

Irodalom

Tartalom

Az irodalom tanítása	3
Lírai művek elemzése	3
Hogyan közelítjük meg a lírai alkotásokat?	3
Mi a metafora?	3
Hogyan tanítjuk a metaforát?	4
Epikai műfajok tanítása	8
Melyek az epikai művek jellemzői?	8
Mi a ballada?	9
Hogyan tanítjuk a balladát?	9
Mi a mese?	11
Hogyan elemezhetjük a meséket?	11
Mi az elbeszélés?	12
Hogyan elemeztetjük az elbeszéléseket?	12
Kisepikai prózaműfajok tanítása	14
Melyek a kisepikai prózaműfajok?	14
Hogyan tanítjuk a kisepikai prózaműfajokat?	14
Mi a szerepe a gyermek- és ifjúsági regényrészletek, valamint a kritikák és könyvismertetések olvastatásának?	15
n próbáljuk „életközelségre hozni” az irodalmat a harmadik osztályban?	15
rodalmi elemzés során megfigyelhető tanulótípusok és a velük való bánásmód	16
Az irodalomtanítás, a műelemzés irányításának normái	17
Felhasznált irodalom	18

Az irodalom tanítása

Lírai művek elemzése

Az előző évek tanítási programjai a verselemzés tanítását úgy segítették, hogy leírták, miképpen lehetséges a verstani terminológiákat (rím, ritmus, refrén versszak), a képiség

összetevőit (költői kép, hasonlat, megszemélyesítés, költői jelző) a tanulókkal megismertetni. A verstani és stilisztikai természetű tudnivalók a harmadik osztályban sem igen bővülnek. Tovább differenciáljuk a lehetséges rímfajtákat, megjelenik az alliteráció és a stilisztikum köréből a metafora. De mivel az irodalomkönyv versanyaga már összetettebb, megértésükhöz alaposabb elemzés, „küzdelem” kell, jelen fejezetünkben nem egy-egy irodalomelméleti problémára koncentrálnak, hanem a komplexebb, több szempontú megközelítési lehetőségek felmutatására. Természetesen eközben szó lesz arról is, hogy mi a metafora vagy az alliteráció.

Mindenekelőtt irodalomkönyvünk lírai anyagát szeretnénk jellemezni. Az alkotói névsoron végigszaladva újra találkozhatunk a korábbi évekből jó ismert, főként huszadik századi, klasszikus és ma élő költőkkel: Ágh István, Csoóri Sándor, József Attila, Kiss Anna, Kormos István, Nagy László, Nemes Nagy Ágnes, Petőfi Sándor, Szilágyi Domokos, Tamkó Sirató Károly, Weöres Sándor, Zelk Zoltán... Először jelenik meg a költők sorában: Áprily Lajos, Kányádi Sándor, Radnóti Miklós, Ratkó József és Kosztolányi Dezső. Hat népköltészeti alkotás (finn, cigány, magyar) is szerepel a versek sorában.

A versek tematikus elrendezésük: egy-egy témát versidézett-cím jelöl.

Liliom-palota (A gyermeki világ)

Virág leszek, tied leszek (Emberi kapcsolataink)

Elindultam szép hazámbul (A hazaszeretet)

A nap tüze, látod (A természet)

Ragok regék (Játék a szavakkal, a verssel)

Hogyan közelítjük meg a lírai alkotásokat?

Vizsgálhatjuk mindenekelőtt a műveket *a képi réteg felől*, hiszen az irodalom egyik lényegi vonása éppen a képszerűség. Lírai művek esetén ez elsősorban a kettősképek (trópusok vagy stílusképek) feltárását jelenti. Programunk szempontjából szűkebben pedig a hasonlatok, megszemélyesítések, költői jelzők, metaforák elemzését. Hogy közülük mi az első három, azt már a *Tanítási program 2. osztály* című könyvben körvonalaztuk, most röviden a metaforáról szólnak.

Mi a metafora?

Zalabai Zsigmond a metaforáról vallott felfogását az alábbi meghatározásban foglalta össze: „A metafora kettőskép: két – más-más mezőösszefüggéshez tartozó – jel (fogalom, jelenség) szemantikai kölcsönviszonya. Tágabban: a metafora kettőskép: két – más-más mezőösszefüggéshez tartozó explicit vagy implicit – jel (fogalom, jelenség) kölcsönviszonya, melyet részben a szemantikai összeférhetetlenség, részben pedig a szemantikai összeférhetőség határoz meg, létrehozva a két jel között az analogikus vonásokat tartalmazó ikont.” Ez a meghatározás szemiotikai nézőpontból közelíti a metaforát, ráismerhetünk benne arra a közismertebb, elterjedtebb metaforaleírásra, amelyet az *Irodalomelméleti alapfogalmak* című könyv így ad meg: „A költői metaforák sokszor nagyon távoli fogalmakat és jelenségeket kapcsolnak össze; az azonosított és az azonosító elem révén egyszerre hat egy időben két jelentéskör, s így távol eső képek alkotnak tudatunkban egységet.”

Hogyan tanítjuk a metaforát?

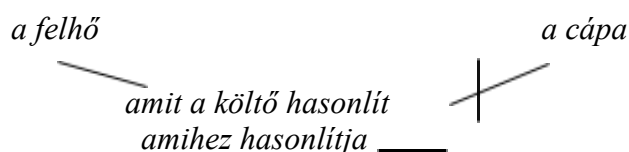
Weöres Sándor *Hold és felhő* című versének elemzésekor a gyerekek figyelmét a következő részletre irányítjuk:

Felhő-cápa
úszik az egeken át,
űzi a hegyeken át
a holdat.

Egyszer éigig
fölmásznék,
mennyei cápát
horgásznék.

A „felhő-cápa” és a „mennyei cápa” képben a költő két, egymástól távoli jel: a *felhő* és a *cápa* között létesített kapcsolatot. A felhőt mintegy a cápával azonosította, ahhoz hasonlította. Kerestessük meg a gyerekekkel, hogy a két szó jelentése között van-e közös vonás. Ezek a hasonlóságok például a következők lehetnek: a felhő és a cápa *lassú*, „*úszó*” *mozgása*, *szürkésfehér színe*, *elnyúlt alakja* stb.

Az analogikus vonások nyilván nem merülnek ki az általunk felsoroltakkal, a verset értelmező gyerekek újabb jó ötleteket tudnak és fognak mondani. Ezzel tulajdonképpen a metafora lényeges jegyét ismerik fel, s most már elegendő, ha a pedagógus közli: ennek a jelenségnek, ennek a költői képnek a neve: metafora. Az irodalomkönyvben a verset elemző utolsó feladat után egy rövid leírás található a metaforáról. A gyerekeknek a következő összekötést kell elvégezniük:



A leírás pedig ez: „A költők, írók műveikben gyakran valamilyen hasonlóság alapján egymástól távol eső dolgokat kapcsolnak össze. Ezek a költői képek a *metaforák*. A mindennapi nyelvben is találhatunk metaforákat (például: víztükör, számárfül, nyúlszívű).”

Térjünk vissza a lírai művek képi rétegének vizsgálatára! A képi réteg feltárása nem lehet leltározó tevékenység. Azaz nem abból áll, hogy megállapítatjuk a gyerekekkel, hogy a versben levő képek melyik típusba tartoznak, s hány van belőlük. Például Sinka István *Szalontán egy ajtó muzsikál* című versében négy megszemélyesítés van, a költő itt elsősorban megszemélyesítésekkel dolgozik:

„szemébe belesír a mező”
„úgy dalolnak: ő meg a kő”
„illatok közt ül a szénaboglya”
„utána lágyan muzsikál az ajtó”

Az elemzés során megállapítás és felsorolás helyett a pedagógus irányításával az „esztétikai kódot” próbálják a gyerekek megérteni, a nyelvhasználat poétikus funkciójának, a többértelműségnek a kibontásával. Például a fenti idézet legutolsó megszemélyesítése így is fölbontható:

– *Mit asszociál a lágy muzsika szószerkezet, ha kiemeljük a vers kontextusából? Mit hallunk akkor, ha az ajtó „muzsikál”? Mitől lehet a költő számára lágy muzsikára emlékeztető a pítvarajtajuk nyikorgása?*

E kérdéssora nyilván nem egyfajta jó válasz lehetséges, ezért a gyerekeket arra kell biztatnunk, hogy minél több (a vers egésze szempontjából is releváns) indoklást adjanak.

Kiss Anna *A mese születése* című verse rendkívül szerteágazó értelmezési lehetőséget indít el az elemzés során. A vers igen sűrített képek sorozata.

Hold változik a vak tükörben,
Ujjamra fényes szál akad,
Három öreg az ágyam szélén
Szó, fon,
Éveket válogat.
Hallgatom, hogy a szükös évek
Teremnek csak olyan magot...
Hajnal van. Csend van.
Hova lettek?
A csonka fához kikötöttek
Ragyogni három csillagot.

Induljunk ki a versbe kódolt *idő* és *tér* megfigyeléséből: a „Hold változik a vak tükörben” sor az estét jelöli meg időként számunkra. És hol vagyunk? A „Három öreg az ágyam szélén szó, fon, éveket válogat” ezt is elárulja; egy szobában, ahol a vers beszélője van. De ha tovább olvassuk a verset, érezzük, múlik az idő, hiszen: „Hajnal van.” – állapítja meg szinte prózaian a költő a vers nyolcadik sorában. S a hely is változik: a három öreg eltűnt, „A csonka fához kikötöttek ragyogni három csillagot.”

Ki a vers három öregje? Mi történik velük? Ők maguk váltak csillaggá? Mi az a „fényes szál”, amely megmarad, ami a költő ujjára akadt? Ezeket a kérdéseket sorra feltehetjük a gyerekeknek, s nagyon érdekes, szokatlanul váratlanul válaszokat fogunk kapni. Hiszen nekünk, felnőtteknek eszünkbe jut a vers olvasásakor az élet fonalát gombolyító mitológiai három párka, akik Kiss Annánál mesét mondó, értékeket továbbadó (fényes szál!) három öreg képében jelennek meg, s a mesét természetesen nem tudják végigmondani, az éveket, az élet fonalát nekünk kell továbbvinnünk. De a csillagokról (az elődökről) nem feledkezhetünk meg.

Érdemes megfigyelnünk a vers igeidőit. Mikor vált át a jelen idő múlt időbe? Ha jól megnézzük, ott, ahol a tér–idő megjelölés is változik.

E rövid versértelmezésből (amely nyilván nem az egyetlen lehetséges) kitűnhetett, hogy hiába szándékoztunk csupán a képi réteg felől közeledni a vershez, egy idő után más szempontokhoz is eljutottunk: a versbeli *tér- és időviszonyok* segítettek eligazodni bennünket a vers kompozíciós struktúrájában, s egy újabb szempont, a grammatikai (az igeidők megállapítása) erősített meg abban, hogy a szerkezeti váltás valóban a hetedik-nyolcadik sornál következik be.

A lírai vershez közeledhetünk grammatikai nézőpontból is. Amikor Kormos István *Fehér virágát* olvassuk, grammatikai elemzést kell végeznünk. Kormos ugyanis a versben nem központos. Nézzük az első négy sort. (A vers egyébként két versszakból áll, az egész művet együtt a negyedik osztályban tanítjuk.)

„Fehér virág a zápor zuhogva ejti szirmát
holló a szél az ékkő tócsában mossa tollát
szép zöld haját lebontja a kukorica elszáll
e szíromzuhogásból a tündöklő ökörnyal”

Hová tegyük gondolatban a vesszőt? – kérdezhetjük. Az első olvasáskor is egyértelműnek látszik, hogy az első sor és a második sor után feltétlenül meg kell állnunk. Ebből a szabályosságból az következne, hogy a harmadik sor után is ezt kell tennünk. De a negyedik

sor elején érezzük, hogy tévedtünk. A ritmikai és a szintaktikai hálózat eddig érzett megfelelését megtöri az enjambement (az áthajlás). Nem a kukorica száll el, az lebontja a haját, a tündöklő ökörnnyál száll el e szíromzuhogásból!

Próbáljunk predikatív szerkezeteket keresni a versben, talán az segít az első két sorban: „Fehér virág a zápor”; „zuhogva ejti szirmát” (a zápor); „holló a szél”; az ékkő tócsában mossa tollát” (a holló).

Ha ezt az elemzést elfogadjuk, akkor a sorok elején egy-egy kifejtett teljes metafora áll: kezdhetjük is a felbontásukat, a közöttük lévő analóg vonások kiemelését:

<i>fehér virág</i>	<i>a zápor</i>
(apró, lefelé irányuló mozgást végez, tiszta stb.)	
<i>holló</i>	<i>a szél</i>
(mozgásbeli hasonlóság: kellemetlen hang stb.)	

De vajon ez-e az egyetlen elemzési-értelmezési lehetőség? Nem arról van-e szó, hogy a versben a „fehér virág” megszólítás? Mert ez esetben megint máshová kerül a vessző. S ezt az értelmezést sem vethetjük el, hisz a verset Kormos István az abdai névtelennek (Radnótinak) ajánlja. S ezzel a képek is átrendeződnek! Így egy csonka metaforával indul a mű. A viszonyított–viszonyító párból a viszonyított hiányzik, de mivel az ajánlás megadja a kulcsot, az elemzés is folytatódhat: miért nevezheti fehér virágnak Kormos a „abdai névtelent”?

Példánkkal azt kívántuk igazolni, hogy a műértést nagymértékben segítheti a *grammatikai szempontú elemzés* is.

Közelíthetjük a lírai művet az *akusztikum*, a *hangzósság* oldaláról is. Bár többen vitatják, mégis számos példával lehetne igazolni, hogy van összefüggés a vers hangzása és érzelmi-hangulati tartalma között. A mély magánhangzók alkalmasak lehetnek a komorabb, a magasak a derültebb hangulat kifejezésére. Megfigyeltethetjük ezt a gyerekekkel Áprily Lajos *Márciusának* két részletében:

„Zeng a picinyke
szénfejű cinke
víg dithyrambusa: daktilusok.”

Illetve:

„Barna patakja
Napra kacagva
a lomha Marosba csengve siet.”

Fokozottan érvényesül a hangok minőségének tartalomerősítő szerepe az alliterációban. Az *alliteráció* vagy *betűrím* a szókezdő hangok összecsengése. (Tágabb értelemben a hangok soron belüli, szó belsejében előforduló gyakoriságát is alliterációnak nevezik.) Szívesen él vele a népköltészet, általános a *Kalevalában* és *Kalevalával* egy időben összegyűjtött finn lírai dalokban. Ennek két darabját olvashatják a gyerekek az irodalomkönyvben. Egy részletében figyeljük meg az alliteráció gazdagságát:

Szóból új szavak születnek,
szikrából új szikrák szöknek,
dal fogan, hol dúdolgatnak,
nóta nő, ha nótáztatnak.

A műköltészet is igen gyakran él az alliteráció hatáslehetőségével. Áprily Lajos a már említett művében például a *h* hanggal létesít alliterációt: „s hőkken a hó a hideg havason”; Ratkó József *Koldusok* című versében pedig a *v*-vel: Vakablak vezet vakajtót”. E kiemelt részleteket csupán példaként sorakoztattuk föl az alliteráció hangfestő hatásának igazolására. Ennél jóval több példát találnak rá a gyerekek az irodalomkönyvükben, ha az elemzések során erre felhívjuk a figyelmüket.

A vers akusztikai rétegének másik tényezője a *ritmus*. A ritmus jóval többet jelent a művekben, mint a versritmus. Jelenti az azonos elemek következetes ismétlődését, visszatérését: így a gondolatrítmust, a refrént, a párhuzamosságot, stb. Ezzel a tágabb ritmusfogalommal itt most nem foglalkozunk, mivel ez a negyedik osztályra készülő programunk feladata lesz.

Harmadik osztályban a gyerekek – miként az előző években – ritmus néven szótagminőséget értenek. A szótagok hangsúlyosságát, amely az ütemhangsúlyos, és rövidségét-hosszúságát, amely pedig az időmértékes verselés alapja. Mindkét ritmusfajta érvényesülésére bőségesen találnak a gyerekek példát. Az előbbire példa az összes magyar népköltés, népdalszöveg, Szilágyi Domokos *Liliom-palota*, Ratkó József *Koldusok*, Sinka István *Szalontán egy ajtó muzsikál*, Petőfi Sándor *Nemzeti dal* című verse, stb. Az időmértékes lüktetés pedig tetten érhető Áprily Lajos *Márciusában*, Kormos István *Fehér virágában*, Weöres Sándor *Fülemüle* című versében, bár ez utóbbi kettő szimultán verselésű. A szimultán verselésben a szótagoknak egyszerre mindkét minősége, a hosszúság–rövidség és a hangsúlyosság–hangsúlytalanság él.

Befejezésül az akusztikai réteg egy újabb tényezőjéről, a *rímről* szólunk. Hogy mi a rím lényege, ezt a korábbi évekre írt tanítási programjaink leírják. Itt pusztán azt kívánjuk megemlíteni, hogy harmadik osztályban a *félrímet* mint új rímfajtát tanítjuk meg. A félrím rímképlete: *x a x a*; *x b x b* stb., ahol az *x* a nem rímelő sorvéget jelöli. A félrímet Szilágyi Domokos *Liliom-palota* című versének elemzésekor tudatosítjuk, akkor nevezzük meg.

Kacsvári Katalin	<i>x</i>
egyed gondol:	<i>a</i>
palotát épít	<i>x</i>
vízililomból.	<i>a</i>
Csupa szín, csupa fény,	<i>x</i>
csupa csodaillat,	<i>b</i>
benne hál éjjel	<i>x</i>
a vacsoracsillag.	<i>b</i>

Ugyanerre a rímtechnikára ismerhetünk rá a *Serkenj fel, kegyes nép* kezdetű népdalban; Kányádi Sándor *Sóhajítás*, Vörösmarty Mihály *Szózat*, Ratkó József *Tavas*, Petőfi Sándor *Itt van az ősz, itt van újra* című versében is.

A lírai művek megközelítéséről szóló fejezetünket itt lezárjuk. Nem azért, mert minden, a szakirodalomból ismert megközelítési módot szóba hoztunk. Nem szóltunk itt a genetikusnak nevezett közelítési módról, amely a mű keletkezési körülményeit vizsgálja, az alkotó személyiséget, a mű társadalmi környezetét, stb. Nem részleteztük a lírai műfaj általános kérdéseit, a tartalom és a forma problematikáját. S nem szóltunk a művek érték szempontú elemzéséről sem. Mindennek oka elsősorban az, hogy úgy ítéljük meg a tanítási gyakorlatunk alapján, hogy az itt bemutatott elemzési módokat a gyerekek viszonylag könnyen és motiváltan tanulják, no meg az, hogy ezek nem feltételeznek előzetes irodalomtörténeti,

illetve esztétikai ismereteket sem. A versek értéséhez, szeretéséhez viszont el tudjuk vezetni általuk a gyerekek, s ezzel nem kis feladatot oldunk meg.

Epikai műfajok tanítása

Melyek az epikai művek jellemzői?

Az epikai mű egyik alaptényezője az *elbeszélő*: az a valóságos vagy fiktív személy, aki a történetet az olvasóhoz közvetíti. Az elbeszélőt mindig meghatározott elbeszélői magatartás jellemzi, amelyben kifejeződik a történethez (szereplőkhöz) való viszonya, kapcsolata. Az elbeszélő *nézőpontja* sokféle lehet: az író maga számára tartja fenn az első személyt, s állandóan bíráló vagy egyéb megjegyzéseket fűz a történethez; a történetet az események egyik tanúja mondja el emlékezés formájában; az elbeszélő a történet egyik szereplője, tehát elbeszélőként elfogult; az elbeszélő teljesen eltűnik, s az olvasó úgy érzi, minden közvetítő nélkül látja az eseményeket, hallja a szereplők párbeszédeit, kerül közel a szereplők lelkivilágához.

Az epikai alaptényezők közé szokták sorolni a jellemet (jellemeket), a cselekményt és a természeti-társadalmi környezetet.

Az epikus közlés formája az *elbeszélés*. A cselekmény színterét s a tárgyi mozzanatokat a *leírás*, a szereplők szóbeli megnyilatkozásait a *dialógus* közvetíti.

Az epikai műfajokat többféle szempontból lehet osztályozni. Megkülönböztetnek nagyepikai (például: eposz, regény, memoár, stb.) és kisepikai (mese, novella, elbeszélés) műfajokat. Egy másik hagyományos felosztási szempont a ritmikai forma: ennek megfelelően van verses epika (például: eposz, elbeszélő költemény, ballada) és prózaepika (például: regény, monda).

A továbbiakban azokat az epikai műfajokat vesszük sorra, amelyek harmadik osztályban szerepelnek tananyagunkban. Rövid műfaji jellemzésük után egy-egy konkrét mű elemzésével, megközelítési módjainak bemutatásával próbálunk mintát adni az egyes epikai műfajok – harmadik osztályban lehetséges – tanítására.

Az alábbi műfajokról szólunk tehát:

1. ballada
2. mese
3. elbeszélés
4. ifjúsági, illetve meseregény

Mi a ballada?

Goethe írja, hogy a ballada az az „őstojás, amelyből a költészet madara kikel”. Goethe azért mondhatta „ősformának” a balladát, mert benne az emberi világ költői szemléletének lehetőségei a lírai, a drámai és az elbeszélő egységben tárul elénk: így a költő hangulatának érzékeltetése, a cselekvés dialogizálása és a történet elbeszélése.

A hagyományos poétika a balladát a tragikus hangvétellű *drámai balladára*, valamint a *líraibb románkra* osztotta fel. Harmadik csoportként megemlítendő még az ún. *tréfás vagy víg ballada*. A továbbiakban az első csoportba tartozó balladák jellemzőit mutatjuk be, mivel tananyagunkban ebből a csoportból választottunk műveket.

A ballada hősei többnyire mindennapi emberek. Életútjuknak csak egyetlen, de legfontosabb eseményéről tudunk meg valami közelebit, azt is részletezés nélkül. A balladahősök magukra hagyatva vergődnek, és sorsuk legtöbbször végzetszerű bukás. A balladában valamilyen érték végérvényesen elpusztul.

A műfaj legfőbb lírai ismérve az ismétlődés, mely gyakran refrén formában jelenik meg. Az ismétlődésben nyilatkozik meg a költő énje, törekvése a kiemelésre. Műfaji sajátosság még az ún. „balladai homály”, amely – népballadák esetében – az állandóan munkáló rövidülés, dalszerűvé válás törvényszerűségeinek tulajdonítható.

Hogyan tanítjuk a balladát?

A harmadikos gyerekek meglepő odafordulással olvassák a balladákat. Föltehetően azért, mert *személytelen, emberközpontú* műfaj: a benne megszólaló vagy megszemélyesített „én” jelképes. Képzletbeli és behelyettesíthető, a közös sor példájaként átélhető.

Programunkban harmadik osztályban öt balladával ismerkednek meg a gyerekek. Ezekből négy népballada, egy műballada. A népballadák a következők: *Kömíves Kelemen; Margitai betyár I, II.* (két változatban); *A párjavesztett gerlice; Sárga hasú kígyó.* A műballada Goethe verse: *A villikirály.* A felsoroltak közül a *Sárga hasú kígyó*t a *Feladatgyűjtemény*ben adjuk közre, s eljátszásra ajánljuk, a többi az *Irodalom* című könyv egy különálló fejezetében olvasható.

A műfaj tanítását a legnagyobb hatásúval, a *Kömíves Kelemennel* célszerű kezdeni.

5. *A szerkezeti felépítés* nyomán követését (előkészítés, bonyodalom, tetőpont, megoldás) a tankönyv feladatai alapján javasoljuk. E szerkezeti csomópontok felismertetését célszerű összekapcsolni a helyszínnek, valamint az adott szituáció szereplőinek megnevezésével. Sok esetben ugyanis ez nem derül ki egyértelműen, éppen, mert a ballada a legfontosabbak részletezi.

Előkészítés	Tizenkét kőműves megállapodik, hogy Déva várát felépíti.
Bonyodalom (Konfliktusok)	6. A falak folyton leomlanak. Nagy áldozatot kell hozni, hogy a falakat megállítsák: elhatározzák, hogy a legelőször odaérkező feleség hamvait keverik a mészbe.
Tetőpont	7. Kőműves Kelemenné az urához indul Déva vára felé.
Megoldás	Kelemen kőműves kisfia nyugtalanul keresi édesanyját. Kettős tragédia következik be: a gyerek sem éli túl édesanyja elvesztését.

8. A szerkezeti áttekintés után a *műfaj jellegzetességeire* célszerű irányítani a figyelmet:

- a) a *párbeszédeségre*, amely az elemzett balladában

Kelemenné és a kocsisa;
Kelemenné és a férje;
az apa és a fia;
a fiú és az anya között
figyelhető meg.

- b) a *homályosan* hagyott, nem részletezett eseménymozzanatokra: az asszony búcsúja barátnőitől, kisfiától, a kőművesek tanakodásai.
- c) a *misztériumszerű* mozzanatokra; a babonás hiedelmekre: a kőfal egy asszony befalazása árán áll meg; a föld kettéhasad; a kocsis éjszakai látomása; s a jelenés beteljesülése.
- d) a *tragikumra*: két emberi élet ártatlanul elpusztul, de Déva várának falai állnak.

9. Végül a ballada líraiságának, *költői varázsának* megfejtésére célszerű rámutatni. Az egész szöveg, bárhol tekintünk is bele, egyszerű, már-már prózai mondatokból épül föl:

*Megint tanakodék tizenkét kőműves,
Falat megállítani hogy lesz lehetséges,*

Tizenkét szótagból álló sorok jönnek egymás után, tagolatlan sorláncban, melyeket egyszerű rímek fognak össze. Hasonlatnak, metaforának szinte nyoma sincs az egész balladában. Mégis, ha az egészet elolvassa az ember, érzi, erős költői varázs sugárzik belőle. Mi adja ezt? Az ismétléseknek az a gazdag ide-oda villanása, amely végig kimutatható a szövegben. Érdemes ezt a gyerekekkel is végigkövetni. Találomra emeljünk ki egy részletet, s figyeljük meg benne az ismétlések vibrálását:

– *Kocsisom, kocsisom, nagyobbik kocsisom!*
Én uramhoz menni lenne akaratom.
Fogd bé a lovakat, *induljunk el útra,*
Induljunk el útra, magos Déva várra...
Erős idő vala, záporosó hulla.
– *Asszonyom, csillagom,* forduljunk meg vissza!

Az egymás utáni ismétlések természetesen nem azonosságot fejeznek ki, hanem erősítést, fokozást!

Néhány sor háromszor, hasonlóképpen tér vissza az események menetében. Kerestessük meg a gyerekekkel ezeket a sorokat, s figyeltessük meg bennük az eltérő vonásokat!

- I. – Melyik felesége hamarabb jő ide,
Azt gyengén fogjuk meg, dobjuk be a tűzbe,
Annak gyenge hamvát keverjük a mészbe.
- II. Most szépen megfogunk, bédobunk a tűzbe,
Neked gyenge hamvad keverjük a mészbe.
- III. Kőműves Kelemenné mikor hazamene,
Őt szépen megfogták, bédobták a tűzbe...

Állapíttassuk meg a gyerekekkel, milyen típusú eltérések figyelhetők meg e variációkban (például: szórendcsere; szinonimahasználat: igeidő-, igeragozásbeli különbség).

A fent bemutatott elemzéssort természetesen nem egyszerre, „egy órán” kell elvégezni. Nem is lehet. Több alkalommal kell visszatérni a műhöz, s mindig más-más vonatkozásban megközelíteni. S azt sem állítjuk, hogy az általunk bemutatott szempontokon túl más nem vonható be az elemzésbe.

A többi négy ballada feldolgozása hasonló szempontok szerint történhet. De nem szabad elfelejtenünk, hogy a balladai sajátosságok mindegyike nem fedezhető fel minden balladában, csak a balladák többségében. A *Margitai betyárt* két változatban is megismerhetik a gyerekek. Hívjuk fel a figyelmüket ennek kapcsán arra, hogy a szájhagyományban egy-egy

balladának több változata élt. A variációk a megőrzés, a továbbadás során jöttek létre. A variációk felett a szelekció (a válogatás) elve uralkodott, a variációk továbbélését ugyanis a továbbadó közösség bírálta el. Ennek az összefüggésnek a megértése persze nem a feladatunk, de ha a tankönyvünkben szereplő balladáknak más változatát is megmutatjuk a gyerekeknek, akkor ez az összefüggés világossá válhat számukra is.

Mi a mese?

Az epikus népköltészet műfaja a *népmese*. Műfaji változatai közül azokat említjük meg, amelyek szerepelnek a programunkban. Egyik legjellemzőbb mesefajta a varázsmese vagy *tündérmese*. Hőse különböző kalandokon megy át, nagy feladatokat old meg, legtöbbször csodálatos ellenfeleket győz le, nemritkán csodás eszközök birtokában. (Programunk harmadik osztályban két magyar tündérmesét tartalmaz, ezek: *A kiskondás*; *A háromágú tölgyfa tündére*.)

Az *állatmesék* műfaja önmagában is több csoportra oszlik. A legegyszerűbb állatmesék hőse a medve, a farkas, a róka, közülük a butább mindig póruul jár. Komplikáltabb a különböző állatcsoportok egymáshoz való viszonyát feltáró mesék csoportja (*Az elefánt és a sakál*, amerikai néger mese; *A majom és a teknősbéka*, indián mese). Több mese az ember és az állatok kapcsolatát mutatja be (*Az állatok háborúja*, afrikai néger mese), néhány fabula pedig csak álcának használja fel az állatokat: célja a moralizálás, a tanítás (Aiszóposz: *A róka és a szőlőfürt*; La Fontaine: *A teknős és a nyúl*).

A *tréfás mesék* nem tréfákat tartalmaznak, hanem ostoba emberekről, váratlan, furcsa tetteikről szólnak. Ezek egy csoportjába a falucsúfoló történetek tartoznak. (Erre példa a finn népmese: *Hogyan termeltek sót Bolondfalván?*) Szerkezetileg a mese szigorúan kötött; alapsémája egyszerű: a feladat és a megoldás között feszül a cselekmény. A csodás elemek a mesében epikus motívumként szerepelnek, s hihető és hihetetlen között nincs különbség. A modern mesék (műmesék) stílusa és motívumkészlete gazdagabb, stilizáltabb, hangsúlyozottabban jelképes (Rákos Sándor: *A két kis vadkörtefa*, Lázár Ervin: *Dömdö-dömdö-dömdö-döm*, Horgas Béla: *A fabatkák kertje*).

Hogyan elemezhetjük a meséket?

10. Szinte minden népmesében (de a tündérmesékben különösen) megtalálhatjuk a *mesei formulákat*. E formulák leggyakrabban a mesék legelején és végén fordulnak elő: *A kiskondás* így kezdődik: „*Hol volt, hol nem volt, volt az Óperenciás-tengeren túl, az üveghegyeken innen...*”, s így fejeződik be: „*Még most is élnek, ha meg nem haltak.*” Akár a kezdő formula, úgy ez is eltávolítja a mesét a valóságtól. A mese közben is találunk jellemző formulákat, például: *ment, ment, mendegélt árkon-bokron, hegyen-völgyön keresztül...* Ezeket a magyar népmesékre jellemző sajátosságokat mindig kerestessük meg a gyerekekkel. (Az ilyen elemek igen erősen megrögzödték. Meséinkben jó néhány olyan fordulat van – például: *az Óperenciás tengeren túl; Szerencséd, hogy öreganyádnak szólítottál* –, amelynek értelmével már a mesélők sincsenek tisztában, sőt a filológiai kutatás is csak tapogatózik értelmük kibogozásakor.)
11. Az egyes mesék elemzésekor az adott mesetípusra jellemző sajátosságokra (amelyeket fentebb megadtunk) irányítsuk a gyerekek figyelmét! Például arra, hogy az aiszóposzi mese tanító célzattal született. Keressék meg a gyerekek e mesék végén a nekünk szóló üzeneteket (például *A róka és a szőlőfürt* esetében ezt: *Egyes emberek, ha ügyüket képtelenek sikerre vinni, gyengeségükért a körülményeket okolják.*).

12. Figyeltesse meg a gyerekekkel a mesékben az epikus műfaji sajátosságokat! Keressenek *elbeszélő* (eseményeket elmondó) részeket: „*A madarak rikácsoltak, csipogtak, vijjogtak, károgtak, a darazsak és szúnyogok pedig követték a méhek példáját, s ahol érték, csípték-marták a négy lábúakat. Azok egy ideig vitézül védekeztek, aztán nem bírták tovább: hátat fordítottak, és eszeveszett menekülésbe kezdtek.*” (*Az állatok háborúja.*) Vetessük észre a gyerekekkel, hogy a mesékben a *párbeszéd* mindig *párbeszéd*, azaz *mindig ketten beszélnek*. (Ez a népmesékre szinte kivétel nélkül igaz.)
13. Elemeztethetjük a meséket a szerkezeti felépítés szerint. A tankönyv feladatai az egyes művek után elsősorban a szerkezeti sajátosságok megvizsgálására szólítják fel a gyerekeket.

Mi az elbeszélés?

Az elbeszélés kisépikai műfaj, éppúgy, mint a novella. De a novellával ellentétesen, az elbeszélésben a szélesen felvázolt eseménymozzanatok lazán sorakoznak egymáshoz; tempója soha nem feszített, hanem elidőző, késlekedő, oldott; nyelve kevésbé tömör.

Hogyan elemeztetjük az elbeszéléseket?

Tananyagunkban szereplő elbeszélések: Pausztovszkij: *A nyúl lába*; Móra Ferenc: *A szánkó*; Tamási Áron: *A téli erdőn nagyapóval*; Tőke Péter: *Ipiapacs! Egy, kettő, három!*

14. A művek elemzése során az elbeszélői nézőpont milyenségére irányítsuk a gyerekek figyelmét. E tekintetben a tankönyvben szereplő művek igen különbözőek. Móra Ferenc *A szánkó* című elbeszélésében a történetmondó az események egyik szereplője. Ő emlékezik vissza az eseményekre: „*Még jobban szerettünk a hóban játszani. Akkor hó volt, hogy alig látszottunk ki belőle, ástunk is benne akkora barlangokat, hogy akár a medvék királya ellakhatott volna bennük. Persze a medvének...*” Pausztovszkij elbeszélésében a történet egyik tanúja meséli az eseményeket. „*Ványa Maljavin az Urzsen-tó mellől jött be a mi falunk állatorvosához, rongyos vattakabátba bugyolálva egy lázas testű kisnyulat hozott. [...] Ezen az őszön egyszer az öreg Larionnál éjszakáztam az Urzsen-tó mellett. [...] Éjszaka teáztunk, vártuk a távoli és bizonytalan hajnalt. Tea után az öreg elmondta a nyúl történetét.*” Tamási Áron elbeszéléséből „*letűnik*” a mesélő, az olvasó előtt közvetítés nélkül jelennek meg az események.

„– Györke fiam! – szólott halk szóval az öreg.

A fiú tette magát, mintha csakugyan a nagyapó szavára ébredne, de oly fürgén mégis, hogy a dicséret ne tudjon elmaradni. Hát meg is kapta Györke a jutalmat, mert abban a percben így szólt az öreg.

– *No ezért a fürgeségedért a mai napon elvislek az erdőbe.*”

Amikor a gyerekek az írói nézőpont sajátosságát megnevezik, mindig kérjük tőlük azt, hogy a szöveg alapján, megfelelő részletek kiemelésével igazolják is állításukat.

15. Az elbeszélés műfaji jellemzője – mint már említettük –, hogy egymás mellé rakott eseménymozzanatok láncolatából áll, tempója elidőző, késlekedő.

Elidőző tempójú elbeszélés a *Téli erdőn nagyapóval* című. Eseménye röviden a következő:

- Györke és nagyapja az erdőbe készülődnek;
- Útjuk az erdő felé;
- Száraz ágakat gyűjtenek;

- A forrás környékén folytatják útjukat;
- Útban hazafelé.

De eközben megtudjuk, milyen volt a napfelkelte, hogyan néz ki a gyalogszánkójuk, isznak a patak vizéből, észrevesznek egy őzet stb.

16. Az elbeszélések képi rétegét (makrostruktúráját) tulajdonképpen a bennük szereplő személyek, egyéb szereplők, környezet, tájak, tárgyak, a cselekmény, a konfliktusok, a helyzetek alkotják. Ezek értelmezése, megbeszélése után (vagy közben) az elbeszélés időviszonyait is érdemes sorra venni, hisz ezzel is a mélyebb megértéshez juttatjuk el a gyerekeket. Tehát becsültessük meg, mennyi idő telik el az elbeszélés ideje alatt. (Ez az ún. elbeszélés esemény időtartama.) Az ábrázolt környezetrajz, a szereplők beszédmódja alapján az is kideríthető, kb. mikor játszódik az események (ez az elbeszélés esemény ideje). S újabb érdekes probléma lehet még az elbeszélés idejének kibogozása (mikor írták a művet).

17. A képszerűség némely eszközének elemeztetése nemcsak a tudatosabb befogadáshoz juttathatja el a gyerekeket, hanem segítheti őket abban, hogy elbeszélő szövegek írásakor milyen eszközöket lehet alkalmazni.

A képszerűség egyik eszköze a *leírás*, amely az adott művekben az adott helyen sajátos funkcióval bír. Tamási Áronnak a természet téli világát bemutató leírásaira feltétlenül hívjuk föl a gyerekek figyelmét. Például: „*A nap éppen akkor bújt fel a pátyolat világra, amelynek véghetetlen és tündöklő fehérségét ezüsttel folyta be, halványan pirosat vetítve ezüstös fényébe. A fák égi csipkében állottak mindenütt, s mint a jószívű óriások tükrei, úgy csillogtak szikrázva a hómezők.*” Hozhatnánk további példákat is, de ebből az egyből is kiderül, hogy a próza is él a költői képekkel (mikrostruktúrákkal). (Ezek a képek természetesen az ismert módokon felbonthatók, elemezhetők.)

A képszerűség másik eszköze a *dialógus* a cselekmény menetében. Érdemes megfigyelni Tamási elbeszélésében az elhangzó szűkszavú mondatokat:

„– *Ejh, be szép!*

– *No, ugye?!...*”

„– *Ki csinálta ezt a szánkót, nagyapó?*

– *Azt még apád, legény korában.*”

„– *No né, egy sármánytyú!*”

„– *Tán itt álljunk meg.*”

Az epikai művek (így az elbeszélések) szereplőit a *cselekmény*, a *beszédmód*, az *önjellemező monológ*, a *történetmondó közlése*, más *szereplők jellemzése* állíthatja az olvasó elé. Pausztovszkij elbeszélésében érdemes megfigyeltetni a gyerekekkel, hogyan, hányféleképpen és milyen módon állítja elének az író: a patikust, Karl Petrovicsot és Lariont.

Kisepikai prózaműfajok tanítása

Melyek a kisepikai prózaműfajok?

A harmadik osztályban tanított kisepikai prózaműfajok: a szólások, a közmondások és a találós kérdések.

A szólások és közmondások (proverbiumok) eredete, kialakulása még ma sincs pontosan felderítve. Nem tudják bizonyítani, hogy az emberi társadalom életének melyik fejlődési fokán jelentek meg először. Minden szólás, közmondás mögött – ezt tételezik föl – egy

hajdani esemény áll, amelynek elmondásával egy olyan kerek történet bontakozik ki, amelynek van hőse, és az e hőssel történő cselekmény tanulsága az, ami a szólást, közmondást megfogalmaztatja. Az eredeti történet később elhomályosul, elfelejtődik, csak a tanulság – a proverbium – marad meg, és az az érvényességi kör, amelyben alkalmazható.

A *szólásban* az epikus esemény körvonalai világosan kirajzolódnak, ezek alakja és formája változékonyabb, nincs olyan szilárd vázuk, mint a közmondásoknak. A közmondásszerű szólások kivételével a szólások nem filozofikus tartalmúak, középpontjukban nem erkölcsi imperatívusz áll, hanem a háttérben sejthető esemény végeredménye fogalmazódik meg általánosított formában.

A *közmondásban* a feltételezett hajdani epikus történetből leszűrődő tanulság olyan önálló, kikristályosodott formában és tartalommal jelenik meg, hogy már nincs is szükségünk a hajdan volt eseményt bogarászni, a közmondás önmagában is megáll. A közmondást éppen ezért inkább irodalmi eredetűnek tarthatjuk. A közmondások egyik csoportjára az jellemző, hogy inkább erkölcsi szabályt, érvényes igazságot fejez ki (*A hazug embert előbb utoléri, mint a sánta kutyát; Ki mint vet, úgy arat*), míg a másik csoportja nemcsak a szabályt közli, hanem a jó tanácsot, a felhívást is (*Addig nyújtózkodj, amíg a takaród ér!*).

A *találós kérdések* tágabb értelemben rejtvények. Formailag aszerint, hogy milyen eszközökkel élnek, két fő csoportra oszthatók. Az egyenes kérdések némi gondolkodás után megfejtethők. (*Néha suhog, néha zokog, a szemeddel mégse látod. Mi az? – A szél.*) A másik csoportbeli kérdések megválaszolásához több furfangra van szükség, a rájuk adandó felelet valamilyen formában éppen az egyszerű választ múlja felül. Ezek az ún. átértelmezendő kérdések (*Mi megy a templomba fejtetőn? – A csizmaszeg*).

Hogyan tanítjuk a kispikiai prózaműfajokat?

A szólások, közmondások és találósok külön fejezetét jelentik a harmadikos irodalomkönyvnek. A feladatok megoldásakor a gyerekeknek értelmezniük kell az egyes szólásokat. Azonos jelentésű közmondásokat kell összepárosítaniuk, megadott közmondásokat és szólásokat kell külön csoportba besorolniuk. Ezen túl különféle mesékhez szólást, közmondást kell hozzárendelniük. Az ilyen típusú feladatok megoldásakor azt az érvényességi kört keresik meg a gyerekek, amelyben az adott proverbium tanulsága érvényes. O. Nagy Gábor *Magyar szólások és közmondások* című könyve segítségével különféle szólások és közmondások jelentését is visszakeresik.

A találós kérdések legtöbbje verses formájú és metaforikus:

*Aranysárkány erdőt eszik,
lángokat fű, fényeskedik –
holtában megfeketedik.*

A gyerekeknek nemcsak a megfejtést kell megadniuk, hanem a találósban rejlő hasonlóságot is meg kell állapítaniuk. Például a fenti szólás megfejtése: *parázs*. Miért *aranysárkány*? Mit jelent, hogy erdőt *eszik*? Mi a holtá? A *szélre, a folyóvízre, az álmra* többféle változatot is bemutatunk. Végül a gyerekeket arra készítjük, hogy maguk is készítsenek találós kérdéseket.

Megjegyezzük, hogy a találós kérdések megfejtését a tankönyv végén megadtuk. De az lenne a jó, ha a gyerekek csak a végső esetben, ha már maguktól nem jönnek rá a megfejtésre, akkor keresnék meg a helyes válaszokat.

Mi a szerepe a gyermek- és ifjúsági regényrészletek, valamint a kritikák és könyvismertetések olvastatásának?

A harmadikos osztályos irodalomkönyvben a következő regények egy-egy részlete olvasható: Gaál Mózes ifj.: *Mildi meséi*; Fekete István: *Lutra*; Gion Nándor: *A kárókatona még nem jött vissza*; Lázár Ervin: *Berzsián és Dideki*; Erich Kästner: *Emil és a detektívek*; Móra Ferenc: *Kincskereső kisködmön*. E válogatás elsősorban motivációs szerepet tölt be. Szorgalmaznunk kell, hogy a gyerekek olvassanak el belőlük néhányat. Ugyanakkor nem kötelező olvasmányok ezek a művek. Egy-egy érdekes részletük közreadásával próbáljuk megmutatni a mű témáját, írójuk sajátos kifejezőmódját, stílusát. Ezzel a törekvésünkkel az irodalom – szabad időben történő – olvasására kívánjuk inspirálni a gyerekeket.

Nem csupán motivációs szerepe van az irodalomkönyv végén található kritikáknak (Tüskés Tibor: *Nagy László: Kiscsikósirató*, Vörös Mária: *Berzsián és barátai*) és könyvismertetéseknek. Gaál Mózes ifj.: *Mildi meséi*; Kányádi Sándor: *Néma tulipán*; Gion Nándor: *Sortűz egy fekete bivalyért*; Tolkien: *A babó*; Aubry, Cécile: *Belle és Sébastien*, Verne, Jules: *A két Kiptestvér*; Páskándi Géza: *A szalmabábuk lázadása*, Lindgren, Astrid: *Harisnyás Pippi*. Egyrészt szorgalmaznunk kell, hogy az említett munkákról készült ajánlások elolvasása után a gyerekek keressék e könyveket a könyvtárban. Másrészt a kritika és a könyvismertetés műfajával is ismerkedhetnek a tanulók. Belőlük mintát kapnak arra, hogyan készítsenek ők maguk is kritikát, esetleg könyvismertetést a *társaik* számára. Ezáltal az írásbeli szövegalkotás életszerű helyzetben jelenik meg.

Hogyan próbáljuk „életközélbe hozni” az irodalmat a harmadik osztályban?

Mivel a gyerekek olvasástechnikai szintje fejlettebb, nyitottságuk, kíváncsiságuk az irodalom művészei (alkotói) iránt fokozottabb, mint a korábbi években, ezért *Az irodalom életének megismerése* című tantervi tevékenység több szerepet kaphat. Mutatja ezt az is, hogy mind a *Feladatgyűjtemény*, mind pedig az irodalomkönyv újabb feladatcsoporttal egészült ki. Melyek ezek? (Lásd: *Feladatgyűjtemény: Az irodalom olvasásával kapcsolatos szokások kialakítása* cím alatti összes feladatot!)

18. Minden olyan író, költő *rövid életrajza* megtalálható betűrendben a tankönyv végén, akinek valamilyen műve olvasható a könyvben. E rövid életrajzok elsősorban az alkotók gyermekkorát villantják föl néhány mondatban, olykor vallomásszerű formában. E rövid szócikkek megemlítik az írók – főleg gyermekirodalmi – munkásságát is. Ezeket a rövid életrajzi szövegeket több alkalommal olvassuk el a gyerekekkel; s mindig akkor, ha az órán elemezzük az adott író valamely művét.
19. Négy íróval készült interjú egy-egy részletét is tartalmazza az irodalomkönyv (Csoóri Sándor, Kormos István, Lázár Ervin, Tamkó Sirató Károly). Ezek olvasása kapcsán emberközeli kép alakulhat ki a gyerekekben az egyébként általuk igen kedvelt személyiségekről. Hiszen ezekben a beszélgetésekben a költészet szerepéről, az író felelősségéről, a művek születéséről vallanak az írók, s ezek a problémák a kicsit is érzékeny gyerekekre hatással vannak, ezért kíváncsian olvassák őket. Nem elég azonban csupán némán elolvasatni ezeket a szövegeket! Értelmezni kell őket mondatról mondatra, hisz a bennük lévő információk megértéséhez gyakran előzetes ismeretekre van szükség. Például Kormos István arra a kérdésre, hogy hogyan születnek a gyermekversei, így kezdi a választ: „Amikor elkezdtem hajdanán, önvédelem volt csak, hogy ne mondják, nem írok.” Mint tudjuk, Kormos elhallgatási időszaka – sok más írotársával együtt – az ötvenes években volt, ezt a gyerekek nem tudhatják. S ha nem

világítjuk meg röviden a háttérrel, Kormos mondata, vagy nem információ a gyerek olvasó számára, vagy félreérthető. A példákat sorolhatnánk tovább, de ebből az egy példából is kiderülhet, hogy a pedagógusnak alaposan át kell gondolnia, mi mindenre fog kitérni az interjú feldolgozása során. Megfigyeltethetjük az interjú műfaji jellemzőjét is, a kérdezés módját. Adjunk olyan feladatot is, hogy a gyerekek maguk fogalmazzanak meg fiktív kérdéseket.

20. Harmadik osztályban tovább folytatjuk az előző években megkezdett irodalmi gyűjtőmunkát (fényképek, adatok, dokumentumok, újságokban, hetilapokban megjelent művek stb.). Ezekből közös albumot készíthetnek, kiállítást rendezhetnek a gyerekek.

21. Az irodalmi évfordulók osztálykeretben történő megünneplését is javasoljuk harmadik osztálytól. Nemcsak az ún. kerek évfordulókat és centenáriumokat.

*Tanítási programunkban nem ejtünk szót az irodalmi művek mimetizálásáról és a vers- és prózamondás tanításáról sem. Nem azért, mert e tevékenységeket mellékesnek tartjuk a műelemzéshez viszonyítva. Erről egyáltalán nincs szó! Hogy mégsem írunk róla, ennek oka a következő: mindkét tantervi tevékenység tanításához ugyanolyan típusú, szerkezetű taneszköz készült, mint első és második osztályban. (Feladatgyűjtemény, lapozható transzparens.) Így a tanítás módszere, a tanulásirányítási normák sem változnak. Ezért azt javasoljuk, hogy a fent jelzett tevékenységek tanítását a *Tanítási program 1. osztály és 2. osztály* megfelelő fejezetei szerint végezzék a pedagógusok.*

Az irodalmi elemzés során megfigyelhető tanulótípusok és a velük való bánásmód

?1 Minden gyerek szívesen hallgatja a műveket, ha az a pedagógus igényes interpretációjában hangzik el. Viszont az elemzés során mutatott aktivitásban már éles különbséget figyelhetünk meg. Egyes gyermekek (osztályonként hárman-négyen) inkább csak hallgatják társaik élményeit, megnyilatkozásait, elemzéseit, azonban arra nincs késztetésük, hogy részt vegyenek a beszélgetésben. Ez a magatartás sok esetben nem csupán befelé fordulásból fakad, inkább kényelmességből. Ezeket a gyerekeket a pedagógus próbálja felszólítással bevonni az elemzésbe, valamint a tankönyv rajzos feladatmegoldásai alapján beszéltesse őket.

?2 Osztályonként általában tíz-tizenöt, a műalkotások elemzésére rendkívül nyitott, érett gyerekekkel találkozunk. Ők képesek mélyen átélni és érteni a műalkotásokat. Ők azok, akik a műelemzésben – bármelyik oldalról is történik a közelítés – rendkívül szívesen vesznek részt még akkor is, ha a mű mélyebb rétegeiről, a kettősképek felbontásáról van szó.

?3 Az irodalmi alkotások megértéséhez megélt élmény, élettapasztalat is kell. Gyakran azon kapjuk magunkat, hogy az igen hátrányos helyzetű gyerekek meglepően mélyen megérik a versek expresszív képeit, ezek távoli asszociációkat indítanak el bennük.

Az irodalomtanítás, a műelemzés irányításának normái

0 Bár azt írtuk le, hogy egy-egy műalkotás több szempontból közelíthető meg, a többszempontú megközelítés nem egy időben, nem ugyanazon az órán történik. Egy-egy műalkotásra többször visszatérünk, mindig más szempontot állítva az elemzés középpontjába.

1 Egy-egy művet addig elemeztessünk, amíg a gyerekek érdeklődését a probléma iránt fenn tudjuk tartani.

2 Minden elemzés (szétbontás) után a művet olvastassuk el újra, hogy a gyerekek együtt lássák az alkotást.

3 Az irodalomelméleti terminológia – amelynek listáját megadjuk – definitív visszakérdezése nem egyeztethető össze irodalomtanítási elképzelésünkkel. Házi feladatot a versek memorizálásán kívül nem adunk.

4 Ugyancsak nem kell kikérdeznünk az alkotók életrajzi adatait sem, amelyet az irodalomkönyv tartalmaz.

5 Taníttassunk meg viszont minél több memoritert (verset, versrészletet, prózát) a gyerekekkel! Különösen „ne kíméljük” a jó memóriájú, tehetséges gyerekeket!

6 Tagadjuk a versek olyasfajta elemzését, amely a verset prózára fordítja.

7 A költői képek megfejtése sok lehetőséget, alternatívát enged meg. Ne erőltessük saját elképzelésünket a gyerekekre! Dicsérjük azokat, akik kreatívan merész kapcsolatokat tudnak teremteni a kettősképek tagjai között.

8 Az irodalomórákon ne csak az *Irodalom* című tankönyvet tartsa a kezében a pedagógus! Versesköteteket, elbeszélésköteteket, életrajzi munkákat szinte mindig vigyen magával! (Vö.: *Feladatgyűjtemény!*) Ezzel is kedvet kaphat egy-két gyerek arra, hogy belenézzen, megszeresse vagy akár olvassa.

9 A műelemzést nem érdemes frontális munkában végezni, mert a műről történő beszélgetésbe lehetetlen huszonvalahány gyereket bevonni, s elérni azt, hogy valamennyien kövessék az elemzés gondolatmenetét.

Az irodalom kapcsán használt szakszavak jegyzéke:

<i>alliteráció</i>	közmondás
<i>antológia</i>	<i>kritika</i>
ballada	megoldás
balladai homály	megszemélyesítés
bonyodalom	mese
<i>drámai párbeszéd</i>	<i>metafora</i>
elbeszélés	népmese
elbeszélő költemény	ölelkező rím
előkészítés	páros rím
félrím	refrén
hangsúlyos szótag	regény
hangsúlyos verselés	rím
hangsúlytalan szótag	ritmus
hasonlat	rövid szótag
hosszú szótag	szólás
időmértékes verselés	találós kérdés
interjú	tetőpont
<i>keresztrím</i>	<i>tragikum</i>
költői jelző	vers
költői kép	verses mese
könyvismertetés	

A legfontosabb kijelentések, felsorolások:

A rím a verssorok végén álló szavak összecsengése.

A versritmust a szótagok tulajdonsága: rövidsége, hosszúsága, valamint hangsúlyossága, hangsúlytalansága határozza meg.

A metaforában két távoli dolgot kapcsol össze, és ezáltal azonosít a költő.

Irodalmi műfajok: a vers, a verses mese, az elbeszélő költemény, a ballada, a regény, a mese, az elbeszélés.

Felhasznált irodalom

Hankiss Elemér: *A népdaltól az abszurd drámáig*. Tanulmányok. Budapest, 1969. Magvető 41–82 p.

Kecskés András–Szilágyi Péter–Szuromi Lajos: *Kis magyar verstan*. Budapest, 1984. OPI 155 p.

Kovács Endre–Szerdahelyi István: *Irodalomelméleti alapfogalmak*. Budapest, 1977. Tankönyvkiadó 229 p.

Ortutay Gyula (szerk.): *A magyar folklór*. Budapest, 1979. Tankönyvkiadó 205–258; 283–323 p.

Péczely László: *Bevezetés a műelemzésbe*. Budapest, 1973. Gondolat Könyvkiadó 250 p.

Ungvári Tamás: *Poetika*. Budapest, 1976. Gondolat 662 p.

Zalabai Zsigmond: *Tűnődés a trópusokon*. Bratislava, 1981. Madách 212 p.