

8

Stílusról, stilisztikáról a kísérleti tankönyvekben

CZETTER IBOLYA

1. A KÍSÉRLETI TANKÖNYVEK FEJLESZTÉSÉNEK KONCEPCIONÁLIS HÁTTERE

A tudásalapú gazdaság és társadalom igényeihez igazodó oktatási rendszer hatékonyságának fejlesztésében fontos szerepet kell kapnia a tudásközvetítő médiumok (tankönyvek, digitális tanítási, tanulási eszközök, tudástárak stb.) megújításának. A kísérleti tankönyvek kidolgozásával egy olyan országosan egységes (digitálisan és hagyományos módon egyszerre fejlesztett) taneszközrendszer kiépítése kezdődött el, amely az elképzelések szerint mindenki számára nyilvánosan elérhető, egyszerű, szabványosított és standardizált lesz, továbbá az akkreditációs eljárásokkal való kompatibilitásra épül. A projekt megvalósítása során lehetőség lesz az elkészült tankönyvek iskolai kipróbálására, hatékonyságuk és használhatóságuk gyakorlati tapasztalatokon alapuló ellenőrzésére. A kísérleti kipróbálás után a fejlesztők elvégzik a szükségesnek ítélt javításokat és módosításokat.

Az új taneszközökkel kapcsolatosan kulcsfontosságúnak tartják a koncepció megalkotói, hogy a tankönyvek, oktatási segédanyagok tartalmukban és megjelenésükben megfeleljenek a tanulók fogalmi felkészültségének, nyelvi környezetének, hátterének, igényeinek. Továbbá az aktív, életközeli, minőségi oktatást tartják elfogadhatónak, amely valós és mérhető eredményekhez vezet. Végül pedig fontos elvárás, hogy a tankönyvek, oktatási segédanyagok megfizethetők, elérhetők és tartósak legyenek. Arra is számítani kell, hogy a következő évtized során a kommunikációs technológiák fejlődése várhatóan tovább folytatódik, és magával hoz egy világméretű változást az oktatási anyagok fejlesztése és használata terén. A tankönyvkészítők számára összetett feladatot jelent, hogy alkalmassá tegyék munkáikat a megváltozott környezetben való adaptív működésre. Az új tankönyveknek korszerű, *tanulóközpontú oktatási paradigmára* kell épülniük, és az európai trendeknek megfelelően *kompetenciák fejlesztésére* kell irányulniuk. A kompetenciaalapú tudásértelmezés természetesen nem jelenti az ismeretekről való lemondást, hiszen az európai dokumentumokban használt kompetenciaértelmezés szerint a *kompetencia* ismeretek, képességek és attitűdök egységként írható le. A kísérleti tankönyvek készítésekor fokozottan figyelembe kell venni a netgeneráció igényeit is, ez pedig a papíralapú forma mellett az *elektronikus tankönyvek, tananyagok* térnyerése felé mutat. Meg kell kezdeni a fokozatos áttérést a nyomtatott tankönyvekről a digitális tananyagok használatára. Az új taneszközöknek lehetőséget és ösztönzést kell adnia a korszerű kommunikációs technológiák tanításban és tanulásban való alkalmazására, legfőképp a tanulási-tanítási folyamatok személyre szabott támogatására.

1. 1. A kísérleti tankönyvek kifejlesztése

A pedagógiai munkával szemben támasztott követelmények, a korszerű infokommunikációs környezet létrejötte tartalmi, pedagógiai és technológiai szempontból is új típusú tankönyvek és taneszközök kifejlesztését teszik szükségessé. A fejlesztők hangsúlyozzák, hogy a korábbiaknál sokkal tudatosabban át kell gondolni, hogy a nyomtatott tankönyvek tartalma, a digitális tananyagmodulok és az IKT-szolgáltatások miként kapcsolhatók hatékonyan össze a tanítás és tanulás teljes folyamatában. Az új típusú tankönyvek fejlesztése során nem lehet azt a megoldást követni, hogy a már elkészült tankönyvekhez utólag különböző digitális tananyag-tartalmakat és tanári segédeszközöket készítenek. Kezdetől fogva közös tervezésre és egymással szorosan összehangolt fejlesztésre van szükség. A nyomtatott és a digitális tankönyvi változat együttes megtervezése során nagy hangsúlyt kell kapniuk a vizuális elemeknek.

1. 2. Fejlesztésalapú kutatás

A projekt keretében készülő nyomtatott és digitális taneszközök gyakorlati kipróbálás tapasztalatai alapján nyerik el végső formájukat. A fejlesztésalapú kutatás lényege, hogy egy új oktatási eszköz kipróbálását olyan módon szervezik meg és dokumentálják, hogy annak eredményeképpen nemcsak az adott eszköz kijavítására kerülhet sor, hanem a kutatási eredmények általánosabb következtetések levonására is alkalmasak lehetnek például az új típusú oktatási eszközök tanítást és tanulást befolyásoló hatásairól és eredményes alkalmazásának feltételeiről.

1. 3. A tanulás eredményességét biztosító megoldások a tankönyvekben

A tanulást vizsgáló kutatások egyik legfontosabb következtetése, hogy korábbi ismereteink, képességeink és tapasztalataink még akkor is nagy szerepet játszanak, ha valami teljesen új dologról tanulunk. Éppen ezért az előzetes tudás transzferálásának nemcsak a problémamegoldásokban van jelentős szerepe, hanem általában is a sikeres tanulási folyamat alapvető feltétele. A tanárnak pedig kulcsszerepe van abban, hogy felszínre hozza, megismerje, hasznosítsa, vagy ha szükséges, időben korrigálja a tanulók előzetes tudását.

A másik fontos következtetés, hogy a tanulás közbeni interakciók – a diákok között vagy a tanárral – nagymértékben növelik a tanulási képességek fejlődését és a megértés mélységét. A leghatékonyabb tanulás pedig akkor történik, amikor egy új téma tanulása során vagy egy új típusú feladat megoldásához sikerül a korábban tanultakat eredményesen felhasználni. Ennek esélyét leginkább azzal növelhetjük, ha a tanulás során a diákok a tanultakat különféle kontextusokban is rendszeresen kipróbálhatják és alkalmazhatják. Azt is megállapították a kutatók, hogy a gondolkodásfejlesztés és az ismeretek alkalmazhatósága szempontjából a tantárgyi tartalmakat rendszerré szervező alapelvek megértése is lényeges feltétel.

Az előzetes ismeretek aktiválása, az új ismerek strukturálása, a tanulók aktivizálása mellett a tanulás eredményessége tovább növelhető azzal, ha a diákok önállósága és felelőssége folyamatosan nő a saját tanulásukban. Ehhez egyrészt beavatott partnerré kell tenni őket, pontosan megfogalmazva a feladatokat, amelyek előttük állnak, másrészt fejleszteni kell azokat a metakognitív képességeiket, amelyek által maguk is monitorozni és értékelni tudják a tanulásuk eredményességét.

1. 4. Személyre szabott tanulás

Az IKT-eszközök kiváló lehetőségeket adnak a személyre szabott tanulás feltételeinek megteremtésére. A nyomtatott tankönyvhöz kapcsolódó digitális tananyagok révén lehetőség nyílik egyéni tanulási utak kialakítására. Akár úgy, hogy ezek segítségével a tanár adhat differenciáltan feladatokat, akár úgy, hogy maga a diák választhat többféle lehetőség közül. A tanulók eredményei és produktumai egyéni portfóliókba rendezhetők. A tanár személyre szabott feladatokat adhat az egyes diákoknak vagy a diákok kisebb csoportjainak. A tanulók

többféle műfajban mutathatják meg, hogy mit tudnak, illetve alternatív tartalmak és feladatok közül választhatnak. Lehetőség van egyéni tutorálásra és kommunikációra a tanár és a diák között. A tanulók kooperatív jellegű feladatokat is tudnak végezni, produktumaikat meg is oszthatják egymással. A tanuló saját jegyzeteket, megjegyzéseket kapcsolhat a tankönyvi tartalomhoz.

1. 5. Kulcskompetenciák fejlesztése

A projekt olyan új fejlesztési irányt céloz, amely létrehozza a tankönyvek, taneszközök új generációját, amely a tantervi követelményeknek megfelelő ismeretanyagra támaszkodva, azok felhasználásával képes fejleszteni a kulcskompetenciákat is, azaz összhangot teremt az ismeretek és a kompetenciák „világa” között, valamint a kulcskompetenciák fejlesztését célzó tartalmakat a kiegészítő taneszközök világából beemeli a „hivatalos tankönyvek” világába.

1. 6. A szövegértési és szövegalkotási képességek fejlesztésével az eredményes tanulásért

Az olvasás interaktív tevékenység, amelynek során a szövegből nyert információkat folyamatosan kiegészítjük a magunk előzetes tudásából felidézett tartalmakkal. Ebből következően a szövegértés fejlesztéséhez szükség van a tudás bővítésére és különböző új kontextusokban történő alkalmazására, valamint az értő olvasáshoz szükséges technikák és stratégiák elsajátíttatására és gyakoroltatására. A szövegekben megjelenő tartalom és az ezt leíró fogalomrendszer, valamint speciális nyelvhasználat elsajátítása erős kölcsönhatásban áll egymással. Ezért a tantárgyi tanulás eredményességét is jelentősen javítani lehet azoknak a szövegértési képességeknek a szisztematikus fejlesztésével, amelyek az adott műveltség- vagy tudományterület szövegeinek a megértéséhez szükségesek.

Az új generációs tankönyvek elkészítései különös figyelmet fordítottak arra, hogy azok fokozatosan egyre többféle lehetőséget adjanak a tartalomhoz kötött szövegértési képességek fejlesztésére.

A tankönyvi szövegek nehézségi szintje döntő szerepet játszik az optimális tanulási feltételek biztosításában. Bármilyen pedagógiai szöveg eredményes használatának elengedhetetlen feltétele, hogy azt a tanulók megértsék. A szövegben olvasottak alapján helyesen össze tudják rakni a szerző által közvetíteni kívánt gondolatokat, gondolat sorokat. Ez a rekonstrukció sohasem lehet tökéletes, de a pedagógiai szövegek esetében elvárható, hogy csak nagyon kevés gondolat maradjon kétértelmű vagy homályos az olvasó számára. A diákok aktuális tudásához és képességeihez mérten túl egyszerű vagy túl komplikált szöveg egyaránt kerülendő. Ez a tartalomra és a megfogalmazás módjára nézve egyformán igaz. Az az optimális, ha a tankönyv az új ismeretekből annyit és úgy mutat be, hogy azok megértése a tanulók számára megoldható kihívást jelentsen.

A következő fejezet ennek a koncepciónak a gyakorlatba való átültetését tárgyalja, azt vizsgálja, hogy a kísérleti tankönyvek eddig elkészült köteteiben a stílusfelfogás, a stilisztikai ismeretek milyen módon tükrözik az előbbieken összegezett koncepciót, mennyire felelnek meg a korszerűség, a szakszerűség és a módszertani megújulás elvének.

2. A KÍSÉRLETI TANKÖNYV 10. OSZTÁLYOS STILISZTIKA FEJEZETÉNEK BEMUTATÁSA

A stilisztikai ismeretek központi szerepet töltenek be a nyelvtanításban. A manapság oly gyakran hangoztatott és oly sok összefüggésben szereplő szövegértés és egyszersmind világértés (a világban való eligazodás) képessége elválaszthatatlan a stíluskompetenciától, a

stílus-készség fejlesztésétől. A stílus a szövegértelem összetevőjeként a szövegbefogadás, a megértés legfontosabb kérdése, ahogy ezt a kísérleti tankönyv *Stilisztika* fejezetének bevezető oldalán szereplő Babits-idézet is sugallja:

*„Egy kiváló költőt vagy íróat olvasva, lelked
a költő lelkével együtt fut, lát és dolgozik.
Ujjongva fut hegyeken, mezőkön és változatos
messze tájakat lát. De csak akkor,
ha követni tudod a költőt, elképezed metaforáit,
megérted célzásait: máskülönben
olyan vagy, mint a vak ember a legszebb
vidékeken. Stilisztikailag műveletlen embernek
a legszebb könyvek mintha idegen
nyelven volnának írva.”*

2. 1. A tankönyv bemutatása (felépítés, szemlélet, beszédmód)

A kísérleti tankönyvcsalád középiskolák számára íródott edícióiból eddig a 9., 10. évfolyam tankönyveit tették hozzáférhetővé, a többi évfolyam tervezett tananyagáról nincs tudomásunk.

A kísérleti tankönyvek 10. osztályosok számára elkészült kötetében szerepelnek a stilisztikai tudnivalók önálló fejezetben, a tankönyv tekintélyes részét (54–102., mintegy félszáz oldal) ennek a kérdéskörnek a taglalása tölti ki. A tankönyvhöz munkafüzet is kapcsolódik, s annak bizonyos részeihez digitális tartalmakat is készítettek a szerzők. Ezek azonban még nem érhetők el. A munka egyelőre félkész állapotban az OFI honlapjáról bárki számára elérhető, letölthető.

A tankönyv felépítése követi az előbbieken ismertetett koncepciót. A szaktudományos, vagy inkább szakszerűsége törekvő törzsszövegeket mindig követik a kommunikáció fejezetcím alatt szereplő feladatok. Ezek részben a szövegértési, szövegalkotási készséget fejlesztő céllal kerültek be a terjedelmileg nem túl hosszú és nem túl részletes szakszövegek közé, részben pedig ahhoz segítik hozzá a diákokat, hogy a mindennapokban való eligazodás során hatékony, magabiztos kommunikációra legyenek képesek. A feladatok nem a tananyag közvetlen begyakoroltatására épülnek, hanem komplex módon, a tárgy interdiszciplináris jellegéből következően és a tantárgyi integrációra törekvést szem előtt tartva arra irányulnak, hogy észrevétlenül alakítsák ki azokat a képességeket és jártasságokat, amelyek a stíluskompetencia birtokában egyre nagyobb fokú önállósághoz juttatják el a diákokat.

A kísérleti tankönyv újszerű, igyekszik megfelelni a korszerűség elvárásainak. Szaktudományosan, módszertanilag előremutató, a kompetenciafejlesztésre, a kooperatív munkára helyezi a hangsúlyt, interaktív-reflektív eljárásaival gondolkodtatásra és kreativitásra ösztönöz.

A tizedikes stilisztikai tananyag tartalma a következő fejezeteket tartalmazza:

- Stilisztika
- Szövegtípusok
- A publicisztikai stílus
- A tudományos stílus
- Az irodalmi stílus
- Szóképek, alakzatok
- A hivatalos stílus
- A stílusrétegek
- A társalgási stílus
- A szleng
- A szónoki stílus

A továbbiakban ennek a nagyobb tankönyvfejezetnek a tüzetesebb bemutatására összpontosítok, s elsősorban a tananyagtartalom kérdéseit vizsgálom: a szaktudományosság szempontjait, az elméleti háttér és a gyakorlati követelmények összhangját elemzem.

2.2. A tankönyv stilisztika fejezetének tananyag tartalma

A tankönyv a következetesen egymásra épülő, koncentrált tananyag koncepcióját érvényesíti, ezért néhány mondat erejéig a háttérrel biztosító korábbi tanulmányokra is kitérek. A középiskolai tananyag előzményeit az általános iskola 5. osztályában találjuk meg, itt szerepel egy önálló fejezet (6.), amely a szövegtípusokkal ismerteti meg a tanulókat. A fejezet felépítése a következő:

Szövegtípusok

- Milyen típusai vannak a szövegeknek?
- Milyen a jó leírás, helyszínbemutató és jellemzés?
- Hogyan írunk levelet?
- Miben más az e-mail, mint a hagyományos levél?
- A felelésnek is vannak „illemszabályai”?
- Hogyan tartsunk kiselőadást és beszámolót?
- Mi mindent tanultunk eddig?

Az általános iskola 5. osztályában vezetik be a tanulókat a tartalommutatóban szereplő néhány szövegfajta használatába, és ismertetik meg azok használati szabályaival, etikettjével, jelesül: a levéllel, a leírással, jellemzéssel, elbeszéléssel, előadással, a felelettel. A 6. általános iskolai osztályban folytatódik a műfajokkal való megismerkedés: a sajtó, a média, az internet néhány szövegtípusát, valamint az érvelő szövegeket tanulmányozhatják a gyerekek, s ugyan-csak hangsúlyozódnak a mai kor divatos műfajainak (a közösségi oldalakon található blogok, a csetelés stb.) etikai vonatkozásai, normái. A fejezeteket didaktikus módon egy-egy ismétlő, összefoglaló rész zárja le. A 6. osztályos tananyag rész felépítése:

A sajtó és az internet világa

- Sajtó, elektronikus sajtó, online hírek
- Bulvár, sztárkultusz
- Facebook, fotók, visszaélések a virtuális világban
- Etikus információkezelés, plagizálás
- Számítógép-függőség, biztonsági beállítások
- Jegyzetelés, blogolás
- Ismeretközlő szöveg
- Érvelés, meggyőzés
- Mi mindent tanultunk eddig?

Sajnos, a 7. és 8. osztály tananyagából még nem került fel a honlapra a tananyag, ezért az előzmények közt csak az előbbi témakörökre hivatkozhatunk. A stíluskompetencia fejlesztésére közvetett módon kerül sor, pl. az ismeretközlő szövegek tananyagához egy, a nyelvhasználati kérdésekben is eligazító kisebb alpont kapcsolódik:

„Az előadás módja

Az anyaggyűjtésről a tavalyi évről már vannak ismereteid. Ezúttal csak felhívjuk rá a figyelmedet, hogy megéri elegendő időt szánni egy-egy ilyen feladatra, mert az eredményesség függ az alapozó munkától. Az ismeretközlés olyan hivatalos hangvételű, általában kijelentő mondatokból álló

szövegtípus, amely kerüli az ismétlést, a bőbeszédűséget. Megfogalmazása általában egyszerű, világos, jól követhető, hiszen igyekszik fenntartani az érdeklődést. Tekintettel arra, hogy ismereteket közlünk vele, mindig tárgyyszerűnek és hitelesnek kell lennie. Ez nem zárja ki azt, hogy a témával kapcsolatos érdekességeket, színes történeteket is megossz a hallgató-sággal. Érdeemes ilyeneket is keresni az anyaggyűjtés során.

Amikor egy-egy területet leíró módon bemutatasz, nagy haszonnal alkalmazhatod a leírás ötödik évfolyamon tanult alapelveit. Szóban is, írásban is fontos az előrehaladás következetessége. Izgalmassá és érdekessé válik az idegenvezetés, ha pontosan tudod, hogyan következnek egymás után az állomások a vadsparkban, az állatkertben vagy a falumúzeumban, a skanzenben. Ha alaposan felkészülsz, olyan hatást érhetsz el, mintha egész életedben ezt csináltad volna. Holott nem történt más, mint hogy nagyon jól előkészítetted és feltérképezted a látnivalókat. Ha szeretnéd érdekessé tenni az előadásodat, akkor elbeszélő elemeket is idézhetsz, rengeteg ismeretterjesztő könyv és folyóirat vár, mely gyakran híres magyar utazók, vadászok és geológusok öröksége. Az ismeretközlő szöveget gyakran szóban kell előadnod: természetes, hogy legalább akkora hangsúlyt fektess az előadásmódodra is. Törekedj arra, hogy életszerűen és a lehető leggördülékenyebben add elő a mondandódat. Ez persze nem jelenti azt, hogy néhány kulcsszót ne írhatnál fel magadnak egy lapra segítségképpen, sőt ez nagyon hasznos segítség lehet az előadás során.”

A leírást követő feladatok a stilisztikai ismereteket gyakorlati módon kérik számon, olyan írást fejlesztő és beszédkészséget javító gyakorlatokat állítottak össze a tankönyv alkotói, amelyek segítségével a különböző stílusárnyalatok használatára, a választékos és a helyzetnek megfelelő kommunikációformákra vagy az egyéni stílus sajátosságaira hívják fel a figyelmet, továbbá a stílushibák felismertetésére is odafigyeltek. A stilisztikatanítás fontos funkciója, hogy a különböző nyelvi elemek funkcióit, használati értékét konkrét helyzetekben, viszonyítással, példaanyaggal tudják megállapítani, minősíteni a tanulók. Mindkét tankönyv a szövegtípusok ismertetésével köti össze a stílustípusokkal kapcsolatos stilisztikai tudnivalókat, sokféle stílustípushoz tartozó szöveget alkottat a diákokkal: pl. levelet, előadást, blogírást, érvelést stb. A tankönyvi fejezetek a tanulók életkori sajátosságait figyelembe véve, az ő érdeklődésüknek megfelelően, a vizuális fantáziájukra és kommunikációs szokásaikra alapozva íródtak.

A középiskolai nyelvi és kommunikációs tananyag már önálló fejezetet szentel a stilisztika diszciplínának. A könyvet Téglásy Katalin és Dr. Hegedüs Attila alkotta, utóbbi személy a szakmai felügyeletet látta el.

A *Stilisztika* rész felépítése a rövid, alapfogalmakat tisztázó bevezető részt követően a szövegtípusok jellemzésével foglalkozik, a *Kommunikáció* fejezet pedig a velük kapcsolatos nyelvhasználati, kommunikációs kérdéseket taglalja, illetve gyakoroltatja változatos feladatok, szövegértelmezések és -alkotások során:

Stilisztika

Szövegtípusok, stílusrétegek

Jellemző szövegtípusok I

Jellemző szövegtípusok II

A tudományos stílus

A publicisztikai stílus

A hivatalos stílus

Az irodalmi stílus

Szóképek és alakzatok

A társalgási stílus
 A szleng
 A szóközi stílus
 Online és offline társas kapcsolatok
 Összefoglalás

Kommunikáció

Két- és többnyelvűség
 Szótár- és kézikönyvhasználat
 Nyelvi attitűd
 Önéletrajz
 Online úrlapok
 Az esszé
 Az értekezés
 Nyelvi tolerancia
 Anyaggyűjtés a könyvtárban
 Anyaggyűjtés az interneten
 Anyaggyűjtés: múzeum, kérdőív, interjú
 Kommunikációs helyzetgyakorlatok: felelés, érettségi
 Kommunikációs helyzetgyakorlatok: állásinterjú
 Kommunikációs helyzetgyakorlatok: hivatalos ügyintézés
 A tudományos stílus negatív kommunikációs szerepe
 A publicisztikai stílus kommunikációs szerepe
 A hivatalos stílus kommunikációs szerepe
 Szövegértési képesség fejlesztése
 Szóképek és alakzatok a mindennapi kommunikációban
 A társalgási stílus kommunikációs szerepe
 Hogyan használjuk a szlenget?
 Beszédzavarok, nyelvi zavarok
 Új kommunikációs formák: LinkedIn

A bevezető fejezet a stilisztika és stílus fogalom meghatározásával indul. Érezhető, hogy az elméleti háttérrel a hazai stilisztikai gondolkodás hagyományos megközelítése, a funkcionális stilisztika szemléletmódja és fogalomhasználata adja, amely néhol keveredik a kognitív stilisztika képviselte alapfogalmakkal és elvekkel. A stílus fogalma kapcsán például a tartalom és a forma kettősségében való gondolkodásmódot képviseli, s azt sugalmazza, hogy a stílus mintegy a tartalom hordozója: „Stílus és tartalom szoros egységet alkot, a kettő összefügg. A tartalom nem létezik, nem értelmezhető stílus nélkül” – olvashatjuk. Igaz, mindezt erőteljesen a szövegközpontúság felfogása hatja át, hiszen a funkcionális szempont eleve feltételezi a megnyilatkozás szintű megközelítést. „A stílus csak valamilyen kommunikációs helyzetben értelmezhető” – fogalmaz a tankönyvszerző.

A kísérleti tankönyv szemléletében nem érzékelhető, hogy mélyebb nyomot hagytak volna az utóbbi évtizedek kognitív funkcionális stilisztikai kutatásai, kutatási eredményei. Kétségtelen tény, hogy nehéz a középiskolai szintre átültetni a komoly tudományos rendszerezéssel és apparátussal rendelkező, az eddigi gyakorlattól eltérő szemléletű stilisztikát. Igaz az is, hogy a mai nyelvtudomány, a nyelvvel foglalkozó tudományok több, egymás mellett létező elméleti keretben, világértelmezésben fogalmazzák meg álláspontjukat, így stilisztikát is többféleképpen lehet írni. A tankönyvekben mindenesetre továbbra is tartja magát a statikus felfogás, s halvány jelei vannak annak, hogy a stilisztikum csakis dinamikus viszonyfogalomként fogható fel. Egyáltalán nem tér ki pl. a tankönyv elméleti fejezete a stílusfogalom szociokulturális összetettségére, pragmatikai természetére, jóllehet valamilyen szinten érvényesíti azt,

amikor a feladatokban a nyelvi megformáltság során eleve számol a nem nyelvi természetű, ám a nyelvi formát erősen meghatározó összetevők, pl. a közléshelyzet, a társadalmi szerepvizonyok összjátéka, a szövegtípus, a téma stb. szerepével. Arra is csak igen áttételesen, közvetve találunk utalást, hogy a stílusfogalom történeti kategória, történetiségében való szemlélete a dinamikus nyelvfelfogás velejárója. „Az anyanyelvi beszélő egyedi nyelvi történetében a gyarapodó számú szövegek az ismétlés és/vagy a változtatás cselekedeteiben a nyelvi tudást megerősítik és gyarapítják, ezáltal folyamatosan mozgásban tartják a tapasztalatokra alapuló, rendszerben működő nyelvi tudást. Hasonló mondható el a közösségről is, összetettebb struktúrában.” (TOLCSVAI NAGY 1996: 14)

A tankönyv, úgy tűnik, egy korszerűsített stílusfelfogást képvisel, ám elméleti hátterét illetően egy pontosan meg nem határozható keretben beszél a jelenségekről. A kulcsfogalmak között előbb a *stílusérték* kategóriájának a meghatározását adja meg, igencsak szakszerűtlenül: „A stílusérték nyelvi elemeknek az eredeti (sic!) mellett, azon felül nyert többlettartalma.” De mit jelentsen az *eredeti* és az ezen *felül* kifejezés? Valószínűleg az alkalmi és az állandósult érték kategóriája lebeghetett a szerző szeme előtt, amikor ezeket a kifejezéseket használta. Fogalommagyarázata kívánnivalót hagy maga után: „Az állandó stílusérték megmutatja, hogy egy adott szó, nyelvi jel a szöveggörnyezetben milyen hatást vált ki. Az alkalmi stílusérték a szavak, nyelvi jelek sajátos érzelmi, hangulati többlettartalma, amelyet kizárólag konkrét szövegben, szövegösszefüggésben, az egyéni használat nyomán nyer el.” Vagyis az elmondottakat továbbgondolva: lenne általános és konkrét szöveggörnyezet? Ezután a stílusminősítés meghatározásával próbálkozik: „A *stílusminősítés* a nyelvi elemek állandósult stílusértéke, amely különbözik a közömbös stílustól.”

A tankönyvi fejezet rendszerező igénnyel, alá-, fölérendelt kategóriákkal határolja be a következő fogalmakat: 6 *stílusréteget* különít el: tudományost, publicisztikait, hivatalost, irodalmi, társalgási, szónokit, ezen belül 3 *stílustípust* határoz meg: bizalmasat, közömböst és választékosat, s ezeken belül különíti el a *stílusárnyalatokat* (más néven a *hangnem* kategóriáját). A *stílushatás* meghatározása is pontatlan: „egy nyelvi elem megszokottól eltérő használatát jelenti”. Kérdés, hogy ki mit ért a *megszokott* kifejezésen, mindenestre e fogalom rendkívül távol esik a tudományos terminológiától. Majd így folytatja: „ez az eltérés csak szövegben, szöveggörnyezetben figyelhető meg, anélkül a nyelvi elemnek kizárólag a szokásos használata adott.” Újabb problémával találjuk szemben magunkat: miképp határoljuk el a *szokásos* fogalmat, s mit tudunk használati kérdéseiről?

A fejezet a stílus adekvátságának (a kommunikációs helyzethez való alkalmazkodásnak) a kérdéseivel zárul, s a tananyag-integráció elvének megfelelően hangsúlyozza, hogy a tudnivalókat szépirodalmi szövegeken fogják begyakorolni. Nagyon jónak tartom, hogy a kommunikáció főcím alatti oldalakon életszerű, a mindennapi ügyintézéshez és eligazodáshoz szükséges műfajokkal, helyzetekkel ismerkedhetnek meg a tanulók, például az iskolai feleletekhez kapnak hasznos tanácsokat, állásinterjúra készülhetnek fel, s a tankönyv nevelő jellegű is: rendszeresen kitér a kommunikáció kulturális és etikai vonatkozásaira is (pl. a hivatalnokokat ne tegezzük, legyünk udvariasak akkor is, ha a hivatali ügyek intézése közben elveszítjük a türelmünket, jelenjünk meg pontosan a megbeszélte időpontban, legyünk mértéktartóak a szakszavak használatában stb.) Ugyanakkor átgondolatlanok látom, hogy a később részletezendő stílusrétegekhez tartozó műfajok begyakoroltatása ötletszerű, jóval az órai lecke előtt foglalkoznak pl. a hivatalos műfajokkal: meghatalmazással, elismervénnyel.

A szövegtípusok besorolása a szokásos szisztéma szerint történik, a kommunikációban résztvevők száma szerint monologikus, dialogikus és polilogikus szövegekről beszélhetünk, a kommunikáció funkciója szerint elbeszélő, leíró és érvelő fajtákat különböztetünk meg. Az általános információk után az elbeszélő szöveggel kapcsolatosan azt tanácsolja a szerző, hogy „jó, ha törekszünk az élményszerűsége, a szemléletessége”, ezt a javaslatot azonban semmilyen példa vagy illusztráció nem követi, így nem sok foganatja lehet. A másik két szövegtípus használatára vonatkozóan nem ad semmilyen nyelvhasználati ötletet. A szöveg megjelenési módja alapján írott vagy beszélt nyelvi válfajokat különít el, s itt nem említi meg, hogy a társal-

gási műfajok között van pl. olyan, amely írott beszélt nyelvi típus: gondolok itt a fiatalok által oly gyakran használt internetes lehetőségekre, mint a chatelés, a blogok, a közösségi oldalakon való kapcsolattartás vagy az e-mail, SMS. A feladatoknál viszont elvárásként fogalmazza meg, hogy „Határozd meg a lehető legpontosabban, hogy melyik szövegtípusba tartoznak az alábbi műfajok: blog, SMS, órai felelet, újsághirdetés, Facebook-bejegyzés”. A szövegtípusokat lehet a kommunikáció színterei szerint is besorolni: a társalgási, a közéleti, a hivatalos, a tudományos, a publicisztikai és a szépirodalmi szövegtípus kategóriáinak részletesebb leírása után a szövegalkotás módja szerinti csoportosítással folytatja a tankönyv a rendszerezést: eszerint vannak tervezett és spontán szövegek. Talán az érettségire gondolva emeli ki a szerző az esszéről való tudnivalókat, illetőleg az életen át tartó tanulás miatt hangsúlyozza a vázlatkészítés, -írás elsajátításához szükséges ismereteket, a ppt, a prezentáció jelentőségét. A tananyag általában a célkitűzésnek megfelelően rövid és lényegközlő, a feladatok viszont változatosak, ízlésformálóak, érdekesek. A száraz ismertetéseket lehetett volna példaanyaggal színesíteni, figyelemfelkeltőbbé tenni. A tanároknak szóló útmutatóban megemlítik, hogy a tankönyvben az előre- és visszautalások sűrű hálójával találkozhatunk, az ismeretek kondicionálásához, a kellő rutin megszerzéséhez fontos az összefüggésrendszerben láttatás, amely a tantárgyi integrációnak is sajátja. A gyakorlatban ezt a törekvést nem sikerült megvalósítani, elvértve találunk korábbi tanulmányokra, ismeretekre tett utalásokat, hivatkozásokat, de nem jellemző ez a metódus.

A továbbiakban az egyes szövegfajtákkal kapcsolatos tankönyvi szöveghez szeretnék néhány megjegyzést tenni. A tudományos stílus jellemzését, szabályait összefoglaló részben kerülném az olyan, homályos tartalmú kijelentést, hogy „Kevés stíluslem található az ilyen szövegekben, egyáltalán nem fontos az érzelmek kifejezése.” Ez a mondat azt sugallja, hogy a stílus kizárólag érzelmkifejezés kérdése.

A publicisztikai stílus taglalásakor nagyon röviden érinti a szerző a média nyelvhasználatát. Több információt is elbírt volna ez a fejezet, hiányoltam a hírek kritikus megközelítésére nevelő, a nyelvi manipuláció eseteire is figyelmeztető részeket, s a véleménynyilvánítás változatos gyakorlatait a munkafüzetben. Különösen fontosnak tartom, hogy a mai információáradatból ki tudják szűrni a nyíltan manipulatív megnyilvánulásokat, vagy felismerjék a megtevesztés, a befolyásolás nyelvi eszközeit, de legalább gondolkodjanak el a tanulók a média hasznáról és/vagy káros szerepéről.

Az irodalmi stílus kérdéseinek tárgyalásakor a stílusról mondottakat az irodalom sajátos rendszerére alkalmazzuk, s érvényesítjük az irodalomesztétikai nézőpontot. A tankönyv bevezeti a poétizáció és a konnotáció fogalmakat, valamint a többletjelentés megjelenésének fontos eszközeként hozza fel a felidézést, az evokációt. Az irodalmi mű beszédbe elegyedik a korábbi irodalmi szövegekkel, és azon belül azok stílusával. A nyelvi megelőzöttség tehát egyúttal stilisztikai megelőzöttséget is jelent. A háttértudással kapcsolatban itt lehetett volna szóba hozni, megmagyarázni az intertextualitás fogalmát, amelyet – érthetetlen módon – a tudományos stílus taglalásakor minden előzmény nélkül szerepeltetett a tankönyvíró. Örvendek, hogy a szövegtípusról korszerű szemlélettel szól, felhívja a figyelmet a fokozott stílusbeli összetettségre: a szépirodalmi szövegek értelméhez való hozzáférés komplexebb elemzést kíván, mint a mindennapi szövegek, hangsúlyozza az irodalmi szöveg összes stílusréteg irányában megmutatkozó nyitottságát, s azt a különleges olvasási módot, amely az olvasó/befogadó fokozott mértékű konstruktív erőfeszítésében ragadható meg.

A funkcionális stilisztikai elemzési módszerre emlékeztet a tankönyv következő alfejezete, amelyben a nyelvi elemek stilisztikai értékét, stíluslehetőségeit veszi sorra a hangoktól a szóképzeti elemeken át a mondatokig, illetőleg a különböző stílustendenciákban, korstílusokban fontos szerepet játszó szerkezetípusokig. Külön oldalon ismerteti a tankönyv a stílus szerkezeti lehetőségeit és a képiség kérdéseit. A szerző elkerüli az átfogó, fölérendelt kategória meghatározását mind a nyelvi kép, mind az alakzat esetében. Kétségkívül ennek a témának van a legkiterjedtebb szakirodalma, s a több ezer éve zajló diskurzusról nagyon

nehéz lett volna két-három mondatos összefoglalást készíteni. Mégis hiányoltuk a kísérletet, s nehezen látjuk be, miért kellett meghatározás nélküli entitásként nyitva hagyni ezt a kérdést, s in medias res belevágni a képek és az alakzatok fajtáinak a felsorolásába. A tipizálás és a rendszerezés is elnagyolt, s a meghatározások is elemi ismereteket összegeznek, távol maradnak a tudományos meghatározás komolyságától. A tankönyv azt az álláspontot képviseli, hogy „a metafora hasonlattá alakítható”, s igen bizonytalanul fogalmaz: „A metafora mindig két jelenség vagy fogalom kapcsolatán alapul, amelyek között külső vagy belső vonásaik vagy hangulatuk alapján egyezés, hasonlóság áll fenn. A metafora sűrítéssel él: a két tényező közötti kapcsolatot nem fejt ki.” A középiskolás tanulók számára ennek az összetett nyelvi elemnek a működése és befogadási mechanizmusa aligha világos az elmondottak alapján. Célszerű lett volna talán a mindennapi, köznyelvi, elemi metaforák felől eljutni az összetett, továbbcsúszott képekig, s egy-egy megvilágító példával szemléltetni a kép stílusértékét. A munkafüzet ehhez a témakörhöz kapcsolódó feladatai nem igényelnek konstruktív erőfeszítést, csak képfelismeretésekből állnak. Az alakzatokat már nem is rendszerezi a könyv, kiragad néhány ismertebb átalakító eljárást, s rövid meghatározást ad róluk.

Helyeseljük, hogy önálló rész foglalkozik a szleng nyelvváltozattal, annak társadalmi és kommunikációs funkcióival, hiszen a mai ifjúság legszívesebben ebben a regiszterben szólal meg, érzi a legmagabiztosabbnak a nyelvhasználatát, s megfigyelhető, hogy az írott szövegfajtákat is áthatja a szlenges stílus, repertoárjuk meglehetősen szegényes, könnyen informális stílusra váltanak még hivatalos helyzetben is. Szükség van tehát a figyelemfelkeltésre, a kérdés árnyalt megítélését segítő példákra. A tankönyvi törzsszöveg íróját is megihlette a téma, az egyébként végig tárgyilagos, szigorúan tényközlésre szorítkozó megfogalmazás helyett saját közlésében is szlenges fordulatot használ: „A mai udvariassági formulák kötetlenebbek, szabadabbak, mint egykor. Így a választás, a megfelelő forma megtalálása is nehezebb. Amíg jóformán minden szituációra volt konkrét köszönési és megszólítási szabály, addig (ezek ismeretében) nehéz volt *mellőlni*.” (A kiemelés tőlünk: Cz. I.)

15.

A tudományos stílus

▶ Gyakorlatok a munkafüzet 64. oldalán!

A tudományos stílus a tudományok és a szakterületek belső, illetve a határainkon túlra nyúló kommunikációját jelenti. Ebből kifolyólag erre a stílusra leginkább az írott szövegek jellemzők, de természetesen vannak szóbeli műfajai is (felelés, tanári előadás órán, konferencia-előadás stb.). Az írott tudományos szövegek főbb típusai a tankönyvek, szakkönyvek, termékismertető és -leírások, az esszé, a monográfia, a tanulmány, az értekezés, a szakvélemény, a kritika stb. A tudományos szövegek legfőbb célja az **ismeretközlés (tényközlés)**, az információk átadása.

Szóhasználat

A tudományos stílus szóhasználatára jellemző a **szakszavak (terminus technicusok)**, a szaknyelv gyakori alkalmazása. Emiatt gyakoribbak a tudományos szövegekben az **idegen szavak** is. A szakszövegeknél fontosabb a **pontoságra**, a precíz megfogalmazásra és az egyértelműségre való törekvés, mint a szóismétlés elkerülése, ezért gyakran ismétlődnek a fontos kifejezések.

mondatai?

vizuális
elemek?

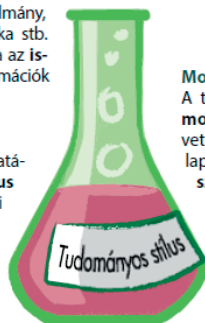
szókincse?

inter-
textualitás?

tos, szükségessé tették azonban a szakmai helyesírási szabályok, majd ezek mentén a szakmai helyesírási szótárak megalkotását.

Mondatszerkesztés

A tudományos stílus mondat szerkesztésére a **kijelentő mondatok** túlsúlya jellemző. A szöveg indulhat kérdésfelvetéssel (kérdő mondat), ám a kifejtésnek tények megállapítására kell szorítkoznia. Jellemző az **alárendelő összetett mondatok** gyakori használata. Ezeknek a nem ritkán több soros mondatoknak a megértése odafigyelést és koncentrációt igényel. Fontos odafigyelni a megfelelő utalószó és kötőszó használatára is. A tudományos szövegben a mellérendelő mondatok közül leginkább **következtető vagy magyarázó mellérendelések** fordulnak elő, mivel ezek alkalmasak leginkább az ok-okozati viszonyok kifejezésére. Hiányos mondatokat nem célszerű tudományos szöveg-



A fejezetet összefoglaló rész zárja, amely áttekinti, kivonatolja a legfontosabb tudnivalókat. Hatékonyaságról nem vagyok meggyőződve, leckefelmondás jellege van, mechanikus ismétlés.

Végezetül néhány megjegyzés: hiányoltuk a szakirodalom feltüntetését, sehol nem bukkant fel egy tudományos hivatkozás, egy szaktekintély említése.

A koncepcionális elképzelések között említik a szerzők, hogy a tankönyv megtervezésekor nagy gondot fordítottak a vizualításra, s a mai fiatalok igényeihez és olvasási szokásaihoz igazodtak. A hipertextualitás alapelvein működő internetes felületek dinamizmusához szokott tanulóifjúságnak egy kissé mechanikus és unalmas a tankönyv képi megjelenítése, különösen a törzsszöveg illusztrációit érzem sematikusnak, fantáziaszegénynek. Szerencsésebb lenne, ha az ábrák, az illusztrációk hozzásegítenék a tanulókat az ismeretanyag vizualizálásával a könnyebb bevéséshez, megjegyezhetővé tennék a verbális szöveget, s nem csak öncélú dekoráció céljából készülnének. Az viszont zavaró, ha, mint pl. a tudományos stílus fejezetet illusztráló rajz esetében oda nem illő, a szövegben sehol nem szereplő, meg nem magyarázott kifejezést emel ki a grafika: az *intertextualitás* kifejezés sokkal inkább az irodalmi stílus kérdésköréhez kapcsolódik, mint a tudományoshoz.

A könyv tipográfiai megjelenítése segíti a tanulást, a bevésést: a normál betűkkel szedett főszövegben kiemeléseket, félkövér betűtípust alkalmazott az író a lényegkiemelés és figyelemfelkeltés céljából. Külön szöveget nem készült a szakkifejezésekből, fogalommagyarázatot mindenütt a főszövegben, az értelmezésre szoruló kifejezés mellett zárójelben találunk.

ÖSSZEGEZVE

Ha az eredeti koncepciót érvényesítve, a tanulás eredményessége érdekében és a szak-tudományosság szempontjait szem előtt tartva valóban sor kerül a tankönyv kipróbálását és a gyakorlati tapasztalatokat követően a hibák kijavítására, a folyamatos korrekcióra, alkalmasnak találom a középiskolai stilisztikai ismeretek átadására.

IRODALOM

TOLCSVAI NAGY GÁBOR 1996. *A magyar nyelv stilisztikája*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest

A kísérleti tankönyvek a <http://www.ofi.hu/letoltheto-tankonyvek> oldalon találhatóak.

ABSTRACT

The requirements towards pedagogical work as well as the modern information-communicational environment created the necessity of developing new types of course books and learning tools, by modernizing their content, educational approach and technology. With the development of experimental course books a nationwide system of standardised learning tools is being created (making both traditional and digital editions available) which is openly available and simple to use.

The present paper attempts to revise this new generation course books and learning tools by examining the chapters dealing with stylistics. The paper also assumes a methodological perspective by focusing on the most effective ways of delivering the content. Chapters

dealing with stylistics of the already available course books will be scrutinized in order to assess the extent to which these parts meet the criteria of professionalism and methodological innovation.

Keywords: stylistics, new generation course books