

*ГУЛЬПА ДІАНА*

**ОСНОВНІ ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ КУРСУ  
«МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УГОРСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
В СТАРШІЙ ШКОЛІ ТА В КЛАСАХ З ПОГЛИБЛЕНИМ  
ВИВЧЕННЯМ УГОРСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ»**

*для студентів V-го курсу угорського відділення  
Українсько-угорського  
навчально-наукового інституту*

Ужгород–2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
УКРАЇНСЬКО–УГОРСЬКИЙ  
НАВЧАЛЬНО–НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ  
КАФЕДРА УГОРСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

ГУЛЬПА ДІАНА

ОСНОВНІ ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ КУРСУ  
«МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УГОРСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
В СТАРШІЙ ШКОЛІ ТА В КЛАСАХ З ПОГЛИБЛЕНИМ  
ВИВЧЕННЯМ УГОРСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ»

*для студентів V-го курсу угорського відділення  
Українсько-угорського  
навчально-наукового інституту*

Ужгород–2023

ББК Ш 40 я 73

УДК 82.0 (076)

Г- 94

Видання містить короткий виклад методики навчання угорської літератури в старшій школі та в класах з поглибленими вивченням угорської літератури. У ньому розкриваються питання основних методів викладання літератури, метод вибору, аналізу та презентації художньої літератури. Навчально-методичний посібник містить короткий виклад предмету, питання для практичної та самостійної роботи, питання для модульної роботи, питання на іспит ітп.

Рецензенти: Зийкань Х. І., кандидат філологічних наук, доцент;  
Берта Е.Б., кандидат філологічних наук, доцент.

Відповідальний за випуск: Гульпа Д.В., кандидат філологічних наук, доцент.

Рекомендовано до друку Вченою радою Українсько-угорського навчально-наукового інституту. Протокол № від 30 червня 2023 року.

Hulpa Diána

AZ IRODALOMTANÍTÁS MÓDSZERTANA A MAGYAR  
NYELVŰ TANINTÉZMÉNYEK BEN

Módszertani útmutató  
elsőéves magiszteri magyar szakos egyetemi hallgatók számára

Ungvár–2023

# TARTALOM

Osztályozási kritériumok

A tantárgy célja és feladata

## **1.Téma: Az irodalomtanítás fő kérdései**

1.1.Az irodalmi tananyag sajátosságai

1.2.Az irodalom tanítás célja

1.3.Az irodalomtanítás főbb módszerei

## **2. Téma: Az irodalom természete**

2.1.Az irodalom meghatározása

2.2.Az irodalom fő jellemzői

2.3.Az irodalmi nyelv problémája

2.4.A köznyelv sajátosságai

## **3. Téma: Az irodalom problematikája**

3.1. A irodalmi szöveg sajátosságai

3.2.A szépirodalom és szórakoztató irodalom

## **4. Téma: Az irodalmi anyag összetevői**

4.1.A korrajz helye és szerepe az irodalomoktatásban

4.2.Az alkotói életrajzok közvetítésének sajátosságai

4.3. Az irodalomelméleti kérdések közvetítésének célja, módja

## **5. Téma: A szépirodalmi szöveg megközelítésének főbb kérdései**

5.1.Szövegorientált elemzési stratégiák

5.1.Az irodalmi szöveg üzenete

5.2.Az irodalmi szöveg közvetítésének módszere

5.3.Az irodalmi szöveg struktúrája

5.4.A lírai szöveg elemzésének lehetőségei

5.5.A prózai szöveg elemzési sajátosságai

5.6.A dráma értelmezésének módjai

## **6. Téma: A szépirodalmi alkotás befogadási stratégiái**

6.1.A bemutató olvasás és egyéni felolvasás célja, hatékonysága az szépirodalom befogadása tekintetében

6.2.A memoriter anyag célja és műfaji preferenciái

6.3.A befogadásra szánt házi olvasmányok kiválasztásának sajátosságai

6.4. A szépirodalmi szöveg értelmezésének alappillérei

### **7.Téma: Az irodalomóra menetének szabályai**

7.1.Az irodalomóra típusának kiválasztása

7.2.Az irodalmi anyag közvetítésének szabályai

7.3.A tanári interakció

### **8.Téma: Az értékelés módja és feladata**

8.1. Oszályozási stratégiák

8.2. Irodalmi dolgozat értékelése

8.3. Szóbeli felelés értékelése

8.4. Házi feladat értékelése

### **9.Téma: Az irodalom mint kommunikációs folyamat**

9.1Az irodalom műfajai

9.2.Az irodalom és a kommunikáció

9.3.Nyelv, irodalom, kommunikáció

Ajánlott szakirodalom a témához

Kötelező olvasmányok listája

Kérdések és feladatok gyakorlati órára

Kérdések és feladatok önálló munkához

Kérdések moduldolgozatra

Kérdések vizsgára

Szakirodalom a tantárgyhoz

## OSZTÁLYOZÁSI SZEMPONTOK

A hallgatók tevékenysége a gyakorlati órán megszerzett pontszámok, valamint a moduldolgozat során megszerzett pontszámok alapján van értékelve. A hallgatók osztályozása négyes pontrendszerben történik: kitűnő, jó, elégséges, elégtelen. Az értékelés során a következő szempontokat kell figyelembe venni:

**Kitűnő érdemjegyre** a hallgató köteles tökéletesen tájékozódni az irodalmi anyagban, ismernie kell a tanult irodalmi korszakot, a korszakban jelentkező stílusirányzatokat, társadalmi-politikai, gazdasági, kulturális viszonyokat. Kimerítő választ kell adnia a feltett elméleti kérdésekre, tájékozódnia kell a korszak szépirodalmi alkotásaiban, képesnek kell lennie elemezni, értelmezni azokat, valamint párhuzamot vonni saját korával, kihangsúlyozva a szövegben rejlő aktualitást.

**Jó érdemjegyre** helyes válaszokat kell adnia a feltett elméleti kérdésekre, tájékozódnia kell az irodalmi korszakban, ismernie kell a korszakot meghatározó irányzatokat. Ismernie és értelmeznie kell a korszak szépirodalmi hagyatékát. Válaszaiban megengedett némi, jelentéktelen pontatlanság.

**Elégségesre minősíthető a hallgató felelete akkor**, ha kevéssé és következtelenül tájékozódik az anyagban, a szépirodalmi alkotások elemzésekor, értelmezésekor hibásan értékeli, értelmezi azokat. Nem képes levetíteni a tanult korszak és olvasott szépirodalmi alkotás tanulságait saját korára, nem képes felismerni az azokban rejlő aktualitást.

**Elégtelen érdemjegyre értékelhető a hallgató felelete akkor**, ha ismereteiben nagy hiányosságok vannak. Felületesen vagy egyáltalán nem ismeri a tanult korszakot, annak irodalmi hagyatékát. Válaszaiban nem önálló olvasási élményeire támaszkodik, hanem rövid tartalom leírásokra. Nem képes értelmezni a szépirodalmi szöveget és aktualitását sem képes felismernie. A gyakorlati feladatokat vagy egyáltalán, vagy hiányosan teljesítette.

## AZ OSZTÁLYOZÁS MÓDSZERE

A hallgatók tudásszintjét 100-as skálán mérik fel, értékelik, a következő módon: gyakorlati órán a hallgató 50 pontot gyűjthet össze, valamint moduldolgozaton is 50 pontot szerezhethet. A gyakorlati feleletek és a moduldolgozat összesített pontszáma 100.

Azok a hallgatók, akik a gyakorlati és moduldolgozat során 90–100-ig terjedő pontszámot gyűjtöttek össze, kitűnő érdemjegyet kapnak és felmentést a vizsga vagy szigorlat alól. Az ennél alacsonyabb pontszámot elérő hallgatóknak, kivételt képez az elégtelenre 0–59 pontra teljesítők esete, akiknek kötelező vizsgázni vagy/és szigorlatozni, egyéni döntés alapján megvan a lehetősége arra, hogy javítson pontszámán, eredményén, vizsgán vagy/és szigorlaton. A bolognai rendszerben a pontozás a következő 90–100-ig A pont, kitűnő; 89–82-ig B pont, erős négyes; 81–74-ig C, gyenge négyes; 73–64-ig D, erős hármas; 63–60-ig E, gyenge hármas; 59–35-ig F, erős kettes, lehetőség van újra írni a moduldolgozatot és javítani; 34–0-ig FX, gyenge kettes, nincs lehetőség javítani a moduldolgozat eredményén.

Irodalomból írt moduldolgozat esetén a hallgató öt elméleti kérdést kap, amely kérdések mindegyike 10 pontot ér, így összesen 50 pontot lehet összegyűjteni. A gyakorlati feladatokra a hallgató szintén 50 pontot kaphat. Gyakorlati órán a hallgató szóban számol be ismereteiről vagy referátum, prezentáció formájában.

### OSZTÁLYOZÁSI SKÁLA: NEMZETI ÉS ECTS

az összes tanulmányi eredményért	ECTS szám	a nemzeti osztályozás skálája	
		vizsga, referátum osztályozására	gyakorlati szigorlat osztályozására



adható pontszám			
90 – 100	<b>A</b>	kitűnő	beszámít
82-89	<b>B</b>	jó	
74-81	<b>C</b>		
64-73	<b>D</b>	elégséges	
60-63	<b>E</b>		
35-59	<b>FX</b>	elégtelen, javítási lehetőséggel	nem számít be, javítási lehetőséggel
0-34	<b>F</b>	elégtelen, a tananyag újбóli megismétlésével	nem számít be, a tananyag újбóli megismétlésével

[<http://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/5330>]. <sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> ЗАТВЕРДЖЕНО наказом ректора ДВНЗ "УжНУ" № 503/01-17 від 03.03.2015 р. Положення схвалене науково-методичною радою ДВНЗ «УжНУ», протокол №2 від 17 лютого 2015 р., і вводиться в дію з першого семестру 2015/2016 н.р. Положення розглянуто та схвалено на засіданні Вченої ради ДВНЗ «УжНУ» від 26.02.2015 року (Протокол №2)

## **A tantárgy célja és feladata**

*A tantárgy célja.* Az irodalomtanítás módszertana a magyar nyelvű tanintézményekben c. tantárgy fő célja az, hogy a hallgatók megismerkedjenek az irodalomtanítás legfontosabb módszereivel és megtanulják azok gyakorlati alkalmazását, valamint megismerjék a témával kapcsolatos szakirodalmat, kutatási elméleteket és eredményeket. Az elméleti ismeretek közvetítésének fő célja az, hogy a hallgatók megtanulják:

- összegyűjteni és feldolgozni a témával kapcsolatos tudományos, módszertani és kritikai szakirodalmat;
- megismerni és értékelni az irodalmi oktatás terén végbement folyamatokat;
- felhasználni a megszerzett tudást a későbbiekben, a tudományos és pedagógiai tevékenységükben.

*A tantárgy feladata.* Az előadások befejezése után a hallgatónak:

- tájékozódnia kell az irodalom oktatásának módszertanában és elméletében, történeti, kulturális és tudományos tekintetben is;
- fel kell dolgoznia a kérdéssel kapcsolatos tudományos irodalmat, gondolunk itt elsősorban a módszertani, irodalomtörténeti, irodalomelméleti, irodalomkritikai stb. írásokra;
- fel kell dolgoznia a témával kapcsolatos összes ismert forrásanyagot.

A tananyag elsajátítása után a hallgatónak képesnek kell lennie:

- képesnek kell lennie alkalmazni a megszerzett módszertani tudást a pedagógiai gyakorlatában, tevékenységében;
- értelmezni és alkalmazni a közvetítendő tudományos, elméleti és szépirodalmi anyagot;

- a módszertani ismeretanyagot fel kell használnia az iskolások befogadói készségeinek fejlesztésében;
- képesnek kell lennie az elsajátított tudás birtokában felkészíteni a végzősöket az érettségire.

## **1.Téma: Az irodalomtanítás fő kérdései**

- 1.1.Az irodalmi tananyag sajátosságai
- 1.2.Az irodalom tanítás célja
- 1.3.Az irodalomtanítás főbb módszerei

### **A TÉMA RÖVID LEÍRÁSA**

Adott témában az irodalmi tananyag sajátosságaival, az irodalomtanítás céljával és főbb módszereivel foglalkozunk. A téma kifejtésében elsősorban Fenyődi D. György Az irodalomtanítás módszertana c. 2022-ben megjelent tanulmányára hivatkozunk. Emellett felhasználjuk Wellek és Warren irodalomelméletét, Arató László irodalomtanításról, Gordon Győri János magyartanításról szóló munkáit stb.

Kitérünk az irodalomtanítás társadalmi vonatkozásaira is, ezzel is hangsúlyozzuk, hogy az irodalomnak társadalmi funkciója is van.

### **AJÁNLOTT IRODALOM A TÉMÁHOZ**

1. Csobánka Zsuzsa Emese. A „kortárs szemléletű” irodalomtanítás//Alföld, 2016. november 71-81.o.
2. Fenyő D. György. Az irodalomtanítás módszertana. – Bp.: Tea Kiadó, 1-2. kötet, 2022. – 1174. o.
3. Gadamer, Hans-Georg. Igazság és módszer. - Bp.: Osiris Kiadó, 2003. – 696.o.
4. Gordon Győri János (szerk.). A magyartanítás mestersége -Mestertanárok a magyartanításról. -Bp.: Krónika Nova Kiadó, 2004. - 220.o.
5. Wellek-Warren. Az irodalom elmélete. – Budapest: Gondolat Kiadó, 1972. – 558.o.
6. <https://mad-hatter.it.unideb.hu/portal/displayDocument/Szervezet>
7. <https://mek.oszk.hu/16400/16457/16457>.

## **KÖTELEZŐ OLVASMÁNYOK LISTÁJA A TÉMÁHOZ**

1. Georges Renald: Hogyan határozhatjuk meg egy irodalmi korszak határait
2. Stéphane Sárkány: Az irodalomkutatás társadalmi szempontjai
3. Thomka Beáta: Prózapoétika vagy narratológia?
4. Fried István: Összehasonlítás és kultúraköziség

## **FELADATOK ÉS TÉMÁK GYAKORLATI ÓRÁRA**

A hallgatók a gyakorlati óra során beszámolnak az elolvasott szakirodalmakról. Elemzik azokat, kimutatják a bennük rejlő történelmi társadalmi-politikai vonatkozásokat, a szövegek jelenkori aktualitására is kitérnek, valamint az utókor irodalmi hagyományára gyakorolt hatásáról is szólnak. A gyakorlati óra legfontosabb célja, hogy a hallgatók elolvassák a témával kapcsolatos szakirodalmat és képesek legyenek azt elemezni, értelmezni és levonni azok jelenkori és mindenkori aktualitását.

1. Dolgozza fel Szathmári István: A magyar irodalmi nyelv és stílus kérdései c. írását;
2. Ismertesse az irodalomtanítás főbb sajátosságait;
3. Értelmezze az irodalomtanítás főbb módszereit.

## **TÉMÁK ÖNÁLLÓ MUNKÁHOZ**

Az önálló munkában a hallgatónak tanúbizonytságot kell tenni arról, hogy képes az anyag önálló elsajátítására, valamint az elolvasott szakirodalom elemzésére és értelmezésére. Képes az adott problémával kapcsolatos anyag kutatására, a témával kapcsolatos szakirodalom összegyűjtésére, feldolgozására, a kutatás tárgyával kapcsolatos önálló vélemény, gondolat, javaslat megfogalmazására.

1. Tanulmányozza Wellek-Warren irodalomkutatásról vallott nézeteit;
2. Tanulmányozza a jelenkori irodalomkutatás feladatáról vallott nézeteket;

3. Értelmezze Fried István: Összehasonlítás és kultúraköziség c. írásának idézett részét: A tudományosnak mondott-hitt irányzatok részint „leképezik”, részint „megelőlegezik” azokat a folyamatokat, válaszutakat, alternatívákat (amelyek nem bizonyosan alternatívák), amelyeket környezetünkben, szűkebb és még inkább tágabb kontextusunkban észlelünk, érzékelünk, és amelyek közvetve is, közvetlenül is, láthatóan és láthatatlanul napi életvitelünket meghatározzák, vagy tartanak igényt annak meghatározására. Egyfelől a globalizálódás kísértete járja be (immár nemcsak Európát, hanem) a világot, a „világállam” kísértete, amely az egyneműsítést, a szabványosodást, egyesektől falanszter-univerzumként rémálmodott kollektivitást vizionálja elénk, másfelől – szintén kísértetként kísértve – a kisállamiság idillikusként önmagát megjelenítő illúziója „harmadik útja”, az egyediségnek, az individualitásként jelzett különállásnak ábrándja, nem egyszer egy olyan önmagába zárt, „ablaktalan monász”-é, amely legföljebb Leibniz elméletében mondhat a magáénak létezését, „realitást”; egyszóval: a nagy meg a kis világok egymást nem vagy alig értve, egymást rontva, egymás szavahihetőségét kikezdve érintkező szembefeszülése tetszik föl különféle nézetek, jövőmondások nyomába eredve. Ami a tudomány területén a felületes univerzalitás és a kisszerű szakosodás dichotómiájában jelenítődik meg, olyas megfogalmazódásokban, mint például az általános meg az egyes vitahelyzetének abszolutizálódása; konkrétan: az általánosnak vélt törvényszerűségek elméleti (jellegű) elvonatkoztatása és az egyes esetekben megmaradás, az „adalékok”-ba rögzülés, másként szólva: anyagtalan teoretikus megközelítés és tényként feltételezett adatok tudományként, „igazság”-ként elfogadása; újabb változatban: jórészt a felszínnél tovább nem hatoló, ám önmagában eszes-logikus gondolatfűzér (legyen szó egy nemzeti vagy egy európai irodalomtörténetről, a tudományos „haladás” problematikájáról vagy a világgazdaság ajánlatairól a világ más-más feltételek, történeti hagyományok között létező államainak), a másik póluson a nem kevésbé felszínesnek

bizonyuló önelvűség, amely nem vesz tudomást a tudományok, a művészetek, a gazdasági-politikai háttér, környezet bonyolult érintkezéseiről; nem lezárásul, pusztán átvezetésül a jelen dolgozat címeibe (fő- és alcímébe) foglalt megnevezések immár részletesebb, régiókkal példálózó kifejtéséhez: valójában a globális és az eseti megközelítések nem az egészelvűség versus részletkutatás alig összeegyeztethető ellentétében kapnak alakot, hanem eleve félrevezető kérdésfeltevésekben artikulálódnak; kibékíthetetlenül tételeznek ott, ahol megrögzött előítéletektől kellene eltávolodni, dichotómiát konstruálnak a befogadás által létrehozható kölcsönös értés helyébe. S hogy még világosabban körvonalazzam a problémakört: a tudományok, a művészetek, a világról való ismeretek a tudás-felhalmozódás több ezer esztendeje alatt oly mértékben szaporodtak föl, torlódtak egymásra, lettek sokrétűek, hogy még egy nemzeti irodalom történetének áttekintése is hovatovább lehetetlen, heroikusan reménytelen vállalkozássá vált, a kurta emberi élet az ehhez az áttekintéshez szükséges ismeret megszerzésének töredékét teszi csak lehetővé, arról nem is szólva, hogy a kompetencia köre egyre szűkebbnek bizonyul. Szakmánál maradva: (irodalom)történészek olykor egy-egy rövidebb korszak, egy-egy alkotó kutatóivá lesznek, a szakdiszciplinán belül is szakosodnak: 1848/49 magyar eseményeiben úgy-ahogy eligazodnak, de már az 1850-es esztendő ismeretlen világ a számukra; s ha a magyar 1848/49 minden napjáról tudnak valamit, annál kevesebbet arról, mi történt ekkor Csehországban, a szlovén területeken (Svédországra vagy Portugáliára már nem is merek gondolni). A „germanista” teljesen jártas esetleg Goethe élete és művei tíz (jó, legyen húsz) esztendejében, s egy életen át kutathat úgy, hogy a Goethe-kortárs magyar, orosz vagy akár olasz poétákról fogalma sincs. Mindezzel szemben – oktatási, „művelődési” – célból sorra jelennek meg a bevezetések, a rövid történetek egyes szakterületekről, zanzásítva kínálva föl egy-egy földrész, ország, államszövetség történelmét, irodalom- és/vagy művészettörténetét.

Kiélezve fogalmaztam, a vélt tanulságokat kiélezve foglalom össze: nemcsak a műveltségfogalom és műveltséganyag strukturálódott át, a XXI. századra végképpen, a pozitivistának bélyegzett adathalmazos agresszív védekezőpozícióban, az anyagtalannul teoretikus elvonatkoztatás agresszív támadópozícióban, hanem a természetes változások, változtatások arra kényszerítettek, hogy az alternatívakként feltüntetett irányzatok elemzésére sort kerítsünk. Amit egyben olyképpen is értelmezhetünk: újra föltehetjük Goethe 1820-as esztendőkbeli kérdéseit a világ- és a nemzeti irodalmak viszonyáról. Kevésbé allegorikusan: valós lehetőség-e ma a tudományköziség (interdiszciplinaritás), a kultúraköziség akkor, amikor már egyre több jele van annak, hogy például az irodalomtörténet és a művelődéstörténet mind közelebb kerül egymáshoz (anélkül, hogy az irodalomtörténetnek a művekre, a poétikára és a retorikára vonatkoztatottsága kárt szenvedne, és anélkül természetesen, hogy a művelődéstörténet feloldódna egymás mellé rendelt diszciplínák keverékében)? Ugyanilyen hangsúlyosan vetődik föl: vajon tartható-e még a „komparatiztika” leszűkítése az összehasonlító irodalomkutatásra/történetre/tudományra, vajon az összehasonlítás (ugyanúgy) nem más tudományok módszeres eljárásának fontos összetevője-e? A két, látszólag széttartó kérdést összefogva: vajon lehetséges-e a különféle tudományágak „komparatiztiká”-ja közös vonásainak föllelése, keresése? S ha a komparatiztika, az összehasonlító irodalomtudomány egyes művelőinek szándéka és intenciója szerint, a dialógus, a párbeszéd tudománya, nemcsak a különféle, egymással olykor hadakozó (s nem vitatkozó) irodalomtudományos iskolák közös többszörösét kutatva (nem bizonyosan a legkisebbet!), hanem mindazt, ami átjárást, egymást kölcsönösen meg/átvilágító alkalmat szervez az egyes tudományágak közt; a tudományköziségnek olyasféle lehetőségét, amely idézve egy értekezőt a különféle tudományokról, kultúrákról tételezi, hogy elméletük sem nem objektív, sem nem érdekmentes, hanem kulturálisan és ideológiailag meg van határozva, miközben az ideológiai meghatározottság



kultúraspecifikus, mivel a különféle nemzeti kultúrákban különféle ideológiai nyelvek dominálnak [<http://www.forrasfolyoirat.hu/0101/fried.html>];

4. Tanulmányozza az oxfordi módszert

## **2. Téma: Az irodalom természete**

2.1. Az irodalom meghatározása

2.2. Az irodalom fő jellemzői

2.3. Az irodalmi nyelv problémája

2.4. A köznyelv sajátosságai

### **A TÉMA RÖVID LEÍRÁSA**

Adott témában tisztázzuk az irodalom fogalmát. Kitérünk az irodalmi nyelv problematikájára. Ismertetjük az irodalmi nyelv sajátosságait, eszközeit. Foglalkozunk a köznyelv kérdésének vizsgálatával. Összehasonlítjuk az irodalmi és köznyelvet. Az összehasonlítás célja, nemcsak az, hogy kimutassuk a kettő közötti különbségeket, de az is, hogy megvizsgáljuk azok hatását az egyes olvasó szellemi, társadalmi nevelésében. Ennek a kérdésnek a kapcsán idézzük Wellek és Warren e kérdéssel kapcsolatos nézeteit: „...mennyiségi alapon lehet az irodalmi nyelvet megkülönböztetni a változatokban bővelkedő mindennapi nyelvhasználatától. Az előbbi az utóbbinál jóval céltudatosabban és szisztematikusabban aknázza ki a nyelvi lehetőségeket. Az alanyi költő műveiben kitárulkozó személyiség sokkal összetettebb és egységesebb, mint azoké az embereké, akikkel a mindennapi életben találkozunk” [Wellek-Warren, 32. o.].

### **AJÁNLOTT IRODALOM A TÉMÁHOZ**

1. Fenyő D. György. Az irodalomtanítás módszertana. - Bp.: Tea Kiadó, 2022. - 1174.o.
2. Trudgill, Peter. Bevezetés a nyelv és a társadalom tanulmányozásába. - Szeged: Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Kiadó, 1997. - 121.o.

3. [http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_542\\_04\\_A\\_magyar\\_irodalom\\_tortenetei\\_2/ch21.html](http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011_0001_542_04_A_magyar_irodalom_tortenetei_2/ch21.html)
4. <http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/alknyelv/s.htm>
5. <http://www.nyeomszsz.org/orszavak/pdf/ZsemlyeiNyugatba.pdf>

## **KÖTELEZŐ OLVASMÁNYOK LISTÁJA A TÉMÁHOZ**

1. Szegedy-Maszák Mihály: A magyar irodalom története II. (Az irodalmi nyelv) c. rész
2. Zsemlyei János: A mai magyar nyelv szókészlete II. rész  
[<http://www.nyeomszsz.org/orszavak/pdf/ZsemlyeiNyugatba.pdf>]

## **FELADATOK ÉS TÉMÁK GYAKORLATI ÓRÁRA**

A hallgatók a gyakorlati óra során beszámolnak az elolvasott szakirodalmakról. Elemzik azokat, kimutatják a bennük rejlő történelmi társadalmi-politikai vonatkozásokat, a szövegek jelenkori aktualitására is kitérnek, valamint az utókor irodalmi hagyományára gyakorolt hatásáról is szólnak. A gyakorlati óra legfontosabb célja, hogy a hallgatók elolvassák a témával kapcsolatos szakirodalmat és képesek legyenek azt elemezni, értelmezni és levonni azok jelenkori és mindenkori aktualitását.

1. Tanulmányozza és értékelje Ungvári Tamás köznyelvről vallott nézeteit;
2. Ismertesse az irodalom fogalmát;
3. Ismertesse az irodalmi nyelv kérdését.

## **TÉMÁK ÉS KÉRDÉSEK ÖNÁLLÓ MUNKÁHOZ**

Az önálló munkában a hallgatónak tanúbizonyságot kell tenni arról, hogy képes az anyag önálló elsajátítására, valamint az elolvasott irodalom elemzésére és értelmezésére. Képes az adott problémával kapcsolatos anyag kutatására, a témával kapcsolatos szakirodalom összegyűjtésére, feldolgozására, a kutatás tárgyával kapcsolatos önálló vélemény, gondolat, javaslat megfogalmazására.

**1. Dolgozza fel Szegedy-Maszák Mihály: A magyar irodalom története II. (Az irodalmi nyelv) c. részt és értelmezze a szövegből vett idézetet: Az irodalmi nyelv:**

A magyar nyelv irodalmi változatának – a történeti korokban mint kiművelt és területek fölötti nyelvváltozatnak – kezdeti kialakulását általában a középkori kancelláriai oklevélírás nyelvi gyakorlatától szokás számítani, majd a 16. és 18. század között a kialakulásnak és kialakításnak, illetve ezek megszakítottságának a váltakozása a jellemző. A hosszú történeti fejlődésnek az egyik legfontosabb szakasza a nyelvújításként megnevezett nyelvi kodifikáció, a magyar történelemben az 1770-es évektől az 1830-as évekig terjedő időszakban.

Szociolingvisztikai értelemben vett irodalmi nyelvről, sztenderd nyelvváltozatról e kodifikáció, azaz rögzítés után lehet beszélni. A rögzítési folyamat legfontosabb műveletei első változatban a Magyar Tudós Társaság megalakulásának első két évtizedében, még 1848 előtt megtörténtek. Az irodalmi nyelv ekképp egyszerre tartalmazott leíró és előíró összetevőket, egyszerre volt puszta minta és etikai alapú elvárás. Az irodalmi nyelv fogalomtörténete az 1850-es évektől válik igazán lényegessé.

Ettől kezdve a szépirodalmi alkotások létrehozása, befogadása és kritikája egy valamely mértékig rögzített, eszményinek tartott nyelvváltozathoz viszonyítva történt, s e viszonyítás fontos szerepet játszott. E viszonyítás által az irodalmi alkotások feldolgozott és önmagukra visszautaló kapcsolatba kerültek nemcsak irodalmi elődeikkel, az irodalmi nyelvi hagyománnyal (ez korábban is megtörtént), hanem általában a magyar nyelv változataival. E mindinkább dialogikus hálózat azután elkezdte fölszámolni önmaga hierarchikus és statikus jellegét, folyamatos átalakulást eredményezve.

Az irodalmi nyelv egyszerű megközelítéssel egy nyelvnek a magaskultúra által részben mesterségesen kialakított nyelvváltozata, amely az esztétikai kifinomultság mellett a fogalmi árnyaltságra és összetettségre összpontosít, egyetemes és nyelvspecifikus eszmény vagy eszmények alapján. Létrejött

szorosan összefügg a polgárosodással, a polgári Bildung eszményével és a nemzeti jellemzők kifejlésével, továbbá a nyelvre irányított diszkurzív figyelem, (ön)értelmezés és értékelés kialakulásával.

Az irodalmi nyelv egyik jellemzője az intellektualizációval kapcsolatos. E jellemzőt a Prágai Nyelvész kör már az 1920-as években fölismerte. Garvin megfogalmazásában: „a sztenderd mindenekelőtt a nyelvközösség kulturális és intellektuális kommunikációját szolgálja, s lehetővé teszi számára, hogy az e lényeges területeken a saját nyelvét használja” (Garvin 1998, 92). Mivel a nyelv megismerés, ezért a kulturális és intellektuális kommunikáció nem csupán a világra irányul, hanem a világ részeként a közösségre, annak tagjaira és nyelvére is, folyamatosan önalkotó módon.

A másik jellemző az egységesség és belső különbözőség, illetve az eszmény és a megvalósulás közötti viszony. A nyelv és a nyelvközösség közötti viszony dinamikus jellegét, történetiségét számon kell tartani a sztenderd értelmezésekor. Így nem annyira sztenderd nyelvváltozatról lehet beszélni, hanem inkább sztenderdizációról, tehát olyan folyamatról, amely a sztenderd nyelvváltozat létrehozását, azután kiterjesztését és fenntartását célozza. Ekképp „a sztenderd olyan nyelvváltozat, amelyben minimális a forma variációja és maximális a funkció variációja” (Milroy–Milroy 1985, 27)

[[http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_542\\_04\\_A\\_magyar\\_irodalom\\_tortenetei\\_2/ch21.html](http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011_0001_542_04_A_magyar_irodalom_tortenetei_2/ch21.html)].;

2. Tanulmányozza az irodalmi és köznyelv közötti minőségi különbségeket;
3. Tanulmányozza a jelenkori köznyelv állapotát;
4. Tanulmányozza a modern irodalmi nyelv jelenkori értelmezési nehézségeit;
5. Az idézett szépirodalmi és köznyelvi szövegben mutassa ki a közöttük lévő stiláris különbségeket:

Németh László: Égető Eszter (részlet): **Menekülők és maradók**

Eszter aggódva figyelte a két fiát. Olyan érzése volt, mintha meg készült volna szakadni valami - nem is tudta: benne-e vagy a világban. Olykor benn a testében, a méhében volt ez az érzés (mintha az egymással szembekerült fiúk ott, egykori fészükben is marakodtak volna). Minthogy épp ebben az időben maradt el a baja, sokszor nem is tudta, a maga változása-e az vagy a testébe szálló idegesség, ami ezeket a görcsöket okozza. Máskor a tavaszi égben, a szomszéd tűzfal repedéseiben, a déli harangzó lármás, vontatott kongásában érezte a készülő szakadást, mintha a verandai szék egy szappanbuborék közepén volna, s az egész kis szivárványló világ, mely néha, mint a buborék, emelkedni, keringeni kezd vele, bármelyik pillanatban elpattanhatna. Minthogy állapota szédülésekkel járt, sokszor erről az érzésről sem tudta, hogy előérzet-e vagy vértódulás.

A háború első éveiben nem voltak ilyen szorongásai. Az újságokban olvasta, de az ösztönével nem érezte, hogy háború van. Emlékezett még az első világháborúra: az sokkal nyomasztóbb volt. Ahogy visszagondolt rá, mintha mindig csúnya őszi idő lett volna, az ónos esőben bakancsok cuppogását hallotta az ember. Pedig őneki akkor sem volt nagyobb baja. Tunyogi nagytata kifakadásait kellett hallgatnia a rekvirálásokról; a nagy, embernyűvő üzem azonban ott morgott folyton a levegőben. Ez a háború másképp indult. Nem volt olyan taposómalomszerű; hiányzott belőle a pokol egyhangúsága. Egy-két hétre meglódult; a lapok nagy győzelmekről írtak; aztán folyt minden tovább, az évszakok nem vesztették el színüket a háborútól. Józsi kiszámította, hogy a villámháborúkkal mennyi vér spórolódik meg. "Sokan azt hitték - mondta -, hogy a haditechnika fejlődése véresebbé teszi a háborúkat. Épp ellenkezőleg: a technikai fölény gyorsabban hozza meg a döntést. Aki úr lesz a másik fél légitérén, annak már csak be kell vonulnia. A lengyel hadjárat alig százezer emberbe került. Egy Isonzó-csatában több ember pusztult el, mint Franciaország vagy a Balkán meghódítása alatt."

Eszter gyanakodott az ura számadataira s arra a hallgatásra, amibe egy-egy villámháború után Európa egy része merült. Az azonban biztos, hogy testi rosszullétet nem érzett miattuk; az árvíz, mely Égető nagypapa szőlejét megnyomta, nagyobb csapás volt őfeléjük a háborúnál. Még József egyetemi szereplése aggasztotta a leginkább. József mégiscsak patikus lett, ahogy az apja követelte. Szegeden járta az egyetemet, de ott is ankétokkal, műsorösszeállítással, néprajzi és zenei szemináriumokkal, folyóiratszerkesztéssel, könyvnaprendezéssel, sorskérdés-kiállítással s más effélékkel töltötte el az idejét. A diákszövetségben mindjárt a háború kezdetén két "frakció" támadt. A nagyobbik rész megmámorosodott a német győzelmektől, s nézte, honnét támad a vezér, aki a magyarokból is kihoz valami ilyet; a másik rész - az írók olvasói - viszont a volksbundisták terveivel ijesztgették egymást.

Magyarországba, ha egy nagy kertet csinálnak belőle, még ötmillió embert be lehet préselni. Némelyikük látta is Nürnbergben vagy Münchenben azt a kartotékot, amelyben megvolt, hol mit kell megszállniuk, s ki az az egy-kétezer ember, akit a terv végrehajtása előtt a nemzetből ki kell emelni. Szegeden ez a szárny rendkívül erős volt, s Eszter, ha büszke volt is a fiára, aki már mint gólya a vezérkarba került (titkos mozgatójával, a világhírű professzorral is összeismerkedett), féltette is, hogy inkább játszott, mint valódi hevességgel a kémelhárítót vagy a rendőrséget egyszer csak magára szabadítja. Amikor a németek Jugoszlávia ellen fölvonultak, különösen nehéz napjai voltak. Józsefék az előző héten hívták le Szegedre a németellenes írókat. Az összefogdosás azonban elmaradt. A németek, úgy látszik, nem akartak a "szövetséges" fészekaljába benyúlni; a mi kormányunk meg maga sem bánta, ha az ifjúságban a németek s bámulóik ellen egy kis ellenanyag képződik. A németek nyerték a csatákat, az ifjak pedig (ha nem is úgy, mint Méhes tervezte) csinálták a táboraikat, ankétjaikat és népfőiskoláikat. Hódítás és ellenállás, a nagy viharok ezen a szélcsendes partján, megvoltak egymás mellett. Az sem változtatott sokat a dolgon, hogy a harmadik nyáron egy-kétszázézer ember, mint valami hadgyakorlatra, elindult Oroszországba. Mindenki tudta, hogy úgy mennek oda, mint az osztrákok hajdan Napóleonnal. Csomorkányról kevesen voltak oda: inkább dunántúli hadtesteket vittek. Sorozás, bevonulás volt, de nem sok. Akik itthon maradtak, jól adták el a termést; a szövőgyár munkásai rádiót vettek, s József minden héten nyolc-tíz új könyvvel jött haza.

Először akkor állt belé az a rettenetes érzés, amikor kiderült, hogy Lőrinc jelentkezett az SS-be. Szűcs Bandi tudta ki a dolgot. Bandi jogász volt, de itthon famuluskodott az apja irodájában. József barátai közt ő volt az igazi bennszülött, cigányos mosolya hol a gimnazista lányok csoportjában tűnt föl, hol a csomorkányi különcök kapualjában. Ha József otthon volt, ő másnap megjelent, s halk, meleg, nazalizáló hangján, mely inkább a meghittsége való törekvésből, mint orrhibából eredt, órákon át cserélte vele a pesti s az itthoni híreket. Az évek során annyira odaszokott a házhoz, hogy akkor is meg-megjelent, ha József, ami megtörtént, hetekig odavolt. Ilyenkor Lőrinc technikai folyóiratát nézegette, vagy kis Esztivel próbált a régi, gyerekkori alapon enyelegni. Eszter gondolt is rá, hogy jó vő lenne belőle. Kis Eszti nem is túlságosan szép lány; eleven s ügyes, de a termete kicsiny, az arcbőre göcsörtös, zömök, erős lába inkább megbízható, mint szép. Bandi viszont olyan jó természetű fiú! Ezen a délutánon azonban - épp Eszter nyitott ki neki - nem a fényes, összeleledő mosolyával bújt be; piros arca csaknem sápadt volt az ünnepélyességtől, s hangja sem a nyájasságtól, hanem küldetése fontosságától kapta az orros hehezetet. - Lőrinc, nem tetszik tudni, itthon van? - kérdezte mindjárt a kapuban. - Nem; azt hiszem, elment, Bandikám. Mostanában folyton

légótanfolyamon van - mondta Eszter, nem is gyanítva, mit készít neki Bandi lompos mozgásában a rejtélyes lóbálkozás. - Mert négy szemközt szeretnék mondani Esztike néninek valamit.

Akkor tudta meg, a Józsi duplaajtájú szobájában. - Én soká tépelődtem, hogy megmondjam-e - fejezte be Bandi még több hehezettel. - Lőrinc a barátom, s az ember a barátja titkait úgy tekinti, mintha az övéi volnának. De aztán mégis úgy döntöttem, hogy közlöm a dolgot Esztike nénivel. - S ez egész biztos? - nézte őt Eszter, míg az a szörnyű érzés, mint egy ködben támadó rohamcsapat, minden reszketni és szorulni tudó részét megszállotta. - Sajnos, ez egész biztos. Van egy volksbundista ügyfelünk, attól tudom. Ha parancsolni tetszik, pontosabb adatokkal is szolgálhatok. Ó, az iszonyú volt, amikor az a hír az ő vérével egész összekeveredett. Nem is tudta hirtelen, mihez fogjon. Szegháton történt: bemegy a szobájukba, az emeleten, az ablak nyitva, s kis Lőrinc ott áll a párkányon. Sem rászólni nem mert, sem lépni, sem lélegzeni. Így volt most is. Lőrincet vegye elő? Ha képes volt jelentkezni, képes lesz megszökni is. Az urának szóljon? Józsi föl lesz háborodva, s nem fog semmit elintézni. "A maga nevelése", "az Égető-hóbortosság" - hallotta előre. Ez különben annyi, mintha Lőrincnek szólt volna. Közben minden perc veszteség, háthogyha holnap behívják már. Kétségbeesésében csak Bandinak könyörgött, hogy el ne menjen. Mintha ő is csak addig lett volna veszélytelen, amíg itt van a szeme előtt a titkával. Azt hitté, nem lehet kibírni ezt a rémületet. Pedig ez csak olyan volt, mint fogfájásnál az első vad lüktetés. A leghevesebb, de újság még; a szervezet győzi, picit még csodálja is és kíváncsi rája. Hanem a harmadik, a negyedik nap s az azután jövő napok és hónapok végit nem látó törődése! Hármában ettek kis Esztivel a nádasztalon, a konyha előtti folyosón. Érezte, hogy halálosan sápadt; nagyon szépen kell ennie, megnyomnia a kést, villát, hogy el ne kezdjen a kezében táncolni. S közben nem mert fölneézni, nehogy Lőrinc ott lássa a szemében a titkát. Kis Eszti kétszer is ránézett, másodszer a derekát is átfogta. - Mi bajod, anyukám? A vasalásra hivatkozott, rossz a villanyvas, faszénnel kellett vasalnia. S közben érezte, hogy Lőrinc rá-rápislant, s nagy, játékos szeme szűkülve kutatja a sápadtságát. Egy kérdésen törte a fejét, aminek a szemjátéka alatt ő is ráleshetne. - Légótanfolyamon voltál? - emelte rá végre a szemét. Tudta Banditól, hogy a volksbundistákhoz jár. El sem képzelhette, kik Csomorkányon a volksbundisták. Egy vízszerelet hallott meg egy állomásfelügyelőt. Lőrinc úgy nézte őt, mint akit elárultak. Inkább makacsságból mondta csak: - Ott voltam. - S várta, hogy az anyja sápadtsága kipattanjon [<http://mek.oszk.hu/04300/04329/html/02.htm#8>].

**Fejős Éva: Hotel Bali (részlet):**

Nem jössz el velem? – kérdezte hirtelen. Giancarlo meglepett arccal nézett rá, de láthatóan jólesett neki a kérdés.

- Nem úgy szerveztem az életemet, ahhoz szabadságot kellett volna kérnem – mentegetőzött.

- Oké, csak egy kósza ötlet volt. Nehéz most elmennem – felelte Szilvia.

- Visszajössz hamar. Nemsokára újra találkozunk. És úgyis együtt leszünk most már... - nem folytatta a mondatot.

- ...amennyit akarunk – mondta ki helyette Szilvia.

- Jól fogod érezni magad – fogta meg a kezét Giancarlo. –Viszontlátod majd azokat, akikkel együtt nőttél fel. Hidd el, nagyon jó lesz.

- Bár igazad lenne – mormolta Szilvia, már magyarul, aztán lerakta a mellette lévő ülésről a padlóra a laptopját, hogy ne essen le egy hirtelen fékezéskor, és rálépett a gázpedálra. A városfalig integetett Giancarlónak, ott megállt, amíg feltette a fülére a bluetooth-t, benyomott a mobilján egy számot, majd kifordult jobbra, az országútra.

- Ciao – szólt bele a telefonba. – Régóta nem beszéltünk.

- Sylvia, drága – hallotta a srác még mindig kicsit kamaszos hangját. Pedig a „srác” vele egyidős volt. – Már aggódtam, hogy úgy mész újra férjhez, hogy nem én leszek a tanúd.

- Hát... nem te leszel – nevette el magát. – Félek, Giancarlo családja kiakadna, ha a volt férjem lenne az esküvői tanúm. Igazság szerint, azt sem tudják, hogy egyszer már férjné voltam.

- Akkor hát lesz második esküvőd? – kicsit meglepett volt Stefano hangja.

- Ja, hát az nem biztos – nevetett újra Szilvia. – Tényleg, lehet, hogy nem lesz. Ha rajtam múlik. Így is jól vagyok.

- Azért biztosan nem lesz olyan vicces a következő házasságod, mint az első volt.

- Az biztos – felelte, és magában mosolygott. Stefano mellett átélt egy- s mást, de az nem is igazi házasság volt, úgy éltek egy lakásban, mint két barát. Három évig tartott a házasságuk, de amikor Szilvi már dolgozott a tanulás mellett, és pénzt is keresett, úgy érezte, hogy a saját lábára kell állnia, elég volt a furcsa társbérletből.

Stefano vitte el őt Magyarországról. Akkor már másodszor jött Budapestre az osztályával, és Szilvinek is megszervezte az utazását. Örültek a viszontlátásnak, és annak is, hogy hamarosan Olaszországban találkozhatnak újra. Amikor Stefano megérkezett, Szilvi szinte nem is volt önmaga. Bár még csak törte az olaszt, a külföldi srác volt az egyetlen, akinek elmesélhette, mi nyomja a lelkét. Elmondta neki azt is, hogy nem akar tovább Magyarországon élni, az emlékeivel... Így született meg a Nagy Terv. Költözzenek össze, házasodjanak össze – hiszen ez mindkettejük számára menekülés egy nehéz helyzetből. Szilvit persze óvták a szülei, de a



lány nem hallgatott rájuk. Hiába győzködtek: a szerelem hamar elmúlik – neki mennie kellett. Az emlékei, és persze tettének következményei elől menekült.

- Regényt írok – bukott ki Szilviből hirtelen.

- Ez ultra jó, majd elolvasom. Miről szól?

- Van benne néhány... önéletrajzi elem – felelte óvatosan.

- Például? Hogyan köss névházasságot azért, hogy olasz állampolgár lehess? Praktikus kis kézikönyv, hasznos tudnivalókkal? Olaszul írod?

- Magyarul. Nem kézikönyv, hanem regény. Érted, fikció. Vagyis nem teljesen.

- Praktikus tanács nincs is benne?

- De van.

- Mondasz egy példát?

- Például... - hallgatott el Szilvia egy pillanatra, majd folytatta: - hogyan tegyük tönkre az életünket néhány óra leforgása alatt, és hogyan tegyük tönkre még másik pár ember életét is ugyanennyi idő alatt.

- Nem. Nem hiszem el, hogy erről kell írnod. Megörültél, Sylvia? – kérdezte a srác, és Szilvi hallotta az aggodalmat a hangjában. – Semmi szükség arra, hogy gyötörd magad olyasmi miatt, amin úgysem tudsz változtatni. Nem tehetsz semmiről. Ezt annak idején már ezerszer átbeszéltük, azt hittem, te is beláttad, hogy nem vagy hibás. Amúgy pedig... amúgy nem tetted tönkre sem a saját életedet - hiszen éppen szerelmes vagy és boldog, az esküvődre készülsz -, sem másokét. Mit akarsz? Vezekelni? Vagy mi a célod ezzel a könyvvel?

- Stefano, csak te tudod, hogy mi történt, senki másnak nem meséltem el. Belül tovább dolgozott bennem a történet, forrt, rohasztott, nem tudtam szabadulni a büntudattól, éveken át nem tudtam. Hazudtam, fájdalmat okoztam, bűnt követtem el... nem voltam boldog. Most sem vagyok az, mert nem kapom meg a feloldozást senkitől.

- Tőlem megkaptad. A többiektől, akik részesei voltak a történetnek, megkaptad. Senki sem hibáztat téged semmiért, az egész azért van, mert túlságosan érzékeny vagy, és mindenért önmagadat okolod. Mit akarsz még? Meg akarod keseríteni az egész életedet?

- Pontosan ezt nem akarom – felelte, és Tarvisiónál ráfordult az autópályára. – Pontosan ebben segít a regényírás. Olyan, mint egy terápia. Kírom magamból, és talán meggyógyulok.

- Ha úgy érzed, segít rajtad – és nem felkavar -, hogyha újra felidézed... akkor írd. Csak ne jelentesd meg [[http://konyves.blog.hu/2009/01/18/fejos\\_eva\\_hotel\\_bali\\_reszlet](http://konyves.blog.hu/2009/01/18/fejos_eva_hotel_bali_reszlet)].

### **3. Téma: Az irodalom problematikája**

3.1.A irodalmi szöveg sajátosságai

3.2.A szépirodalom és szórakoztató irodalom

### **A TÉMA RÖVID LEÍRÁSA**

Adott témában az irodalom problematikájának tanulmányozásával foglalkozunk. A kérdésen belül tárgyaljuk az irodalmi szöveg sajátosságait, valamint a szépirodalom és szórakoztató irodalom jellemzőit. Összehasonlítjuk a szépirodalom és szórakoztató irodalom témavilágát, szerkezeti felépítését, nyelvezetét, stílusát. Megvizsgáljuk az olvasói ízlésre, igényességre, világlátásra gyakorolt hatását. A szórakoztató irodalom, olvasó szemléletére gyakorolt negatív hatásával foglalkozunk. Az irodalmi szöveg társadalmi vonatkozásairól is szó esik.

### **AJÁNLOTT IRODALOM A TÉMÁHOZ**

1. Imre László – Nagy Miklós – S. Varga Pál. A magyar irodalom története 1849-től 1905-ig. - Debrecen: Kosuth Egyetemi Kiadó, 1998. - 277.o.
2. NYÍRI Kristóf. Bevezetés. Az információs társadalomtól a tudásközösségekig = Mobilközösség – mobilmegismerés // Tanulmányok, szerk. NYÍRI Kristóf, Bp.: MTA Filozófiai Kutatóintézete, 2002. 8.
3. Szegedy-Maszák Mihály. „Bevezetés a szépirodalomba”. - Budapest: Magvető, 1988. – 108–126.o.
4. Orosz Magdolna – Rácz Gabriella (szerk.). Irodalom, irodalomtudomány, irodalmi szövegelemzés. – Budapest: Bölcsész Konzorcium, 2006. – 281.o.
5. [http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_542\\_04\\_A\\_magyar\\_irodalom\\_tortenetei\\_2/ch21.html](http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011_0001_542_04_A_magyar_irodalom_tortenetei_2/ch21.html)
6. <http://mek.oszk.hu/05400/05477/05477.pdf>
7. [http://www.irodalomismeret.hu/files/2014\\_1/szuts\\_zoltan.pdf](http://www.irodalomismeret.hu/files/2014_1/szuts_zoltan.pdf)
8. <http://www.18pedagogia.hu/sites/default/files/node/attachments/az-alkimista.pdf>
9. <http://literart.org.ro/files/A-rozsa-neve.pdf>

## KÖTELEZŐ OLVASMÁNYOK LISTÁJA A TÉMÁHOZ

1. Szűts Zoltán: Irodalom és medialitás
2. Ungvári Tamás: Poétika
3. Arisztotelész: Poétika

## FELADATOK ÉS TÉMÁK GYAKORLATI ÓRÁRA

A hallgatók a gyakorlati óra során beszámolnak az elolvasott szakirodalmakról. Elemzik azokat, kimutatják a bennük rejlő történelmi társadalmi-politikai vonatkozásokat, a szövegek jelenkori aktualitására is kitérnek, valamint az utókor irodalmi hagyományára gyakorolt hatásáról is szólnak. A gyakorlati óra legfontosabb célja, hogy a hallgatók elolvassák a témával kapcsolatos szakirodalmat és képesek legyenek azt elemezni, értelmezni és levonni azok jelenkori és mindenkori aktualitását.

1. Értékelje Ungvári Tamás: Poétika c. tanulmányában az irodalom kialakulásával kapcsolatos nézeteit;
2. Értelmezze Szűts Zoltán: Irodalom és medialitás c. írásából idézett részletet:  
SZÜTS ZOLTÁN Irodalom és medialitás I Az internetes publikációs paradigma és az online szövegek értelmezésének kérdései A medialitásról való beszéd fő kérdései a kortárs médiatudományi recepcióban a szöveg hordozójához és a rögzítés technikájához kapcsolódnak. A digitális paradigmaváltás következményeként a szöveg különvált eddigi hordozójától, a nyomtatott könyvtől (újságtól) és a digitális környezetben a hordozójává az adattároló, leíró nyelvvé a hipertext, megjelenítőjévé pedig a képernyő vált. Ezzel együtt fölértékelődött a kommunikáció- és médiajelenségeknek az irodalomról való beszédben játszott szerepe, másrészt pedig az irodalomról, és ezzel a hipertextről szóló vita egy szélesebb, az elektronikus, internetes és mobilkommunikációval egy horizontba került. A hipertext, mely technikailag erősen determinált, egyszerre mediatizált és konvergens, létezhet ugyanis mind a könyv, mind a digitális média – a világháló – kontextusában is.<sup>2</sup> A megváltozott publikációs paradigma szerint, a korábbi, szerkesztő-szerkesztett tartalom

centrikusság helyébe a mindenki által írható világháló környezetében a felhasználó-felhasználók által véleményezett tartalom lépett.<sup>3</sup> Mind több irodalmi mű születik online környezetben és ezek egy része él a hipertextualitás adta új poétikai lehetőségekkel. A blogokon és közösségi oldalakon publikált művek gyakran valós időben az olvasók/felhasználók recepciójával egészülnek ki. Az online szövegek így folyamatosan frissülnek, és mindig az éppen aktuális állapotuk tekinthető befejezettnek. Ezzel együtt megváltoznak az olvasási szokások is, mind gyakoribbá válik a képernyőről való olvasás. Mindezekből következik, hogy az irodalomról való beszédben és az irodalomszakos alapképzésben az online környezet mediatizált irodalmát be kell emelni az alapkérdések közé és nem csupán az irodalom egy különös szegmensének tekinti [http://www.irodalomismeret.hu/files/2014\_1/szuts\_zoltan.pdf];

3. Értelmezze az olvasó és befogadó közötti különbséget;
  4. Ismertesse a század eleji olvasói közgondolkodást;
  5. Ismertesse a szépirodalom és szórakoztató irodalom közötti különbséget
- Paulo Coelho: Az alkimista és Umberto Eco A rózsá neve c. művek idézett része alapján. **Paulo Coelho: Az alkimista (részlet):**

Tarifa, a kisváros fölött réges-régi erőd áll, amelyet a mórok építettek, s az, aki az erőd falán ül, láthatja a főteret, a pattogatott kukoricást, meg egy darabot Afrikából is. Melkhisédek, Sálem királya délután kiült oda, és arcán érezte a keleti szelet. A juhok körülötte toporogtak, csodálkoztak a váratlan események miatt, és még egészen meg voltak riadva, hogy gazdájuk kicserélődött. Nem akartak mást, csak ennivalót és vizet. Melkhisédek a kis hajót nézte, amely éppen kifutott a kikötőből. Soha nem látja már azt a fiút, mint ahogyan nem látta Ábrahámot sem azután, hogy az tizedet adott neki mindenből. De hiába ez a dolga az életben. Az isteneknek nem kellene kívánniuk semmit a maguk számára, mert nincs Személyes Történetük. Sálem királya lélekben mégis azt kívánta, hogy sikerrel járjon a fiú. „Kár, hogy mindjárt el fogja felejteni a nevemet – gondolta magában. – Többször el kellett volna ismételnem neki, hogy aztán bármikor, ha beszél rólam, azt mondaná, hogy Melkhisédek vagyok, Sálem királya.” Ezután, félig már megbánva iménti gondolatát, fölnevet az égre. – Tudom, hogy ez a hiúságok hiúsága, ahogy mondtad, Uram. De egy magamfajta öreg királynak időnként büszkének kell lennie magára. \* „Milyen furcsa ez az Afrika” – gondolta Santiago. Egy kicsiny vendéglőben ült, amelyből jó párat látott a város szűk utcáskáiban. Néhány férfi egy hatalmas pipát szívott, mely kézzel kézzel járt. Ez alatt a néhány óra alatt már látott férfiakat kézen fogva, nőket elfátyolozott arccal; papokat, akik fölmentek egy magas toronyba és ott énekeltek, mialatt a

többiek mind lekuporodtak, és fejüket a földhöz verték. „Ezek nyilván hitetlenek” – mondta magában. Gyerekkorában látta otthon, a templomban egy képen a mórölő Szent Jakabot fehér lován, kivont karddal, a lába alatt pedig az itteniekhez hasontó emberek heverték. A fiún csüggedés vett erőt, és szörnyen elhagyatva érezte magát. Ezeknek a hitetleneknek olyan vészjósló a tekintetük. Ezenkívül sietségében indulás előtt megfedkezett egyetlen apróságról, amely azonban elég hosszú időre elzárhatja őt a kincstől: ebben az országban mindenki arabul beszél. Odalépett hozzá a vendéglős, és Santiago rámutatott arra az italtra, amelyet a szomszéd asztalnál ittak. Valamilyen keserű tea volt. Szívesebben ivott volna bort. Ezen azonban most nem fogja törni a fejét. Csak a kincsére kell gondolnia, meg arra, hogyan jut hozzá. A zsebe tele volt a juhokért kapott pénzzel, és tudta, hogy a pénznek megvan a maga varázsereje: akinek van belőle, az sosincs egyedül. Nemsokára, talán pár nap múlva a piramisoknál lesz. Annak az öregembernek, azzal a sok arannyal a mellén, bizonyára nincs szüksége hazugságra, hogy szerezzen hat juhot. A jelekről mondott neki valamit. Santiago, miközben áthajózott a tengeren, ezen gondolkozott. Igen, tudta, miről van szó: amíg az andalúziai tájakon vándorolt, hozzászokott, hogy keresse a földön és az égen azokat a nyomokat, melyek útja során eligazítják. Tisztában volt azzal, hogy egy bizonyos madár kígyók közelségére utal, s ez vagy az a bokor több kilométerre előre jelzi a vizet. A juhok tanították meg erre [http://www.18pedagogia.hu/sites/default/files/node/attachments/az-alkimista.pdf].

### **Umberto Eco: A rózsza neve:**

A házgondnok kövér és közönséges küllemű, de kedélyes, ősz hajú, de még mindig izmos, kicsiny, de fürge ember volt. Elkalauzolt bennünket a zarándokszállásra, hogy megmutassa a celláinkat. Azazhogy csak a mesteremnek szánt cellát, azt ígervén, hogy másnapra az én számomra is szabaddá tesz egyet, mert novícius vagyok ugyan, de a vendégük, s így kijár nekem ez a megtiszteltetés is. Aznap éjjel még elalhatok abban az öblös és hosszú mélyedésben, mely a cella falából nyílik, szóratott is beléje finom, friss szalmát. Nagyurak szolgálói szoktak néha ott aludni – tette hozzá –, ha a gazdájuk vigyáztatni akarja az álmát. A szerzetesek ezután bort, sajtot, olajbogyót, kenyeret meg jóféle aszúszőlőt hoztak nekünk, s azzal magunkra hagytak bennünket, hadd pihenjünk. Nagy élvezettel ettünk és ittunk. Mesteremet nem jellemezték a bencések rideg szokásai, és nem szeretett hallgatni, miközben eszik. Egyébiránt mindig ugyanoly jó és bölcs dolgokról beszélt, mintha egy szerzetes a szentek életéből olvasott volna föl. Aznap ama lóval kapcsolatos kérdések csak nem hagytak nyugodni. – Igen ám – mondtam –, csakhogy amikor atyám olvasott a havon s az ágakon látható nyomokból, még nem ismerte Brunellust. Azok a nyomok voltaképpen a világ, vagy legalábbis ugyanazon fajta valamennyi

lováról egyszerre beszéltek nekünk. Nem azt kell-e hát mondanunk, hogy a természet könyve csupán esszenciákban szól hozzánk, amiként sok jeles teológus tanítja is? – Nem egészen, kedves Adso – felelte a mester. – Az igaz, hogy azok a nyomok a lóra, ha úgy tetszik, mint verbum mentisre utaltak, s utaltak volna bárhol, ha másutt kerülnek elibém. Ám azon a helyen s a napnak abban az órájában a nyom azt mondta, hogy az összes elképzelhető lovakból legalább egy arra járt. Így hát félúton voltam a „ló” eszme észlelése s egy bizonyos ló felismerése között. És mindenesetre az, amit az általános lóról tudtam, számomra a nyomból adódott, amely viszont egyedi volt. Úgy is mondhatnám, hogy ekkor megrekedtem a nyom egyedisége s a magam tudatlansága közt, mely egy univerzális eszme fölöttébb áttetsző formáját öltötte magára. Ha messziről látsz valamit, s nem tudod, mi az, beéred azzal, ha azt mondod: amott egy test. Ha közeledik hozzád, állatnak fogod mondani, ám bátor nem tudod még, ló-e vagy számár. Ha pedig még közelebb jön, megállapíthatod, hogy ló, bár még mindig nem tudod, Brunellus-e vagy Favellus. S csakis a megfelelő közelségből láthatod meg, hogy Brunellus az (vagyis egy bizonyos ló s nem valamely másik, nevezd bármiképpen). És ekkor lesz teljes a tudásod, így nyílik rá a szemed az egyedi dologra. Ugyanígy jómagam egy órával ezelőtt a világ összes lovaire számítottam, de nem azért, mert oly nagy az eszem, hanem mert oly kicsiny bennem az intuíció. S elmém éhsége csak akkor csillapult, amikor megláttam azt az egy szem lovat, ahogy a szerzetesek kötőféken vezették. Csakis ekkor tudtam meg igazán, mennyire közel kalauzolt az igazsághoz az iménti okoskodás. Így hát azok az eszmék, melyekhez az imént azért folyamodtam, hogy el tudjak képzelni egy sosem látott lovat, pusztán jelek voltak, amiképpen a ló eszméjének jelei voltak a hóban hagyott nyomok is: jelekhez és jelek jeleihez pedig csakis akkor folyamodik az ember, ha a dolgokat hiába keresi. Más alkalmakkor mindig azt hallottam, hogy nagy kétkedéssel beszél az egyetemes eszmékről s viszont mély tisztelettel az egyedi dolgokról; és később is úgy véltem, hogy e hajlam britanniai és ferences mivoltából egyaránt következett. Ezen a napon azonban nem volt már elegendő ereje, hogy teológiai disputákba bonyolódjék; amiért is bebújtam a számomra kijelölt kuckóba, takaróba burkolóztam, és mély álomba zuhantam [<http://literart.org.ro/files/A-rozsa-neve.pdf>].;

## **TÉMÁK ÉS KÉRDÉSEK ÖNÁLLÓ MUNKÁHOZ**

Az önálló munkában a hallgatónak tanúbizonyosságot kell tenni arról, hogy képes az anyag önálló elsajátítására, valamint az elolvasott irodalom elemzésére és értelmezésére. Képes az adott problémával kapcsolatos anyag kutatására, a témával kapcsolatos szakirodalom összegyűjtésére, feldolgozására, a kutatás

tárgyával kapcsolatos önálló vélemény, gondolat, javaslat megfogalmazására.

1. Tanulmányozza a tömegirodalom hatását az egyes egyén világlátásának alakulására;
2. Tanulmányozza a szépirodalom történelmi, társadalmi-politikai vonatkozásait;
3. Tanulmányozza jelen korunk megváltozott olvasói igényeinek okát.

#### **4. Téma: Az irodalmi anyag összetevői**

- 4.1. A korrajz helye és szerepe az irodalomoktatásban
- 4.2. Az alkotói életrajzok közvetítésének sajátosságai
- 4.3. Az irodalomelméleti kérdések közvetítésének célja, módja

#### **A TÉMA RÖVID LEÍRÁSA**

Adott témában az irodalmi anyag összetevőivel, a korrajz, az alkotó és az irodalomelméleti kérdések közvetítésének kérdésével foglalkozunk. A kérdés vizsgálatakor kitérünk a korrajz, az életrajz és irodalom, alkotói személyiség és irodalom, valamint az irodalomelméleti ismeretanyag szükségességének problémájára. Wellek-Warren az irodalom funkciója kapcsán megjegyzi, hogy: „Az irodalom természetét és funkcióját minden következetes gondolatmenetben korrelatívnak kell tekinteni...Amikor egy irodalmi mű sikeresen látja el funkcióját, az élvezet és hasznosság kettős hangja nemcsak összefér, hanem egybe is olvad” [Wellek-Warren, 39, 42. o.]

Az életrajz szerepe kapcsán azt vizsgáljuk, milyen mértékben van jelen az alkotásban az alkotó személyes életútja, tapasztalatai, ha jelen van egyáltalán. A személyes jelenlét pozitív és negatív hatásait is tanulmányozzuk.

Az alkotó személyiségének kérdését is tárgyaljuk. Ennek kapcsán Wellek-Warrent idézzük: „Irodalompszichológián” érthetjük mindenekelőtt az író – úgy is mint típus és úgy is mint egyén – pszichológiai vizsgálatát, ...” [Wellek-Warren, 115. o.].

A kérdés tanulmányozásakor külön hangsúlyt fektetünk az irodalomelméleti tananyag pedagógiában való használatának célszerűségére, valamint szerepére az irodalmi szöveg befogadásának minőségét illetően.

### **AJÁNLOTT IRODALOM A TÉMÁHOZ**

1. Cserhalmi Zsuzsa. Amit az irodalomtanításról tudni kellene. -Bp.: Korona Kiadó, 2001. -162.o.
2. Ginnis Paul. Tanítási és tanulási receptkönyv. - Pécs: Alexandra Könyvkiadó, 2018. - 374.o.
3. Gordon Győri János. Tanórákutató. Oktatás-módszertani Kiskönyvtár IX. - Bp.: Gondolat Kiadó - ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, 2009. - 200.o
4. HORVÁTH János. A magyar irodalom fejlődéstörténete. - Bp.: Akadémia Kiadó, 1980. - 372.o.
5. [http://adatbank.transindex.ro/html/cim\\_pdf1219.pdf](http://adatbank.transindex.ro/html/cim_pdf1219.pdf)
6. <http://epa.oszk.hu/00000/00022/00103/03316.htm>

### **KÖTELEZŐ OLVASMÁNYOK LISTÁJA A TÉMÁHOZ**

1. Ligeti Ernő: Az irodalom társadalmi funkciója
2. Bókay Antal: Paradigmák az irodalomban és az irodalomtudományban
3. Wellek–Warren. Az irodalom elmélete
4. Óhidya Andrea. Az eredményes tanítási óra jellemzői. Kooperatív tanulási formák a gyakorlatban//Új Pedagógiai Szemle. -2005/12

### **FELADATOK ÉS TÉMÁK GYAKORLATI ÓRÁRA**

A hallgatók a gyakorlati óra során beszámolnak az elolvasott szakirodalmakról. Elemzik azokat, kimutatják a bennük rejlő történelmi társadalmi-politikai vonatkozásokat, a szövegek jelenkori aktualitására is kitérnek, valamint az utókor irodalmi hagyományára gyakorolt hatásáról is szólnak. A gyakorlati óra



legfontosabb célja, hogy a hallgatók elolvassák a témával kapcsolatos szakirodalmat és képesek legyenek azt elemezni, értelmezni és levonni azok jelenkori és mindenkori aktualitását.

1. Ismertesse az irodalom fő funkcióját, ennek kapcsán ismertesse Horatius nézeteit;
2. Ismertesse az alkotó személyiségének irodalmi alkotásra gyakorolt hatását;
3. Ismertesse az életrajz szerepét az irodalmi alkotásban.

### **KÉRDÉSEK ÉS FELADATOK ÖNÁLLÓ MUNKÁHOZ**

Az önálló munkában a hallgatónak tanúbizonyságot kell tenni arról, hogy képes az anyag önálló elsajátítására, valamint az elolvasott irodalom elemzésére és értelmezésére. Képes az adott problémával kapcsolatos anyag kutatására, a témával kapcsolatos szakirodalom összegyűjtésére, feldolgozására, a kutatás tárgyával kapcsolatos önálló vélemény, gondolat, javaslat megfogalmazására.

1. Dolgozza fel Bókay Antal: Paradigmák az irodalomban és az irodalomtudományban c. írását [<http://mek.oszk.hu/05800/05846/pdf/nemfelelnek15.pdf>];
2. Dolgozza fel Szabó Dezső: Az irodalom mint társadalmi funkció c. írását [<http://epa.oszk.hu/00000/00022/00103/03316.htm>]. Értelmezze a tanulmányból idézett részt: Szabó Dezső: Az irodalom mint társadalmi funkció I. Minő hatása van az irodalomnak a társadalmi átalakulásokra és a társadalmi életnek az irodalomra?

Ma már a történelmi materializmust épp oly tudományellenes elvonásnak látjuk, mint a történelmi idealizmust. Minden történelmi tényben megtaláljuk az anyagi feltételezettséget és a megfelelő pszichikai tartalmat. Ez nem akar valami mesés dualizmust jelenteni. Az élet dualisztikus felfogása ma már - talán lehetetlenné van téve. Csak arra akarunk rámutatni, hogy a lelki tények függetlenné lehetnek anyagi okaiktól s új történelmi tényeket idézhetnek elő. A lelki élet mögött oly óriási múlt áll, a lelki élet oly megszámlálhatatlanul sokféle elem

szintézise, a lelki tények oly végtelen sorozatban determinálják egymást, hogy néha egyes történelmi esemény anyagi okokra való visszavitele a legostobább racionalizmusra vezet.

Ezeket az általánosságokat szükségesnek tartom hangsúlyozni. Ugyanis sokat emlegetik az irodalom kezdeményező, forradalmi szerepét - és teljes igazsággal. És ezekben az esetekben általában igen könnyű a gazdasági rugókra rámutatni. De nem emlegetik eléggé az irodalom rengeteg konzervatív, megkötő erejét. Pedig - amint látni fogjuk - első sorban az irodalom az, mely megőrzi az ideológiát azt anyagi feltételeitől függetlenül s új gazdasági és társadalmi viszonyok közt oly lelki típust tart fenn, mely néha egyes társadalmi osztályok öngyilkosságát jelenti.

Az irodalom az élet egységének legáltalánosabb megérzése s így a leguniverzálisabb szociális érzést szuggerálja. Az irodalomnak ezt az egyetemes szociális jellegét megkapjuk a teremtő, az író és az élvező lelki tényeiben.

Az írói (költői, művészi) teremtés két alapjelensége: l. más élet megélése, azon szuggesztív formák megtalálása, melyekkel ezt az életet az olvasóval megéletheti. A dolgok, a plánták, az állatok mindig beszéltek hangulatot az embernek. Mégis a szociális érzés ama legnagyobb kitágulását, mellyel visszaérezzük magunk az élet ősz egységébe, a 18. század végétől kezdve látjuk a társadalomban ható tényezővé lenni. (Természeti szépségek, állatok, növények védelme, a természetnek mint regeneráló erőnek keresése etc.) És kétségtelen, hogy ennek azok a lelki diszpozíciók az okai, melyeket a 18. század végétől mind egyetemesebben természeti költészet az emberekbe nevelt. De az írói alkotás, az irodalom szociális jelentősége az írónak főleg abban a képességében van, hogy sok más emberéletet képes megélni. Mivel pedig a legegyszerűbb emberélet is végtelen elemek bonyolultsága és fényképszerűleg vissza nem adható, az író úgy szuggerálja ránk ezt az életet, hogy kiemeli azokat a reprezentatív lelki tényeket, melyeknek összjátéka maga után idézi a többé-kevésbé tudatos végtelenül sokféle apró lelki tényeket. Így hangsúlyozza azt, ami bánt, ami fáj, ami hiányzik, vagy azt, ami szeretetre vonz, ami jól esik, aminek megléte kedves. Ez a művészi hangsúlyozás, az élet irányító elemeinek ez a szándékos aláhúzása teszi az irodalmat egy megértető, irányító s felsőbb szociális léletté. Az irodalom ilyen értelemben valóban mintegy magára gondolása, tudata a történelmi, a társadalmi életnek. Ezért állítottam, hogy szükséges, hogy egy népnek az irodalmában meg legyen küzdelmeinek, problémáinak folytonossága. És csakugyan úgy látjuk, hogy teljesen kialakult, teremtő erejű kultúrfázisokat csak annak a nemzetnek az élete mutat fel, melynek irodalmában ez a folytonosság meg van. A dolog érthető. Egy ilyen kultúrfázishoz szükség van: egy társadalmi lelki típus teljes kialakulására, egy kialakult ideológia bizonyos

ideig való teremtő erejére. Ezt a lelki típust pedig elsősorban az irodalom neveli s ezt az ideológiát az irodalom őrzi meg.

Az irodalom hatása tehát a társadalmi alakulásokra a következő:

1. Kezdeményező, forradalmi (romboló és alkotó). A társadalmi alakulások gyökér okai kétségtelenül gazdaságiak. De ezek az okok önmagukban nem elégségesek arra, hogy a tradíciók, hit, törvények s más tényezőkkel lekötött közenergiát új társadalmi formát alakító küzdelemre szabadítsák fel. Az emberek túlnyomó tömege - és itt nemcsak a népet értem - az élet eseményeit csak egyéni vonatkozásokban nézi és nem generalizál. Éppen ez teszi egyáltalában lehetővé az emberi közösségek irányítását.

Az irodalom kezdeményező hatását úgy lehetne összegezni: az író szuggeráló típusokkal és mesével felébreszti az egyénben azt a tudatot, hogy életérdekeivel egy nagyobb közösség tagja. Megsejteti vele azon általános hiányokat és követelményeket, melyeknek egyéni bajai folyományai.

Konzervatív és megkötő hatása van az irodalomnak. Tegyük fel, hogy bizonyos időtartam alatt az irodalom - szuggeráló típusaival és mesével vagy lírájával - bizonyos számú oly ideát tett a közösség vérévé, melyek abban az időben a leghetségesebb, legtermékenyebb szociális életet teremtik. A közösség a munka spórolás ösztönével, és a megszokott affekciók makacsságával ragaszkodik ezekhez az ideákhoz. És az irodalomtól továbbra is oly típusokat, mesét, lírát vár, melyekből ugyanazon gondolatok és érzelmek irrádiálnak. Viszont a hasonló irodalmi termelés megerősíti ezt a közlelki típust. Így tart fenn az irodalom a társadalomban egy állandó kultúrfázist [<http://epa.oszk.hu/00000/00022/00103/03316.htm>].

3. Értelmezze Óhidy Andrea. Az eredményes tanítási óra jellemzői. Kooperatív tanulási formák a gyakorlatban c. tanulmányának jelzett részét:

Kooperatív tanulás az iskolában

Miért van szükség kooperatív tanulási formákra?

A kooperatív tanulási formák alkalmazásának manapság egyre növekvő igénye az intézményes tanulásban a hagyományos pedagógia hiányosságaira vezethető vissza (Nagy 2005). A legújabb pedagógiai és pszichológiai kutatások eredményei igazolják, hogy a hagyományos, túlnyomórészt frontális tanulási formák nem felelnek meg a mai társadalom igényeinek, nem készítik fel a felnövekvő nemzedékeket a modern, tudás alapú társadalomban való aktív részvételre. Nagy József ezért a hagyományos pedagógiai kultúra csődjéről beszél az oktatás-nevelés minden fontosabb területén, de leginkább a kognitív fejlődés,

„az értelem kiművelése” és a szociális kompetencia, vagyis a társas viselkedés terén. A kiutat szerinte – és mások szerint is – egy kompetencia alapú, kritériumorientált pedagógia bevezetése jelentheti. Ennek egyik legfontosabb tényezője az egyéni és csoportos, cselekvő tanulás rendszeres művelése, valamint a kooperatív tanulási formák alkalmazása az iskolában.

### **Mit értünk kooperatív tanulási formák alatt?**

A kooperatív tanulás nemcsak tanítási módszer, hanem filozófia is – állítja *Norm Green*, a kooperatív tanulás nemzetközi szakértője. A kooperatív *életszemlélet* kölcsönös tiszteletre alapozott együttműködést és a közösség minden tagjának egyéni teljesítményét előtérbe állító szemléletet jelent. Ellentétben áll a versenyszellem hangsúlyozásával, ahol az egyének a csoport többi tagját igyekeznek túlszárnyalni. Előfeltétele a közösség tagjai közötti kooperáció eredményeként létrejövő konszenzus. Az eddigi tapasztalatok azt mutatják, hogy a kooperatív tanulást alkalmazó tanulók a „verseny helyett együttműködést” hirdető szemléletet átviszik az élet más területeire is, ami alapvetően meghatározza az emberekkel való kapcsolatukat.

A kooperatív *tanulási forma* a tanulók (4-6 fős) kiscsoportokban végzett tevékenységén alapul, és az ismeretek és az intellektuális képességek fejlesztésén túl kiemelt szerepet játszik a szociális kompetencia, azaz a tanulók szociális készségeinek és együttműködési képességeinek kialakulásában és fejlődésében is. A tanulók a csoportmunka keretében közösen dolgoznak, ez együttes felelősséget jelent a csoport eredményéért, tehát nemcsak a saját, hanem a csoporttársak munkájáért is. A kooperatív tanulás mint módszer a konstruktív tanulási elméletre épül, amely szerint az ismeretek elsajátítása mindig alkotó, azaz konstruktív módon történik: az emberi agy az ismereteket nemcsak befogadja, hanem szortírozza, rendszerezi, átalakítja, újjáteremti. A kooperatív tanulási forma – ahogy a többi cselekvő tanulási forma is – a hagyományos tanulási módszerekkel szemben nemcsak megengedi, hanem kifejezetten stimulálja az emberi agy ezen alkotómunkáját, konstruktivitását.

*Benda József* a szociális kompetenciák tudatos fejlesztésében, valamint a tapasztalati tanulásban látja a kooperatív tanulási módszerek alkalmazásának legfőbb előnyeit. „A program ... a tantárgyi ismeretek mellett a proszociális viselkedés kompetenciáinak fejlesztését is tartalmazza (empátia, kölcsönös tisztelet, segítségnyújtás és elfogadás, a partner gondolatmenetének követése, szervezésirányítás, értékelés, önellenőrzés, az érzelmi intelligencia kompetenciái stb.). A tanítás helyett a (tapasztalati) *tanulásra* kerül a hangsúly. A tudás forrása nemcsak a tanító és a tankönyv, hanem a komplex nevelési helyzet is.” (Benda 2002, 29.).

## **A megváltozott tanári szerep**

A kooperatív tanulási formák alkalmazása a tanulási órákon megváltozott tanári szereppel jár együtt. A tanár felszabadul a hagyományos ismeretközlő szerep alól, és egyrészt segítőként, támogatóként, mint a tanulókkal együtt dolgozó „munkatárs” vesz részt a csoportok munkájában, másrészt koordinátorként irányítja is azt. *Hermann Giesecke* kiemeli a tanár tanulást segítő feladatát és *Lernhelfernek* definiálja őt (Giesecke 1996). Norm Green a következő feladatokban látja az új tanári szerep lényegét.

*Döntéshozatal:* szakmai és szociális célok kitűzése, csoportalkotás, a tanulási környezet kialakítása, a szükséges tanulási segédeszközök meghatározása, a tanulók csoporton belüli feladatának meghatározása.

*Tanulásszervezés:* feladatadás, pozitív függés (interdependencia) kialakítása a csoport tagjai között, egyéni felelősség kialakítása, az elvárások transzparenssé tétele, a tanulói viselkedéssel kapcsolatos elvárások ismertetése, valamint a kooperatív képességek fejlesztése.

*Megfigyelés és beavatkozás:* a tanulók viselkedésének figyelemmel követése, valamint segítő beavatkozás feladatmegoldás közben.

*Értékelés és értékelés:* a tanulók önértékelésének fejlesztése a saját, illetve a csoport munkájának elemző értékelésével [<https://epa.oszk.hu/00000/00035/00098/2005-12-mu-Ohidy-Eredmenyes.html>].

## **5. Téma: A szépirodalmi szöveg megközelítésének főbb kérdései**

5.1. Szövegorientált elemzési stratégiák

5.1.1. Az irodalmi szöveg üzenete

5.2. Az irodalmi szöveg közvetítésének módszere

5.3. Az irodalmi szöveg struktúrája

5.4. A lírai szöveg elemzésének lehetőségei

5.5. A prózai szöveg elemzési sajátosságai

5.6. A dráma értelmezésének módjai

### **A TÉMÁ RÖVID LEÍRÁSA**

Adott témában az irodalmi szöveg kérdésével foglalkozunk. A kérdésen belül az irodalmi szöveg üzenetével, közvetítés céljával, módjával és

struktúrájával. Ennek kapcsán: Irodalom, irodalomtudomány, irodalmi szövegelemzés. Szerk.: Orosz Magdolna – Rácz Gabriella. – Budapest, Bölcsész Konzorcium. – 2006, c. tanulmány kutatásaira, megállapításaira támaszkodunk. Részletesen tárgyaljuk a kiadvány ide vágó megállapításait. Az irodalmi szöveg közvetítése kapcsán, pl. ilyen megállapításokat tesz a szakíró: „Az irodalmi szövegek interpretációja ... az irodalomtudomány fontos területe, s ha nem is lehet abban az értelemben egzakt, mint amire természettudományos eljárások törekcsenek – hiszen a szöveg 'objektív' befogadása, értelmezése nem lehet független az olvasó szubjektum háttértudásától, érzékenységétől és élettapasztalatától – mégiscsak bizonyos tudományos alapelvek, módszerek szerint történik. Egy szöveget többféle módon és szempontból közelíthetünk meg, s ennek megfelelően különböző értelmezéshez, olvasathoz jutunk. Ezeket a megközelítési módokat nevezzük interpretációs módszereknek... Mivel tehát többféle elméleti-módszertani megalapozottságú interpretáció-típus létezik, az irodalomtudományban nem beszélhetünk egységes interpretáció-fogalomról, nem tudjuk, milyen módszertani lépésekből áll a szövegértelmezés folyamata, s pontosan milyen kérdések megválaszolására alkalmas [<http://mek.oszk.hu/05400/05477/05477.pdf>].” A téma más kérdéseinek vizsgálatakor is figyelembe vesszük jelzett tanulmány megállapításait.

A témán belül kitérünk az alapvető irodalmi műnemek tanulmányozására is, amihez felhasználjuk Arisztotelész Poétika, valamint Ungvári Tamás Poétika c. tanulmányait.

### **AJÁNLOTT IRODALOM A TÉMÁHOZ**

1. Arisztotelész. Poétika. – Bp.: Lazi Könyvkiadó KFT., 2004. –80.o.
2. Bednatics Gábor. Kerülőutak és zsákutcák – a modern magyar líra kezdetei. – Bp.: Ráció Kiadó, 2009. – 296.o.
3. Bókay Antal. Bevezetés az irodalomtudományba. – Bp.: Osiris Kiadó, 2006. – 300.o.

4. Grendel Lajos. Magyar líra és epika a 20. században. - Bp.: Pesti Kalligram Kiadó, 2019. - 536.o.
5. Herczeg Gyula. A modern magyar próza stílusformái. - Bp.: Tankönyvkiadó Vállalat, 1975. - 270.o.
6. Orosz Magdolna – Rácz Gabriella (szerk.). Irodalom, irodalomtudomány, irodalmi szövegelemzés. – Bp.: Bölcsész Konzorcium, 2006. – 282.o.
7. Ungvári Tamás. Poétika. - Bp.: Gondolat Kiadó, 1976. - 664.o.
8. <http://mek.oszk.hu/05400/05477/05477.pdf>
9. <http://www.trezorkiado.fw.hu/dokresz.html>
10. <http://mnytud.arts.unideb.hu/mnyj/32/12nyit.htm>
11. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=60>

### **KÖTELEZŐ OLVASMÁNYOK LISTÁJA A TÉMÁHOZ**

1. Arató László. Tizenkét tézis a magyartanításról// Élet és Irodalom, 2003. február 21.
2. Czine Mihály. A magyar századvég modern prózai törekvéseiről // Helikon, 1969. -77–82.o.
3. Bolton G. Az oktatási dráma és a színházi nevelés összehasonlítása // Szauder Erik (szerk.). Dráma – Oktatás – Nevelés. Olvasókönyv a dráma pedagógiai alkalmazásához. - Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. -176–190.
4. Kaposi László (szerk.). Drámapedagógiai olvasókönyv. Javított kiadás. - Bp.: Marcibányi Téri Művelődési Központ, 2013. - 192.o.

### **FELADATOK ÉS TÉMÁK GYAKORLATI ÓRÁRA**

A hallgatók a gyakorlati óra során beszámolnak az elolvasott szakirodalmakról. Elemzik azokat, kimutatják a bennük rejlő történelmi társadalmi-politikai vonatkozásokat, a szövegek jelenkori aktualitására is kitérnek, valamint az utókor irodalmi hagyományára gyakorolt hatásáról is szólnak. A gyakorlati óra legfontosabb célja, hogy a hallgatók elolvassák a témával kapcsolatos

szakirodalmat és képesek legyenek azt elemezni, értelmezni és levonni azok jelenkori és mindenkori aktualitását.

1. Dolgozza fel Kemény Gábor: A Nyugat jelentősége a modern magyar szépirodalmi stílus kiteljesedésében c. írását [<http://nyelvor.c3.hu/period/1323/132303.pdf>];

2. Dolgozza fel Irodalom, irodalomtudomány, irodalmi szövegelemzés c. tanulmányt, értelmezze a szövegből idézett részt: 4.2.4.1.2. Az elbeszélés módja  
Az elbeszélés módján az elbeszélte történet különböző közlési formáit értjük, melyek alapvetően két szempontból: a történet és az elbeszélés közötti távolság, valamint a perspektivikus ábrázolás (fokalizáció) szempontjából mutatnak különbséget. A történet és az elbeszélés közötti távolság voltaképpen azt jelenti, hogy közvetítő segítségével elmesélt vagy közvetlenül ábrázolt/bemutatott elbeszéléssel van-e dolgunk. Ezt a kétféle lehetőséget már az ókorban is felismerték és megfogalmazták, például a már többször idézett Platón, aki a 'tisza elbeszélést', vagyis az elbeszélő beszédét, a diegézist megkülönbözteti az 'ábrázolástól', 'utánzástól', vagyis a mimézistől, amelyen a figurák beszédének visszaadását érti. Az elbeszélés-kutatásban többen is alkottak hasonló fogalompárokot, például Henry James nyomán Percy Lubbock és Norman Friedman (showing/telling, ill. simple narration/scenic presentation). Genette ebben az összefüggésben a távolságtartó elbeszélő módot állítja szembe a távolságot nélkülöző dramatikus móddal, s mind az események, mind a 'szavak' (beszéd) elbeszélésében különbséget tesz a kétféle mód között...

... A szó szerint idézett beszéd másik, hagyományosabb formája az egyenes beszéd, amely az elbeszélő irodalomban is oly gyakori dialogikus jelenetek legfőbb összetevője

... Az elbeszélő és a dramatikus mód közti tartományban mozog az ún. transzponált beszéd, amelynek két különböző formája van. A függő beszéd ugyan képes visszaadni a beszéd tartalmát, de nem szó szerint, nem tudjuk, hogy is hangzottak a figura eredeti szavai...



...A transzponált beszéd másik formája az ún. átélt beszéd (fr. style indirect libre, ang. free indirect style, ném. erlebte Rede), amely a közvetlen és a közvetített beszéd köztes formájának tekinthető. Utóbbtól abban különbözik, hogy nincs egy, a beszéd aktusát jelző igéhez kötve, s nem igényel összetett mondatszerkezetet sem. Ugyanakkor nem első személyben és jelen időben hangzik el, hanem harmadikban, múlt időben. Ez utóbbi jegyek mutatják a beszédben az elbeszélő közvetítő jelenlétét, ellenben a beszéd közvetlen stílusa és emocionális tartalma egyértelmű rokonságot mutat a szereplők idézett beszédével [<http://mek.oszk.hu/05400/05477/05477.pdf>];

### 3. Értelmezze Arisztotelész Poétika c. tanulmányának jelzett részét:

A szavak művészete csak prózát vagy verset használ, s ez utóbbi lehet vagy vegyes formájú, vagy végig azonos versmértékű, de összefoglaló elnevezése máig sincs. Nem rendelkezünk ugyanis közös elnevezéssel Szóphrón és Xenarkhosz mimoszaira és a szókratészi beszélgetésekre, sem arra, ha valaki epikus vagy elégiai, vagy más efféle versmértékben végzi az utánezást - eltekintve attól, hogy az emberek, a versformával kapcsolva össze a költői tevékenységet, ezeket elégiaköltőknek, amazokat meg eposzköltőknek nevezik, nem az utánezás módja szerint jelölve meg a költőket, hanem általában a versmérték szerint. Még azt is "költészetnek" szokták nevezni, ha valamilyen orvosi vagy természettudományi tárgyat foglalnak versbe. Pedig a versmértéken kívül semmi közös nincs Homéroszban és Empedoklészben, úgyhogy amaz joggal nevezhető költőnek, emez viszont inkább természettudós, mint költőnek. Ugyanígy azt is költőnek kell neveznünk, aki mindenféle versformát keverve végez utánezást, mint ahogy például Khairémón megírta mindenféle metrumból összekevert rhapszódiját, a "Kentauros"-t. - Ezekről tehát ennyit állapítsunk meg.

Vannak olyan művészeti ágak, amelyek az említett eszközök mindegyikét használják - tehát a ritmust, a dallamot és a versmértéket -, mint például a dithürambosz- és a nomoszköltészet, meg a tragédia és a komédia; ezek abban különböznek, hogy egyesek egyszerre használják, mások csak felváltva.

Szerintem tehát a művészeti ágakat az különbözteti meg, hogy milyen eszközökkel végzik az utánzást.

Mivel az utánzók cselekvő embereket utánoznak, vagy kiválóknak vagy hitványaknak kell lenniük (a jellemek szinte mindig csak ezekhez igazodnak, hiszen a hitványság és a kiválóság által különbözik minden jellem): vagy nálunk jobbaknak, vagy rosszabbaknak, vagy hozzánk hasonlóknak, mint ahogy a festők is csinálják: Polügnótosz jobbakat, Pauszón rosszabbakat, Dionüsziosz pedig hozzánk hasonlókat festett.

Világos, hogy az említett utánzások mindegyikében megvannak ezek a különbségek; az eltérések abból fakadnak, hogy mást-mást utánoznak. A táncban, a fuvola- és lantjátékban is létrejönnek ezek az eltérések, s ugyanígy megvannak a prózában és a versben is: így például Homérosz nálunk jobbakat, Kleophón hozzánk hasonlókat, a thaszoszi Hégemón, az első paródiaíró és Nikokharész, a "Déliasz" írója rosszabbakat utánoz. Hasonlóképpen áll ez a dithüramboszokkal és a nomoszokkal; az embereket is ábrázolhatná úgy valaki, mint ahogy a küklpszokat Timotheosz és Philoxenosz.

Ebben különbözik a tragédia is a komédiától: ez hitványabbakat, az meg jobbakat akar utánozni kortársainknál.

A harmadik különbség abból fakad, hogy egy-egy költő miképpen ábrázol valamilyen tárgyat. Előfordul, hogy ugyanazokkal az eszközökkel és ugyanazt utánozzák, de az egyik költő maga is beszél, mást is megszólaltat (mint ahogy Homérosz teszi), a másik csak ő maga szólal meg, és nem adja át a szót, a harmadiknál viszont az utánzott személyek tevékenykednek és cselekednek.

Ez a három különbség van meg tehát az utánzásnál, amint már bevezetőnkben is mondtuk: abból fakadnak e különbségek, hogy milyen eszközökkel, mit és hogyan utánoznak [<https://mek.oszk.hu/00300/00315/00315.htm>].

## **KÉRDÉSEK ÉS FELADATOK ÖNÁLLÓ MUNKÁHOZ**

Az önálló munkában a hallgatónak tanúbizonyságot kell tenni arról, hogy képes az anyag önálló elsajátítására, valamint az elolvasott irodalom elemzésére és értelmezésére. Képes az adott problémával kapcsolatos anyag kutatására, a témával kapcsolatos szakirodalom összegyűjtésére, feldolgozására, a kutatás tárgyával kapcsolatos önálló vélemény, gondolat, javaslat megfogalmazására.

1. Dolgozza fel: Boronkai Dóra: Konverzációelemzés és anyanyelvtanítás I. c. írását;
2. Ismertesse a Nyugat c. folyóirat szerepét a magyar modern irodalom fejlődésében;
3. Tanulmányozza a szépirodalmi szöveg közvetítésének módszereit;
4. Tanulmányozza az irodalmi szöveg értelmezési lehetőségeit;
5. Tanulmányozza az irodalmi szöveg olvasóra kifejtett hatását.

## **6. Téma: A szépirodalmi alkotás befogadási stratégiái**

- 6.1. A bemutató olvasás és egyéni felolvasás célja, hatékonysága az szépirodalom befogadása tekintetében
- 6.2. A memoriter anyag célja és műfaji preferenciái
- 6.3. A befogadásra szánt házi olvasmányok kiválasztásának sajátosságai
- 6.4. A szépirodalmi szöveg értelmezésének alappillérei

### **A TÉMA RÖVID LEÍRÁSA**

Jelen témában a szépirodalmi alkotás közvetítésének alapvető kérdéseit tisztázzuk. Részletesen tárgyaljuk a tanári bemutató olvasás és az egyéni olvastatás funkcióját, szerepét a szöveg értelmezése, befogadása tekintetében. Kitérünk a memoriter anyag tárgyalására is. Elsősorban a szöveg elsajátításának funkcióját és célját kutatjuk, majd kitérünk az elsajátítandó szöveg kiválasztásának kérdésére is.

A témán belül nagy figyelmet fordítunk a házi olvasmányok kiválasztásának minőségére, valamint a választás funkcionális hatásainak

kutatására.

Beható kutatásnak vetjük alá a szépirodalmi szöveg értelmezésének főbb megközelítési lehetőségeit.

### **AJÁNLOTT IRODALOM A TÉMÁHOZ**

1. Nincsevics Klára (szerk.). Olvastad már? Könyvajánlások -gyermekszemmel. - Bp.: Pont Kiadó, 2009. - 112. o.
2. Petőfi S. János - Bácsi János - Benkes Zsuzsa - Vass László. Szövegtan és verselemzés. -Bp.: Pedagógus Szakma Megújítása Projekt Programiroda, 1993. -461.o.
3. Pennac Daniel. Nemkötelező olvasmány. - Bp.: Fekete Sas Kiadó, 2001. - 192.o.
4. Sándor Ildikó. Novellaelemzések 9-12. osztályosoknak. - Bp.: MRO História Könyvkiadó, 2011. - 122.o.
5. <http://www.irodalmiszemle.bici.sk/lapszamok/2008/2008-februar/134>
6. [http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_520\\_bevezetes\\_az\\_irodalomtudomanyba/ch06s04.html](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_bevezetes_az_irodalomtudomanyba/ch06s04.html)

### **KÖTELEZŐ OLVASMÁNYOK LISTÁJA A TÉMÁHOZ**

1. Horváth Kornélia: Verselméleti tradíció és a magyar modern líra. -Bp.: Ráció Kiadó, 2012. - 166.o.
2. Martinkó András. Értjük vagy félreértjük a költő szavát? -Bp.: Minerva, 1983. - 181.o.
3. Mészáros Márton. Mai magyar irodalmi olvasókönyv. Bevezetés a kortárs magyar irodalom olvasásába. -Bp.: Hatágú Síp Alapítvány, 2010. - 152.o.
4. Montágh Imre. Tiszta beszéd. - Bp.: Holnap Kiadó, 2022. - 193.o.

### **FELADATOK ÉS TÉMÁK GYAKORLATI ÓRÁRA**

A hallgatók a gyakorlati óra során beszámolnak az elolvasott szakirodalmakról. Elemzik azokat, kimutatják a bennük rejlő történelmi társadalmi-politikai vonatkozásokat, a szövegek jelenkori aktualitására is kitérnek, valamint az utókor irodalmi hagyományára gyakorolt hatásáról is szólnak. A gyakorlati óra legfontosabb célja, hogy a hallgatók elolvassák a témával kapcsolatos szakirodalmat és képesek legyenek azt elemezni, értelmezni és levonni azok jelenkori és mindenkori aktualitását.

1. Dolgozza fel Urbán Péter. A memoriter mint tudás a 21. század iskolájában c. írását;
2. Dolgozza fel Nagy László. A „tanulás maradandó kincsei” a memoriterek c. írását;
3. Elemezze Morirs Lee Ann. A tantárgyközi olvasás tanítása c. írását;
4. Elemezze Griffith Paula E. A szöveg megértését támogató vizuális rendszerező használatáról c. írását:

A vizuális rendszerezők a tanított fogalmak kapcsolatának felvázolásában segítenek (Darch, Carnine, Kameenui 1986). Az olvasás három fázisa (olvasás előtt, közben és után) során használt vizuális rendszerezők segítségével az olvasó aktívan dolgozik a szöveggel, folyamatosan ellenőrzi a szöveg megértést, és kapcsolatot létesít az adott szöveg, illetve minden korábban feldolgozott szöveg között (Yigiter, Saricoban, Gurses 2005). Számos vizuális rendszerező létezik, de a szöveg kritikus olvasását elősegítő verziók közül talán a T-A-M táblázat a legismertebb és előnyösebb. E táblázat segítségével az osztály, egy kisebb csoport, vagy önálló munka keretében minden tanuló felidézi a témához kapcsolódó háttértudását, majd feljegyzi az újonnan szerzett információkat, és végül összegzi a frissen tanultakat. Az új tananyag, vagy egy új fejezet olvasása előtt, közben és után a következő kérdésekre keresi a tanuló a választ: • “T:” Mit tudok a témáról? • “A:” Mit akarok tudni a témáról? • “M:” Mi az, amit megtudtam a témáról? (K-W-L chart, Know, Want to know, Learned in. (Ogle 1986; Houghton, Mifflin 2009) Mihelyst a tanár feladja a következő tankönyvi

fejezetet, a tanuló megkezdheti a témával kapcsolatos ismertek rendszerezését a „T” oszlopban. A kapcsolódó ismeretek listázását követően a tanuló végiggondolja, mit szeretne megtudni a témával kapcsolatban, és mindezt az „A” oszlopban jegyzi fel. A tankönyvi szöveg, a tanórai előadás és beszélgetés, illetve a saját kutatómunka eredményét az „M” oszlopban rögzíti. Griffith, Paula E.: A szöveg megértését támogató vizuális rendszerező használatáról 37 Azok a tanulók, akik meglévő háttérismeretükre támaszkodva látnak neki egy tananyag áttekintésének és olvasásának, sokkal nagyobb eredményességgel tudják majd beépíteni az új ismereteket a meglévő gondolatsémákba (Anderson 1984). A tanulók háttérismeretük segítségével akár meg is jósolhatják, miről szól majd a következő szövegrész, ezáltal magát a szöveget is sokkal aktívabban dolgozzák fel, ahogy elvárásaikkal összevetik azt (Goodman 1973). Kérdéseik segítenek majd a további kutatómunkában és információszerzésben, mindez pedig kulcsfontosságú az információs műveltség (information literacy) szempontjából. Az ismeretek ily módon történő rendszerezése segít az olvasási és tanulási folyamat tudatosításában. A tanuló lehetőséget kap arra, hogy elgondolkodjon saját gondolkodásmenetén, ezáltal metakognitív funkciói is fejlődnek (Burke 2010). A T-A-M táblázat egyben hiteles mérőeszköz is, amellyel a tanár követni tudja a szövegfeldolgozás menetét és sikerét: a lejegyzett kérdések és válaszok jól mutatják majd, hol szorul segítségre a diák. A tanár szükség szerint segíthet a táblázat kitöltésében, javasolhat további kérdéseket, de a tanulók kérdéseire támaszkodva maga is bővítheti a tananyagot. Ha több diák is kíváncsi egy adott témára, amelyre a könyvből nem kapnak választ, akkor az órán vagy könyvtárlátogatás keretében kereshetnek megoldást a megválaszolatlan kérdésekre. A szaktanár természetesen új oszlopokkal is kiegészítheti a T-A-M táblázatot. Természettudományt tanító kollégák a megalkották a T-M-B-K táblázatot, melynek oszlopai felett ez áll: Mit tudtál? Mi az, amit megtanultál? Mi a bizonyíték (érv)? Mire vagy még kíváncsi? (Hershberger, Zembal-Saul, Starr 2008). Ez a modell jobban követi a természettudományos tankönyvek és órák

menetét, segítségével jobban rögzül a szaktárgyakban gyakran használt metódus, a jövőben már automatikusan tudják, milyen sorrendben haladjanak egy-egy téma vagy tankönyvi szöveg feldolgozásakor. A T-A-M táblázatot anyanyelv vagy idegen nyelv tanításához is módosíthatjuk. A kilencvenes években dr. Margaret Hill irányításával iskolánk számos T-A-M-verziót is kidolgozott, ezek segítségével a vonakodva olvasó diákok is jelentős fejlődést értek el (Hill 1998). A leghasznosabb verzió a „Mi az, amit még tudni szeretnél?” oszlopot tartalmazta, ahol a természettudományos változathoz hasonlóan a téma továbbgondolását érhetjük el. Az utolsó oszlop az élethosszig tartó tanulást is elősegíti, hiszen túlmutat a tantermi munkán, és a tananyag aktív átgondolását sugallja. Ez az oszlop házi feladatok, vagy fogalmazások alapjául is szolgálhat. A T-A-M táblázat egy változatos segédeszköz, mellyel a tanuló tudatosan közelíti meg a szöveget, és olvasás közben újabb és újabb elemeket épít be saját ismeretei közé. Határozott előnye, hogy a metakognitív folyamatokat is támogatja. A táblázatot minden tárgyban használhatjuk szövegek feldolgozásakor, vagy akár mérőeszközként is. [<https://mek.oszk.hu/10600/10605/10605.pdf>].

## **KÉRDÉSEK ÉS FELADATOK ÖNÁLLÓ MUNKÁHOZ**

Az önálló munkában a hallgatónak tanúbizonyságot kell tenni arról, hogy képes az anyag önálló elsajátítására, valamint az elolvasott irodalom elemzésére és értelmezésére. Képes az adott problémával kapcsolatos anyag kutatására, a témával kapcsolatos szakirodalom összegyűjtésére, feldolgozására, a kutatás tárgyával kapcsolatos önálló vélemény, gondolat, javaslat megfogalmazására.

1. Dolgozza fel Gerardino, Carla Rae Gondolatok a tantárgyközi olvasásról és a tankönyvválasztásról c. írását;
2. Indokolja meg a tanári bemutató olvasás funkcionalitását;
3. Sorolja fel azokat a szempontokat, amelyeket előnyben részesít a házi olvasmányok kiválasztásában, indokolja meg döntését;
4. Állítson össze a szövegértést segítő feladatokat.

## **7.Téma: Az irodalomóra menetének szabályai**

7.1.Az irodalomóra típusának kiválasztása

7.2.Az irodalmi anyag közvetítésének szabályai

7.3. A tanári interakció

### **A TÉMA RÖVID LEÍRÁSA**

Jelen témában az irodalomóra menetének általános szabályait, sajátosságait tekintjük át. Részletesen elemezzük, gyakorlati példákkal illusztrálva a megfelelő óra típus kiválasztásának sajátosságait, funkcionalitását. Kiemeljük az e téren elkövetett általános vétségeket. Behatóan tárgyaljuk az irodalmi anyag közvetítésének főbb módszereit, alkalmazási lehetőségeit, feltételeit.

A téma tanulmányozásakor nagy hangsúlyt fektetünk a tanári interakció szerepére. Gyakorlati példákkal illusztráljuk a megfelelő kérdésfelvetés fontosságát az irodalmi szöveg értelmezése tekintetében.

### **AJÁNLOTT IRODALOM A TÉMÁHOZ**

1. Cserhalmi Zsuzsa. Amit az irodalomtanításról tudni kellene. -Bp.: Korona Kiadó, 2001. -162.o.
2. Fenyő D. György. Az irodalomtanítás módszertana. - Bp.: Tea Kiadó, 2022. -1174.o.
3. Ginnis Paul. Tanítási és tanulási receptkönyv. - Pécs: Alexandra Könyvkiadó, 2018. - 374.o.
4. Gordon Győri János. Tanórákutató. Oktatás-módszertani Kiskönyvtár IX. - Bp.: Gondolat Kiadó - ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, 2009. - 200.o

### **KÖTELEZŐ OLVASMÁNYOK LISTÁJA A TÉMÁHOZ**

1. Arató László. Anyag, rendszer, módszer az irodalomtanításban.  
<https://mek.oszk.hu/16400/16457/16457.pdf>
2. Czimer Györgyi -Balogh László. Az irodalmi alkotótevékenység fejlesztése. - Bp.: Géniusz könyvek 5. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010. -



124.o.

3. Sipos Lajos (szerk.). Irodalomtanítás a harmadik évezredben. - Bp.: Krónika Nova Kiadó, 2006. - 958.o.

4. Gordon Thomas. A tanári hatékonyság fejlesztése. A T.E.T.- módszer. -Bp.: Gondolat Kiadó, 1990. - 343.o.

### **FELADATOK ÉS TÉMÁK GYAKORLATI ÓRÁRA**

A hallgatók a gyakorlati óra során beszámolnak az elolvasott szakirodalmakról. Elemzik azokat, kimutatják a bennük rejlő történelmi társadalmi-politikai vonatkozásokat, a szövegek jelenkori aktualitására is kitérnek, valamint az utókor irodalmi hagyományára gyakorolt hatásáról is szólnak. A gyakorlati óra legfontosabb célja, hogy a hallgatók elolvassák a témával kapcsolatos szakirodalmat és képesek legyenek azt elemezni, értelmezni és levonni azok jelenkori és mindenkori aktualitását.

1. Ismertesse Grice együttműködési alapelveit és maximáit;
2. Sorolja fel a tanári kérdezési technikákat;
3. Ismertesse Király Flóra. A tanári kérdezési stratégiák egyéni sajátosságai c. írás főbb alapelveit, fejtse ki egyéni meglátásait a közölt anyaggal kapcsolatban;
4. Ismertesse a dialogikus szóbeli közlés módszereit.

### **KÉRDÉSEK ÉS FELADATOK ÖNÁLLÓ MUNKÁHOZ**

Az önálló munkában a hallgatónak tanúbizonyságot kell tenni arról, hogy képes az anyag önálló elsajátítására, valamint az elolvasott irodalom elemzésére és értelmezésére. Képes az adott problémával kapcsolatos anyag kutatására, a témával kapcsolatos szakirodalom összegyűjtésére, feldolgozására, a kutatás tárgyával kapcsolatos önálló vélemény, gondolat, javaslat megfogalmazására.

1. Fejtse ki részletesen Bekéné Zelencz Katalin. Innovatív tanítási módszerek c. írásából közölt részlettel kapcsolatos nézeteit:

Az oktatással/pedagógussal kapcsolatos elvárások Az együttműködés kerül előtérbe, amihez a tanárnak is alkalmazkodnia kell, pedagógiai módszertárát

fejleszteni, bővíteni szükséges, hogy ezt meg tudja valósítani. A tanulási folyamatot koordináló és tanácsadói szerepkörök lesznek a középpontban, amit Falus Iván (2003) a következőképpen fogalmaz meg: „A korszerű pedagógiának azon törekvései, amelyeket a differenciálás, individualizálás, az audiovizuális és kísérleti eszközök térhódítása, a pedagógus növekvő szabadsága jellemez, növelik a pedagógiai tevékenységben a tervezési, szervezési teendők részarányát a tényleges tanítási tevékenység rovására. Úgy is szokták ezt jellemezni, hogy a pedagógus az oktatási folyamat főszereplőjéből annak rendezőjévé válik”. (86.) Mindez arra készíti a pedagógust, hogy pontosabban tervezzen, hogy gondolja át jól a használni kívánt módszereket azért, hogy segítse a tanulói képességek, kompetenciák kibontakozását úgy, hogy a szakmai ismereteket is el tudják sajátítani. A másik jellemzője a jelen oktatásnak, hogy az informatikai és egyéb hatásoknak köszönhetően a digitális tanulás is előtérbe került, de jelen összefoglalóban ezzel nem kívánok foglalkozni. Tekintsük át, hogy milyen igényeknek kell megfelelnünk ma! „A gyermek aktivitása, önállósága, a személyiség gazdag fejlesztése, a sokoldalú metodika, ma már alapkövetelménynek számítanak egy modern igényeket kielégítő iskolában, így elsősorban a cselekvés pedagógiájára, valamint a konstruktivizmus gondolatvilágára támaszkodunk.” (Nahalka, 2003, 126) „Bruner a kutatásaiban a tanár szerepét hangsúlyozza. Nem elég, ha egyszerűen hagyjuk a gyermekeket magukban gondolkodni, dolgozni és játszani. Szükségük van valakire, aki »körbeállványozza« tanulásukat azért, hogy magasabb szintekre vezesse őket”. (Fischer, 2007, 24. o.) A pedagógus mintegy támaszt adhat a diáknak, hogy a tananyagban eligazodjon, a fontosabb momentumokat, kulcsfogalmakat megértse, megtanulja. További feladatunk még, hogy hozzásegítsük a tanulókat ahhoz, hogy a munkavégzéshez és a mindennapi élethez nélkülözhetetlen képességeket fejlesszenek ki, például: együttműködés, önértékelés, kommunikáció, problémamegoldás, informatikai készségek. Az intellektuális

készség fejlesztése mellett a kreativitást, a kezűgyességet és a döntéshozást is elősegítik a jól alkalmazott módszerek. A tapasztalatra épülő tanulás elengedhetetlen, hiszen a munkaerőpiac is elvárja, hogy legyen a munkavállalónak tapasztalata, gyakorlati tudása. Ezenkívül, ha a diák 122 Bekéné Zelencz Katalin az információt nemcsak hallja, hanem meg is tapasztalja a tananyagban foglaltakat, a tudás mélyítését segítjük elő, és az emlékezés is könnyebbé válik. „A tapasztalaton alapuló tanulás módszerét gyakran úgy határozzák meg, mint a tanulási módszerek sorozatát, amelynek középpontjában a tapasztalat szerepe áll. A tapasztalati tanulás megkülönböztető jegye a reflexió folyamata, az ismeret és a jelentés átalakítása, akkor történik, amikor a hallgató személyes tapasztalatokkal reflektál. [...] egymás közt megbeszélik gondolataikat és újraértékelik a tanultakat és a megértett gondolatokat” (Cologrova, Schlapman és Erpielding, 1997, 20). Az általam említett módszerekben erre is lehetőség van, kiegészítve a tanári jelenléttel, magyarázattal, finom irányítással és szervezéssel, visszacsatolással

[[http://real.mtak.hu/121765/1/119\\_134\\_Bek%C3%A9n%C3%A9.pdf](http://real.mtak.hu/121765/1/119_134_Bek%C3%A9n%C3%A9.pdf)];

2. Magyarázza meg az interakció pedagógiai jelentőségét;
3. Ismertesse a tanár-diák interakció főbb sajátosságait.

## **8.Téma: Az értékelés módja és feladata**

- 8.1. Oszályozási stratégiák
- 8.2. Irodalmi dolgozat értékelése
- 8.3. Szóbeli felelés értékelése
- 8.4. Házi feladat értékelése

### **A TÉMA RÖVID LEÍRÁSA**

Jelen témában a tanári értékelés mikéntjével foglalkozunk. Részletese tárgyaljuk a megfelelő értékelési módokat és tisztázzuk az értékelés funkcióját is.

Külön kitérünk a szóbeli, írásbeli feleletek osztályozására, valamint szót ejtünk a házi feladat értékeléséről is. E témában főleg Fenyő D. György Az irodalomtanítás módszertana c. tanulmányára szorítkozunk. Követve az író meglátásait, behatóan tanulmányozzuk a feleltetés módszertanát, külön figyelmet fordítunk arra a kérdésre, használhat-e segédeszközt a diák feleléskor és ha igen, mikor és milyen? Mennyi ideig feleltessük a diákot? Felelési nehézség esetén hogyan tereljük megfelelő irányba a diákot? Milyen legyen a tanári visszajelzés? Szóbeli feleltetés esetén a táblánál vagy a helyéről feleljen-e a diák? stb.

### **AJÁNLOTT IRODALOM A TÉMÁHOZ**

1. Knausz Imre. A tanítás mestersége. Egyetemi jegyzet. - Miskolc, Iskolafejlesztési Alapítvány, 2001.  
[<https://mek.oszk.hu/01800/01817/01817.htm>]
2. Sipos Lajos -Fűzfa Balázs. Irodalomtanítás a harmadik évezredben. - Bp.: Krónika Nova Kiadó, 2006. - 958.o.
3. Széplaki Györgyi. Levelek az irodalom tanításáról. - Bp.: Trezor Kiadó, 2007. - 183.o.
4. Tari Annamária. Y generáció. - Bp.: Jaffa Kiadó, 2010. - 298.o.

### **KÖTELEZŐ OLVASMÁNYOK LISTÁJA A TÉMÁHOZ**

1. Baráth Tibor - Cseh Györgyi - Kristóf Lajosné. Intézményértékelési módszerek, eszközök – A Q7 modell. - Bp.: Verlag Dashöfer Kiadó, 2007. -
2. Ferencsik Erzsébet. Dolgozatírás - felsőfokon. - Bp.: Krónika Nova Könyvkiadó, 2002. - 92.o.
3. Gordon Győri János. Tehetségpedagógiai módszerek. - Bp.: Gondolat Kiadó, 2009. - 120.o.
4. Herbszt Mária. Grice társalgási maximáink érvényesülése a tantermi interakcióban // Anyanyelv-pedagógia, 2008/3-4 szám.

## FELADATOK ÉS TÉMÁK GYAKORLATI ÓRÁRA

A hallgatók a gyakorlati óra során beszámolnak az elolvasott szakirodalmakról. Elemzik azokat, kimutatják a bennük rejlő történelmi társadalmi-politikai vonatkozásokat, a szövegek jelenkori aktualitására is kitérnek, valamint az utókor irodalmi hagyományára gyakorolt hatásáról is szólnak. A gyakorlati óra legfontosabb célja, hogy a hallgatók elolvassák a témával kapcsolatos szakirodalmat és képesek legyenek azt elemezni, értelmezni és levonni azok jelenkori és mindenkori aktualitását.

1. Értelmezze és a gyakorlatban alkalmazza Knausz Imre. A tanítás mestersége c. tanulmányának ismertetett részét:

### **A konstruktivizmusból következő pedagógiai alapelvek**

Vegyük sorra, milyen pedagógiai alapelvek következnek a konstruktivista ismeretelméletből, illetve pszichológiából!

- *A diagnózis elve.* Nem képzelhető el eredményes tanulás anélkül, hogy valamiképpen fel ne mérnénk, milyen tudással és érdeklődéssel rendelkeznek a tanulók az adott tananyaggal kapcsolatban. A pedagógiai zsargon ezt a felmérést diagnózisnak vagy diagnosztikus értékelésnek nevezi. A "felmérés" szó persze félrevezető. Lehet, hogy valóban valamiféle formalizált tesztet használunk, de lehet, hogy "egyszerűen" csak megfigyeljük a gyerekeket, és az intuíciónkra támaszkodunk. A megfigyelés persze csak akkor lehetséges, ha olyan tevékenységeket szervezünk a tanulók számára, amelyek révén meg tudják mutatni magukat, amelyekből kiderül az előzetes tudás, a témával kapcsolatos spontán sémáik rendszere. A diagnózis elvéből tehát az is következik, hogy olyan változatos eszköztárat alkalmazzunk, amely teret nyit a tanulók önkifejezése számára.

- *A tanítás: hidépítés.* A tanítás során mindig arról van szó, hogy közvetítéseket dolgozunk ki a kialakítandó tudás és a tanulók meglévő kognitív sémái között. Magát a tananyagot is úgy kell megformálni, hogy emészthető legyen azon konkrét tanulók számára, akiket éppen tanítunk. Másrészt döntő jelentőségű a tanulók megfelelő kognitív sémáinak aktiválása, azaz a talaj előkészítése az információközlés számára. Ebben az összefüggésben nagyon fontossá válik a tanulói tevékenység és az információbevitel sorrendje. A hagyományos felfogás így szól: előbb rendelkezzen a tanuló alapvető ismeretekkel (magyarázat, előadás), utána próbálja meg alkalmazni őket (tevékenység, játék). A konstruktivista alternatíva: előbb a sémák aktiválása, a megelőző tudás felszínre hozása (tanulói tevékenység, játék), ezzel mintegy felszántjuk a talajt, utána következhet a magyarázat vagy az információbevitel más formája (olvasás, videó stb.), majd természetesen az új tudás alkalmazása, gyakorlása, illetve a sémák átalakulásának monitorozása.

- *A differenciálás elve.* A tanulók megelőző tudása a legritkább esetben egyforma. Az iskolai tanulócsoportok különböző mértékben heterogének, de a leghomogénabb tanulócsoport is különböző egyénekből áll. A tanulói különbségekről a későbbi előadásokon részletesen lesz szó. Az mindenestre tény, hogy ha a tanítás hidépítés, akkor nem egy híd, hanem hídrendszerek kiépítéséről van szó, hiszen a különböző tanulók elméje felé különböző hidak vezetnek. A differenciálás azt jelenti, hogy a tanítás során nem ugyanazt az egyenkosztot osztjuk ki mindenkinek, hanem lehetőség szerint mindenkinek azt nyújtjuk, amire a fejlődéshez szüksége van.

· *Érdeklődés szerinti (tartalmi) differenciálás.* Az információs forradalom korában az egységes alapműveltség fontossága relativizálódik, viszont az érdeklődés olyan hajtóerő, amely nagyságrendekkel hatékonyabbá tudja tenni az oktatást. Arról van tehát szó, hogy - bizonyos határok között - a tanulók érdeklődése szerepet játszhat a tananyag megválasztásában. Eszerint fontosabb cél, hogy a tanulók valamit pontosan és mélyen ismerjenek, mint hogy egy pontosan meghatározott ismeretanyagot valamilyen szinten elsajátítsanak. Az érdeklődés szerinti differenciálás megvalósulhat pl. a projektmunka során, amikor a közös feladatból mindenki azt a részfeladatot választja, ami őt érdekli, vagy a csoportmunka alkalmazásakor, amikor a különböző csoportok különböző témákat dolgoznak fel. Elképzelhető a közös és a differenciált tananyag pontos kiválasztása is. Ebben a rendszerben a tanulás egyik fázisában mindenki a közös alapokat tanulja, és ezt követi - vagy éppen megelőzi - a differenciált fázis, amelyben az egyéni vagy csoportérdeklődés határozza meg a tananyagot. Mindezeket túl a tartalmi differenciálás legjellegzetesebb módja a házi dolgozat vagy tanulói kiselőadás, amelynek elkészítése során a tanuló olyan tudásra tesz szert, amely különbözik a többiek tudásától és ideális esetben a tanuló érdeklődéséhez is kapcsolódik.

· *Különböző utak.* A differenciálás értelemszerűen nemcsak a tanulás tartalmára, hanem módszereire és eszközeire is vonatkozhat. Eszerint ugyanahhoz a végeredményhez - ugyanahhoz a tudáshoz - különböző utakon is el lehet jutni, és a különböző tanulók igényeinek különböző utak felelhetnek meg. Vajon az utópiák birodalmába tartozik-e, hogy ugyanazt a történelmi témát az osztály bizonyos tanulói oknyomozó problémamegoldások sorozataként, mások csoportos tanulás formájában, ismét mások egyéni olvasással, a többiek pedig az Interneten való böngészéssel sajátítsák el? Ha igen, akkor annak számos konkrét oka van. Nem rendelkezünk például megfelelő differenciált eszközrendszerrel, a differenciált foglalkozások megtartásához szükséges felkészültséggel, és az osztálykeretek, a 45 perces órák, a munkánkat erőteljesen meghatározó vizsgakövetelmények mind behatárolják mozgásterünket.

· *Differenciált követelmények.* Ez egyszerre lehet a differenciálás legalacsonyabb és legmagasabb szintje. Sokan ugyanis azt nevezik differenciálásnak, hogy az ún. "gyengébb" tanulóknak kevesebbet, a "jobbakknak" többet nyújtanak. Ez nem nehéz, de egyértelműen a lemaradás fokozásával jár. A megelőző tudás különbségeiből fakadó teljesítménykülönbségek kezelésére a konstruktivista pedagógia inkább a fenti két formát ajánlja. Más értelemben viszont nagyon is szükséges lehet a követelmények differenciálása. Ilyenkor egyfajta szerződést kötünk a tanulók egy részével a követelményszintekre vonatkozóan. Az ilyen differenciálás értelmét az adja, hogy az egyik tudásterületen felszabaduló energiák egy másik tudásterületen hasznosulhatnak [<https://mek.oszk.hu/01800/01817/01817.htm>].

2. Ismertesse és a gyakorlatban alkalmazza a csoportmunkához kapcsolódó fő módszereket és szempontokat;
3. Ismertesse Spencer Kagan alapelveit;
4. Ismertesse a csoportmunka és páros munka előnyeit és buktatóit.

## **KÉRDÉSEK ÉS FELADATOK ÖNÁLLÓ MUNKÁHOZ**

Az önálló munkában a hallgatónak tanúbizonyságot kell tenni arról, hogy képes az anyag önálló elsajátítására, valamint az elolvasott irodalom elemzésére és értelmezésére. Képes az adott problémával kapcsolatos anyag kutatására, a

témával kapcsolatos szakirodalom összegyűjtésére, feldolgozására, a kutatás tárgyával kapcsolatos önálló vélemény, gondolat, javaslat megfogalmazására.

1. Ismertesse a frontális munkaformák típusait, fejtse ki megalapozott véleményét a kérdéssel kapcsolatban;
2. Tanulmányozza Fercsik Erzsébet. Dolgozatírás - felsőfokon c. írását;
3. Ismertesse a jó csoportmunka szempontjait, gyakorlati példákkal bizonyítsa állításait.

## **9.Téma: Az irodalom mint kommunikációs folyamat**

9.1Az irodalom műfajai

9.2.Az irodalom és a kommunikáció

9.3.Nyelv, irodalom, kommunikáció

### **A TÉMA RÖVID LEÍRÁSA**

Adott témában az irodalom mint kommunikációs folyamat kérdésével foglalkozunk. Az irodalom műfajait, az irodalom és kommunikáció, nyelv, irodalom, kommunikáció problémáját tárgyaljuk. A kérdés vizsgálatában Wellek–Warren. Az irodalom elmélete, Ungvári Tamás. Poétika, Irodalom, irodalomtudomány, irodalmi szövegelemzés. Szerk Orosz Magdolna – Rácz Gabriella c. tanulmányaira támaszkodunk. Az irodalmi műfajok kapcsán hangsúlyozzuk azok emberi fejlődéstörténettel való közös útvonalát. Külön tárgyaljuk a líra, próza, dráma műfaji sajátosságait, s hangsúlyozzuk azok olvasó személyiségére, gondolkodására, magaviseletére gyakorolt hatását.

### **AJÁNLOTT IRODALOM A TÉMÁHOZ**

7. Petőfi S. János - Bácsi János - Benkes Zsuzsa - Vass László. Szövegtan és verselemzés. -Bp.: Pedagógus Szakma Megújítása Projekt Programiroda, 1993. -461.o.
3. Czine Mihály. A magyar századvég modern prózai törekvései. Helikon, – 1969. – 77–82.

4. Herczeg Gyula. A modern magyar próza stílusformái. – Bp.: Tankönyvkiadó, 1975. – 270.o.
5. Kabdebó Lóránt. Vers és próza a modernség második hullámában. – Bp.: Argumentum, 1996. – 329.o.
6. <http://www.irodalmiszemle.bici.sk/lapszamok/2008/2008-februar/134>
7. [http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_520\\_bevetzes\\_az\\_irodalomtudomanyba/ch06s04.html](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_bevetzes_az_irodalomtudomanyba/ch06s04.html)

### **KÖTELEZŐ OLVASMÁNYOK LISTÁJA A TÉMÁHOZ**

5. Mekis D. János: Vers és kontextus - A modern magyar líra mint irodalomtörténeti probléma
6. Horváth Kornélia: Verselméleti tradíció és a magyar modern líra
7. Grendel Lajos: Magyar líra és epika a 20. században
8. Bednancs Gábor: Kerülőutak és zsákutcák – a modern magyar líra kezdetei
9. Herczeg Gyula: A modern magyar próza stílusformái
10. Vilcsek Béla: Magyar dráma és színház a 20. század elején

### **FELADATOK ÉS TÉMÁK GYAKORLATI ÓRÁRA**

A hallgatók a gyakorlati óra során beszámolnak az elolvasott szakirodalmakról. Elemzik azokat, kimutatják a bennük rejlő történelmi társadalmi-politikai vonatkozásokat, a szövegek jelenkori aktualitására is kitérnek, valamint az utókor irodalmi hagyományára gyakorolt hatásáról is szólnak. A gyakorlati óra legfontosabb célja, hogy a hallgatók elolvassák a témával kapcsolatos szakirodalmat és képesek legyenek azt elemezni, értelmezni és levonni azok jelenkori és mindenkori aktualitását.

1. Dolgozza fel és értelmezze Bókay Antal: Bevezetés az irodalomtudományba c. tanulmányának idézett részét: A naiv nyelvfelfogás a mindennapi nyelv alapvető, referenciális funkciójáról vesz csak tudomást. Ez a kommunikációs összetevő az üzenetet olyan módon szervezi, hogy az érzékelhetővé, érthetővé tesz egy darabot a külvilág



eseményeiből, tárgyaiból vagy a belső világ tőlünk független jelenségeiből. A referenciális funkció esetében a nyelv azért van, hogy reprodukálja a dolgok rendjét. A nyelvhasználatban önálló nyelvi megformálódást, funkciót kap a többi összetevő is. A feladó az emotív funkciót teremti meg, kifejezi az üzenetet feladó érzelmi, szubjektív állapotát. A címzett felé irányuló funkció a konatív, melynek lényege a címzett bevonása az üzenetbe (Jakobson a megszólítást és a felszólítást említi). Az üzenethez szükséges kapcsolatot, a kódot létrehozó funkció a fatikus, mely nyelvi eszközökkel kontrollálja a beszédkapcsolat fennállását. A kódra a metanyelvi funkció irányul, ez akkor kerül elő, ha tisztázni kell a üzenet kódját, azt a nyelvi, technikai hátteret, amellyel nyelvünk létezni tud (a metanyelvi funkcióhoz tartozik a grammatika is). Végül utoljára hagytuk a legtalányosabb funkciót, a poétikait, mely magára az üzenetre irányul. Az üzenet maga a nyelviség szubjektív lényege, a jelölők totalitása, mely a kód grammatikai rendjén keresztül realizálódik, és rávetül a kontextus adott felépítésére. De nemcsak ezekre a külső tartalmi és formai meghatározókra vonatkoztatva létezik, hanem mintegy önmagában is, azaz rendelkezünk valami olyasfajta belső létrenddel, amely szubjektív alapját adja az értelemnek. Az üzenet ezért önértékűen is fennáll, önmagában is van jelentősége, nemcsak úgy, hogy kódot, referenciát, címzettet, feladót stb. kap. Az üzenet (az általában vett mondanivaló) a nyelviség szubjektív magja, mely többkevesebb külső rendre, külvilágra, grammatikai formára támaszkodva tud artikulálódni. Ha az üzenetet ezektől a külső rendektől többé kevésbé függetleníjtük és ebben a legalább részleges függetlenedésben fogjuk fel, akkor találkozhatunk a nyelv szubjektív lényegével, a nyelvbe épült szubjektív mondanivalóval. Ezt a szubjektív lényeget kommunikáló, közvetítő nyelvi funkciót nevezik poétikai funkciónak.

.... Jakobson a poétikai funkció kibontásával egy rendkívül jelentős irodalomtudományi fogalmat vezetett be, mert ennek kapcsán vált világossá az irodalom önértékű létezésének bonyolult, de valóságos struktúrája, az érzékelhetőség lényegi összetevőinek rendszere. A poétikai funkció fogalmának megértéséhez fontos felismerni azt, hogy nem egyszerűen a költői díszítés összefoglaló neve, nem pusztán egy olyan többlet, amely a mindennapi nyelvi kijelentésre rátelepedve azt irodalmivá teszi. „A költőiség nem a szövegnek retorikus építményekkel való kiegészítése, hanem a szövegnek és mindennemű alkotórészének teljes átértékelése” – írja Jakobson. A poétikai funkció jelenléte a szöveget más nyelvi működésre kapcsolja, más nyelvi létformába teszi át, a referenciális szerep helyett az egész szöveget önmagára utalóvá, szubjektív hangsúlyúvá változtatja. A poétikai funkció nem költői technikák gyűjteménye, hanem a nyelviség tartozéka, „a nyelv alapos tanulmányozása megköveteli poétikai funkciójának mélyreható elemzését”. E funkció „a jelek

érzékelhetőségének elősegítése által elmélyíti a jelek és tárgyak alapvető kettéválását”. Ilyen súlyt, fontosságot Jakobson egyetlen más nyelvi funkciónak sem ad.

..... A poétikai funkció végtelen, nyitott. Lehetetlen vállalkozás lenne tehát az, hogy nyelvtudományi vagy irodalomtudományi eszközökkel összegyűjtsük az összes poétikai funkciót érvényesítő nyelvi, irodalmi technikát. A nyitottság annak következménye, hogy a poétikai funkció az üzenet és nem a kód funkciója, azaz nem kötött, zárt szabályrendszer, mint a grammatika. Ez az egyszerűnek látszó elv azonban már meghaladja a strukturalizmus kereteit, Jakobson rendszerét. Jakobson ugyanis – mint majd Baudelaire Macskák című versének elemzése kapcsán gyakorlati szempontból is világos lesz – határozottan kiállt a poétika nyelvészeti természete mellett, és a műalkotás értelmezését a grammatika struktúráinak leírásán keresztül képzelte el. Poétikai funkció fogalma azonban ennél sokkal átfogóbb és messze jelentősebb. A poétikai funkció az irodalmiság sajátos strukturáltságáról rendszerszerűségéről és nyelviségéről szól. Ez a formalista, grammatikai gondolkodásmód lett a strukturalizmus egyik főárama [[http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_520\\_bevezetes\\_az\\_irodalomtudomanyba/ch06s04.html](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_bevezetes_az_irodalomtudomanyba/ch06s04.html)].

2. Tanulmányozza az irodalmi szöveg kommunikatív jellegét;
3. Tanulmányozza az irodalmi műfajok poétikai sajátosságait.

## **KÉRDÉSEK ÉS FELADATOK ÖNÁLLÓ MUNKÁHOZ**

Az önálló munkában a hallgatónak tanúbizonytságot kell tenni arról, hogy képes az anyag önálló elsajátítására, valamint az elolvasott irodalom elemzésére és értelmezésére. Képes az adott problémával kapcsolatos anyag kutatására, a témával kapcsolatos szakirodalom összegyűjtésére, feldolgozására, a kutatás tárgyával kapcsolatos önálló vélemény, gondolat, javaslat megfogalmazására.

1. Tanulmányozza Ungvári Tamás: Poétika c. tanulmányának az irodalmi műfajok kialakulására vonatkozó részét;
2. Tanulmányozza Arisztotelész műfajelméletét;
3. Tanulmányozza a modern, kortárs irodalom jelenkori közvetítésének lehetőségeit;

4. Tanulmányozza a színház kommunikatív szerepét.

## **KÉRDÉSEK MODULDOLGOZATRA**

A. moduldolgozat témakörei:

1. Az irodalom oktatásának célja.
2. Az irodalom oktatásának főbb módszerei.
3. A szépirodalmi szöveg értelmezésének főbb módszerei.
4. A szövegközpontúság szerepe az irodalomoktatásban.
5. A szépirodalmi szöveg sajátossága.
6. A szépirodalmi szöveg funkciója.
7. A szépirodalmi szöveg műfajai és azok sajátosságai.
8. A líra mint műnem sajátosságai.
9. Az epika mint műnem sajátosságai.
10. A dráma mint műnem sajátosságai.
11. A szövegen kívüli elemek használata az irodalomoktatásban.
12. Az irodalmi korszak társadalmi-politikai, kulturális változásainak ismertetése irodalomórán.
13. A tanult korszak irányzatainak, törekvéseinek ismertetése irodalomórán.
14. Az alkotói életpálya ismertetése irodalomórán.
15. Az irodalomelméleti kérdések tisztázása irodalomórán.
16. A közvetített szövegek irodalomkritikai értelmezése.
17. A szövegértés tanítása irodalomórán.
18. A tanári bemutató olvasás és hallgatói olvastatás szerepe a szövegértés fejlesztésében.
19. A memoriter anyag helye, szerepe a hallgató olvasóvá nevelésében.
20. A házi olvasmányok kiválasztása és befogadási lehetőségei.

## **KÉRDÉSEK VIZSGÁRA**

1. Az irodalom funkciója
2. A szépirodalom társadalmi vonatkozásai
3. A szórakoztató irodalom emberi, társadalmi veszélyei
4. Az irodalom fogalma
5. Az irodalomkutatás jellemzői

6. Az irodalomkutatás módszerei
7. Az irodalmi mű szellemi, erkölcsi tanítása
8. Az alkotó személyisége és az irodalmi alkotás
9. Az alkotó meggyőződése és alkotása
10. Az alkotó élete és alkotása
11. Az alkotói tevékenység célja
12. Az irodalmi mű üzenete
13. Az irodalmi nyelv sajátosságai, szerepe a befogadó nevelésében
14. A köznyelv sajátosságai, hatása az olvasó nyelvi készségének alakulására
15. Az irodalmi műfajok poétikai jellemzői
16. Az irodalmi műfajok fejlődéstörténete
17. A líra szerepe az olvasó érzelmi nevelésében
18. A próza szerepe a gondolkodó, cselekvő ember nevelésében
19. A dráma szerepe az emberi kapcsolatteremtésben.
20. Az irodalmi tananyag sajátosságai
21. Az irodalom tanítás célja
22. Az irodalomtanítás főbb módszerei
23. Szövegorientált elemzési stratégiák
25. Az irodalmi szöveg közvetítésének módszere
26. Az irodalmi szöveg struktúrája
27. A lírai szöveg elemzésének lehetőségei
28. A prózai szöveg elemzési sajátosságai
29. A dráma értelmezésének módjai
30. A bemutató olvasás és egyéni felolvasás célja, hatékonysága az szépirodalom befogadása tekintetében
31. A memoriter anyag célja és műfaji preferenciái
32. A befogadásra szánt házi olvasmányok kiválasztásának sajátosságai
33. A szépirodalmi szöveg értelmezésének alappillérei
34. Az irodalomóra típusának kiválasztása

35. Az irodalmi anyag közvetítésének szabályai
36. A tanári interakció
37. Osztályozási stratégiák
38. Irodalmi dolgozat értékelése
39. Szóbeli felelés értékelése
40. Házi feladat értékelése

## **SZAKIRODALOM**

1. Bolton G. Az oktatási dráma és a színházi nevelés összehasonlítása // Szauder Erik (szerk.). Dráma – Oktatás – Nevelés. Olvasókönyv a dráma pedagógiai alkalmazásához. - Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994. -176–190.
2. Cserhalmi Zsuzsa. Amit az irodalomtanításról tudni kellene. -Bp.: Korona Kiadó, 2001. -162.o.
3. Csobánka Zsuzsa Emese. A „kortárs szemléletű” irodalomtanítás//Alföld, 2016. november 71-81.o.
4. Escarpit, R. Irodalomszociológia - A könyv forradalma. – Budapest: Gondolat Kiadó, 1973. - 301.o.
5. Fenyő D. György. Az irodalomtanítás módszertana. – Bp.: Tea Kiadó, 1-2. kötet, 2022. – 1174. o.
6. Gadamer, Hans-Georg. Igazság és módszer. - Bp.: Osiris Kiadó, 2003. – 696.o.
7. Ginnis Paul. Tanítási és tanulási receptkönyv. - Pécs: Alexandra Könyvkiadó, 2018. - 374.o.
8. Gordon Győri János (szerk.). A magyartanítás mestersége -Mestertanárok a magyartanításról. -Bp.: Krónika Nova Kiadó, 2004. - 220.o.
9. Gordon Győri János. Tanórákutató. Oktatás-módszertani Kiskönyvtár IX. - Bp.: Gondolat Kiadó - ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, 2009. - 200.o
10. Hankiss Elemér. Értékes társadalom. – Budapest: Magvető Kiadó, 1977. - 392.o.

- 11.HORVÁTH János. A magyar irodalom fejlődéstörténete. - Bp.: Akadémia Kiadó, 1980. - 372.o.
- 12.Imre László – Nagy Miklós – S. Varga Pál. A magyar irodalom története 1849-től 1905-ig. - Debrecen: Kosuth Egyetemi Kiadó, 1998. - 277.o.
- 13.Kaposi László (szerk.). Drámapedagógiai olvasókönyv. Javított kiadás. - Bp.: Marcibányi Téri Művelődési Központ, 2013. - 192.o.
- 14.NYÍRI Kristóf. Bevezetés. Az információs társadalomtól a tudásközösségekig = Mobilközösség – mobilmegismerés // Tanulmányok, szerk. NYÍRI Kristóf, Bp.: MTA Filozófiai Kutatóintézete, 2002. 8.
- 15.Orosz Magdolna – Rácz Gabriella (szerk.). Irodalom, irodalomtudomány, irodalmi szövegelemzés. – Budapest: Bölcsész Konzorcium, 2006. – 281.o.
- 16.Szegedy-Maszák Mihály. „Bevezetés a szépirodalomba”. - Budapest: Magvető, 1988. – 108–126.o.
- 17.Wellek-Warren. Az irodalom elmélete. – Budapest: Gondolat Kiadó, 1972. – 558.o.
- 18.[http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_542\\_04\\_A\\_magyar\\_irodalom\\_tortenetei\\_2/ch21.html](http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011_0001_542_04_A_magyar_irodalom_tortenetei_2/ch21.html)
- 19.<http://mek.oszk.hu/05400/05477/05477.pdf>
- 20.[http://www.irodalomismeret.hu/files/2014\\_1/szuts\\_zoltan.pdf](http://www.irodalomismeret.hu/files/2014_1/szuts_zoltan.pdf)
- 21.<http://www.18pedagogia.hu/sites/default/files/node/attachments/az-alkimista.pdf>
- 22.<http://literart.org.ro/files/A-rozsa-neve.pdf>
- 23.[http://mnytud.arts.klte.hu/tananyag/nyelvek\\_a\\_nyelvben.pdf](http://mnytud.arts.klte.hu/tananyag/nyelvek_a_nyelvben.pdf)
- 24.[http://midra.uni-miskolc.hu/JaDoX\\_Portlets/documents/document\\_15883\\_section\\_8481.pdf](http://midra.uni-miskolc.hu/JaDoX_Portlets/documents/document_15883_section_8481.pdf)
- 25.<http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/folyoiratok/tiszataj/95-12/fuzi.pdf>
- 26.<http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1254/125413.htm>
- 27.[http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_542\\_04\\_A\\_magyar\\_irodalom\\_tortenetei\\_2/ch21.html](http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011_0001_542_04_A_magyar_irodalom_tortenetei_2/ch21.html)

- 28.[http://www.scolar.hu/custom/scolar/image/data/belelapozopdf/ungvari\\_szeps  
eg%20belelapozo.pdf](http://www.scolar.hu/custom/scolar/image/data/belelapozopdf/ungvari_szeps%20belelapozo.pdf)
- 29.[http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011\\_0001\\_542\\_04\\_A\\_m  
agyar\\_irodalom\\_tortenetei\\_2/ch21.html](http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/2011_0001_542_04_A_magyar_irodalom_tortenetei_2/ch21.html)
- 30.<http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/alknyelv/s.htm>
- 31.<http://www.nyeomszsz.org/orszavak/pdf/ZsemlyeiNyugatba.pdf>