pl. az iskolarendszerben, s ennek megfelelően a szókincsben is), illetve az eszperantót, amely mögött nem áll teljes oktatási rendszer, de a nyelv rugalmassága lehetővé teszi a másik három (brit, amerikai és magyar) kultúrájának a leképezését és összevetését.

A szótár a témák mindennapi szókincsét öleli fel, de így is érint terminológiai problémákat, mint a különböző iskolatípusok, illetve tudományos fokozatok összevetését az 'Oktatás' fejezetben. A 'Munka' fejezet a munka jellegén, feltételein és az alkalmazáson kívül tartalmazza a gyakoribb szakmák felsorolását is.

A 'Nyelvek és nyelvészet' fejezet szóanyaga a nyelvtanulással komolyabban foglalkozók tudásanyagából nem hiányozhat, ez egy kis nyelvészeti terminológia dióhéjban. Megtalálható itt a legfontosabb 250 nyelv listája is. A 'Kommunikáció a gyakorlatban' fejezet jó adag köznap kifejezést tartalmaz, melyek elengedhetetlen kellei a természetes kommunikációnak, a kifejezések skálája az udvariastól az udvariatlanig terjed.

Magyarországon a tematikus szótárak még kevésbé elterjedtek, a néhány eddig kiadottnak a szerkezete pedig jóval egyszerűbb. Például *Emericzy Tibor* (1997) 'Öné a szó. Magyar-német, Német-magyar tematikus szótár nyelvvizsgára készülőknek', illetve *Ebert Mária – Szirmai Zsuzsa* (1997) 'Öné a szó. Magyar-Angol-Amerikai, Angol-Amerikai-Magyar tematikus szótár nyelvvizsgára készülőknek' (Szerk. Emericzy Tibor. Grimm Könyvkiadó, Szeged) címmel megjelent műveikben az adott témakörök alatt ábcérendben sorolják fel az odavágó szavakat, míg az 'Angol-Eszperantó-Magyar Kisszótár' kötetei logikai kapcsolataik szerint, egymásba szorosan kapaszkodó láncszemekként adják meg az egyes szavakat, kifejezéseket, illetve néha bizonyos mondatokat is (például: Hány tantárgyból kell felvételizned az egyetemre? Milyen szakos vagy? Mi a szakmája? Miből él? stb.). A szótárak értékét növeli, hogy jó néhány közhasználatú szleng szót, kifejezést is tartalmaznak, pl. pikkkel vkire, melő, trehány, vagy több helyütt a köz-

nyelvi formán túl általánosan használatos szinonimákat is felsorolnak: megbuktat, megvág, elhúz stb.

Megjegyezném, hogy az alfejezetcímek között – nem egészen egyértelmű lévén – akad kevésbé szerencsés is, ilyen például az „Alkalmazás”. Elvértve helyesírási és elválasztási hibák is előfordulnak.

Sajnos, csak az eszperantóul tanulókat és tanítókat segítik a szótárak végén található lexikai és kommunikatív gyakorlatok, de az utóbbiak a másik két nyelvre is átültethetők. Egy következő kiadásban érdemes volna e hasznos gyakorlatokat magyar és angol nyelven is megadni. Betűrendes index is hasznosan egészítené ki a köteteket.

A kiszótárokat mindazoknak ajánljuk, akik angolul, eszperantóul vagy magyarul tanulnak, s már túl vannak a kezdeteken. Különböző szinteken használhatók, tanulásra vagy a szókincs felfrissítésére, s különösen alkalmasak a nyelvvizsgára való felkészülés támogatására. A gyakorló nyelvtanároknak is értékes segítséget nyújthatnak a nyelvórákon.

Koutny Iona (2002): *Angla-Eszeranta-Hungara etvortaro pri Lernado kaj Laboro. Angol-Eszerantó-Magyar Kiszótár: Tanulás és Munka*. „Telitalálát AEH1”. ProDruk, Poznań. 144 p.

Koutny Iona (2003): *Angla-Eszeranta-Hungara etvortaro pri Lingvo kaj Komunikado. Angol-Eszerantó-Magyar Kiszótár: Nyelv és Kommunikáció*. „Telitalálát AEH2”. ProDruk, Poznań. 126 p.

*Dávid Mária*

## Az új olasz pseudo-szótár: az „ellenséges betörés”

*Vannak könyvek, amelyeket már a boltban is megbecsülnek, majd a vásárlók haszonnal forgatják őket, amíg csak lehet – de vannak olyanok is, amelyeket már új korokban is padlóról árulnak, otthon aztán – s ez még a jobbik eset – hamar kiderül, hogy kevésbé használhatók, és, mivel egyetlen antikvárium sem veszi meg őket, egy sarokban kénytelenek porosodni a megérdemelt enyészetiig. Csiffáry Tamás, Magyar-olasz és Olasz-magyar kéziszlótár'-a (Könyvműves Kiadó, Budapest, 2002) sajnos az utóbbi kategóriába tartozik (Csiffáry Tamás az esztergomi Vitéz János Tanítóképző Főiskola Magyar nyelvi és irodalmi tanszékének adjunktusa).*

A két zöld-fehér-piros színezésű kötet első pillantásra feltűnően hasonlít az Akadémiai Kiadó régebbi kéziszlótáira, ám elég kinyitni, s rögtön napvilágra kerül néhány igen jelentős különbség. Bár a könyv méretében valóban kéziszlótárra hasonlít, szócikkeinek száma meg sem közelíti az ilyen jellegű kiadványokét. Az Akadémiai Kiadó régebbi sorozatának egy jellegzetes tagja, Dorogman György „Spanyol-magyar kéziszlótár'-a (Akadémiai Kiadó, Budapest, 1992) mintegy 47 000 szócikket tartalmaz, az Akadémiaiánál legújabban megjelent Koltay – Kastner – Juhász-féle „Magyar-olasz szótár' mintegy 60 000-et (Akadémiai Kiadó, Budapest, 2000), a Csiffáry magyar-olasz kötete csupán 16 000-et. (Megjegyzendő, hogy a Koltay–Kastner–Juhász-féle szótár terjedelme meghaladja az átlagos kéziszlótárakét. A tény, hogy mégis párhuzamba kell állítanunk a Csiffáry-féle kötetel, abból adódik, hogy jelenleg az új könyvek piacán ez a két

kéziszótár „méretű” olasz szótár kapható, a szülők/tanulók tehát e két könyv között dönthetnek.) Hogy ezt a lexikai „szűkmarkúságot” nem pótolja a szócikkek esetleges kidolgozottsága sem, abból is láthatjuk, hogy a Csiffáry megközelítőleg 1 400 000-es karakterszámával szemben a Koltay–Kastner–Juhász 7 000 000-t is meghaladó karakterszáma áll. Ami a szószedeten kívüli tartalmat illeti: a Csiffáry-kötetnek nincs előszava, és eligazítást vagy jelmagyarázatot sem ad az olvasó számára. Van ezzel szemben függeléke, egy nyelvtani összefoglaló, ami mindkét kötet végén ugyanaz (a szerkesztő következetességére vall, hogy még a helyesírási és nyomdahibákat is megőrizte), s amely, azon túl, hogy számos, a mai olasz nyelvben egyre kevésbé használt formát javasol (az E/3 személyes névmások esetében pl. az „esso / essa” alakokat), nyelvészetileg is hibás, félrevezető és alkalmatlan meghatározással él akkor, amikor kategorizációjában a „személyes névmás hangsúlytalan alanyesetét”-ről beszél. Az összefoglaló, amelynek szerzője *Ungváry Zsolt-né*, a könyv ismertetője szerint „a 2002-es helyesírás alapján készült” – hogy egy efféle igeragozási és névmási táblázat mennyiben készülhet „bármilyen” helyesírás segítségével, rejtély. A megoldás talán az lehet, hogy a figyelmetlen vásárló a 2002-es évszámot az egész kötet aktualitására vonatkoztathatja. Erre a könyvnek nagy szüksége is van, mivel bevallottan „reprint jellegű kiadvány”, melyet a szerkesztő úgymond *Kőrösy Sándor* 1912-es (!) és Kastner Jenő (Kastner Jenő és Koltay–Kastner Jenő egyazon személy: a jeles itálianista az 1930-as években magyarosította a nevét) 1930-as szótárának felhasználásával állított össze.

Elegendő egy rövid összevetést tennünk e valóban tiszteletre méltóan régi, ám ma már csak a magyar szótárirás múzeumába illő szótárakkal ahhoz, hogy felfedjük Csiffáry különös munkamódszerét, mely a magyar-olasz részben érhető tetten. Szerkesztési eljárása gyakorlatilag kimerült abban, hogy lemásolta Kastner Jenő 'Olasz-magyar szótár'-ának szócikkeit – az eredeti, talán vitatható, ám következetes bokrosító elrendezést szigorúan ábécérendire változtatta –, majd az így létrejött olasz-magyar szótárat „kifordította”, a magyar kezdetű elemeket alfabetikus rendbe szedte, az esetleges szinonimákat egy szócikkbe helyezte, s a munkát késznek tekintette; a Kőrösy-féle szótárat valójában alig használta. Csakhogy ettől a módszertől a Kastner-szótárban jelen lévő kifejezések, frazeológiai egységek átcúsztak olyan szócikkekbe, ahol egyetlen használó sem keresné őket. Például a

**formaggio** (s. m. - *fnév, hn.*) sajt, *Piove il formaggio sui maccheroni.* Éppen kapóra jön.

szócikk kifordításával a magyar kezdetű szótárban a „sajt” alá került az „éppen kapóra jön” kifejezés (ld. 3. pont):

**sajt** 1. cacio, (s. m. - *fnév, hn.*); **kucacos sajt** cacio bacato 2. cascio, (s. m. - *fnév, hn.*); 3. formaggio, (s. m. - *fnév, hn.*); **Éppen kapóra jön.** Piove il formaggio sui maccheroni.

Ez a példa korántsem egyedülálló, a könyv valósággal hemzseg az olyan helyzetektől, mint amelyben példának okáért a használó a mellesleg mérsékeltlen hasznos „ez a törvény mentette meg” példamondatot az „ejtőernyő” címszó alatt kényszerül meglelni. A kifordításos technika eredményeként „gazdagodott” a magyar-olasz szótár olyan szócikkekkel, mint a „tisztességes színt kölcsönöz”, az „el-, szétágazás” vagy „a gyümölcs egymásra halmozása szárításnál”. Ezeknek önálló címszóként semmiféle szótárban nincs helyük.

A szóanyag zömmel a két világháború közötti korszak politikai és kulturális valóságát tükrözi, szellemiségét a kötelező iskolai hitoktatás és a közelgő világháborúra való felkészülés hatja át, s olyan címszavakba vagy példamondatokba ütközünk unos-untalan, mint (a címben idézett) „ellenséges betörés”, az „ellenséges hajónak vashorgokkal megtámadása”, a „mindenkitől megvetett nő” vagy a „csillagokkal övezett szűz”. Megmagyarázha-



tatlan ugyanakkor, hogy olyan szavak hiányoznak a magyar-olasz szótárból, mint a „fér-fő” vagy a „nyúl”. A példamondatok, frazeológiai egységek felbukkanása sem eléggé rendszeres és megmagyarázható – megjegyzendő, hogy ez az eredeti szerző, Koltay-Kastner Jenő hiányossága –, és nem elsősorban a jelentés-megkülönböztetést szolgálja, mint inkább a „helyes, nyelvtani” használatot mutatja be. Neologizmusok és szakszavak csekély számban fordulnak elő a szótárban: bár találunk néhány olyan kifejezést, mint a „telefon” vagy a „televízió”, ezek messze nem fedik le az elmúlt több, mint hét évtized technikai és civilizációs változásait. Hogy csak egy példát idézzünk, figyelemre méltó a „televíziós közvetítés” szócikk jelenléte: ennek olasz megfelelője Csiffáry szerint

**televíziós közvetítés** 1. televisiva 2. *közvetítés* trasmissione (s. f. - *fnév, nn.*)

Ha el is tekintünk a közvetítés szó szócikken belüli megmagyarázhatatlan jelenlététől, azonnal feltűnik, hogy a szerző a valóban létező „trasmissione televisiva” kifejezést bontotta – értelmetlenül – ketté. A hasonló hibák megbocsáthatatlanul magas számából arra a következtetésre kell jutnunk, hogy a szerző olasz nyelvi felkészültsége korántsem áll arányban a vállalt munka nagyságával, s lexikográfiai alapismeretei is súlyosan hiányosak.

A homonímia és a polisémia kezelése a szótárban viszonylag következetes, noha korántsem a legszerencsésebb módon történik: az azonos alakú szavak több, a többjelentésű szavak egy szócikkben kaptak helyet, s az egyes jelentések elkülönítése szinonimikus jelentésmagyarázattal történik: „vár” szócikkből kettőt is találunk a szótárban, „vár” és „vár, kastély” alatt, míg „toll”-ból csak egy van, s ennek első pontjában minden további magyarázat nélkül találjuk a „penna” (’írótoll’) szót, harmadik pontjában pedig a toll, pelyhely jelentés alatt annak olasz megfelelőjét, a „piuma”-t. Bár ez az eljárás elméletben többé-kevésbé működhetne, megvalósulása gyakorlatban hiányos, rosszul felépített, zavaró félreértésektől hemzsegő szócikkeket eredményez, ahol az egyes jelentések megkülönböztetése sokszor lehetetlen, hiszen sem úgynevezett „irányítószavakat”, sem további szótári minősítéseket nem találunk, melyek a jelentést pontosítanák.

Az ekvivalensek száma általában szintén túl alacsony. A szerző a legtöbb szónak csupán egy magyar, illetve olasz jelentést tulajdonít: néhány esetben viszont a megfeleltetések száma váratlanul magas. A „valaki” szónak Csiffáry szerint nyolc olasz megfelelője van, ezek közül az elsőt, a harmadikat és negyediket „főnévnek”, a másodikat, a hetediket és a nyolcadikat „névmásnak”, a harmadikat és az ötödiket „melléknévnek” (figyeljük meg, hogy némely ekvivalensnek e szócikkben különösképpen több szófaja is van!), a másodikat, a hetediket és a nyolcadikat „névmásnak” tekinti. A felsorolt szavak közül azonban némelyik (2. „altri” ’valaki más’, 3. „nessuno” ’senki’) egészen mást jelent, de van, amelyik nem is létezik, s a mai olasz történetesen a nyolcadikat használja. Ehhez kapcsolódó probléma, hogy a magyar-olasz részben közölt ekvivalensek között hemzsegek az archaizmusok és a mai beszélő számára furcsán hangzó, sőt, olykor ismeretlen alakok (a „kérni” ige első helyen említett olasz megfelelője Csiffáry szerint „cherere”, a nővére „sirocchia”, a szórakozásé „diporto” lenne), s a valóban használatos formák rendre az utolsó aljelentések között találhatóak. Honnan tudhatja egy nyelvtanuló, hogy egy magyar szó mely olasz megfelelőjét használhatja, ha erre vonatkozólag semmiféle támpontot sem kap?

Sajnos a helyzet nem jobb a szótár nyelvtani felépítését illetően sem. Helyesírása nem követi az elmúlt fél évszázad újításait („perchè” ’miért’, ’mert’ a ma használt „perché” helyett), gyakori sajtóhibái messze túlmutatnak az elfogadható mértéken. A rendhagyó alakokat a szerkesztő nagyvonalúan sem a főnevek, sem az igék esetén nem említi meg, a szavak kiejtését és a hangsúlyt nem jelöli. Az egyetlen grammatikai információ, melyet a szótár ad, a szó szófaja, valamint a főnevek neme és alapalakjuk egyes, illetve többes száma: ez azonban a rövid szócikkeket feleslegesen dagályossá teszi (ld. a fent idézett

„sajt” írásképet). Vonzatai e szótárban sem a főneveknek, sem az igéknek vagy a melléneveknek nincsenek.

A tényből, hogy Csiffáry szótára megjelent, csupán egyetlen örvendetes momentumot tudunk kiemelni: úgy tűnik, hogy az olasz nyelv magyarországi népszerűsége elérte azt a szintet, melyben érdemes volt – a hosszú évek óta hozzáférhető angol, német és francia változat után – kiadni egy olasz „pszeudo-szótárt” is. Minden egyéb szempontból e könyv léte félrevezető és kifejezetten káros azok számára, akik anyagi okokból kénytelenek az ár alapján vásárolni szótárt, vagy egyszerű figyelmetlenségből, esetleg a tapasztalat hiányából adódóan vesznek „reprint jellegű” kiadványt. Ez a kötet az egyik legkínosabb, bár talán a legrövidebb lábjegyzet lesz a hazai szótárírás történetében, s csak remélni tudjuk, hogy a piac és a vásárlók igényeinek fejlődése mihamarabb elhozza az időt, amikor ezt a könyvet csak a kuriózumok után érdeklődő italianisták ismerik majd.

Csiffáry Tamás (2002): *Magyar-olasz szótár és Olasz-magyar szótár*. Könyvmíves Könyvkiadó, Budapest. I. vol. 574 p., II. vol. 574 p.

*Nagy Marcell*

## Tudomány és történet

*Fehér Márta 60. születésnapja alkalmával jelent meg 'Tudomány és történet' címmel egy tanulmánykötet, amelynek írásai az oktatás napi munkájához is segítséget nyújtanak.*

A kötet köszöntőjében *Kelemen János* kiemeli, hogy Fehér Márta az, aki az elsők közt kezdett el foglalkozni a tudományfilozófia pozitívista fordulata által feltett kérdésekkel. És ez lényegében azt is jelentette, hogy ő honosította meg hazánkban magát a tudományfilozófiát önálló diszciplínaként.

A tizenöt tanulmányt három nagy kérdéskör köré csoportosították a szerkesztők, *Forrai Gábor* és *Margitay Tihamér*: a „Módszer”, a „Fogalom” és a „Történet”. Jelen ismeretünkben nem kívánjuk mindegyiket elemezni, csak néhány olyan momentum kiemelését tesszük meg, melyek valamilyen módon kapcsolódnak a természettudományos neveléshez, azon belül is elsősorban a fizika tanításához.

Az első rövid tanulmány *Vámos Tiboré*: 'Az episztemé lehetőségé', melyben a szerző a tudomány metamodelljét elemzi. A kérdéskör fontos napjainkban, hiszen nagyon megnőtt a különböző áltudományos nézetek köre. Mikor is tekinthető egy elképzelérendszer tudományosnak, illetve milyen módon is lehet tudományos ismeretekhez jutni? Vámos leszögezi, hogy lényeges elemnek kell lennie minden esetben a kellő mennyiségű és reprodukálható megfigyelésnek, amely szükséges mind a modellépítéshez, mind a modell érvényesnek tekintéséhez is. Persze felmerül a kérdés, hogy mit is jelent a kellő mennyiség. Erre a kérdésre azt a választ adja, hogy amennyi az adott időpontban az adott szakterületen az adott ismeretek alapján csak lehetséges.

Ugyanakkor felhívja a figyelmet a mintavételi bizonytalanságokra is, melyben benne van a mintavétel módja, a pillanatnyilag elérhető mérési pontosság, a reprodukálás körülményei, de kitér a szociológiai kérdőívek problémáira is. Ezek azért fontos kérdések az oktatás számára is, hiszen a tanulók is olvasnak különféle újságokat, néznek TV-t, a média világába tartozó sokféle dologgal kerülnek kölcsönhatásba, ahol a legkülönbözőbb felmérések, közvéleménykutatások adataival bombázzák őket. Ezek között pedig el kell igazodnia. Meg kell tanítani a gyerekeket kritikus kérdések feltevésére, például: milyen

mintán végezték el a felmérést vagy vizsgálatot, hogyan értékelték ki stb. Gondoljunk csak a különböző samponok reklámjaira, mint háromszor csillogóbb stb.

Margitay Tihamér tanulmányának címe: „Quine, megismerés és kognitív szabadság”, mely szintén az oktatás számára is fontos témát dolgoz fel, nevezetesen hogy mennyiben az ember szabadsága az, hogy azt tekinthesse tudásnak, amit akar. „Milyen korlátok akadályozhatják meg, hogy a legvadabb képzelgéseinket tudásnak tekintsük, és milyen szabadság áll az alkotó fantázia rendelkezésére?” Megemlíti, hogy a tudás mibenlétére vonatkozóan a filozófiai vitákban nagyon eltérő nézetek vannak jelen, de a különböző hiteknek valamilyen kritériummal kell rendelkezniük ahhoz, hogy azokat ténylegesen tudásnak tekinthessük. E kérdések boncolgatása közben hivatkozik *Quine* híres aluldetermináltsági tételére. Ez azt állítja, hogy a lehetséges empirikus adatok nem határozzák meg egyértelműen a különböző elméleteket. Akár két, egymásnak ellentmondó elmélet is leírhatja ugyanazokat a tapasztalatokat.

Rámutat arra, hogy az aluldetermináltsági tétel hátterében valójában az indukció általános problémája van. Ugyanis egy elmélet mindig túlmutat a megfigyeléseken. Aszimmetrikus viszony van az elméleti általánosítások és a megfigyelések között. És ennek fontos következményei vannak az oktatás számára is. A fizika tanítása során rendszeresen történik ilyesmi. Van néhány megfigyelés, vagy jobb esetben mérési adat, melyek után azt mondjuk a tanulóknak, hogy ebből a néhány esetből általánosítunk, és máris megfogalmazzuk a legkülönbözőbb fizikai törvényszerűségeket, melyeket a gyerekeknek mint a tapasztalattól következő dolgokat kell megtanulniuk. De arról sohasem esik szó, hogy maga a tapasztalat is mindig feltételez egy elméleti keretet.

A szerző leírja, hogy a tudós, de akár a hétköznapi gyakorlatban is minden ember, amikor nem az elvárásainak megfelelő, esetleg annak ellentmondó megfigyeléssel találkozunk, akkor a legtöbb esetben nem az elméleti előrejelzéseit vizsgálja felül, hanem inkább a megfigyelést. Erre ragyogó példa a fizika oktatásának köréből az, amikor két különböző tömegű testet, például azonos térfogatú műanyag és vasgolyót azonos (1–1,5m) magasságból leejtünk. A kísérletet ténylegesen nagyon sokszor elvégeztük, különböző gyerekcsoportokban 6. és 7. osztályokban. Megkérdeztük a gyerekeket, hogy hány koppanást várnak. A válasz a legtöbb esetben az volt, hogy kettőt, néhányan azt is hozzátették, hogy azért, mert a nehezebb test, a vas, gyorsabban esik. Ez után elvégeztük a kísérletet. A két golyó egyszerre ért földet, így csak egy koppanást lehetett hallani. Majd megkérdeztük, hogy hány koppanást hallottak. Akik kettőt vártak, azok természetesen kettőt. Majd elvégeztük úgy is a kísérletet, hogy csak az egyik golyót engedték el, de ekkor megkértük a gyerekeket, hogy fejüket tegyék a padra, és úgy figyeljenek. Akik két koppanást vártak, azok ebben az esetben is kettőt hallottak. Nagyon meg voltak lepve, mikor megmutattuk, hogy csak az egyik golyót engedték el.

Egy másik, érdekes példa az, amikor két különböző hőmérsékletű vizet összeöntünk. Mondjuk, 1 liter 20°C-os vizet és 1 liter 40°C-os vizet. Amikor megkérdezzük, hogy mennyi lesz az eredmény, sokan válaszolják azt, hogy 60°C. Majd elvégzik a gyerekek a kísérletet. Mikor nem a várt eredményt kapják, többen jelentkeznek, hogy elromlott a hőmérő és kérnek másikat, majd azt is cserélni akarják. És lehetne sorolni a példákat a fizika egyéb területeiről is. A szakmódszertani kutatások egyik fontos területe az, hogy felkutassuk, milyen jellegű előzetes elképzeléseik vannak a gyerekeknek a különböző fizikai jelenségekkel kapcsolatban.

Arra is találunk azonban példát, amikor a jelenségek leírásához, hogy tudományfilozófiai szakszargont használjunk, két „rivális elméletet” tanítunk. Ilyen a hullám-részecske kettősség, pl. a fény, illetve az elektron esetében. Mivel ez csak a 11. évfolyamon kerül elő, itt ezt meg is mondjuk a gyerekeknek.

Kifejezetten érdekesnek találtam ebben a tanulmányban a megismerés társadalmi jellegével kapcsolatos fejtegetéseket. Mivel Margitay a megismerést már eleve társas vál-

lalkozásnak tartja, hangsúlyozza, hogy ehhez viszont együttműködés szükséges, ami pedig feltételez egy közös alapot, a hiteknek egy közös rendszerét. És ezt a közös rendszert a nevelés és az oktatás alakítja ki, mégpedig a jutalmazás és a büntetés mechanizmusával. Valójában a képzés, az oktatás során teszünk szert olyan képességekre és jártasságokra, melyek a közösség által preferált hiteket erősítik meg. A tanulási folyamatban olyan észlelési mechanizmusokat alakítunk ki és gyakoroltatunk az új generáció tagjaival, a növendékekkel, amelyek az adott közösség által preferált hitek és meggyőződések kialakításához és elfogadásához szükségesek. Ezzel elérjük, hogy pozitív értékeket rendeljünk az elméletek egy meghatározott csoportjához, míg negatívát az azokkal össze nem egyeztethető csoportokhoz. Amikor felmerül egy újfajta elképzelés, akkor az ellen néha fellép a közösség, néha drasztikusan is, de attól az eszmét még általában nem sikerül kiirtani. „Az új eszmék hirdetőit néha megegetik, de eszméiket nem irtják ki.”

Fontos elemnek tartja az interszubsztémot az episztemológia számára, ami körülbelül annyit jelent, hogy egy adott kísérlet eredményeképp mindenki ugyanazt látná, ugyanazt tekintené igaznak. De a különböző emberek, akár nagyon sok ember jóváhagyása sem jelent semmiféle garanciát arra, hogy az adott hitek megfelelnek a tapasztalatnak, „sok ember ugyanúgy tévedhet egy irányba, mint egy.”

Két tanulmány foglalkozik Kuhn munkásságával, rámutatva annak ellenmondásos, esetleg hiányos voltára, amit maga Kuhn is elismert. Az egyik *Laki János* „A tudomány története – a történet tudománya”, a másik *Hronszky Imre* „Kuhn-értelmezések egy részben félreértett és egy figyelmen kívül hagyott szerzőtől”.

Kuhn azért fontos számunkra, mert a különböző szakdidaktikai kutatásokból az látszik, hogy a gyerekeknek sok területen vannak a régebbi korok emberére jellemző elképzelései. És amit az oktatás során szeretnénk elérni, az éppen az, hogy a napjainkban elfogadott elméleti rendszerek, hitek felhasználásával próbálják meg inkább a gyerekek világmagyarázatukat megalkotni. És ekkor gyakran fordulunk Kuhn tudományos forradalmakkal kapcsolatos elképzelése felé, hogy lám, a tudomány történetében is bekövetkeztek forradalmi változások, valami ilyesmit kellene nekünk, pedagógusoknak is elémünk a gyermeki tudatban. De mi is a helyzet Kuhnál, és legfőképp mit tudunk ebből profitálni az oktatásban?

Már Kuhn több kortársa is kifogásolta a tudományos forradalomról alkotott elképzelést. Valójában maga Kuhn is igazából a normál tudomány rejtvényfejtő tevékenységének felismerését tekinti legalapvetőbb eredményének. A tudomány történetében valójában nem voltak forradalmak sem az egyéneknél, sem pedig a tudományos közösségek esetében. A különböző elképzelések megváltozása inkább csak messziről, sok évvel későbből látszik forradalminak, ellenben „minél alaposabb a történetíró, minél részletesebben deríti fel a tudománytörténetet, az annál folytonosabb lesz”.

Inkább sok-sok kis elemi lépés megtételével haladtak előre a tudósok és a tudományos közösségek is. Nem voltak hirtelen nagy ugrások. A kvantummechanika kialakulásához néhány évtizedre volt szükség, de az első igazán nagy átalakuláshoz, az arisztotelészi fizikától a newtoni fizikáig évszázadok kellettek.

*Már Kuhn több kortársa is kifogásolta a tudományos forradalomról alkotott elképzelést. Maga Kuhn is igazából a normál tudomány rejtvényfejtő tevékenységének felismerését tekinti legalapvetőbb eredményének. A tudomány történetében valójában nem voltak forradalmak sem az egyéneknél, sem pedig a tudományos közösségek esetében. A különböző elképzelések megváltozása inkább csak messziről, sok évvel későbből látszik forradalminak, ellenben „minél alaposabb a történetíró, minél részletesebben deríti fel a tudománytörténetet, az annál folytonosabb lesz”.*

Kuhn fontos felfedezése ugyanakkor, hogy a tudományos gondolkodásban időnként nagy változások következnek be. Ennek eredményeképp megváltozik az igaznak tekintett állítások halmaza, a jelenségek leírására és értelmezésére használt fogalomkészlet. Ezeket egy darabig összemérhetetlennek tartotta. Az első időkben kommunikációs záratról is beszélt, hiszen a 20. századi nyelvvel kell leírni a régebbi korok elméletét. De később rájött, hogy a probléma korántsem akkora súlyú, mint amilyennek látszott.

A tudósokat néha „alvajáróként” állította be, akik néha nem igazán értették, hogy mit miért is tesznek. Ezt a típusú ismeretszerzési folyamatot mutatja be *Arthur Koestler* „Alvajárók” című könyve, melyben *Kopernikusz*, *Kepler* és *Galilei* felfedezései, munkájuk életszerű bemutatása áll a középpontban. Rendkívül érdekes és hasznos olvasmány lehet ez a mű is a tanárkollegák számára, mely sokat segíthet abban, hogy megértsék tanítványaikat. Különösen Keplerről mondható el, hogy nem igazán volt tudatában munkája korszakalkotó jelentőségének, egyszerűen „csak tette”, amiről úgy gondolta, hogy hasznos lehet. Igazi jelentősége Newton kezében vált nyilvánvalóvá. Tehát az, hogy egy adott felfedezésnek milyen jelentősége van egy adott korban, nagy mértékben függ az éppen érvényes paradigmáktól.

Az oktatásban sem hagyhatjuk ezt figyelmen kívül. Nem várhatjuk el a gyerekektől, hogy az egyik órán bevezetett új fogalmakat, elméleti rendszereket a következő óráig teljesen megértsék, átforgalmazzák addigi gondolkodásmódjukat. A sok-sok kis lépés nem spórolható meg! A fogalmi váltások időszakában érdemes többféle paradigma szerint is értelmezni egy-egy jelenséget. Például felhasználva, hogy a gyerekek a mozgásokkal kapcsolatban alapvetően az arisztotelészi elképzelésekhez hasonlóan gondolkodnak, ebben a rendszerben is értelmezzük, mondjuk, a már említett szabadesés jelenségét, rámutatva egyben arra, hogy a newtoni elképzelések mennyivel jobbak a leíráshoz. A különböző hőtani jelenségeket, a keveredést, a kémiai reakciókat próbáljuk meg a gyermeki elképzelésekhez közel álló folytonos anyagképpel értelmezni, miközben lássuk be ennek sikerelenségét, kínálva egyben az anyag részecskeképét számukra. És minél több példát tárjunk a gyerekek elé, minél több „rejtvényt” oldjanak meg.

Láttatnunk kell, hogy a tudomány változó rendszer. Időnként megváltoznak a kérdésfeltevés módjai, más és más lesz fontos. A mozgások esetében például az arisztotelészi elképzelés szerint az a kérdés, hogy miért mozog a test, míg a newtoni elképzelésben a testeknek a mozgás a természetes állapota. A kérdés már inkább az, hogy hogyan mozog a test, illetve miért változik meg a test mozgásállapota. Továbbá a régebbi korok tudósai nem egyszerűen csak abban különböztek a mai kor tudósaitól, hogy sok dologról nem tudtak, mai korunkból visszatekintve tele voltak tévedésekkel, hanem abban is, hogy más módon szemlélték a világot.

A gyermektudomány elemeit sem úgy kell felfognunk, mint egyszerűen a gyerekek téves elképzelésének gyűjteményét, a felelések alkalmával pedig nem azért adnak hibás válaszokat, mert lusták és nem tanulnak. Persze nem állítjuk, hogy ilyen nem fordul elő. De sok olyan esetet ismerünk, amikor a gyerekek válaszaik hibásak ugyan a mai elfogadott elméleti rendszer felől közelítve, de az ő sajátos világlátásuknak egyenes következményei. Ezért annyira fontos az, hogy egy adott téma feldolgozásának kezdetén vizsgáljuk meg a gyerekek előzetes elképzeléseit azzal kapcsolatban. A jó szaktanárnak nemcsak az általa tanított tudományterület mai ismeretanyagát kell ismernie, hanem ugyanilyen fontos az is, hogy ismerje saját tanítványait is. Így talán eredményesebb lehet oktatásunk.

Rendkívül érdekes és tanulságos *Ropolyi László* „Az egyenlőség eszméje Newton harmadik törvényében” című tanulmánya, mely arra mutat kiváló példát, hogy nagyon fontos a tudományos elméletek kialakulása és elfogadása szempontjából az a társadalmi kontextus, amelyben az adott gondolat létrejött. Ropolyi Newton harmadik törvényén keresztül bemutatja, hogy a tudományos problémák megoldásai és a társadalmi rend gyakorlati, politikai megoldásai bizony jól megfeleltethetők egymásnak. A törvény ugyanis

radikálisan szakított a különböző dinamikai szituációk középkori hierarchikus elképzelésével az objektum-környezet viszonyt illetően. E helyett a dinamikai szereplők egyenrangú viszonyát vette alapul. A newtoni mechanika tehát egyrészt jól tükrözte a korszak uralkodó világképét, másrészt hozzájárult annak megszilárdításához is. Erre utal könyvében *Hobson* is, aki egy amerikai egyetemen tanít fizikát, s aki még az amerikai függetlenségi nyilatkozat létrejöttében is az előbbi gondolatmenetet látja.

Ákárcsak Koestler szerint Kopernikusz könyvét, úgy Newton „Principiá”-ját sem volt szükséges feltétlenül elolvasni, eszméjüknek, alapgondolatainknak mégis komoly hatása volt, és van napjainkban is. Ezzel persze nem azt akarjuk mondani, hogy éppen ezért felesleges is tanítani a fizikában. Sőt valójában azt gondoljuk, hogy az elengedhetetlenül fontos, de úgy, hogy sokkal jobban kellene hangsúlyozni a világképi jelentőségét. Tehát nem csak egyszerűen a különböző – legyünk őszinték, meglehetősen unalmas és mesterkelt – feladatok megoldása során, hanem éppen hogy a társadalmi vonatkozások kidomborításával, bemutatván a természet törvényeinek a társadalomban, a társadalmi folyamatokban betöltött szerepét és jelentőségét.

A fentiekén kívül érdekes tanulmány olvasható a kötetben a nemek fogalmának alakulásáról, ökológiai problémák filozófiai vetületeiről, a *Zénón*-paradoxonról, a naturalizmusról, a párhuzamossági axiómáról, a nyelvekről, *Goethe* „Szintan” című művéről, melyben Newton optikai kísérleteihez fűz megjegyzéseket. Ajánljuk mindazoknak a könyvet, akik szeretnek kicsit mélyebben gondolkozni magáról a tudományról és abban saját magunkról.

### Irodalom

- Forrai Gábor – Margitay Tihamér (2002 szerk.): *Tudomány és történet*. Typotex Kiadó, Budapest.  
 Hobson, Art (1999): *Physics. Concepts and Connections*. Prentice Hall, Upper Saddle River.  
 Koestler, Arthur (1956/1996): *Alvajárók*. Európa Kiadó, Budapest.  
 Kuhn, Thomas S. (1984): *A tudományos forradalmak szerkezete*. Gondolat, Budapest. Eredetileg: Kuhn, T. S. (1962) *The Structure of Scientific Revolution*. Princeton University Press, Princeton  
 Laki János (1998, szerk.): *Tudományfilozófia*. Osiris Kiadó, Budapest.  
 Radnóti Katalin – Nahalka István (szerk.) (2002): *A fizikatanítás pedagógiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.  
*Nemzeti Alaptanterv, Ember a természetben*. (2003)

Forrai Gábor – Margitay Tihamér (szerk.): *Tudomány és történet*. Typotex Kiadó, Budapest.

**Radnóti Katalin**

## Ikon és látomás a keresztény keleten

*Az orthodox (a terminust a bemutatandó kötet írásmódjával megegyezően használjuk) kereszténység művészetével, az ikonfestészet világával foglalkozik az a két kötet, mely egy időben jelent meg a Kairosz Kiadó gondozásában: L. A. Uszpenszkij, 'Az Ikon teológiája' és Nacsinák Gergely András, 'A szem böjtje' című munkája.*

**M**íg Uszpenszkij monumentális munkája határozottan történeti igénnyel és alaposággal készült, addig az utóbbi kötet saját intenciói szerint nem kíván művészettörténeti vagy teológiai szakmunkaként megjelenni, sokkal inkább a szélesebb olvasóközönség érdeklődését keresi. Ez a törekvés nem vált a színvonal rová-

sára (hiszen a szerzõ minden szempontból eleget tesz a tudományos jellegû írásokkal szemben támasztott követelményeknek is, komoly szakirodalmi háttérre épít, a kötet végén pedig fogalommutatót találunk), sokkal inkább a személyes írói hangvétel, a stílus által valósult meg. „A szem bõjtje”: esszékötet, mely egy vallásos-mûvészeti univerzumot, az orthodox kereszténység ikonfestészetét kívánja megismertetni az olvasókkal, „kisebb témákat kiválasztva, egy-egy alkotón, képen, egy eldugott, romos templomon, vagy egy szent alakján keresztül szeretné bemutatni, hogy mennyire változatos és gazdag is tud lenni ez a sokszor egysíkúnak és merevnek gondolt mûvészet” (7. old.). Átfogóbb témák – az orthodox kereszténység világlátása, mûvészetének kánonja, az ikonosztáz rendszere, Bizánc kérdésének és történelmi megítélésének újragondolása, személyes vélemények egyes festõi stílusokkal vagy a torinói lepelrel kapcsolatosan – s „naplófeljegyzések”, melyek azt vizsgálják, „miért kevés a turista Náxoszon?”, egyaránt helyet kaptak a kötetben.

A könyv végén 16 színes kép található, melyek mindegyike egy-egy íráshoz kapcsolódik, másképp fogalmazva, melyek mindegyikérõl olvashatunk egy-egy esszét a kötetben (vagy éppen többet is: *Keresztelõ Szent János* képe esetében olvashatunk a festõrõl, *Mikhail Damaszkinoszról*, egy másik írást pedig a *Prodromoszról*, azaz az „elõfutárról”, magáról a Keresztelõrõl). A nem kimondottan értekezõ tanulmányok esetében helyénvalónak tûnhet a „meditáció” megnevezés is, ezzel jellemezhetjük leginkább egyes írások hangulatát és felfogásmódját. E „képleírások” és elemzések olvasásával párhuzamosan a kötet végi képeket is fel kell lapozzuk, hiszen a jelentés kép és írás kölcsönös-ségébõl áll elõ.

Bevallottan és következetesen személyes hangvételû írásokkal kívánja a szerzõ közelebb hozni hozzánk, „nyugatiakhoz” a „keletet”, s annak sajátosan gazdag és elmélyült, mûvészeti és vallásos látásmódját. Tanulságos ebbõl a szempontból a címadó írás felütése: „A ’szem bõjtje’ kifejezés az orthodox keresztény festészeti hagyományban azt az idõszakot jelõli, amelyet a mûvész elmélyült felkészüléssel tölt el: a földi látványok uralma alól igyekszik kivonni magát, hasonlatosan a testi bõjthöz, amikor a gyomor egy idõre megpihen az emésztés szüntelen munkájában, és az egész test elcsendesül. Most azonban nem ezt a jelentést tartanám meg. Nekünk, nyugat-európaiaknak (s e szempontból mi magyarok is biztosan odaszámítunk) az orthodox mûvészettel való találkozás is a ’szem bõjtjét’ jelenti.” (52. old.)

*Edward W. Said* mára már klasszikussá lett mûve, az ‚Orientalizmus’ után (szem elõtt tartva természetesen, hogy a „keleti” esetünkben a keleti kereszténységre utal) joggal merül fel a kérdés, hogy nem az orientalizmus egyik változatával állunk-e szemben a jelen esetben is? Said három rétegét különítette el a fogalomnak, a tudományos érdeklõdés, az ontológiai különbségtétel, végül a „kelet” leigázásának értelmében. Jelen munka a fogalom harmadik (Said által a leginkább bírált) rétegével semmilyen kapcsolatban nincs, legfeljebb a fogalom elsõ jelentésrétegében érintett, miután érdeklõdése a keletire mint olyanra irányul. Az orientalizmus azon értelmezését, miszerint az ontológiai és episztemológiai határt von „Nyugat” és „Kelet” közt, csupán annyiban tarthatjuk érvényesnek Nacsinák munkájára nézve, hogy a szerzõ az orthodoxyt sajátos (és sokszor félreismert) világgént tárja elénk. A kötetben olvasható tanulmányok az orthodoxyia (felölünk tekintett) idegenségét, másságát kívánják, sokszor az érintettek, az ikonfestõk (mint *Fõtisz Kondoglu*, akinek feljegyzéseibõl szemelvényeket olvashatunk), vagy éppen himnuszköltõk (mint *Szent Efrém*) szemzõgébõl értelmezni és láttatni.

A kívülálló (sokszor joggal megkérdõjelezhetõ pozícióból kialakított) megítélésekkel szemben, vagy azokon túl viszonylag elfogulatlanak ítélnél, a saját és idegen belátásokat egyszerre felmutató és szóhoz juttató értelmezésekkel találkozhatunk. A szerzõ több helyen említi a kulturális antropológiát, melynek egyik alapvetõ belátását (a vizsgált kö-

zösséget azok saját értelmezései felől bemutatni) maga a szerző is érvényesíti, még ha ez nem feltétlenül akaratos is.

A kötet visszatérő kérdése a kanonikusság vitathatatlan megléte és az alkotó vágyott szabadsága közötti feszültség. „Az ikonban ugyanis nem az a szép, hogy rajta minden rejtett, szimbolikus jelentéssel bír, s így nincsen benne semmi esetleges, de persze nem is az, hogy teljesen öntörvényű alkotás volna, amihez alkotójának mindig egy egész teremést kell kiverekednie. Az ikonban a nagyszerű az, hogy minden egyes elemében a szabad, személyes alkotás egyesül a kanonikus szabályokkal.” (73. old.) Miután vallásos ihletettségű művészetről van szó, ez lényeges felismerésnek bizonyulhat, mivel rávilágíthat: ahogyan a dogma (hittétel) eredendően nem „dogmatikus”, úgy a kánon sem jelent feltétlen változatlanúságot.

Mivel az ikonok nem érthetőek meg az orthodoxiától, azaz eredeti kulturális kontextusuktól elkülönítve, ahogyan megfordítva, az orthodoxia sem képzelhető el az ikonok nélkül, nem „egyszerű” művészeti kérdéstről, hanem a vallási-alkotói világkép kérdéséről van szó. Mindez nem elhanyagolható szempont magukra az ikonokra nézve sem, ezért jogosan merül fel velük kapcsolatosan (bár nem a kötetben) „a kép létrangját” vizsgáló, Gadamer megfogalmazta kérdés.

A legtöbb írás valamiképp a „bevett” nézetek kiigazítására tesz kísérletet. Az orosz ikonfestészet javára tett részrehajlás kimutatása, (156. old.), Bizánc hagyományosnak tekintett történelmi értékelésének áttekintése (240. old.) azonban nem a leckéztető jobban tudás kétes alapállásából, sokkal inkább a már említett elfogulatlanságra törekvés szándékával magyarázható (ami már természetesen egy másfajta elfogultságként is leírhatóvá válhat).

Az ikonok megtekintésekor és értelmezésekor a szerző szerint alapvetően három szintet különböztethetünk meg: a történeti, teológiai és a művészi intuíció szintjeit. A kötet írásait olvasva nem nehéz felfedeznünk, hogy a szerzőhöz (bár az első két szintet sem kerüli ki, elég itt „A keresztény képtisztelet kezdetei” címet viselő figyelemreméltó és gondolatébresztő tanulmányra utalni) legközelebb a művészi intuítv megközelítésmód áll. „Az ikon, amennyiben túltesszük magunkat az esztétikai, történettudói vagy művészettörténeti szemléletmódon, meghatározható úgy is, mint egy belső látomás rögzítése, azé a látomásé, mely az ikonfestőben érik meg vallásának lényeges mozzanatairól. Röviden: az ikon az istenélmény kivetítése. Ez a látomás ölt testet az ikon anyagában.” (61. old.)

A munka segít megérteni, mit jelent egy orthodox ikonfestőnek „az Ige testté lett” kijelentés, vagy éppen az, hogy az „Isten saját képére és hasonlatosságára teremtette az embert” (ez utóbbi „kijelentés” inspiratív voltárról beszélt Andrej Tarkovszkij is saját művészetéről szólva) s hogy milyen belátások és következmények adódnak ebből nemcsak a művészetre, de a teológiára, a misztikára vagy a liturgiára nézve.

A kötet tanulmányai, bár a legkülönfélébb távlatból és megközelítés alapján, de mindvégig az orthodox világkép egészéről vallanak. Az ikon (legyen szó festett képről vagy hangokból összeálló „ikonról”, azaz himnuszról) létmódja, a képrombolás utáni korszak képteológiájának kérdése, az ikonosztáz rendszere, az orthodox templomok szimbolikus szerkezete vagy a teológia elemzése újra és újra arra mutat rá, hogy egy rendkívül össze-

---

*A munka segít megérteni, mit jelent egy orthodox ikonfestőnek „az Ige testté lett” kijelentés, vagy éppen az, hogy az „Isten saját képére és hasonlatosságára teremtette az embert” (ez utóbbi „kijelentés” inspiratív voltárról beszélt Andrej Tarkovszkij is saját művészetéről szólva) s hogy milyen belátások és következmények adódnak ebből nemcsak a művészetre, de a teológiára, a misztikára vagy a liturgiára nézve.*

---



tett és végtelenül árnyalt világlátás megértésére csupán kísérletet (s vajon az esszé nem ennek műfaja-e?) tehetünk.

Nacsinák Gergely András (2003): *A szem böjtje. Tanulmányok az orthodox kereszténység művészetéről*. Paulus Hungarus – Kairosz Kiadó, Budapest.

Szűcs Balázs

## Az értékmegőrzés értéke

*A könyvnek már címe is érdeklődést kelt: Történelmi szemléltetőanyag az első világháború korában. A kis kötet Gyulai Ágost művének felhasználásával készült.*

Lányi Katalin már a 'múlt század' nyolcvanas éveiben felfigyelt Gyulai Ágost tevékenységére, kisebb monográfiát írt róla; kiemelve, hogy Gyulai sok évtizeden át volt a Magyar Paedagógiai Társaság titkára. Lányi Katalin nemrégben megszerkesztette, jegyzetekkel látta el és megjelentette az 'Emlékkönyv Gyulai Ágost jubileumára' című esszégyűjteményt, melyet 1946 óta kéziratos formában őrzött a Gyulai család. (*Új Pedagógiai Szemle*, 2001. 3. 173–174.)

Az újabb vállalkozás, a 'Történelmi szemléltetőanyag...' előszava ismerteti a könyv keletkezésének történetét. Megtudjuk, hogy a századforduló körül (1900-as évek) a közoktatás-politika szorgalmazta, hogy jegyzékben foglalják össze azokat a könyveket, melyeknek beszerzése valamennyi népiskola számára szükséges. Ebből a munkából részt vállalt annak idején a Magyar Paedagógiai Társaság is. Az említett jegyzékhez kapcsolódott az ajánlott szemléltető eszközök elkészíttetése is. Így, ennek keretében jött létre egy húsz képből álló történelmi szemléltető gyűjtemény terve. Érdemes megemlíteni, hogy e terv kialakításában és kivitelezésében szerepet vállalt a Képzőművészeti, valamint az Iparművészeti Főiskola és az Államnyomda. (Személyes emlékem: e képek némelyikét láthattam a húszas évek végén abban az elemi népiskolában, amelyikbe jártam.)

Gyulai Ágost – már a világháborús években – tájékoztatást írt a húsz történelmi kép pedagógiai funkciójáról, sőt részletes eligazítást nyújtott az egyes képek felhasználásáról. Elmondható, hogy az egész koncepciót a történettudomány és pedagógia, a művészet és mesterség összefogása valósította meg.

Az említett tájékoztatás és eligazítás kéziratos formában maradt fenn, ezt bocsátotta a család Lányi Katalin rendelkezésére, ezt tartalmazza a megjelent kötet. Az eredeti kézirat ezt a címet viseli: 'Magyarázó füzet a népiskolai történelmi szemléltető képekhez'. Ennek I. részében Gyulai rövid összefoglalást ad a „szemléltetésről”. Ismerteti ennek az eljárásnak az eredetét – Comeniustól –, majd annak pedagógiai értelmezését az adott korban. Gyulai Ágost a szemléltetést az iskola egyik legfontosabb feladatának minősíti, belehelyezve az ismeretszerzés folyamatába. Kiemelt helyet tulajdonít a tanítói eljárásnak, azaz a módszernek. Hivatkozik az érvényben volt Tantervi Utasításra, elemzi a kép funkcióját. A képek között legfontosabbnak véli a történelmi szemléltető képeket. Külön néhány oldalt szentel ezeknek, rámutatva, hogy a belső szemlélet által elvont fogalmak is szemléltethetők. Éppen ebben az összefüggésben nagyon hasznosak a történelmi szemléltető képek, amelyek etikai értékeket közvetítenek az ízlés fejlesztésével együtt, alakítva a beleélés képességét. Gyulai Ágost hangsúlyozza, hogy a kép csupán eszköz a magasabb etikai célok érdekében, ne tévesszük össze a képtárgyalással.

Ezek után következnek a II. részben maguk a képek, magyarázatokkal együtt. Húsz képet közöl a magyarázó füzet, átfogva a magyar történelem folyamatát. Az első kép: Ár-

*pád* pajzsra emelése, az utolsó: *Erzsébet* királyné *Deák Ferenc* ravatalánál. Képeket láthatunk az Árpádok, az Anjouk, a Hunyadiak, a török elleni harcok, a Habsburgok, a velük szemben folytatott küzdelmek korából, egy kép az önálló Erdélyre utal. Az egyes képek művészettörténeti, esztétikai értékére, a kiválasztás szempontjaira itt – természetesen – nem kívánok semmiféle megjegyzést tenni; ezek nyilvánvalóan tükrözik a századforduló – millennium! – körüli évek uralkodó szemléletét, ízlését, művészeti kánonját. A szerkesztőnek – Lányi Katalinnak – külön köszönet jár azért, hogy a húsz kép és magyarázat után a zárszóban közli a képeket festő művészek életrajzi adatait – *Székely Bertalan* mellett megannyi, ma már alig ismert mesterről van szó.

A képeket követő magyarázatok pontos algoritmust követnek:

– „a kép szemléltetésének erkölcsi és esztétikai célja”: a történelmi esemény jelentőségének méltatása, tanulságai, elvárható érzelmi hatása, az eszközök, melyek ezt a hatást biztosítják, elrendezés, színek, más kifejezési formák;

– „a kép történeti alapja”: az esemény rövid leírása a tudomány állása szerint, kiegészítve szépirodalmi idézetekkel.

– „tárgyi szempontból szemléltetendő”: a környezet, az egyes személyek ábrázolása, egymáshoz való viszonyuk, gesztusaik, ruházatuk, jellemző tárgyak.

Természetesen azzal kapcsolatban sem kívánok megjegyzést tenni, hogy a magyarázatok mennyiben felelnek meg a történelmi hűségnek, mai nézeteink, ismereteink szerint, nem kívánom azt sem taglalni, hogy Gyulai Ágost magyarázatai a ma érvényre jutó történelemszemléletek közül melyikhez állnak közelebb, hogy mennyire tudnának azonosulni a magyarázatokkal tanáraink vagy azok többsége-kisebbsége. Nem kommentálok a magyarázatok – keletkezésük korára jellemző – stílusát sem. Mégis: egyetlen mozzanatot szóvá teszek, mert számomra meglepetést jelentett. Gyulai Ágost több(!) kép magyarázatokor megemlíti a magyarok közmondásos lojalitását, királyhűségét – éppen a Habsburgok vonatkozásában. Ezzel együtt megfér a dinasztia ellen folytatott függetlenségi küzdelmek – és hőseinek, *Rákóczi*nak, *Kossuth*nak – méltatása.

A kötet – illetőleg a Magyarázó Füzet – értékét a szememben az növeli, hogy Gyulai Ágost, aki magas állami intézményekben vezető funkciókat töltött be, vállalkozott arra, hogy a pedagógiai gyakorlat számára nagyon is praktikus tanácsokat adjon, mégpedig igen részletezően. Csak egy példa erre. A „Budavár visszafoglalása a töröktől” című kép magyarázata közben – többek között – ezt tanácsolja: „külön szemléltetendő még a vár építkezését bemutató bástyatorony és egyéb épületek (pl a Mátyás korából való királyi palota); azon kívül a magyar, német és török katonák egymástól nagyon különböző öltözetei” (65. old.).

Teljesen elfogadhatónak tartom Lányi Katalin összegezését: „képességei, a szaktudomány szeretete, pedagógiai attitűdje, pszichológiai érzéke, emberszeretete, továbbá a tudományos értékek őrzése és ezek bemutatása kiváló szakemberré tette” Gyulai Ágostot.

Most már csak arra a kérdésre kell választ adnom, hogy mit tegyen e könyv olvasója, tulajdonosa könyvével azon túl, hogy megőrzendő értéként elhelyezi polcán. Eljátszotam a következő gondolattal. Történelemtanárok, szakos egyetemisták, főiskolások és érdeklődő gimnazisták körében felmutatnám a képeket – és megvitatnánk a választ a következő (vagy hasonló) kérdésekre:

Pontosan mit ábrázol a kép? Volt-e valóban ilyen esemény, helyzet? Milyen más – hasonló – eseményre gondolhatott a festő? Milyen motiváció ihlette a művészt a maga korában a mű alkotására? Felfedezhető-e valamilyen közvetlen mondanivaló, „üzenet” a festményen? Mit emel ki a kép? Mit hangsúlyoz, avagy mi az, amit nem ábrázol? És mindezt miért?

Azután:

Egyeztérhetünk-e azokkal a magyarázatokkal, amelyeket Gyulai Ágost fűz a képekhez? Egyezik-e ez a magyarázat a festőnek tulajdonítható szándékokkal? Voltaképpen

mit akar hangsúlyozni Gyulai Ágost? Mire nem tér ki? Esetleg mit hallgat el? Miért? És ezek után:

Ma, napjainkban milyen egyetértő vagy egymástól kisebb-nagyobb mértékben különböző nézetek élnek a környezetünkben, a szélesebb közvéleményben az adott képen ábrázolt eseményről?

Így Gyulai Ágost pedagógiai elgondolása, metodikai koncepciója többszörös értelmezést nyerhet, amelyekben különböző motivációk, hiedelmek, előítéletek jöhetnek felszínre. Játékos ötletem, gondolatkísérletem nem abból a szándékból fakad, hogy valamiféle történelmi relativizmust kívánnék elhinteni. Sőt bízom abban, hogy kétségbevonhatatlan, jól dokumentálható történelmi események éppen erősítést kapnak! És: persze leválnak a tévhitiek, hamis legendák. Az azonban ott rejlik elképzelésemben, hogy beláttassam, átéltessem, hogy ugyanaz az esemény – eltérő motiváció alapján – többféle interpretációt kaphat, többféle kontextusban helyezhető el, és az eltérések – esetenként ellentmondások – nem mindig áthidalhatók, feloldhatók. Ez a belátás, átélés kialakíthatják a magunkétól eltérő, másféle gondolkodásmódok, értelmezések, érzések tudomásul vételét.

Hajlamos vagyok azt gondolni, hogy az értékmegőrzésnek éppen ez lehet a legmélyebb értelme – értéke.

Lányi Katalin (2003, szerk.): *Történelmi szemléltetőanyag az első világháború korából*. Gyulai Ágost művének felhasználásával. Fekete Sas Kiadó – Magyar Pedagógiai Társaság, Budapest.

**Bakonyi Pál**

## Selmeci tanárok

*Minek köszönheti Selmecbánya, hogy neve hallatán egyetemisták ezrei érzékenyülnek el? Csáky Károly könyve talán egyfajta válasz adhat erre.*

Selmec, Selmec, sáros Selmec, te vagy az oka mindennek!” Száz torokból zúg a dal, és a hangszálak nem csak a sörtől remegnek, a szemek nem csak a gyertyafüsttől könnyeznek... Azután vége, és a korszok egy általános eks után nagyot koppannak a Miskolci Egyetem menzájának asztalán.

Ez az emlékkép – és még sok másik – merült fel bennem, mikor kézbe vettem Csáky Károly „Híres selmeci tanárok” című könyvét. Miért énekel(t) egy miskolci hallgató selmeci nótát? Sokan tudják, hogy a selmeci tanárai Bányászati és Erdészeti Akadémia (Főiskola) 1919-ben Sopronba települt, majd a bánya- és kohómérnöki karok továbbvándoroltak Miskolcra. Mára Selmec öröksége a nyugati határszéltől, Dunaújvároson át Miskolcig, szerte az országban érezteti hatását. Miféle erő hatja át ezt az örökséget, mely majd száz évvel az ősi fészkek elhagyása után is ilyen elevenen él? A szerző arra az óriási feladatra vállalkozott, hogy lajstromba szedi a selmeci iskolák jeles oktatóit, ábécésorrendben, pontról pontra. És nemcsak az Akadémiáét, hanem a Királyi Katolikus Nagygymnázium és az evangélikus líceum tanárait is.

Kétségtelen, hogy egy iskolaváros szellemiségére az ott tanítók meghatározó befolyással vannak. Átaluk Selmecbánya évszázadokon át a térség vezető szellemi központja volt, a kezük alól kikerülő diákok pedig országszerte magukkal vitték és továbbadták a tőlük tanultakat. Márpedig igen jeles diákok akadtak erre felé! Gondoljunk csak *Mikszáth Kálmánra* vagy *Petőfi Sándorra*! Az ő nevüket mindenki ismeri. (*Petrolay Margit* „iro-

dalmi mesét”, elbeszélést is kerekített kapcsolatukról és *Damos tanár úrról*, *Sárkányok lovagjai* című elbeszéléskötetében.) De ki tudja, ki tanította őket? És még sok diáknemzedéket ki nevelt? Pedig egy több évtizede tanító professzornak mérnökgenerációk köszönhetik tudásukat. Egy intézmény a színvonalát csak a magasan kvalifikált, tartósan ott dolgozó tanárookra alapozhatja biztosan/tartósan. Hiszen mindannyian tudjuk: a diák elme, a tanár itt marad...

Felmerül persze a kérdés, hogy alkalmas-e ez az enciklopédikus forma ennek a világnak a bemutatására. Százhatvanegy kiváló szakember tömör, mégis alapos bemutatása visszaadhatja-e egy pezsgő diákváros hangulatát? Bemutatja-e a korabeli Selmecebánya életét? Képet kapunk-e a diákéletről? Megtudjuk-e, mi az a „szalamander”, „szakestély”, vagy éppen a „farbórugrás”? Azt kell mondanunk, nem. Aki ilyesmit vár a könyvtől, csalódni fog. Tíz oldalon vázlatos, de átfogó összefoglalást olvashatunk Selmec iskolatörténetéről, majd száznyolcvanöt oldalon keresztül ismerkedhetünk híres selmecebányai tanárokkal. Név, életrajzi adatok, oktatói-tudományos munka bemutatása. Ebből a szempontból Csáky Károly műve lexikon. Annak viszont nem elég „száraz”. Köszönet érte! Csáky minden szempontból igyekszik a bemutatott személyt „élővé” tenni, közel hozni az olvasóhoz. Apró, kedves események megemlékezésével, idézetekkel, lehetőség szerint fénykép, portré közlésével színesíti a képet. Megtudhatjuk, hogy kinek a kedvence volt Mikszáth, s ki favorizált mást. Olvashatunk „sikersztorikról” és tragikus halálokról. Külön érdeme a könyvnek, hogy „harag és részrehajlás nélkül” szól német, magyar vagy szlovák származású tanárokról. Sőt olyan kiváló oktatók tucatjáról kapunk információt, akiket eddig csak a (cseh)szlovák szakirodalom tartott számon. Nálunk méltatlanul elfelejtett nevük így ismertté válhat. (Természetesen fordítva is igaz. A könyv szlovák nyelvű kiadása északi szomszédainknál is elgondolkodtathatna néhány „igaz hazafit”!)

Mindemellett Csáky Károly nem vész el a részletekben. Részletes, de nem túlrészletező. Alapos, pontos irodalom- és forrásjegyzéke, valamint a bemutatott tanárok jelentősebb műveinek közlése(!) további kutatómunkák kiindulópontja lehet. Ezt megkönnyítené a fent említett művek külön fejezetben való összesítése. Helyenként hiányérzetünk támad, mikor a szerző megemlíti egy-egy érdekes momentumot a bemutatott személlyel kapcsolatban, majd nem gombolyítja tovább a megkezdett fonalat. Persze tudjuk, a terjedelem korlátozott. Talán ez is a magyarázata, hogy további negyven tanár bemutatására a könyv végén jóval korlátozottabb terjedelemben került sor. Szintén növelte volna Csáky alkotásának „élvezeti értékét”, ha – lehetőség szerint – színes képek kerültek volna bele. Különösen a régi épületek mai állapotát jó lett volna látni!

Mit is tartunk hát a kezünkben? Könyvet Selmecekről? Oktatástörténeti lexikont? Tanári ki-kicsodát? Igen, és nem. Csáky Károly azt nyújtja nekünk, amit a címben és a bevezetőben ígér. Híres selmecebányai tanárokat mutat be. Pontosan, szakszerűen, alaposan. Az olvasó pedig azon kapja magát, hogy olvasgat, lapozgat, nézelődik. Mosolyog, elámul, meghatódik. Mintha a szereplők egyszerre itt lennének vele. Selmec szelleme va-

*Egy iskolaváros szellemiségére az ott tanítók meghatározó befolyással vannak. Általuk Selmecebánya évszázadokon át a térség vezető szellemi központja volt, a kezük alól kikerülő diákok pedig országszerte magukkal vitték és továbbadták a tőlük tanultakat. Márpedig igen jeles diákok akadnak erre felé! Gondoljunk csak Mikszáth Kálmánra vagy Petőfi Sándorra! Az ő nevüket mindenki ismeri. (Petrolay Margit „irodalmi mesét”, elbeszélést is kerekített kapcsolatukról és Damos tanár úrról, *Sárkányok lovagjai* című elbeszéléskötetében.) De ki tudja, ki tanította őket?*

lahogy körülengi. Már kezdi érteni, hogy miskolci, dunaiújvárosi, soproni hallgatók miért éneklük teli torokból, könnyes szemmel, hogy „Selmec, Selmec, sáros Selmec (...), hogy az Isten áldjon meg!”.

Csáky Károly (2003): *Híres selmecbányai tanárok*.  
Lilium Aurum, Dunaszerdahely.

Vály György

## A szakszerűség vonzásában

*Alabán Ferenc – a besztecebányai Bél Mátyás Tudományegyetem Filológiai Karának tanszékvezető tanára – „Interpretáció és integráció” című tanulmánykötetében olyan elméleti-módszertani dilemmákkal foglalkozik, melyeknek számos oktatásügyi vetülete van. A könyv több fejezete akár (felvidéki) főiskolai-egyetemi jegyzetként is funkcionálhat.*

Arra a kérdésre, hogy lehet-e „szakterület” az „interpretáció”, többféle válasz adható: Alabán Ferenc legújabb tanulmánykötetének hátlapja szerint igen, míg az interpretációelmélet szerint nem. A problémát természetesen az jelenti, hogy az interpretáció önmagában nem módszer, nem a kutatás specifikuma, és nem diszciplína. A félreértés persze könnyen tisztázható, hiszen Alabán Ferenc könyvének olvasása során világossá válik, hogy a szerző egyik szakterülete (a komparatiztika mellett) maga az interpretációelmélet, szűkebben: az irodalmi szövegek megértési/értelmezési feltételeinek vizsgálata. A kötet tanulmányainak többsége – ennek megfelelően – értelmezői műveletek lehetőségeire kérdez rá; elemzői stratégiák, eljárások hatékonyságának, hasznosíthatóságának feltérképezésére összpontosít. Mivel a dolgozatok nagy részére kifejtettségük és reflektáltságuk miatt egy hasonló terjedelmű, argumentatív szöveggel lehetne „válaszolni”, az alábbiakban csak néhány, konstruktív észrevétel megfogalmazására szorítkozhatunk.

A kötet előszava szerint „Az összefüggő és rendszerben való látásmód egyre inkább igénye az irodalom kutatójának/oktatójának, mert ezt várja el tőle a szakmai közvélemény is.” (7. old.) Itt mindjárt jeleznünk kell, hogy ez az elvárás nemigen általánosítható, mivel a rendszerorientált gondolkodásmód mellett az utóbbi évtizedekben legitimálódtak olyan metodológiák, melyek inkább a parcialitás tapasztalatából indulnak ki. Ennek megfelelően a szakmai közvélemény is megosztott a tekintetben, hogy mi várható el az irodalom kutatójától. Érdemes felfigyelni arra a tendenciára, amely a rendszerszerűséget háttérbe szorítva a történi megértés folyamatjellege felől látatja a tudományos tevékenységi formák alakulását. Innen nézve az irodalomtörténeszi logika is olyan interpretatív effektusok sorozataként gondolható el, melynek a szövegekkel és a különböző médiumokkal folytatott tervezhetetlen kimenetelű párbeszédnek szabnak „irányt”. Egyébként Alabán Ferenc könyvének értelmezési ajánlatai éppen azokon a pontokon tekinthetők méltányosnak, amikor nem valamely rendszerhez igazítás elve, nem a kérdések lezárásának kívánalma, hanem a jelentésképződés nyitottságának elismerése vezérli őket. Ezen esetekben az elemzői pozíció olyan „közbeszólásként” ragadható meg, amely a perspektívákhoz kötött értelem-összefüggések dinamizálásában érdekelt. A továbbiakban erre hoznánk néhány példát.

A kötet első, 'Az irodalom interpretációja' című fejezete irodalomelméleti és oktatásügyi dilemmákra irányítja a figyelmet. Mindkét terület olyan problémák újrafogalmazására készíti a szerzőt, melyek távolról sem tekinthetők megoldottnak/megoldhatónak (például műfajok státusa, esztétikai értékek mibenléte, irodalomfogalmak változékonysága, hagyományok inkompatibilitása stb.). Eközben Alabán Ferenc érvelése közel hozza annak tapasztalatát, hogy – s ez kellőképpen hangsúlyozandó – „Csak a kizárólagos hozzáállás eredményeként és következtében tévesztődhet szem elől az a premissza, hogy az irodalomnak valójában nincs abszolút módon üdvözítő interpretációs módszere.” (57. old.) Ez a – más kutatóknál is horizontba emelt – felismerés ugyanakkor nem vezet teljes relativiz-mushoz, hiszen az értelmezői gyakorlat eredményességét az interpretáció hatékonyságához köti. Vagyis az irodalomtudományt nem pusztán módszertanok konfrontációjaként szemléli, hanem – ami alighanem ennél döntőbb – a beszédpartner (mű, hagyomány stb.) megkonstruálásának összetettsége és alkalmazhatósága mentén differenciálja. (E szemléletnek lehetnek példái a kötet második fejezetében szereplő argumentatív kritikák.)

Másrészt Alabán Ferenc – gyakorló tanárként nem véletlenül – igen nagy hangsúlyt fektet azokra az oktatásügyi kérdésekre, melyek a tanítás korszerűsítésének feltételeit érintik. A – diákjainak ajánlott – kötet rendkívül fontos részleteiként említhetők az idevonatkozó passzusok. A különböző felfogások vitára és továbbgondolásra ösztönző mérlegelése ugyanis nem jár együtt azzal a tévhitel, hogy az oktatás funkciója függetleníthető a folyvást változóban lévő tudomány mibenlétének megtapasztalásától: „Az irodalomtörténet és az irodalomelmélet a műértelmezés kiegészítőjeként (...) természetszerűen vesz részt az olvasóvá nevelés folyamatában.” (79–80. old.) Az oktatás interdiszkurzív távlatának szem előtt tartása már csak azért is gyümölcsöző lehet, mert nem vezet olyan – szinte minden tapasztalatot figyelmen kívül hagyó – nézetekhez, melyek leggyakrabban valamely utópiaelv megrögzött érvényesítésének rendelik alá a szaktantárgyak tanítását. A magyarországi és a szlovákiai magyar pedagógiai módszerek összehasonlítása közben joggal hangsúlyozza tehát a szerző: „Ahogy változik az irodalom, úgy kell változnia az irodalomtanításnak is.” (76. old.)

A kötet második, 'Érték és irodalmi integráció' című fejezetében helyet kapó tanulmányok és kritikák legtöbbje egy olyan integratív szemléletnek a megnyilvánulása, melynek (egyik) kitüntetett hivatkozási alapja az „egyetemes magyar irodalom”. Ugyanakkor ez nem jelenti azt, hogy Alabán Ferenc ne venne tudomást kánonokról, sőt a kisebbségi irodalmak tárgyalásakor azok specifikumait is igyekszik bevonni az értelmezésbe. E kereszteződő mozgás azonban néhol arra enged következtetni, hogy az elemző meglehetősen nagyvonalúan kezeli a hatásösszefüggések szerepét. Több esetben kifejezetten méltánytalanul tartja, ha bizonyos alkotók életművei nem kerülnek be egy-egy jelentős, irodalomtörténeti távlatú munka repertoárjába. A hiánylista összeállításakor tehát azt is érdemes lenne megfontolni, hogy vajon az adott szövegek ténylegesen az irodalmi folyamatok hatástényezőivé váltak-e. Mert ha nem, akkor bizony mellőzhetőek egy olyan – óhatatlanul és mindenkor korlátozott érvényű – perspektíva számára, melynek alakíthatóságát éppen az ehhez hasonló temporális jelenségek határozzák meg, nem pedig az irodalomtörténet pillanatnyi döntései. Éppen ezért nem a művek önértékének felmutatása, hanem sokkal inkább nyelvi-poétikai tényezőinek vizsgálata jelölheti ki kontextusokhoz való közelítését.

A második fejezet kapcsán ki kell térnünk egy apróbb, diszkurzív természetű kérdésre is. Természetesen nem bonyolódna bele az olyan jellegű „dilemmákba”, hogy a posztmodern látásmód mennyiben írható le az „értékösszegzés” és a „rendszerzés” fogalmával, hogy a líra a hetvenes-nyolcvanas évektől Európa-szerte „a lét egyetemes kérdései felé” fordul-e (általában), illetve hogy 'Az ibolya illata' verseskötet-e (ez utóbbi talán elírás lehet). Ehelyett egy olyan részletet idéznénk, mely kiválóan példázza Alabán Ferenc értekezői nyelvének – nyomokban fellelhető – aporetikusságát: „Az irodalomnak, a művészetnek

és a kritikának is, mint általában a szellemnek, lényegéből fakadóan az értékek pluralizmusát kell jóváhagynia, hirdetni és vállalnia. Lehetnek nézeteltérések irodalmi, esztétikai és kritikai törekvések között, nem is kell, hogy megfeleljenek egymásnak, mindazonáltal alapvetően fontos, hogy tevékenységük egy hiteles értékrend kialakítását inspirálja, egyben felszabadítólag és ösztönzően hasson a szlovákiai magyar irodalom egészének fejlődésére.” (191. old.) E – sokak számára nyilvánvalóan rokonszenves – megállapítás retorikai dimenziója alássa saját szemantikáját. Mert míg a pluralizmust propagálja, addig „egy” hiteles értékrend követelményét állítja fel. A mondaton belüli hangsúlyok instabilitása arra figyelmeztet, hogy a nyelv – s ezzel Alabán Ferenc is egyetértene – még a fogalmi beszédet működtető irodalomtudós számára sem tekinthető pusztán a kommunikáció eszközeinek. (A magam részéről az „egy” szócika elhagyásával és a „hiteles értékrend” szintagma többes számú alkalmazásával alakítanám ki a mondatbeli viszonyokat.)

„A nyelv és műfordítás élményének folytonossága” című fejezet műfordítás-történettel és -elmélettel foglalkozik. Alabán Ferenc a kérdésirányok felvázolása közben folyamatosan érzékelteti, hogy „a műfordító is befogadó”, következésképp a fordítás az értelmezés egyik funkciója. Ezt a premisszát azért is érdemes kiemelni, mert világossá teszi, hogy a fordítás nem egyenlő a „szerzői szándék” keresésének – igen elterjedt – gyakorlatával. Ugyanis az idegen tapasztalat fölvétele – nyelvi eseményként – azt előfeltételezi, hogy a szöveg tolmácsolása közben nem a másikat, hanem annak beszédét kell megértenünk. Persze nem a saját és az idegen szemlélet küzdelmének kibékítése formájában, hanem a kölcsönösség szimmetriája mentén, hiszen – Hans-Jost Freyt idézve – „az eredeti és a fordítás sohasem ad teljes megfelelést, de éppen ott, ahol ez a megfelelés lehetetlen és ezért bekövetkezik az idegenség tapasztalata, ott olvasható le a fordításnak a saját nyelven végzett kreatív munkája”. (Übersetzung und Sprachtheorie bei Humboldt)

Összegzés helyett visszaadnánk a szót Alabán Ferencnek (a kötet második fejezetében hangzik el a következő – nehezen cáfolható – helyzetjelentés): „Színvonalas szlovákiai magyar publicisztikáról jelenünkben csak nagy fenntartásokkal beszélhetünk; a felkészülés, a következetesség, az igényesség és a pozitív szemlélet ezen a téren csupán elvétve tapasztalható és követhető nyomon.” (198. old.) Az „Interpretáció és integráció”-ban szereplő mértékadó írások alapvetően hozzájárulhatnak a felvidéki – tág értelemben vett – publicisztika-kultúra horizontjának szélesedéséhez és a szakkritika térhódításához. De ez már az a történet, amely éppen történik, illetve kellene, hogy történjen...

Alabán Ferenc (2002): *Interpretáció és integráció. Irodalmi összefüggések világában*. Madách – Posonium, Pozsony.

H. Nagy Péter

## Értékek az életben – és a retorikában

A szociálpszichológiai értékutatás utolsó huszonöt évének nemzetközi szakirodalmából mutat be szemelvényeket az a tanulmánykötet, amelynek megjelenése különösen öröndetes: az értékutatás egyik fontos területéről viszonylag kevés magyar nyelvű publikáció látott eddig napvilágot. Ez annak ellenére igaz, hogy az utóbbi években folytak alapvető kérdéseket feltáró hazai és nemzetközi együttműködésben végzett értékutatások, mindenekelőtt Hunyady Györgynek és munkatársainak, valamint a kötet szerkesztő Váriné Szilágyi Ibolyának a részvételével.

A tanulmánygyűjtemény első része a fentebb említett hiány pótlásának céljával az értékek egyetemességének és kultúraspecifikusságának kérdésével foglalkozó alapvető je-

lentőségű írásokat gyűjtötte csokorba. Az érték kutatás klasszikusainak ezek a tanulmányai egyrészt alapvető elméleti kérdésekkel foglalkoznak, másrészt az értékek univerzális, illetve kultúrához kötött voltát tisztázó empirikus kutatásokról számolnak be. A legfontosabb elméleti fejtegetések az érték fogalmának meghatározásával, illetve rokonfogalmakhoz fűződő kapcsolatának tisztázásával foglalkoznak, például az attitűd és a vélekedés, illetve motiváció. Az érték meghatározásában nincsen teljes konszenzus a téma kutatói között: *Feather* az általános motívumok osztálya tagjainak tekinti az értékeket, mások, *Rokeach* nyomán pedig a vélekedés mint tágabb kategória alesetének. A tekintetben azonban egyetértenek, hogy az értéket expliciten vagy impliciten megjelenő szociális konstrukciónak fogják fel, amely befolyásolja azt, ahogyan az egyének egy cselekvés lehetséges módjai, eszközei és céljai között választanak, illetve mások cselekvését megítélik. Az attitűdökhöz képest az értékek magasabb absztrakciós szinten állnak. Abban viszont hasonlóan egymásra, hogy mindkettő tartalmaz egy kognitív, informatív magot és körülötte, mintegy holddudvarként érzelmi tartalmakat.

A kötet legérdekesebb tanulmányai az értékek univerzalisztikus, illetve kultúraspecifikus jellegével foglalkoznak. Ez a kérdésfeltevés különösen aktuális napjaink két, egymással ellentétes vonulatot kirajzoló történéseit figyelve. Egyrészt mélyülnek a nagy régiókat jellemző kultúrák közötti szakadékok, másrészt erős törekvések mozgatják az ezzel ellentétes folyamatot, a globalizációt is. Mindkét folyamat igenlése vagy elutasítása fontos érték-implikációkat foglal magába.

*Schwartz*nak és munkatársainak húsz országra kiterjedő vizsgálata arra a kérdésre keres választ, mennyire különböznek a vizsgálatba vont társadalmakban élő emberek az értékek elfogadása, illetve elutasítása tekintetében. Vajon léteznek-e univerzálisnak nevezhető értékek és hogyan kapcsolódnak ezek egymáshoz a különböző kultúrákban?

A vizsgálat kiindulásaként hipotetikusan feltételezték tizenegy motivációs értéktípus meglétét: önállóság, ösztönzést kereső, hedonista, teljesítményorientált, hatalomorientált, biztonságra vágyó, alkalmazkodó, tradicionális, jóindulatú, univerzalisztikus, spirituális. Ehhez a tizenegy motivációs típushoz összesen 56 értéket rendeltek hozzá. A megkérdezettek között mind az öt kontinensről származó diákok és tanárok szerepeltek. Az egymástól nagyon különböző társadalmi berendezkedésű országokból származó és eltérő felekezetekhez tartozó adatközlőktől származó adatokat az SSA (a legkisebb tér elemzés) módszerével vizsgálták. Ez a módszer alkalmas arra, hogy az értékek közötti fogalmi hasonlóságot és kapcsolódási módjukat kimutassák. Az összehasonlító vizsgálat feltárta, hogy a tizenegy motivációs típus között melyek kapcsolódhatnak egymáshoz (például a biztonságra orientált és a hatalomvágyó) és melyek zárják ki egymást (például az univerzalisztikus és a hatalomvágyó). Az SSA módszerének segítségével megkonstruálták az egyes kultúrákon belül a vizsgált értékek szemantikai terét, így ezek egybevetésként váltak egymással.

A vizsgálat igazolta a felsorolt tizenegy motivációs értéktípus közül tíznek mind a húsz kultúrában való létezését. A tizenegyedik – a spirituális – a vizsgálat alapján nem tűnt

*A jelenleg érvényben levő tanterv, a NAT szövegét áttekintve első olvasásra szembe tűnő módon hiányzik a célként tételezett értékek taxatív felsorolása. A NAT elsőként a demokrácia értékeire hivatkozik, amelyek olyan magatartásra készítik fel, amelyben az egyén és a köz érdekei egyaránt szerepet kapnak. A szöveg a továbbiakban egyre táguló körökben a nemzeti, az európai és az emberiség közös értékrendjére utal, de nem nevez meg egyetlen értéket sem. A kultúrák közti értékvizsgálatok tapasztalatai alapján ez az óvatosság nem tűnik helyénvalónak.*



egyetemesen motiváló értéktípusnak. Valószínűleg helytálló azonban a szerzőnek az a feltételezése, hogy a különböző típusú kultúrákban többféle spiritualitás is létezik, ezek pedig nem foghatók egybe a szerzők által kidolgozott értéknyalábbal. A vizsgálat másik érdekes eredménye az volt, hogy a kínai minta elég lényegesen eltért a többi kultúra által igazolt elméleti modelltől. A kínai adatközlők válaszaiból olyan sajátos értékpreferenciák rajzolódtak ki, amelyek a társadalmi és egyéni harmóniára és az erényes kapcsolat-tartásra vonatkoztak.

*Triandis* tanulmányában az individualizmus és a kollektívizmus kultúráközi vizsgálatairól szól. A témáról szóló gazdag történettudományi szakirodalom elemzése alapján megállapítja, hogy egy társadalom individualisztikus vagy kollektivistá jellegének kialakulásában két tényező játszza a legfontosabb szerepet, a kultúra komplexitása és az anyagi jólét. Ez a két tényező teszi lehetővé a társadalom tagjainak elkülönülését, köztük vetélkedés kialakulását, azaz a közösségi kultúra individuumpontúvá válását. A kollektivistá és az individualista közösségnek mások az erősségei és a gyengeségei: a kollektivistá közösségekre jellemző az információk halmozása és őrzése. A kollektivistá társadalmak közismert demokráciahiánya erre vezethető vissza. Az individualisztikus közösségek tagjaira ezzel szemben az erős versengés, a státusz-aggodalom jellemző. Bár sem az extrém kollektívizmus, sem a kizárólagos individualizmus nem tűnik kívánatosnak sem a közösség, sem az egyén szempontjából, nehéz feladat az egyensúly létrehozása.

A lengyel szerzőpáros: *Reykowski* és *Smolenska* a kollektívizmus, individualizmus és a társadalmi változás értelmezéséről szóló cikkükben óvnak egy leegyszerűsítő modelltől. Hasonló történelmi helyzetben lévén, magunknak is tisztában kell lennünk azzal, hogy a rendszerváltozás nem értelmezhető az értékek szempontjából bináris oppozíciók egyszerű helycseréjeként, a kollektívizmus individualizmusá alakulásaként.

A kötet második részében az érték kutatás újabb területeire és módszereire nyерhetünk betekintést. Különösen figyelemre méltóak az emberi jogoknak mint szociális reprezentációknak a vizsgálatai kultúráközi összehasonlításban, valamint a kultúraértés tanításának érzékeny megközelítése. *Sniderman* és munkatársai arra a nehéz kérdésre keresnek választ, hogyan hat az AIDS terjedése következtében terjedő félelem a polgári szabadságjogok értelmezésére a betegek, valamint a betegség által erősen érintett csoportok, a homoszexuálisok tekintetében. Optimizmusra ad okot az, hogy eddig az AIDS-betegek jogainak támogatása erősebbnek bizonyult a félelemnél és a türelmetlenségénél.

Az iskolák életében a központi tanterv az a dokumentum, amely a nevelési folyamat eredményeként közvetítendő értékeket iskolafokonként meghatározza. Ha az elmúlt évtizedek tanterveit a célként tételezett értékek szempontjából elemezzük, azt látjuk, hogy az úgynevezett szocialista periódusban a tantervek kizárólagosan a társadalom szempontjából fontos – közösségi – értékre összepontosítottak. Az 1962-es, szűk féloldalmi szöveg mindössze két értéket emel ki, a munkát és a szolidaritást. A jóval terjedelmesebb 1978-as tanterv szövegében szintén ez a két érték áll a központban. A szolidaritást mint értéket ez a szöveg osztályszempontból – szocialista hazafiságként és a proletár internacionalizmusként – határozza meg.

Az 1978-as tanterv a fentiekén kívül taxatív számos értéket említ még, így például a természetre, az egészséges környezetre vonatkozókat is. Az értékek hierarchiájában a munka és a közösséghez kapcsolódó szolidaritás állnak az első helyen. Jellemző az 1978-as tanterv szövegére az, hogy nem tesz különbséget az úgynevezett terminális – célként tételeződő – és az instrumentális értékek, például az udvariasság között.

A jelenleg érvényben levő tanterv, a NAT szövegét áttekintve első olvasásra szembe-tűnő módon hiányzik a célként tételezett értékek taxatív felsorolása. A NAT elsőként a demokrácia értékeire hivatkozik, amelyek olyan magatartásra készítene fel, amelyben az egyén és a köz érdekei egyaránt szerepet kapnak. A szöveg a továbbiakban egyre táguló körökben a nemzeti, az európai és az emberiség közös értékrendjére utal, de nem

nevez meg egyetlen értéket sem. A kultúraközi értékvizsgálatok tapasztalatai alapján ez az óvatosság nem tűnik helyénvalónak. Legalább a szóba jöhető legfontosabb értékeket, például a szabadságot és a szolidaritást említeni lehetett volna.

Váriné Szilágyi Ibolya (2003, szerk): *Értékek az életben és a retorikában*. Pszichológiai Tanulmányok XIX. Akadémiai Kiadó, Budapest.

*Huszár Ágnes*

## Valóban ekkora a baj?

### *Középiskolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata*

*Gereben Ferenc 2000-ben készült országos reprezentatív vizsgálatából tudhatjuk, hogy Magyarországon a felnőtt népesség milyen olvasási, könyv- és könyvtárhasználati szokásokkal rendelkezik. De hogy a holnap olvasói hol tartanak ma, s hogy mire számíthatunk, ahhoz jó támpontot ad Nagy Attila középiskolások olvasási és művelődésszociológiai szokásait vizsgáló, az adott állapot felmérésére vállalkozó kötete.*

**K**özépiskolában tanító magyartanár ismerősömmel beszélgetve hallok, hogy szinte képtelen nyomon követni, diákjai elolvasták-e a kötelező olvasmányokat vagy sem. Mert neki mint tanárnak már nem elég pontosan ismernie ezen olvasmányok rövidített változatait, s a dolgozatokban csak olyan részletekre kérdezni, amelyekre nem tértek ki a tömörítvény fogalmazói. Azt mondja, fejtörést okoz neki, hogy sokan vannak olyanok diákjai között, akik bár szóról szóra, sorról sorra végighaladtak az adott művön, mégsem tudnak beszámolni az olvasottakról. Ugyanis nem értik azt, amit a szöveg közöl. Nem értik az adott mondatot, nem értik a bekezdést, s nem értik a művet. Ők vajon akkor olvasták a kötelező olvasmányt vagy sem? Mít lehet velük tenni? Ugyanaz alá a megítélés alá esnek, mint azon társaik, akik kezükbe sem vették a könyvet? De hiszen ők teljesítették a feladatot, fáradoztak. Ráadásul számukra tényleg fáradtság volt ez a tevékenység. És az eredmény?

Pedagógusismerősöm egy, a főváros budai oldalán lévő agglomerációs település nem is rossznevű gimnáziumában tanít. S akkor mi van a települési lejtő alján található, igazán nagy hátránnyal küzdő iskolákban? Valóban ekkora a baj?

A PISA 2000 vizsgálat eredményeiről a 2002–2003-as év folyamán több tematikus beszámolót jelentetett meg az OECD. Ezekből nyilvánvalóvá vált az érintettek számára, hogy sejtéseik, napi tapasztalataik összecsengenek a nemzetközi vizsgálat eredményeivel.

Nagy Attila pillanatfelvétele 15 és 17 éves, kisvárosokban élő, szakképző intézetekben, szakközépiskolákban és gimnáziumokban tanuló diákokról készült. Az ország 7 településének intézményei kerültek a mintába, valamint kontrollcsoportként két felekeze-ti iskola: a debreceni református és a pannonhalmi bencés gimnázium. Mint azt már korábbi olvasásszociológiai vizsgálatok bizonyították, az országos átlaghoz leginkább a kisvárosi eredmények hasonlítanak, ezért esett – a szűkös anyagi lehetőségek miatt – két-két kelet- és nyugat-magyarországi, valamint három közép-magyarországi kisváros-ra a választás. Igaz ugyan, hogy így kisebb a szórás, de az országos átlagot jól közelítő adatokhoz jutunk.

Nagy Attila kötetét olvasva időről időre találkozunk a *Pierre Bourdieu* által leírt kulturális tőke gondolatával. De miről is van itt szó? Bourdieu 1967-ben vetette papírra elméletét, amelynek létezéséről és működéséről azóta már sokan, sokhelyütt beszámoltak. Az előnyös társadalmi helyzetű rétegek generációról generációra örökölték át a korábban már felhalmozott, örökségbe kapott javakat. Ennek eredményeként a gyerekek iskolai előmenetele már az iskolába lépést megelőzően meghatározódik. Ugyanis a gyerekek otthonról hoznak magukkal egy bizonyos értékrendet, amelyben megjelenik az iskolai tanulásra való buzdítás és bátorítás, a társadalmi emelkedés, valamint az iskolában és az iskola révén elérhető siker gondolata is.

Elsőként nézzük hát, hogy a továbbtanulási esélyek és a társadalmi háttér miféle összefüggéseket mutatnak, hogy a Pierre Bourdieu által leírt kulturális tőke gondolata miként jelenik meg ma Magyarországon. A szülők iskolai végzettsége alapvetően meghatározza, hogy gyermekeik milyen típusú középfokú tanintézetben tanulnak tovább, vagyis a felsőfokú végzettségük magasabb arányban tanítatják gyermekeiket gimnáziumban, mint a nyolc általánossal rendelkezők. Ezen túlmenően az elsőgenerációs értelmiségi apák fiainak csupán jó harmada, míg a többgenerációsakénak csaknem a fele válik maga is értelmiségivé.

Évtizedek óta visszatérő kérdés, hogy a különféle szabadidős tevékenységek sorában hol helyezkedik el az olvasás. A kérdezettek egy 27 tételből álló tevékenységi listáról mondtak véleményt. A változások főbb irányai a következők: az 1983-as és 1991-es adatfelvételekhez képest 2001-ben sokkal előkelőbb helyen jelenik meg a házibuli, az autózás, a diszkózás, a videózás és a számítógépezés. (Ez utóbbi '83-ban még nem szerepelt a kérdések között.) Kevésbé népszerű a kirándulás, a beszélgetés, az újságolvasás, a mozi járás és az olvasás. Ez utóbbit három műfaji csoportra bontotta a szerző: vagyis külön kellett véleményt alkotni a szépirodalom, az ismeretközlő és/vagy szakirodalomról, illetve a képregényekről. De mindháromnál egyértelmű visszaesés figyelhető meg a kedveltségi listát vizsgálva. Ez a változás azonban nemcsak a tizenéves korosztály sajátja, hiszen évtizedek óta regisztrálható ugyanez a jelenség a felnőtt korosztály körében is. A tévénézés 1991-hez képest előrébb került a rangsorban, mégsem áll a lista élén. Azonban időmérleg-vizsgálatokból tudjuk, hogy naponta több órát töltenek el a diákok a képernyő előtt. A legtöbbet a szakképzősök és a legkevesebbet a gimnazisták. A mérsékelt idejű, válogatós tévézés jelzi ugyanis az igényesség mértékét. A szövegértés színvonala, az átlagos tanulmányi eredmények ugyanis pozitív korrelációt mutatnak a napi 1–2 óras, az olvasást is motiváló tévézéssel. Érdekes jelenség, hogy azok, akik 4 óránál többet vagy pedig egyáltalán nem nézik a televízió műsorait, szignifikánsan rosszabb iskolai eredményeket érnek el. Ugyanez a megállapítás a számítógépre is áll; vagyis a mérsékelt, átgondolt, válogatós eszközhasználat tűnik a leghasznosabbnak, a legcélravezetőbbnek.

És mi a helyzet az olvasással? Bourdieu egy, a fizikából kölcsönvett fogalommal élve azt mondja, hogy hajszálcsovésséggel adódik át az a bizonyos kulturális tőke. A mindennapok nyelvére lefordítva az összetevők egész sora bontakozik ki, mikor ezt a folyamatot vizsgáljuk. Vagyis meghatározó erővel bír például, hogy a családok mekkora házikönyvtárral rendelkeznek. A látogatott iskola típusa pedig egyértelmű korrelációt mutat az otthoni könyvtárak nagyságával. Ugyanígy az iskolatípust mint meghatározó szempontot találjuk a könyvek beszerzésének vizsgálatakor is. Vagyis a gimnáziumokban tanulók azok, akik a legnagyobb mértékben támaszkodnak a saját családi könyvtárra csakúgy, mint a könyvtárakra vagy a könyvesboltokra. Ezek szerint eme gyerekek mögött áll egy olyan házikönyvtár, amely kellően gazdag ahhoz, hogy válogatni lehessen, de ezen túlmenően ők azok, akik leginkább ismerik és használják a könyvtárak nyújtotta lehetőségeket is. A könyvtárhasználatnál tartva érdemes egy pillantást vetnünk a könyvtári tagságot firtató kérdésre. Az előzőekhez hasonlóan láthatjuk, hogy valóban a gimnazisták azok, akik egy vagy akár több könyvtárnak is beiratkozott olvasói. Azonban

elgondolkodtató, hogy a középiskolákban tanulók egyharmada a vizsgálat idején egyetlen könyvtárnak sem volt tagja: ez a szakképző intézmények esetében 51 százalékot, a gimnáziumoknál pedig 19 százalékot jelent. Felmerül tehát a kérdés, hogy ezek a diákok kapnak-e tanáraiktól olyan feladatokat, amelyek arra ösztönöznék őket, hogy önállóan kutassanak, hozzá-olvassanak, a tankönyvi szövegeken túl egyéb szövegekkel is találkozzanak. S mint a PISA 2000 vizsgálatból tudjuk, a magyar diákok éppen ebben gyengék. A tankönyvön kívüli, életszerű szövegek értelmezésében. Megteszünk-e mi magunk is mindent annak érdekében, hogy diákjainknak módjuk legyen a gyakorlásra, az idegen szövegekkel való találkozásra?

A középiskolásoknak kevesebb, mint a fele szokott valakivel könyvekről beszélgetni. Tehát a többség, még ha olvas is, ezt az élményt nem osztja meg másokkal. De ha ezt mégis tesszük, elsősorban kortársaikkal (28 százalék), másodsorban szüleikkel. Tanáraival 4 százalék beszélget könyvekről. A több, mint 1200 megkérdezett között egy sem akadt, aki a könyvtárost megemlítette volna. De ez nem mindig volt így: 1978-ban a diákok 11 százaléka még megjegyezte, hogy könyvtárossal is beszélget könyvről. Mi történt azóta? A könyvtáros már csak kiszolgáló személyzet, aki a kért könyvet nyújtja, aki adminisztrál? Az eszmecsere, a diskurzus már nem része a napi könyvtárosi gyakorlatnak?

Ezek után térjünk át a könyv olvasással kapcsolatos kérdésekre. A Gereben-féle, 2000-ben történt adatfelvétélből tudjuk, hogy a felnőtt népesség fele egyáltalán nem olvas könyvet. Ugyanez a jelenség képződik le a középiskolások körében is; s már a kapott adatokon sem lepődünk meg. A megkérdezetteknek itt 12 százaléka az, aki soha nem vesz a kezébe könyvet. 30 százaléuk nagyon ritkán (azaz évente egy könyvet), 40 százaléuk időnként (azaz negyedévenként egy könyvet), s rendszeresen (azaz havonta egy könyvet) mindössze 17 százaléuk olvas. A felnőttek adataival összevetve láthatjuk, hogy a középiskolásoknál egy kicsit jobb a kirajzolódó kép, de elgondolkodtató, hogy életük egyik legintenzívebb tanulási időszakát miként tudják a tankönyveken kívüli könyvek nélkül megélni.

A kérdésre, hogy mit olvastak utoljára, döntően az iskolai kötelező olvasmányok címe érkezett válaszként. Alig-alig jelenik meg egyéb olvasmány, amelyben az örömszerző, saját választáson alapuló vonás jelen volna.

Az olvasásszociológiai vizsgálatok visszatérő eleme a kedvenc szerzők felől való tudakozódás. A megkérdezetteknek ilyenkor van módjuk arra, hogy az éppen aktuális olvasmányoktól, feladatoktól elrugaszkodva beszámolhassanak azokról a szerzőkről, akik szívükhöz közel állók, akik mély nyomot hagytak bennük. Az első 10 helyen a következő szerzők állnak: *Petőfi, Shakespeare, Gárdonyi, Jókai, Móricz, Ady, Fekete István, Mikszáth, King és József Attila*. Érdeemes megemlíteni, hogy az első helyen álló Petőfit is mindössze az 1102 megkérdezettnek a 9 százaléka említette. 1968-ban Jókai első helyezése mögött a megkérdezettek 35 százaléka állt. A kedvenceket felsorakoztató lista Nagy Attila végezte sokszempontú elemzéséből csak egyetlen gondolatot emelnék ki: szinte teljes egészében hiányoznak a listáról a mai magyar irodalom szerzői, a kortárs irodalom képviselői.

A könyvekkel összefüggő következő kérdés a legemlékezetesebb könyvélményt tudakolja. A felnőtteknél hosszú évtizedek óta ezt a listát Gárdonyi 'Egri csillagok'-ja vezeti. A középiskolásoknál ezt megelőzi *Molnár Ferenc* 'A Pál utcai fiúk'-kal. A túlnyomó-

---

*A középiskolákban tanulók egyharmada a vizsgálat idején egyetlen könyvtárnak sem volt tagja: ez a szakképző intézmények esetében 51 százalékot, a gimnáziumoknál pedig 19 százalékot jelent. Felmerül tehát a kérdés, hogy ezek a diákok kapnak-e tanáraiktól olyan feladatokat, amelyek arra ösztönöznék őket, hogy önállóan kutassanak, hozzá-olvassanak, a tankönyvi szövegeken túl egyéb szövegekkel is találkozzanak.*

---

részt iskolai olvasmányokat felvonultató listán azért megjelenik még *Rowling* „Harry Potter”-e, amely kétségtelenül az utóbbi évtizedek legnagyobb olvasottságot elért műve volt.

Nagy Attila az olvasmányokon túl kíváncsi volt, hogy miként vélekedik a mai tizenéves korosztály történelmi személyekről és eseményekről, kik azok a személyiségek, illetve történések, akiket/amelyeket nagyra becsülnek, valamint hogy miféle magyarságtudat jellemzi a kérdezetteket. Érdemes végignézni a könyvben a többféle bontásban megjelenő, ehhez kapcsolódó listákat.

Említést kell tennünk arról, hogy a könyvben az egyes táblázatokban megjelenő kontroll csoport adatai mennyiben és milyen irányban térnek el az átlagtól. Elmondhatjuk, hogy kivétel nélkül mindenhol a jobban teljesítők, a gyakrabban, többet olvasók között jelennek meg a pannonhalmi és a debreceni diákok. Az okokról az egyes fejezetekben részletesen olvashatunk.

A szerző „Emberközelségben” címmel interjúrészleteket közöl a könyv végén: egyrészt diákok, másrészt tanárok és könyvtárosok beszélnek. A megkérdezettek hitelesen adnak választ arra, hogy mit jelent számukra az olvasás, a könyvek, a könyvtár, valamint miféle céljaik vannak az életben, mi értelmét látják életüknek. A hivatásos kultúráközvetítőkkel készített interjúk betekintést adnak abba, hogy ők miféle tendenciákat látnak kirajzolódnival a változások terén, milyen sikereket és kudarcokat könyvelhetnek el, s milyen stratégiájuk van a probléma megoldására.

A korábban idézett „baj van” érzése a könyv olvastán nem csillapodik az emberben. Nem nyugodhatunk meg, hogy saját tapasztalataink csaltak meg csupán, s egyedi jelenséggel van dolgunk. Most már – különösen a felnőttekre vonatkozóan – évtizedekre visszanyúló adatok állnak rendelkezésünkre, amelyekkel a maiakat összevetve láthatjuk, hogy az olvasás körüli helyzet egyre romlik. Egyre szűkül ugyanis azoknak a köre, akik még olvasónak tekinthetők, s újabbak már ők is egyre kevesebbet olvasnak.

Nagy Attila nem csupán arra vállalkozott, hogy helyzetjelentést készítsen, de a könyv egyes fejezeteiben megoldási javaslatokat is olvashatjuk. Az érintett szakembereknek – tanítóknak, tanároknak, könyvtárosoknak – együttesen kell tenniük azért, hogy a tendencia megállíthatóvá, visszafordíthatóvá váljék. Rajtuk kívül azonban a szülőknek is épp annyi tennivalójuk van, hiszen mint azt Bourdieu oly’ szemléletesen megfogalmazza, hiába tekintjük az iskolát a társadalmi mobilitás tényezőjének, ha mindeközben éppen ez az egyike a leghatékonyabb társadalmi konzerváló mechanizmusoknak. A kulturális tőkét viszont a családból hozzuk magunkkal. A felelősség tehát közös.

Nagy Attila (2003): *Háttal a jövőnek*. OSZK – Gondolat Kiadó. Budapest.

*Péterfi Rita*

## Felekezeti iskola és közösség

*Az „iskolaháborúk korának” végével elérkezett az idő a felekezeti iskolák társadalmi funkciójának, oktatási rendszerbeli szerepének, az iskolahasználók velük kapcsolatos elvárásainak a vizsgálatára.*

*Pusztai Gabriella könyve ezt a célt tűzi ki.*

**A**z egyházi iskolák (újra)indulásával a kilencvenes évek elején jelentős mértékben megváltozott hazánkban az oktatási rendszer fenntartói szerkezete. Az egyházi iskolák és a felekezeti oktatásban részt vevők száma jelentős mértékben gyarapodott, ismereteink azonban korlátozottak maradtak az oktatásügy új szektoráról. A feleke-

zeti iskolák kapcsán eleinte csak az iskolaátadásokkal járó feszültségek váltak ismertté, mióta ez az időszak elmúlt s már van némi tapasztalat a működésükkel kapcsolatban is, olyan kérdéseket is vizsgálhatunk velük kapcsolatban, amelyek átfogóbb, mélyebb elemzést igényelnek. Pusztai munkája két nagyobb részre tagolódik: az első rész a kérdéssel kapcsolatos elméletek, nézetek és kutatási eredmények bemutatására, a második egy hazai empirikus vizsgálat eredményeinek elemzésére épül.

A szakirodalom az egyházi iskolákat a vallási vagy etnikai szocializációt kitűző iskolák, az úgynevezett „elkötelezett iskolák” (commitment schools) közé sorolja, melyek legfontosabb megkülönböztető jegye, hogy az iskolaközösség egy szubkultúrához tartozik, és az oktatás a többi iskolának megfelelő tananyag mellett a szervezett vallási vagy etnikai csoport identitásörző törekvését szolgálja. Az ilyen iskolák manifeszt céljai között a tanulmányi munka mellett a fiatal generáció vallási vagy kulturális szocializációja is jelen van, azaz ezekben az iskolákban nemcsak a társadalmi felemelkedés, hanem a kultúraátadás is az iskola és a család közös célját képezi. A felekezeti iskolák azonban nem feltétlenül sorolhatóak mind ebbe a kategóriába, az egyház iskolafenntartóként ugyanis nem kizárólag a szakralitás közvetítését tekinti feladatának, sok esetben tudatosan szekuláris tevékenységet, professzionális feladatellátást folytat. Ezért nehéz feladat annak megismerése, hogy milyen társadalmi szerepet töltenek be a felekezeti iskolák, milyen társadalmi csoportok veszik igénybe őket, és milyen elvárásokat támasztanak velük szemben.

A kérdés megválaszolását nagyban segíti a nemzetközi tapasztalatok és a korábban erre az iskolaszektorra irányuló vizsgálatok eredményeinek áttekintése. A felekezeti iskolákkal kapcsolatos kutatások mindenekelőtt Hollandiában és az USA-ban folytak, vizsgálták az iskolahasználók társadalmi összetételét, elvárásait és ennek tükrében az iskolák tanulmányi eredményességét, illetve a fiatal generáció egészségének az eredményességét. A legnagyobb hatású, vitát kiváltó kutatást *James S. Coleman* készítette a nyolcvanas években. A felekezeti iskolákra irányuló vizsgálatok szinte mindenütt jellemzően hasonló megállapításokra jutnak: jelentős társadalmi érdeklődés van a felekezeti iskolák iránt, ezek általában jobb eredményeket érnek el, a pozitív szektorhatás érvényesül a hátrányos helyzetűeknél is. Az iskolaválasztással kapcsolatos vélemények a szakirodalomban eltérőek: egyesek szerint a hatékony tanulmányi munka miatt választják a felekezeti iskolákat, mások szerint a tanulmányi munka és a vallásos nevelés igénye, illetve a fiatalok védettsége bizonyos társadalmi problémákkal szemben egyformán fontos.

A probléma hazai vizsgálatára, szórványos próbálkozásokat nem számítva, mindeddig nem volt példa. Csak annyit tudhatunk, hogy hazánkban az elmúlt években a felekezeti középiskolák jelentős társadalmi megbecsülést vívtak ki. A kilencvenes években lezajlott hálózatbővüléssel együtt járó létszámnövekedésük és a felsőoktatásba való bejutás terén mutatózó felvételi eredményességük azt sugallja, hogy az egyéni iskolák nálunk is keresett és eredményesen működő intézmények. Általánosan elterjedt nézet emellett, hogy hazánkban a felekezeti iskolák többsége úgynevezett elit iskola, ahová leginkább előnyös családi háttérű tanulók jelentkeznek. A most megjelent könyv ezeket a közvélekedéseket vizsgálja, továbbá a nemzetközi szakirodalom fontosabb megállapításait ellenőrzi a hazai felekezeti iskolák esetében. A könyv alapjául szolgáló kutatás keretében a szerző 11–12. évfolyamos felekezeti középiskolás tanulókat keresett fel kérdőív segítségével, hogy megismerje, milyen társadalmi háttérrel rendelkeznek a tanulók, milyen társadalmi igényt elégítenek ki ezek az iskolák. Az elemzés összesen 1463 fős mintán készült adatfelvétel eredményeire épül, s kitér a vallási háttérre, a szülői iskolázottsági és foglalkozási adataira, az iskolaválasztás motivációira s a felekezeti középiskolák (túlnyomórészt gimnáziumok) tanulmányi eredményességére.

Az elemzés nyomán kiderül, hogy a felekezeti gimnáziumok tanulói vallásosabbak, mint korosztályuk, de nem kizárólag tradicionálisan vallásos családokból kerülnek ki. A

felekezeti gimnazisták családjainak körülbelül egyharmada határozottan és egyházasan vallásos, köztük a legintenzívebben vallásos közezből származók családjában megfigyelhető az intergenerációs zártság. A családok másik harmadában csak az anya vallásos, a harmadik harmad nem vallásgyakorló. Az iskolák felekezeti szempontból nem homogének, de az egyes felekezetekhez tartozó diákok mintegy 80 százaléka saját egyháza iskoláit látogatja.

A szülők iskolázottsága szempontjából kedvezőbb képet mutat az átlagnál: a diplomások aránya 70 százalék feletti ezekben az iskolákban. Különbség van azonban a fővárosi és a vidéki iskolák között ebben a tekintetben: a diplomások aránya elsősorban a fővárosi iskolákban jelentős, a vidéki iskolákban nagy az alacsony iskolázottságú szülők aránya. A szülők foglalkozása szempontjából is jelentős különbség figyelhető meg a fővárosi és a vidéki iskolák között: a budapesti iskolákban több az értelmiségi, a vidékiekben több a szakmunkás-alkalmazotti családból származó gyerek. A foglalkozási hierarchia csúcса (vezető) és az alsó szintje (segédmunkás) a felekezeti iskolákban kevésbé jellemző, úgy tűnik, ez az iskolatípus inkább a középrétegek iskolája. Demográfiai sajátosságokban azonban találhatóak közös vonások, például jellemzően magasabb a gyerekszám a tanulók családjában.

A szerző klaszteranalízis segítségével hat családi miliótípust különböztet meg, ezek összevetéséből úgy tűnik, hogy a felekezeti iskolák a világias értelmiségi, a hitvalló értelmiségi és a passzív kultúrvallásos családokból kerülnek ki nagyobb arányban, de nem csekély az alacsonyan képzett vallástalanok, sőt az elvallástalanodók aránya sem. Az iskolaválasztás motivációinak elemzése azt mutatja, hogy nagyon különböző családi közezből érkehetnek tanulók hasonló elvárásokkal, másrészt hasonló körülményekből érkező tanulók nagyon eltérő igényekkel léphetnek fel. Az iskolaválasztás terén azonban közös vonás, hogy a tanulók vagy közvetlen erkölcsi, vagy vallásos fejlődés reményében, illetve az iskola vallásos jellege alapján elvárható szeretetteljes és biztonságos légkörben bízva választják ezeket az iskolákat.

A felekezeti iskolákkal kapcsolatosan a talán legizgalmasabb kérdés a tanulmányi eredményesség vizsgálata. A tanulmányi eredményesség lehetséges mutatói közül a szerző a továbbtanulási szándékokat vizsgálta, s a felekezeti iskolába járó tanulókat a nem felekezeti iskolák tanulóival vetette ebből a szempontból össze. A reprodukciós elmélet logikája szerint a származás, a kulturális háttér jelöli ki a továbbtanulási terveket, a felekezeti iskolások esetleg várható előnye is ebből fakad. Az itt szerzett tapasztalatok azonban azt mutatják, hogy a felekezeti iskolákból több tanuló igyekszik a felsőoktatásba, mint más középiskolákból (86 százalék, illetve 75 százalék), s a különbség túlmutat a felekezeti és a nem felekezeti középiskolások kulturális tőkével való ellátottságának különbségein; mert még a legiskolázatlanabb szülők gyermekeinek 70 százaléka is felsőfokon akar továbbtanulni. A felekezeti iskolákban gyengébb a szülői iskolázottsági szint és a továbbtanulási elképzelések közötti összefüggés, azaz a szülői végzettség kevésbé határozza meg a továbbtanulással kapcsolatos döntést. A legfeljebb általános iskolát, szakmunkásképzőt vagy szakközépiskolát végzettek gyermekei arányukhoz képest többen szándékoznak főiskolára jelentkezni, a diplomás szülők az egyetemet részesítik előnyben. Általában is jelentős a különbség a továbbtanulási szintek szerint: a nem felekezeti iskolákban tanulók között aránylag kevesebben terveznek egyetemi továbbtanulást, mint a felekezeti iskolások. Az adatok alapján úgy tűnik, hazánkban is megfigyelhető az a tendencia, hogy a felekezeti iskolákban valamilyen okból az alacsonyabb végzettségű szülőktől származó diákoknak nagyobb a továbbtanulási hajlandósága, mint máshol, a reprodukciós hatásokat kompenzálja valami, amit nem könnyű megragadni, mindenesetre az adatok tanúsága szerint szerepe van az aktív vallásgyakorlatnak s a családi miliónekn egyaránt.

Kérdés, mi magyarázza ezt a sok országban egyaránt megfigyelhető összefüggést a felekezeti iskolák és a továbbtanulási hajlandóság között. A választ a társadalmi tőke fogal-

mával adja meg a szerző. A társadalmi tőke mind Bourdieu, mind Coleman elméletében megtalálható fogalom, a két szerzőnél azonban jelentős mértékben eltér egymástól. Bourdieu szerint az iskolai siker a kulturális tőke családi transzmissziójának eredménye, s ennek következménye a társadalmi struktúra reprodukciója. A társadalmi tőke fogalmát Coleman ezzel szemben nem a konfliktusos mezőben összeütköző egyének, hanem a társadalmi csere rendszerében egymással együttműködő cselekvők kapcsolatainak tulajdonságaként értelmezi. Ezért a továbbtanulási tervek különbségeit is másként magyarázza a két megközelítés. A reprodukciós elmélet szerint a családból származó kulturális és gazdasági tőke magyarázza leginkább a továbbtanulási tervek különbségeit (szülők iskolázottsága, foglalkozása, anyagi helyzete, lakóhely településtípusa). A társadalmi tőke Coleman-i elmélete szerint a továbbtanulási szándék alakulását elsősorban az egyes családokból származó tanulók számára rendelkezésre álló eltérő mértékű társadalmi tőke magyarázza (ennek forrása a családnak mint kapcsolati struktúrának a kohézió jellege, információpotenciálja, valamint a szülők és a tanulók családon kívüli kapcsolatrendszerének jellege), s a továbbtanulási tervek különbségei feltételezhetően nem a tanulók egyenkénti tőkével való ellátottságának mértékével, hanem az iskola vagy egy-egy iskolai közösség jellemzőivel magyarázhatóak.

A feltételezést a hazai felekezeti iskolák esetére nézve logisztikus regresszió segítségével ellenőrizte a szerző, amelybe több egyéni és az iskola társadalmi tőkéjét jellemző tényezőt vont be (gazdasági tőke, kulturális tőke, kapcsolati tőke). Az egyéni tényezők közül a szülők foglalkozása játsza a főszerepet a kulturálistőke-mutatók közül, a lakóhelynek kisebb a befolyása a vártnál. A kulturális tőke kontextus-hatását vizsgálva kitűnik, hogy a diplomás szülői háttér bármely egyéni tőkeforrás hatását megelőzi, s ez megerősíti azt a feltételezést, hogy a tanulók szüleinek kedvező iskolánkénti összetétele ösztönzőleg hat a kisebb családi kulturális tőkéjű tanulóira is. A gyerekek zárt baráti kapcsolatainak iskolai aránya pedig az összes addigi magyarázó változónál jóval tekintélyesebb mértékben befolyásolja a továbbtanulási terveket. Ez a hatás erősebbnek bizonyult a kulturális tőke iskolai kontextus-hatásánál is.

*A tanulók szüleinek kedvező iskolánkénti összetétele ösztönzőleg hat a kisebb családi kulturális tőkéjű tanulóira is. A gyerekek zárt baráti kapcsolatainak iskolai aránya pedig az összes addigi magyarázó változónál jóval tekintélyesebb mértékben befolyásolja a továbbtanulási terveket. Ez a hatás erősebbnek bizonyult a kulturális tőke iskolai kontextus-hatásánál is.*

A másik nagyon érdekes vizsgálati kérdés a felekezeti középiskolák nem-tanulmányi eredményessége, azaz a nevelési eredményesség, amely szociológiai megközelítésben a normák működését érinti. A szerző e kérdést egy előíró és egy tiltó típusú norma érvényesüléseként vizsgálja ebben a populációban – a vizsgált felekezeti középiskolások mindkét szempontból védettebbnek bizonyultak az átlagos középiskolákhoz viszonyítva. Az előíró norma érvényesülését az előítéletesség vizsgálatával közelítették meg, s azt találták, hogy a felekezeti iskolások toleránsabbak, mint a nem felekezeti iskolákba járó tanulók. A tiltó norma érvényesülésének vizsgálatára a drogfogyasztási magatartások elemzése adott alkalmat. A drogfogyasztás szintén ritkább a felekezeti iskolákban, kevesebb, mint feleannyian próbálták ki a tiltott szereket, mint a nem felekezeti iskolákban, s későbbi életkorban ismerkednek meg a cigarettával és a drogokkal, még a sérült szerkezettű családokban nevelkedők is.

Az oktatáshoz értők szemével nézve az ideális iskola az, amelyik az oktatással összefüggő lehetséges célokat egyidejűleg képes megvalósítani, azaz tanulmányi szempontból éppúgy eredményes, mint nevelési szempontból, s az oktatás minőségének terén épp-

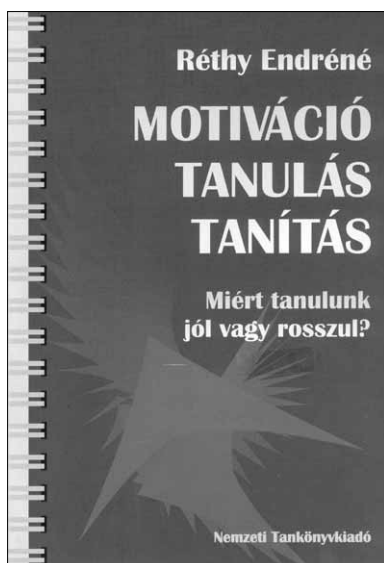


olyan hatékony, mint az esélyegyenlőség biztosítása terén. Sajátos, hogy erre éppen az egyházi középiskolák szolgálhatnak jó példával, amelyeknek jellemzően nem tartozik deklarált céljuk közé a társadalmi mobilitás segítése vagy a hátrányos helyzet kompenzálása. A felekezeti iskolák azonban annak révén, hogy erős szociális háló működik bennük és körülöttük, ebben is nagyon kedvező eredményeket érnek el, ráadásul oly módon, hogy a társadalmi egyenlőtlenségek hatását is láthatóan kompenzálni képesek.

A könyv nagy elméleti és módszertani felkészültséggel íródott, igen alapos munka. A szerző több oldalról járja körül igen módszeresen a kérdést, izgalmas kérdésfeltevéseken keresztül vezeti végig az olvasót az elemzésen, meggyőző erővel, jól strukturált szerkezetben, nyelvileg szép és pontos megfogalmazásban. Mindezzel valami olyat mutat meg, ami ma úgy tűnik, egyre fontosabbá váló kérdés: az iskolák tanulmányi és nevelési eredményességének legnehezebben feltárható összetevőihöz visz közel, s ezzel egészen új, eddig hazánkban nem vizsgált összefüggésekre hívja fel a figyelmet.

Pusztai Gabriella (2004): *Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Gondolat.

**Imre Anna**



*A Nemzeti Tankönyvkiadó könyveiből*

## Tanítók az Akadémián

„A tanítás: szakma, mesterség, hivatás” – ezen a címen került sor a tanítóság előtt álló kihívásokat értékelő konferenciára a Magyar Tudományos Akadémián. *Kelemen Elemér, Loránd Ferenc, Nagy Mária* és *Hunyady Györgyné* szerepeltek a vezető előadók listáján. A képzés előtti kihívások, valamint a szakma átalakulásának problémái álltak a tanácskozás középpontjában.

## Díjak a gyermekekért

Az ifjúsági mozgalmakban kifejtett több évtizedes tevékenységért Vasvári-diplomát vehetett át *Feith Bence* csepeli ÁMK-igazgató és *Laurenszky Ernő* fővárosi tanár, egykori cserkész- és úttörővezető. Gyermekekért díjat *Nádházi Lajos* mozgalmotörténész, *Zánka* alapító igazgatója, *Butor Klára* sportszervező, illetve megosztva *Nagy István* cigándi táncpedagógus és növendéke, *Román Sándor*, az Experidance vezető koreográfusa kapták. Az Animus Kiadó Aranyalma-díját *Szávai Ilona*, a Pont Kiadó főszerkesztője kapta

## Jogok és jogorvoslatok

A Gyermek-, Ifjúsági és Sportminisztérium gyermekjogi miniszteri biztosi intézményt hoz létre a gyermeki jogok fokozott védelme érdekében. A miniszteri biztos *Somody Bernadette*. Az Oktatási Minisztérium keretei között a Professzorok Házában *Krémer András* irányításával létrejött az Oktatásügyi Közvetítői Szolgálat (OKSZ), mely intézmény – a nevében foglaltaknak megfelelően – a konfliktusok feloldására törekszik.

## GYSZT

Több gyermek- és gyermekérdekű szervezet megalakította a Gyermekszervezetek Tanácsát, hogy a gyerekek civil szervezeteinek érdekeit hatékonyabban jelenít-

hesse meg a közéletben. Novemberi konferenciájukon a gyerekmozgalmakban felhalmozott képzési, vezetőképzési tapasztalatokat tekintik majd át, s készítenek ajánlásokat főként a BSc szintű értelmiségiképzés számára.

## Kiss Áron-emléknap

A hagyományoknak megfelelően idén is sorra került a jeles pedagógus, néprajzkutató és játékgyűjtő emlékére rendezett tanácskozás a főváros XII. kerületében, a Magyar Játék Társaság szervezésében. A résztvevők megkoszorúzták a jeles tudós egykori házán lévő emléktáblát.

## Gyulai Ágost és az óvodai meseképek

*Lányi Katalin* a Martonvásári Óvodamúzeum segítségével feltárta azt az első világháború sodrában csaknem elkallódott dokumentumanyagot, mellyel a jeles pedagógus-közíró szerző, Gyulai Ágost annak idején az óvoda világát kívánta fejleszteni. A Nemzeti Óvoda Alapítvány szép kiállítású kötetben – jelentős társadalmi összefogással – adja közre a rekonstruált dokumentumot, benne a mesekutatás és az óvodapedagógia újabb eredményeivel való számvetést is tükröző kísérő tanulmányokkal.

## Pedagógiai hagyományok – néprajzi hagyományok

*Tészaó Júliának* a Pont Kiadónál megjelent kötete a 19–20. század fordulójának gyermekjátékait mutatja be. *Kriston Víz József* ugyanitt „Közös nyelven Ungon, Berken” címmel a századelő gyermekjáték-kutatóinak leírásait mutatja be.

## DIFER

Az első magyar képességfejlesztő pedagógiai programcsomag. Ez a szlogenje a Nagy József professzor és munkacsoportja által a Mozaik Kiadó gondozásában közreadott 'Új diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer 4–8 évesek számára' című segéd-eszköznek.

## Pallas Könyvek

'Oktatás és Társadalom' a címe a Pallas Debrecina című könyvsorozat 14. darabjának. Kozma Tamás szerkesztésében az európai nevelésszociológia horizontja tárul fel a Debreceni Egyetem új kiadványában

## Komprehenzív breviárum

Loránd Ferenc és Nahalka István szerkesztésében a PTMIK (Pilisborosjenő) kiadásában jelennek meg a hazai komprehenzív iskolatörekvések évtizedes küzdelmeinek és elméleti munkáinak dokumentumai. A közoktatási törvény egységes iskolának nevezi ezt az intézménytípust, mely a szegregáció kizárásával az együttnevelést a differenciálással egybekötve valószínűsíti meg.

## Nevko

25 éves jubileumát ünnepli az ország legnagyobb közoktatási – többcélú – intézménye, az Általános Művelődési Központok mozgalmának „zászlóshajója”, a pécsi Apáczai „Nevko”. Emlékkötet, ünnepi rendezvények, új támogató szervezetek létrehozása, gálaműsor szerepel a programon, majd szeptember végén az intézmény az ÁMK Egyesület országos vándorgyűlésének színhelye lesz. Várhatóan itt jelenti be az NKÖM, hogy létrehozza az ÁMK-k munkáját segítő tárcaközi koordinációs bizottságát.

## A „Vajdapéter”

A jeles fővárosi, nyolcadik kerületi iskola munkásságáról jelent meg tanulmánykötet (szerzők: Bordi Zsuzsanna, Szabóné Szél Júlia, Szilas György, Szontagh Pál). Utóbbi a szerkesztője a kötetnek, mely az Ikerhold és a Pont Kiadó közös vállalkozása.

## Iskolai erőszak

A sajnós „népszerűvé” váló témakörnek új feldolgozását Nyíregyházán adta ki a megyei Tudományos Közalapítvány, füzet-sorozatának 19. köteteként. Figula Erika munkájának címe: 'Iskolai zaklatás – iskolai erőszak pszichológusszemmel'.

## PHARE-program az esélyegyenlőségért

A miskolci Zrínyi Ilona Gimnáziumban lezárult a hátrányos helyzetű tanulók fogadására való felkészülés első, a PHARE által támogatott szakasza. A kommunikáció (dráma), a matematika és az anyanyelv területein dolgoztak és próbáltak ki differenciál – főleg a csoportmunkára építő – fejlesztési programot a kollégák, három általános iskolával kialakított együttműködésben. A programokat különszámokban mutatja be a Miskolci Pedagógus.

## Folytonosság? Újrakezdés?

A Magyar Nevelők és Tanárok Egyesülete, valamint a Magyar Közoktatási és Szakképzési Kutatóintézet Alapítvány jegyzi azt a konferenciát, melynek a köztársasági elnök a fővédnöke s szónokai a rendszerváltás utáni időszak egykori konzervatív oktatási miniszterei.

## Gyermekirodalom közfgyelemben

A Magyar tanárok Egyesületének és a Csodaceruza című lapnak a kezdeményezésére nagyszabású seregszemlét tartottak pedagógusok és a gyermekirodalom művelői március 6-án. Másnap a Millenáris Parkban kiállítás nyílt 'Szerelm a gyermekkönyv-illusztrációkban' címmel. Ezenközben megünnepelték a jeles gyerekkönyv-illusztrátor, *Róna Emy* centenáriumát.

## Iskola a középpontban

Az iskolaelmélet művelői új könyvet forgathatnak. *Perjés István* könyvének címe: 'Az iskola mítosza. (Az iskola társadalompedagógiai értelmezése)' Kiadó: az Aula.

## Neveletlenek

*Gáspár Sári* feledhetetlen rádióriportjai nyomán készült a Dinasztia Kiadó és az OKI vállalkozásában a szövegkönyvvel, CD-melléklettel ellátott kiadvány a fenti címen, elsősorban az osztályfőnöki munka segítésére.

## A tanulók megismerése

A szombathelyi Tóth László újabb kötetével gyarapította a neveléslelektani vizsgálati eszközök publikus gyűjteményeit. 'Pszichológiai vizsgálatok a tanulók megismerésével' címmel adta ki eszköztárát a Pedellus Kiadó.

## Várostudás Kollégiuma

2004 szeptemberétől elindul a Várostudás Kollégiuma című előadássorozat, amely hasonlatos lesz a Mindentudás Egyeteme jól bevált gyakorlatához. Az előadások a Várostudás Kollégiumában

azonban csak a városok gazdasági, kulturális és egyéb fejlődésével foglalkoznak.

A Millennium Intézet igazgatója, *Rubovszky Rita* a Várostudás Kollégium ötletadója, létrehozója az Új Budapest Központtal közösen valósítja meg az előadássorozatokat.

Rubovszky Rita elmondta, hogy a Mindentudás Egyeteme nagyon jó példa arra, hogyan lehet a tudományt a nagyközönség elé tární, érthető nyelven beszámolva a tudományos élet legújabb kutatásairól, aktuális irányelveiről. A Mindentudás Egyeteme megvalósította, hogy tömegekhez szól, így megszüntette a tudományos elit fogalmát.

Rubovszky szerint az Európai Unióhoz való csatlakozás számos lehetőséget kínál hazánk számára, de ezzel élni is kell, meg kell tanulni hasznosítani a forrásokat. A Várostudás Kollégiuma a városok, elsősorban Budapest fejlesztéséről tart előadásokat. A városfejlesztés a 20–21. századra egy jelentős tudományágazattá fejlődött, ezért szükséges megismertetni az emberekkel, milyen lehetőségeket lehet kiaknázni a városok, Budapest fejlesztése érdekében.

## Ifjúsági találkozók Debrecenben

Július 2. és 4. között Debrecenben regionális Ifjúsági Találkozót rendeznek, melynek helyszíne a Cívus Korzó lesz. A találkozón művészeti csoportok mutatkoznak be.

Debrecen városának önkormányzata idén 5 millió forintot különített el az Ifjúságpolitikai Alapba, valamint további 2,5 millió forintot diáküdültetésekre.

A júliusban megrendezésre kerülő regionális Ifjúsági Találkozót a város egyéb pályázati pénzekből tudja finanszírozni, mivel a Főnix Kht. és a Debreceni Diákönkormányzat Egyesület közösen pályázik a GYISM-nél.

A július 2. és 4. közötti Ifjúsági Találkozót a Cívus Korzón rendezik meg, ahol művészeti csoportok és a Debrecenben élő kisebbségi csoportok együttese is fellépnek.

([www.educafe.hu](http://www.educafe.hu))