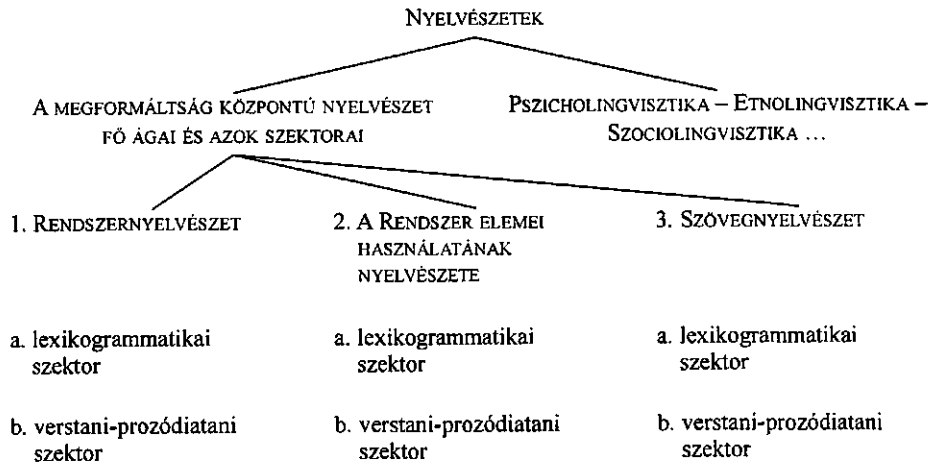


A verbális szövegek szövegtana és a nyelvészet

II. rész

Beszélgetésünk első fejezetében (a címben jelzett tematika I. részében) egyrészt a 'verbális szövegek' szakkifejezés használatával foglalkoztunk, másrészt elkezdtük a verbális nyelvek 'megformáltság-központú' nyelvészete fő ágai szektorainak a tárgyalását. Részben összefoglalásul, részben a jelen fejezet tematikájának megvilágítása érdekében lássuk az említett nyelvészetek és a szóban forgó szektorok ágrajzát:



1. ábra

Az előző részben az általános kérdések tárgyalása után az 1.a és a 2.a szektor tárgyát, célját és módszerét elemeztük röviden; az elemzést itt az 1.b, 2.b, valamint a 3.a és 3.b szektorokkal folytatjuk.

1. kérdés: Mi a rendszernyelvészet verstani-prozódiai szektorának tárgya, célja és módszere?

P. S. J.: A választ két előzetes megjegyzéssel kezdem:

1. Azt a kérdést, hogy a *verstant* és a *prozódiai* két külön szektornak (ágnak) célszerű-e tartani, vagy sem, nem tartom elsődlegesnek. Ami véleményem szerint fontos, az az, hogy mindkét 'tan' az őt megillető helyet kapja meg a nyelvészeti tudományágak rendszerében.

2. Ami a tárgyat, célt és módszert illeti, itt is érvényes, hogy egy-egy tudományág (tan) jellegének meghatározásában ezek valamely adott hierarchikus elrendezése a dön-

tő; a lehetséges hierarchikus elrendezésekkel és azok következményeivel azonban itt sem kívánok foglalkozni.

A rendszernyelvészet *verstani-prozódiai* szektorának

– *tárgya*: mindkét tanban az, ami a prozódianban, illetőleg a verstanban a nyelvi rendszerhez kötődik; azaz a *prozódianban* alapvetően a szó-, szintagma-, mondat- és mondatfömb(?)-hangsúly törvényei, a *verstanban* pedig a hangsúlyos, az időmértékes és a szimultán verselés metrikai törvényei;

– *célja*: e törvények lehetőség szerint teljes rendszerének a megalkotása, kategoriális leírása és/vagy érvelő bemutatása;

– *módszere*: a módszer ugyan itt is függhet attól, hogy a cél a megalkotott rendszereknek csupán leíró bemutatása, vagy érvelő is, de mindenképpen eleget kell tennie a maximális explicitég követelményének (amely egyúttal az egyértelmű alkalmazhatóság garanciája is); e követelmény teljesítése feltételezi egy hangsúly, illetőleg egyes metrum jelölésrendszer kidolgozását és következetes alkalmazását.

Az, hogy a rendszernyelvészet szektorát képző verstannak tárgyalnia kell-e a meghatározott szabályoknak eleget tevő strófaformákat is, vagy sem, attól függ, hogy milyen munkamegosztás látszik célszerűnek e verstani szektor és a poétika között.

B. Zs.: A verstani ismeretek tanítása – a fenti szektorok elkülönítése nélkül – általában az irodalomórákon történik. A 14–18 éves korosztály tankönyvei részint az adott korosztálynak megfelelő szinten és mélységben, részint az adott évfolyam irodalmi anyagának megfelelően tartalmazzák az elméleti ismeretek összefoglalását, illetve az egy-egy műre vonatkozatható, metrikai, ritmikai ismereteket mint a tartalomkifejezés egyik fontos eszközét. Az *Irodalom II. Szövegek, képek, információk* című, a világbanki képzési programhoz készült tankönyv *Vers mindenkinek. Irodalmi kifejezésformák I.* című fejezetében – amely tartalmazza mind az ütemhangsúlyos, mind az időmértékes és a szimultán verselésre vonatkozó legfontosabb ismereteket – például ilyen tanulható szöveget olvashatunk:

„Verselési lehetőségek a magyar költészetben:

a) *Ütemhangsúlyos* (magyaros, nemzeti, hangsúlyos) *verselés*

Ritmusát a hangsúlyos és hangsúlytalan szótagok szabályos váltakozása adja. A sorkezdő hangsúlyos szótagot meghatározott számú hangsúlytalan követi – ez az egység az ütem.

(Majd újra hangsúlyos szótag következik meghatározott számú hangsúlytallal együtt.) A sorfajta elnevezését úgy kapjuk meg, ha megszámloljuk az ütemeket és a szótagokat...” (1)

Ugyanebben a tankönyvben *Kölcsey Ferenc Himnusz* című művének tárgyalása pedig a következőkkel zárul:

„verselése

Kölcsey megváltozott esztétikai nézeteinek megfelelően a legősibb magyar dalritmusra (a *Kanász-tánc*) épül, de az ütemhangsúlyos verselés mögött ott érezzük a trochaikus lejtést is.”

2. kérdés: Mi a verstani-prozódiai szektorának tárgya, célja és módszere a rendszer elemei használatának nyelvészetében?

P. S. J.: Mindenekelőtt azt kívánom megjegyezni, hogy a verstan és prozódian keretében is megtalálható a terminológiai megkülönböztetésre irányuló törekvés a rendszernek és a rendszer elemei használatának vizsgálati körébe tartozó egységek/aspektusok között, ha ez a megkülönböztetés nem is olyan természetű, mint a lexikogrammatikai szektorban. (Összehasonlításképpen gondoljunk például a 'mondat', illetőleg a 'szövegmondat' lexikogrammatikai szakszavakra.) A prozódianon belül szokás például különbséget tenni 'normál, vagy jelöletlen, hangsúly' (rendszereszerű aspektus) és 'emfatikus hangsúly' (használati aspektus) között, a verstanon belül pedig 'metrum' (rendszereszerű aspektus) és 'ritmus' (használati aspektus) között.

A rendszer elemei használata nyelvészetének keretében a *verstani-prozódiai* szektornak

- *tárgya*: mindkét tanban az, ami a prozódiaiban, illetőleg a verstanban e tanok rendszerszerű elemei használatához kötődik; azaz a *prozódiaiban* alapvetően a szavak, szintagmák, mondatok és mondatrészletek(?) emfaticus hangsúlyozása lehetőségeinek és a különféle emfaticus hangsúlyok lehetséges funkcióinak számbavétele, a *verstanban* pedig a metrikai alapsémák azon ritmikai realizációlehetőségeinek a számbavétele, amelyek előfordulása esetén, még ugyanarról a hangsúlyos, időmértékes vagy szimultán alapsémákról beszélhetünk, tekintettel természetesen ezeknek a ritmikai realizációknak a funkcióira is;

- *célja*: e számbavételek eredményeinek minél teljesebb leíró és/vagy érvelő összefoglalása;

- *módszere*: a módszer ugyan itt is függhet attól, hogy a cél csupán leíró bemutatás, vagy érvelő is, de mindenképpen eleget kell tennie a maximális explicittség követelményének (amely egyúttal az egyértelmű alkalmazhatóság garanciája is); e követelmény teljesítése itt is feltételezi egy megfelelő jelölésrendszer kidolgozását és következetes alkalmazását.

B. Zs.: Az előző kérdéskörben említettem már, hogy a verstan ismeretek iskolai tanításában a rendszernyelvészet és a rendszer elemei használatának nyelvészete megkülönböztetés nem jelenik meg. Ugyanakkor a verstan tanításához készült tanári kézikönyvekben erre vonatkozóan is találunk utalásokat.

3. kérdés: *Mi a szövegnyelvészet lexikogrammatikai szektorának tárgya, célja és módszere?*

P. S. J.: Mielőtt a feltett kérdésre válaszolnék, pár szót kell szólnom magáról a szövegnyelvészetről. Mi a *szövegnyelvészet* és a nyelvészet olyan ágának tekintjük, amely a szöveg összetevői közötti formai és jelentéstani kapcsolatokat (álljon egy szöveg bár egyetlen szövegmondatból, vagy álljon többől) a szigorúan értelmezett nyelvészet kategóriáival és módszereivel írja le, ha e kapcsolatok feltárása több esetben csak a nyelvészeti ismereteken túlmutató szövegnyelvi és/vagy a szövegnyelvi ismereteken túlmutató 'világra vonatkozó' ismeretek igénybevételevel mehet csak végbe. (2)

A szövegnyelvészet fenti értelmezéséből kiindulva a szövegnyelvészet lexikogrammatikai szektorának

- *tárgya*: a szövegek formai és jelentéstani felépítése nyelvészeti aspektusainak vizsgálata;

- *célja*: e vizsgálat eredményeinek minél teljesebb leíró és/vagy érvelő összefoglalása;

- *módszere*: a módszer ugyan itt is függhet attól, hogy a cél csupán leíró bemutatás, vagy érvelő is, de mindenképpen eleget kell tennie a maximális explicittség követelményének (amely egyúttal az egyértelmű alkalmazhatóság garanciája is); e követelmény teljesítése feltételezi egy megfelelő kategóriarendszer kidolgozását és következetes alkalmazását.

Ez a meghatározás természetesen csak akkor informatív, ha tudjuk, mire utal benne 'a szövegek formai és jelentéstani felépítése nyelvészeti aspektusai' szakkifejezés. Ennek megvilágítása érdekében, kezdjük a 'szövegek formai és jelentéstani felépítése' szakkifejezés értelmezésével.

A szövegek *formai felépítéséhez* tartozik egyfelől szövegmondatai szintaktikai szerkezete és a szövegmondatok között formai-szintaktikai módszerekkel kimutatható kapcsolatok hálójának (már amennyiben a szövegben ilyen kapcsolatok találhatók), másfelől a szöveg fizikai hordozójának chirográfiai/tipográfiai szerkezete (például bekezdésekre, illetve versszakokra való tagoltsága).

A szövegek *jelentéstani felépítéséhez* tartozik egyfelől szövegmondatai szemantikai-pragmatikai szerkezete (például a téma-réma szerkezet) és a szövegmondatok között nyelvi, jelentéstani, tematikai vagy a világra vonatkozó ismeretek felhasználásával kimutatható kapcsolatok hálójának (például a korreferenciaviszonyok és a tematikus progresszió,

másfelől ezeken kívül mindaz, aminek közvetítésével egy – a fizikai hordozójukban feltételezhetően kifejezésre jutó – világdarabra utalnak.

E két felépítéstípus 'nyelvészeti aspektusá'-hoz tartozik: az, aminek leíró és/vagy érvelő bemutatása a nyelvészet kategóriáinak alkalmazását is megköveteli (túl azon, hogy a leírandó aspektus feltárása a nyelvészeti ismereteken túl milyen más ismeretek igénybevételét teszi szükségessé).

Néhány, e meghatározásokat közelebbről megvilágító kommentárt az előző fejezetben Ve/7 jelzésű példaként található *A hiúz* című elbeszélés első szövegmondataihoz fűzök.

[1] „Őszi vasárnap volt.”

[2] „Vasárnap, mert apám otthon foglalatlan volt, és őszi, mert napfényben ragyogtak a tarkuló erdők és bokrosok a falu felett.”

A [2]-es szövegmondatnak az [1]-eshez való kifejtő kapcsolásához nem elegendő az a *nyelvi* tény, hogy abban megismétlődik az [1]-es „vasárnap” és „őszi” szava. Elképzelhetnénk ugyanis második szövegmondatként például a [2]-t is: „Vasárnap, mert ez a szó a »v« betűvel kezdődik, és őszi, mert ez egy évszak”, amit nem igen fogadnánk el kifejtő szövegmondatként. De a [2]-t is csak azért fogadjuk el a 'vasárnap' és az 'őszi' kifejezéseként, mert első tagmondata értelmezésénél arra a *világismeretre* támaszkodunk, hogy vasárnap általában nem dolgoznak munkahelyükön az emberek, a másodiknál pedig arra, hogy őszi az az évszak, amelyben „tarkuló”-ak az erdők és bokrosok.

A [2]-ben megjelenő „apám” szó *szövegnyelvi ismereteink* alapján az adott szövegkörnyezetben azt jelzi, hogy a történet 'narrátor'-a maga a történet egyik szereplője.

[3] „Ebéd után eljössz velem a Bábirkóba, fordult hozzám apám.”

Ehhez a szövegmondatához az 'Ebéd után eljössz velem a Bábirkóba, *ezt mondva* fordult hozzám apám' szerkezetű értelmet rendeljük. Maga a „fordult hozzám” kifejezés önmagában ugyanis még nem utal 'kommunikációra', gondoljunk például olyan mondatokra, mint például „Ijedten fordult hozzám apám”. Hogy itt kommunikációról van szó, arra egyrészt a [3] első tagmondatának *nyelvi* szerkezete alapján következtethetünk, másrészt annak a *szövegnyelvi ismeretnek* az alapján, amely szerint (magyar nyelvű) dialógusokban az idézőjeleket gondolatjelek helyettesíthetik, mint ahogy az ebben a szövegben is történik.

Az adott szövegkörnyezetben a [3]-ban az „apám” szót az [1] „apám” szavával tarthatjuk korreferensnek (ugyanarra a személyre utalónak). Az *adott szövegkörnyezetre* való hivatkozás fontos, mert ha a [3] helyett például a – szöveg összefüggő jellegét különben meg nem bontó [3'] –: „Ebéd után eljössz velem a Bábirkóba, fordult hozzám apám – kezdte történetét a nálunk vendégeskedő unokaöcsém” állna, a két „apám” szó nem lenne korreferens.

Az „apám” szavak korreferenciája, valamint a „fordult hozzám” *ezt mondva* fordult hozzám” értelmű interpretációja alapján a [3]-beli szövegkörnyezetben a „velem” az „apám”-mal korreferens, az „eljössz” második személyre utaló toldaléka pedig a „hozzám”-mal.

Ez a rövid jellemzés világosan mutatja a különféle jellegű ismeretek együttalkalmazásának szükségességét a szövegösszefüggőség (pontosabban: a korreferencia) vizsgálatában.

Itt csupán ennyit a korreferenciaelemzéssel kapcsolatos problémák megvilágítására. A következő szövegmondatokkal kapcsolatban lássuk a téma-réma szerkezet (és a tematikus progresszió) egy-két kérdését.

[4] „– A Bábirkóba? – kérdeztem csodálkozva, mert más vasárnapokon sokkal nagyobb sétákra indultunk a patakok mentén.”

Miután a [3]-ban megjelent a „Bábirkó” név, „A Bábirkóba?” szövegmondatkezdés a [4]-ben abszolút természetesnek tartható. Elemezzünk azonban, hogy a [4]-nek más line-

áris elrendezései is előfordulhatnak-e az adott szöveghelyen. Lássuk mindenekelőtt ezeket az elrendezéseket a szövegmondatban lévő gondolatjellet figyelmen kívül hagyva:

[4.2] A Bábirkóba?, mert más vasárnapokon sokkal nagyobb sétákra indultunk a patakok mentén, kérdeztem csodálkozva.

[4.3] Kérdeztem csodálkozva: a Bábirkóba?, mert más vasárnapokon sokkal nagyobb sétákra indultunk a patakok mentén.

[4.4] Kérdeztem csodálkozva, mert más vasárnapokon sokkal nagyobb sétákra indultunk a patakok mentén, a Bábirkóba?

[4.5] Mert más vasárnapokon sokkal nagyobb sétákra indultunk a patakok mentén, a Bábirkóba?, kérdeztem csodálkozva.

[4.6] Mert más vasárnapokon sokkal nagyobb sétákra indultunk a patakok mentén, kérdeztem csodálkozva, a Bábirkóba?

A szóban forgó szöveghelyen adott formájában e sorrendi változatok egyike sem fogadható el minden további nélkül. A „kérdeztem csodálkozva” összetevő „csodálkozva kérdeztem”-re való cseréje, valamint a „mert”-nek „minthogy”-gyal való helyettesítése révén azonban elfogadhatóvá tehető a [4.3] és a [4.6]; a [4.5] elfogadhatóvá tételéhez elegendő a „mert”-nek „minthogy”-gyal való helyettesítése. Ezeknek a helyettesítéseknek *nyelvre vonatkozó ismeretek* képezik az alapját: ezen ismeretek egy része az állítmány 'környezeté'-nek elrendezésére (lásd: „csodálkozva – kérdeztem – *vmi*”, illetőleg más sorrendi változatai alkalmazhatóságának feltételeire), más része az egymással relációba hozható kötőszavak (lásd: „mert”, „minthogy”) cseréjének lehetőségeire/szükségességére vonatkozik.

Az így nyert (elfogadható) sorrendi változatok természetesen más-más téma-réma szerkezettel rendelkeznek, s ennek következtében a [3]-mal kezdődő más-más tematikus láncot (tematikus progressziót) képeznek, más szóval: más-más módon 'rakják sorba' a már ismert és a még nem ismert információt hordozó nyelvi kifejezéseket. Az egyes esetekben alkalmazható/alkalmazandó láncok kiválasztását *szövegtani ismeretek* vezérlik.

Ehhez hasonló elemzések végzése (akár a szóban forgó szöveg további részre, akár más szövegre vonatkoztatva) ismeretgazdagítóbó bepillantást enged a szövegnyelvészeti-szövegtan problematikába, mint a példákkal nem kísért elméleti fejtegetéseké!

B. Zs.: A szövegtani ismeretek (amelyekben a szövegnyelvészeti ismeretek nem különböznek el minden esetben) már a korábbi középiskolai tantervnek, tankönyveknek is részét képezték. Tanításukra vonatkozóan az akkor tanári kézikönyvben többek között a következőket olvashatjuk:

„A szövegtan tanításához három általánosabb szempontra hívjuk fel a figyelmet. Törekedjünk arra, hogy a szövegekkel való foglalkozásban a tanulók pontosan, szakszerűen használják meglévő nyelvi-nyelvészeti ismereteiket. Például a részletek, jelenségek megnevezésében, elemzésében érvényesüljön az, amit (...) grammatikából, stilisztikából tudnak. A szövegtan a maga összetettségével alkalmas arra, hogy a nyelvi ismeretek komplex alkalmazásának területe legyen és ilyen módon (...) alkalmat adjon (...) általános nyelvi ismeretek gyakorlati alkalmazására is. ... fokozottan törekedjünk az irodalomtanítással való koncentrációra, hiszen a szépirodalmi szöveg megértésének is az az egyik feltétele, hogy felismerjük a benne lévő rejtettebb összefüggéseket. Helyesírási szempontból pedig az a legfontosabb, hogy a szöveg és a mondat helyes tagolásának kérdéseit tartsuk állandóan napirenden...” (3)

A legújabb – már nem évfolyamokra bontott – tankönyvek a „Szövegtan”-nak önálló fejezetet szentelnek. Az alábbi – ugyancsak a középiskolai korosztály számára készült könyvekből vett – részletek azt mutatják, miként szólnak tankönyveink, segédkönyveink például a 'szövegtanról', a 'téma-réma' elemzésről.

„A szövegtan a szövegnek mint lezárt, teljes értékű közlésnek a vizsgálatát végzi, leírja a szöveg közvetlen összetevőit, ezek kapcsolódási módját. A kapcsolódási mód leírása lehet formai (alaki) és tartalmi (szemantikai). A leíró nyelvtenban tárgyalt elemek a szöveg alkotórészei. A fonéma, a morféma,

lexéma, a szintagma, a mondat, a tömb (a tömb a mellérendeléshez hasonló jellegű logikai-tematikai kapcsolatot az egymás mellett lévő mondatok között), a textéma (a textéma a bekezdés nagyságú szövegegység, amelyben egységes mikrotéma található). Az alakí és szemantikai jellemzőket két oldalról vizsgálhatjuk: a két szomszédos nyelvi szint fölől. A fonémát és a szöveget azonban csak egy oldalról, mivel a fonéma alatt, ill. a szöveg fölött nincs nyelvi szint...”

*

„A szövegek elemzésekor az egymást követő mondatok témáját és rémáját vizsgálva különböző jellegzetességeket figyelhetünk meg. Néhány egyszerűbbet meg is említünk:

1. Egyszerű, lineáris fejlődésnek nevezhetjük azt a téma-réma összefüggést, amelyben az 1. mondat témája mellett szereplő réma a következő mondat témája lesz, a következő mondatban szereplő réma a 3. mondat témája lesz, és így tovább. Pl.: A költemény a halottak állapotáról, a túlvilágról szól. A pokol, a tisztító tűz és a paradicsom lelkiállapotok. A pokol magasabb vagy mélyebb körébe rossz akarattal elkövetett gonosztett súlyossága szerint helyeztetik az ember. A 2. mondat az 1. mondat témáját (a halottak állapota, a túlvilág) a pokol, a tisztító tűz, a paradicsom rémával bővíti, a 3.-ban a pokol rémája a »magasabb vagy mélyebb körök«. Az 1. mondat alánya és állítmánya egy teljes szöveg témája: az I. gimnáziumi *Irodalom I.* tankönyv *Dantéről* szóló fejezetéből való (169. lap).

2. Van olyan egyszerű előrehaladása is az adott szövegnek, amelyben az első mondat témája változatlanul megmarad, de az utána következő mondatokban újabb és újabb réma járul hozzá. A következő idézet *Sütő András Anyám könnyű álmot ígért* című munkájából való:

Ebéd után a kicsi székre telepszem a fűtő mellé cigarettázni, otthonos, meleg sarok, itt simítottam a kapcám gyermekkoromban. Ezen szokott üldögelni megboldogult apai nagyapám is, szivarozás közben a lába elé sercintve, amitől anyám mindig felmérgelődött.

A mondatokban előforduló azonos téma a »kicsi szék«. A 2. mondatban »itt«, a 3. mondatban »ezen«. A szöveg folytatásában a 3. mondatban megjelenő réma »nagyapám is« a következő mondatok témája lesz...” (4)

*

„A szöveg mondatai közötti összetartozás kifejezésében valamennyi mondatfonetikai eszközrészt vesz: hangsúly, a hanglejtés, a szórend nagy szerepet kap a szövegtartalom tagolásában, az új közlési egységek kiemelésében. A hangsúlyozás és a szórend akkor találkozik egymással, amikor az új ismeret közlésére kerül sor. Ebből a szempontból a szöveg mondataiban szereplő szavak, szókapcsolatok vagy ismeretek már az előzményből, vagy új információt hordoznak. A már ismert rész a téma, az új információt közlő rész a réma. Ami az előző mondatban új ismeret – réma – volt, az valahogyan megismétlődik az őt követőben is: téma lesz belőle, s új rémával társul. A szöveg mondatainak láncszerűségét réma-téma váltakozás biztosítja...” (5)

4. kérdés: *Mi a szövegnyelvészet verstani-prozódiai szektorának tárgya, célja és módszere?*

P. S. J.: Ehhez a kérdéshez is szükségesnek tartok egy előzetes megjegyzést fűzni: Voltaképpen a szövegelemzés/szöveginterpretáció folyamatában a szövegnyelvészet lexikogrammatikai és verstani-prozódiai szektorának funkciója nem választható el egymástól. Amikor élőszóban elhangzó szöveget elemzünk, annak nem csak lexikai anyaga, hanem prozódiaja is rendelkezésünkre áll. Amikor írott/nyomtatott szöveget elemzünk, akkor sem csupán az adott vizuális fizikai hordozó ('élettelen') lexikai anyagát elemezzük, hanem ahhoz 'belső hallásunk' által hozzárendelünk egy (prozódiai) hangzó képet is, és ezt a 'látott és hallott' fizikai hordozót értelmezzük.

A verstani-prozódiai szektor funkciójának (és az általuk használt reprezentációknak) komplexitása következtében itt csupán két verstani-prozódiai elemzés egy-egy részletét mutatjuk be, bővebb információkért ezeknek az elemzéseknek a forrásához utalva az olvasót. [A szövegek komplex (lexikogrammatikai és verstani-prozódiai) elemzésének kérdéseire részletesen a következő fejezetekben fogunk visszatérni.]

Az első elemzésrészlet Nagy László *Az angyal és a kutyák* című költeményének (lásd az előző fejezetben Ve/6 jelzéssel) *ritmikai elemzését*, valamint első versszakának „egyéni hangzásélmény alapján készült *ritmusképét*” mutatja be. (6)

Nagy László: *Az angyal és a kutyák*

Mellemet nyomta nehéz álom,
gyémánt fényel szememet sütötte:
láttam egy angyalt fön a dombon
tüskés akácosban megkötözve.

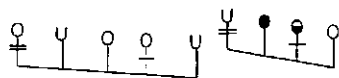
3 | 2 | 2 | 2 | 2
2 | 2 | 3 | 3 | 3
3 | 2 | 2 | 2 | 2
2 | 4 | 2 | 2

Átlátszó volt az angyal torka,
benne a lélek föl és alá járt,
sárga kutyák két lábra állva
nyaggatták, csomóban tépték tollát.

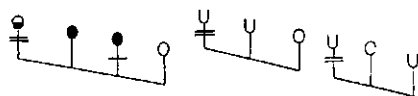
3 | 2 | 2 | 2 | 2
3 | 2 | 3 | 2 | 2
2 | 2 | 3 | 2 | 2
3 | 3 | 2 | 2 | 2

Korán ébredtem, fájt a szívem,
éreztem, valóság volt az álom,
angyaltollat keresni mentem,
hó ragyogott az egész világon.

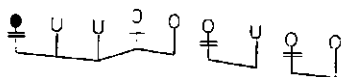
3 | 2 | 2 | 2 | 2
3 | 3 | 2 | 2 | 2
2 | 2 | 3 | 2 | 2
3 | 2 | 2 | 2 | 3



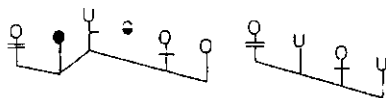
Mel - le - met nyom - ta ne - héz á - lom,



gyé - mánt fény - nyel sze - me - met sü - töt - te:



lát - tam egy an - gyalt fön a domb - on



tüs - kés a - ká - cos - ban meg - kö - töz - ve.

A második elemzésrészlet *Áprily Lajos A hiúz* című elbeszélése első szövegmondatainak proszódiai elemzése. (7)

<pre> (0.1) (0.2) Áprily Lajos: A hiúz *april:lj:oj ' 2_hiuz (1.1) (1.2) Ősi vadéjnap volt. Vadéjnap. mert apám *osi_vo:ja:enap_volt va:da:enap mert_a:pa:m (2.1) Még azelőtt voltam a békirkóba, -- *me:d_uta:n_s:je:es_ v:ika: 2_be:birko:ba (2.2) Fordult hozzám apám. -- A békirkóba? kértél-e? fordult_ho:za:m_a:pa:m 2_be:birko:ba? ke:rde:sten (2.3) Szédültem, mert az vadéjnapokon *szed:u:tem mert_az_ v:ad:ej:napo:kon (2.4) Majd meglátod -- Zelelto rejtejkedő apám. *ma:jd_meg:la:to:d -- ze:lelto_re:jte:je(kedo)_a:pa:m </pre>	<pre> (2.5) Ami a székely vadászok fogja hoztak le a havasról. *ami_a_sze:kely_vad:aszok_fo:ja_ho:zak_le_a_hav:sa:rol (2.6) Árnyas lőtte belé az úljaió golyót, *ar:nyas_lo:tte_be:le_az_u:ljai:io_go:lyo:t (3.1) (3.2) (3.3) A vad felirgatta képpeltem. Megve? Fókka? 2_vad fel:irgac:ta_ke:ppe:le:tem meg:ve? fo:kka: (3.4) Majd meglátod -- Zelelto rejtejkedő apám. *ma:jd_meg:la:to:d -- ze:lelto_re:jte:je(kedo)_a:pa:m </pre>
--	---

B. Zs.: A fentiekből következően úgy tűnik, hogy felülvizsgálatra szorul az az általános tanári gyakorlat, amely azt tartja, hogy egy-egy irodalmi alkotás – vers, próza vagy prózarészlet – ’bemutató olvasás’-a mindenképpen a tanár feladata. Minthogy a többszöri felolvasás – melyre a tanórai elemzéskor szükség van – nem sikerülhet azonos módon, s a különböző megszólaltatás befolyásolhatja az interpretációt, célszerűbbnek látszik, ha az adott művet a tanár kazettára mondja és azt játssza le többször egymás után. Mint ahogy az is, ha használ olyan kazettákat, lemezeket, amelyeken ugyanazt a művet mondják különböző előadók, s így a megszólaltatás – interpretációt befolyásoló! – különböző lehetőségeit is szemléltetni tudja.

Ami pedig a tanulók vers- és prózamondási képességeinek fejlesztését illeti – túl az évtizedes hagyományokra visszatekintő, *Kazinczy Ferenc*-ről elnevezett *Szép magyar beszéd*, vagy például az *Arany János*-ról elnevezett balladamondó versenyekre való felkészítésen – igen hasznos lenne, ha az említett versenyekhez készült segédkönyvek módszertani ajánlásainak alkalmazása a mindennapi tanítási gyakorlat részévé is válna. (8–9)

Befejezésül célszerű rövid választ keresni a következő kérdésre is:

5. kérdés: *Mi a szövegtudományok diszciplinakörnyezete figyelembe vételének funkciója a kutatásban és oktatásban?*

P. S. J.: Amint *Beszélgetésünk* eddigi fejezeteiből is kiviláglott, a szövegtani kutatás szoros kapcsolatban áll mind a nyelvészeti tudományokkal, mind a szövegtani társtudományokkal, mind az alkalmazási területeket alkotó (makro)tudományok igényeivel. Szinte egyik tudományterületre vonatkozóan sem képzelhető el a legkisebb ’elmozdulás’ se, anélkül, hogy maga után ne vonná a többi tudományterület elmozdulását. Ezeket az elmozdulásokat azonban együtt-látni kell tudni ahhoz, hogy azok megfelelő megoldásokhoz vezethessenek.

A *kutatásban* a szövegtani kutatás diszciplinakörnyezete figyelembevételnek az az elsődleges funkciója, hogy jelezze egy-egy aktuális (szövegtani) kutatási feladat kap-

csolódásai együtt-látásának kontextusát. Ilyen feladatnak látszik jelenleg a diszciplína-környezet laterális diszciplínaegyüttese egymáshoz való kölcsönös kapcsolatának tisztázása: a nyelvészeti tudományok három ága (rendszer nyelvészet, a rendszer elemei használatának nyelvésze, szövegnyelvészet) egymáshoz és a szövegtanhoz való viszonyáé egyfelől, a szövegtani társtudományok tudományágai (poétika, retorika, narratíva, stílusztika stb.) egymáshoz és a szövegtanhoz való viszonyáé másfelől. Ez a tisztázás minden bizonnyal pozitív kihatással lenne az említett makrotudományokra vonatkozóan is.

Az *oktatásban* a szövegtani kutatás diszciplínakörnyezetének figyelembevétele kettős funkciót tölthet be: egyrészt általános heurisztikus funkciója lehet, amennyiben (modellként) hozzájárulhat valamennyi tudomány (más tudományokat is szükségképpen érintő) fejlődésének mélyebb megértéséhez, másrészt elősegítheti egy tág horizontú szöveg-szemlélet kialakítását, amire a kommunikációkultúra fejlődésének jelenlegi szakaszában minden eddiginél nagyobb szükség van.

B. Zs.: A Beszélgetéseinkben érintett tudományágak eredményeinek felhasználása lehetővé, a 20. század utolsó évtizedének társadalmi érdeklődése szükségessé teszi az anyanyelvi nevelés mind tudományos anyagában, mind módszereiben való időnkénti megújítását. Ezt a törekvést tükrözik, és a maguk műfajában érvényre juttatni kívánják azok az új oktatási dokumentumok, amelyek a 6–18 éves korosztály tanítási-tanulási követelményeit foglalják össze, mint például a *NAT Kommunikációs kultúra* című fejezete:

„A kommunikációs kultúra a megismerést, a tanulást, a tudást, az emberi kapcsolatokat, az együttműködést, a társadalmi érintkezést szolgáló információk felfogása, megértése, szelektálása, elemzése, értékelése, felhasználása, közvetítése, alkotása. Összetevői a szimbolikus (szimbolikus, matematikai) jelek útján történő, a kép, valamint a mozgásban, a tevékenységben, a magatartásban megnyilvánuló kommunikáció képességei. Beletartozik ezekbe a metakommunikáció (a tekintet, a gesztusok, a testtartás, a hanghordozás, a mozgástér) alkalmazásának ismerete is. A kommunikációs kultúra részben a műveltség, a tudás alapja, részben az egyén szocializációjának, a társadalmi érintkezésnek, az egyéni és közösségi érdek érvényesítésének, egymás megértésének, elfogadásának, megbecsülésének döntő tényezője. Középpontjában az önálló ismeretszerzés, véleményformálás és -kifejezés, a vélemények, érvek kifejtésének, értelmezésének, megvédésének képességei állnak. Mindezek elsősorban az anyanyelv minél teljesebb értékű ismeretét kívánják.” (10)

Jegyzet

- (1) FORGÁCS ANNA–OSZTOVICS SZABOLCS–TURCSÁNYI MÁRTA: *Irodalom II. Szövegek, képek, információk. Világbanki képzési program irodalomkönyve*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 1997.
- (2) A szövegnyelvészet értelmezési lehetőségeihez többek között lásd KOCSÁNY PIROSKA: *szövegnyelvészet és szövegtan. (Részletek egy tudomány történetéből)* című tanulmányát. = *Hol tart ma a stílusztika?* Szerk.: SZATHMÁRI ISTVÁN. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 1996. Továbbá: PETŐFI S. JÁNOS: *Egy poliglott szövegnyelvészeti szövegtani kutatóprogram*. A KLTE Kiadója, Debrecen 1997.
- (3) HONTI MÁRIA–JOBAGYINÉ–ANDRÁS KATALIN: *Magyar nyelv I–IV. Tanári kézikönyv*. Tankönyvkiadó, Bp. 1985.
- (4) ZSUFFA ZOLTÁNNÉ: *Gyakorlati magyar nyelvtan*. Panem-Akkord, Bp. 1993.
- (5) GALGÓCZI LÁSZLÓ: *A magyar nyelv I. A nyelvi rendszer. A szöveg, a mondat és a szófajok. Középiskolások kézikönyve*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged 1992.
- (6) KECSKÉS ANDRÁS: *A vers hangzásvilága*. Tankönyvkiadó, Bp. 1981. Lásd még: KECSKÉS ANDRÁS: *A vers hangzásszerkezete*. Akadémiai Kiadó, Bp. 1984.
- (7) WACHA IMRE: *Az irodalmi mű szövegszerkezetének és a szöveg hangzásbeli jellemzőinek összefüggéséről, a szöveg fonetikai szemléletéről. A prózai (elbeszélő) irodalmi mű és megszólaltatás*. Áprily Lajos: *A hiúz. Szemiotikai szövegtan 6. A verbális szövegek szemiotikai megközelítésének aspektusaihoz*. JGYTF Kiadó, Szeged 1993.
- (8) SZENDE ALADÁR: *A Kazinczy Ferencről elnevezett Szép magyar beszéd verseny az általános iskolákban. Útmutató*. Művelődési és Közoktatási Minisztérium, Bp. 1992.
- (9) Z. SZABÓ LÁSZLÓ–WACHA IMRE: *A Kazinczy-versenyek huszonöt éve*. Győr 1991.
- (10) *Nemzeti Alaptanterv*. Művelődési és Közoktatási Minisztérium, Bp. 1995.