

H. Tóth István

Az olvasmánymegértés fejlesztése keresztény lelkeségű szövegek segítségével

1. A szakrális irodalom a nyelv- és irodalomtanításban

Az alapkérdés: sikerül-e a szakrális irodalom értékeit, a kétségtelenül különös hangvételű olvasmányait kis- és középiskolás diákjaink, főiskolai és/vagy egyetemi hallgatóink elé helyezniük felfedeztető szándékkal? Tapasztaljuk, hogy tanítványaink mindinkább befogadói zavartság nélkül, a jelen kulturális és társadalmi-politikai környezetében is belülről fakadó megismerési szándékkal közelednek az elolvasásra, illetőleg feldolgozásra választott-ajánlott szakrális (jellegű) korpuszokhoz.

Egyre inkább fel kell tennünk ezeket, a kontemplatív (szemlélődő) jellegű (H. Tóth, 2015a), additív (hozzáadó) aspektusú (Beregszászi, 2012) és a funkcionális, a hasznosulásra, hasznosságra figyelő (H. Tóth, 2015b) kérdéseket:

- a) Kordivat-e, vagy szakmailag megalapozott, távlatos szándék vezérli a szakrális irodalommal foglalkozó nyelv- és irodalomtanárokat és a pedagógiai tevékenységeiket?
- b) Sikerül-e távol maradni a moralizálásra csábító, a nyelv- és irodalompedagógiai munkát veszélyeztető lehetőségektől?
- c) Van-e pedagógusainkban keresztény lelkeség a szaktudomány szolgálata mellett?

Nyilvánvaló, hogy rendet kell tennünk a szakrális (jellegű) irodalom tanításával összefüggő pedagógiai elképzeléseink világában például azért, mert szerény mértékű a kapcsolódó tanítási gyakorlatunkból adódó tapasztalatunk, a vonatkozó kutatási eredmények is csekélyek.

Legyen alapkövetelmény, hogy be kell mutatnunk diákjainknak különböző szakrális szövegeket, és azok értelmezési, szövegkutatási lehetőségeit tanórai és/vagy individuális pedagógiai helyzetekben is. Rá kell világítanunk a belső

Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica 2026/1: 142–156.

értékvilágot megteremtő koherencián túli, az úgynevezett külső koherenciát létrehozó komponensek jelentésháló-szervező tényezőire is.

Meg kell tanítanunk pedagógusjelölt hallgatóinkat arra, hogy értelmes nyelvpedagógiai és olvasmánymegértést fejlesztő szemlélettel, a tantervi követelményekkel számolva bátran/bátrabban nyúljanak a szakrális irodalom alkotásaihoz. Lehetnek ezek az alkotások:

- a magyar nyelv emlékei,
- a magyar irodalmi nyelvet megalapozó, továbbfejlesztő költők, írók művei, valamint
- a képző-, zene-, film- és színházművészet jelentős alkotásai.

Alapértékkül minden esetben a szentírásismeretet kell vennünk, hiszen e nélkül a kútfő, a *Szentírás* ismerete nélkül a nyelv és az irodalom tanításával összefüggő tevékenységünk Paulus Utsi számi/lapp költővel élve olyan, mint: „a sínyom fehér tarhegyen, mit befű a szél hajnalban” (Utsi, 2019).

Jelen témával annál inkább foglalkoznunk kell, mert korunk útkereső embere mind gyakrabban választ támpontokat a keresztény szellemiség világában a saját élete élhetőbbé tételéhez. Erről a kereső folyamatról adott hírt a *Magyartanítás* hasábjain Deák-Sárosi László, amikor J. R. R. Tolkien *A Gyűrűk Ura* értékvilágára mutatott rá (Deák-Sárosi, 2013), segítendő a keresztény szellemiség iránt vonzódó, abban tényeket, érveket, megbízható összefüggéseket kereső magyartanárokat (is), akik élni kívánnak az adott tanterv lehetőségeivel.

2. Alapelvek és gyakorlat kapcsolatáról

Az olvasmánymegértést fejlesztő nyelv- és irodalompedagógia középpontjában az értékbefogadás, az értékörzés, az olvasó ember intellektuális értékekkel való gazdagítása áll. Olvasmánymegértést fejlesztő feladatokat, a feladatok világához vezető irodalom- és nyelvpedagógiai gondolatokat, látásmódokat is tartalmaz ez a tanulmány.

Mindenekelőtt az olvasás fogalmának és fajtáinak a mibenlétéről lesz szó a magam kutatói-elemzői, tananyagszerkesztői szempontjából.

Olyan szemléletet választottam olvasáspedagógiám rendezőelvül, amelyik alapállása: olvasni kell, az olvasottakat érteni kell, hogy a kommunikáció zavartalanul működhessék. Nem szövegértő olvasásnak, hanem olvasmánymegértő olvasásnak nevezem azt az eljárásrendszert, amelyikkel jelen tanulmányban is szembesülhetünk.

Abból a felfogásból indultam ki, azt tekintem ez idő tájt is alapelvemnek, hogy az irodalom tanítója és tanára elsősorban szépirodalmi jellegű olvasmányokkal szembesíti tanítványait, legyenek azok a diákok kicsinyek, kamaszok vagy érettségire készülődők. Ebben a gondolkodásban nem más az olvasmány, mint a megízélt nyelvzetű, de legalábbis poétikai funkcióval rendelkező szövegmű. Ezt a nézetet a Deme László névvel fémjelzett szövegtipológiára építve

magyarázhatjuk meg. Vagyis nem közönséges szövegek olvastatásával, az azokhoz kapcsolt/kapcsolható feladatok kidolgozásával, megoldásával munkáltatjuk, foglalkoztatjuk, tevékenykedtetjük a növendékeket, hanem egyértelműen a szépirodalmi ihletettségű szövegművek (= olvasmányok) megértésének a fejlesztésére helyezzük a hangsúlyt. Ennek nyomán válik egyértelművé a cél: az olvasmánymegértés fejlesztése. Nem kevés provokációt tartalmazhat ez a tételmondat és a kapcsolódó szemlélet.

Szembe kell néznünk azzal a ténnyel, hogy vannak új és divatos olvasástanítási, olvasásfejlesztő stratégiák, amelyek különböző erejűek.

Ez a dolgozat egyértelműen azt tekinti kulcskérdésnek, hogy a szépirodalmi alkotásokról nem lehet kizárólagosan gondolkodni, csupán divatozó olvasástanítási eljárások mentén így-úgy vélekedni, tudniillik a szépirodalmat egyetlen elmélet, aktuálisnak nevezett irodalomtudományi iskola sem sajátíthatja ki. Az itt olvasható elgondolások úgy akarják szolgálni a nyelv- és irodalomtanítás ügyét, hogy a rendezőelv a nyelv, az olvasás és a gondolkodás triász elsődlegességének az érvényesítése a kommunikációban (H. Tóth, 2015a, 2015b).

A fentiek nyomán erősebben világlik ki, hogy szándékos és tudatos az olvasmánymegértést fejlesztő nyelv- és irodalompedagógia kategória, mivel a szakrális szövegek, illetőleg alkotások nemcsak a szépirodalom óráin vannak/lehetnek jelen.

3. A differenciált képességfejlesztés az irodalomtanításban

Az irodalomtanításban a differenciált képességfejlesztésnek ezek lehetnek a megvalósuló szempontjai, amelyek alapul vehetők a szakrális jellegű szemelvények tanításakor-feldolgozásakor is (H. Tóth, 1990):

1. a művészetjelleg középpontba állítása;
2. a szövegközpontúság biztosítása;
3. a nyelvi-stilisztikai többletjelentés feltárása;
4. az érzelem nevelése, az érzelmek karbantartása;
5. az önállóság erősítése;
6. az olvasói igény növesztése;
7. az alapképességek fejlesztése:
 - a) a beszéd technikájának és tartalmasságának a szüntelen művelése,
 - b) az olvasástechnika valamennyi szintjének a gondozása,
 - c) a minőségi szövegtanítás: a szövegszerkesztés és a szövegalkotás igényes megalapozása, valamint továbbfejlesztése;
 - d) az átélt szövegtolmácsolásra késztetés;
8. a komplexitás erősítése;
9. a hitbéli élmények fokozása.

Mindezek után felmerülhet a kérdés: vajon miben más, miféle újdonságot hordozó az olvasmánymegértést fejlesztő nyelv- és irodalompedagógia a már ismert, alkalmazott stratégiákhoz képest?

Egyértelműen az a lényege ennek az irodalomtanítási, sőt pedagógusképzési elvnek, hogy a szakrális irodalom, illetőleg a szakrális szövegek ne csupán vendégként jelenjenek meg nyelv- és irodalomóráinkon, hanem rendszeresen és elidegeníthetetlenül, vagyis szerves részként emeljük be a szemlélődő (kontemplatív), hozzáadó (additív), hasznosságra figyelő (funkcionális) nyelv- és irodalompedagógiai tevékenységeink keretébe. Ez a céltételezés akkor lesz mindennapi gyakorlattá, ha a pedagógusképzés keretében, annak intézményeiben is belátják és elfogadják, hogy nyitni kell az olvasmánymegválasztás alkalmaira a szakrális alkotások felé.

A fentieket erősítendő következik a továbbiakban néhány példa.

A *Miatyánk* szövegváltozatainak az elemzéséről a *Magyar Nyelvben* olvashatunk olyan tanulmányt (Nyáry, 1999), amelyik művelődéstörténeti és nyelvtörténeti szempontokból is hasznos lehet a keresztény lelkiségű pedagógusképzésben.

A *Miatyánk* szövegvilágával foglalkozó dolgozat és a benne felmutatott kutatási eredmények készítették az *Úrangyala* imádság záró könyörgésével (*Salve Regina*) foglalkozó, a magyar szakon tanuló pedagógusjelölteket segítő mélyreható, tüzetes szövegelemzés elvégzésére, majd a tanulságok tanulmányban történő rögzítésére. Az *Angelushoz* fűződő lelki vonzódás mellett az archaikus népi imádságok tipologizálása, szerkezeti ismérveiknek a feltárása (Takács, 2003) is kétségtelenül döntő szerepet játszott ebben a szemelvényválasztásban, különös tekintettel arra, hogy nyomatékot kapjon a vallásos szövegekkel történő tanórai foglalkozások előtérbe helyezése (H. Tóth, 2012).

Azért választhatjuk részletekbe hatoló elemzésre az *Úrangyala* befejezését, mert ez a korpusz a műfaját tekintve úgynevezett záró könyörgés, szövegszerkezeti megközelítésből egy bekezdésnyi szövegmű. Ennek a nyelvészeti és a nyelvpedagógiai elemzése is támogatja a sokféle, változatos tematikájú és a nem szokványos szerkezetű szövegekkel való bánni tudás elvének az érvényesítését a tanítói és/vagy a magyartanári gyakorlatban, valamint a pedagógusképzésben (H. Tóth, 2013).

Kiváló szakmai-nyelvészeti és pedagógiai, sőt lelki élményforrás is lehet Kövecses Zoltán *Isten a szőlőben – A szőlőhegyek szakralitása egy metaforakutató szemével* című nagyobb lélegzetű tanulmánya, amelynek már a mottója is bevonzza az olvasót-értelmezőt a szakralitás felfedezésének az élményvilágába: „Az élet utazás, az Isten személy, a hatalom fent van, a gondolat táplálék és a szeretet melegség olyan hétköznapi metaforák, melyek ma is értelmet adnak számunkra annak a szakrális térnek, amelyet szőlőhegynek hívunk (legalábbis néhányuknak). A metaforák segíthetnek abban, hogy újra felfedezzük Istent és Isten tulajdonképpeni szándékát” (Kövecses, 2024, 18. o.).

Amikor a szakrális (jellegű) irodalom alkotásait beemeljük az olvasmánymegértést gondozó, sőt fejlesztő irodalom- és nyelvpedagógiai tevékenységeink láncolatába, akkor rögvest szembesülünk azzal a megkerülhetetlen kérdéssel, hogy a hétköznapi szeretetfogalom miképpen viszonyul a kereszténység szeretetfogalmához, hogyan kerülnek ezek az alapkategóriák kapcsolatba egymással. Kövecses Zoltán a két fogalmat ugyanazon hat dimenzió mentén írja le: a szeretet tárgya, intenzitása, időtartama, megnyilvánulási formái, hatása és kialakulásának módja. Ez a tudásunkat gazdagító, a kognitív metaforakutatás világából való elemzés (Kövecses, 2025) feltétlenül tágitja a világlátásunkat ebből a szempontból: a kereszténység megnyilvánulása az emberek felé az, hogy a nem tökéletes emberi szeretetet tökéletessé tehetjük, mert ezáltal Istenhez hasonulhatunk.

Jelen dolgozat előzményei között megemlítenéd a tananyagfejlesztéseknek az a szakasza, amikor az archaikus népi imádságoknak (Erdélyi, 1976) a tanításba-tanulásba történő beemelésére irodalmi feladatgyűjtemény adott lehetőségeket (H. Tóth, 1999a). Ugyanez a nyelv- és irodalom-módszertani írás hívta fel a figyelmet az ezeknek a szövegműveknek (= archaikus népi imádságoknak) a nyelvi-stilisztikai, műfaji fontosságára és az olvasmánymegértést is fejlesztő jelentőségére, mert alkalmasak a gondolkodva tanulás stratégiájának a megerősítésére (H. Tóth, 2001).

Hasonképp fontosnak tarthatjuk a *Szentírás* Jézus keresztre feszítését elbeszélő szakaszai és az *Ómagyar Mária-síralom* összehasonlító elemzését olvasmánymegértést fejlesztő céllal azért, hogy még érzékenyebben figyelhessenek a diákok a vallásos irányultságú szépirodalmi szövegek és a bibliai források kapcsolatának a feltárására (H. Tóth, 1999b).

Tűnődve a keresztény nevelés feladatairól és kihívásairól a harmadik évezred elején, egy hosszabb, idekapcsolódó dolgozat az elméleti háttérismeretek szükséges mozgósítása mellett olyan gyakorlati megoldásokat mutatott be, amelyek felhasználhatók szakrális jellegű írások (például Balassi Bálint-költemények, Pilinszky János-versek, Lackfi János-szemelvények tanórai feldolgozásakor, majd ezek nyomán más szakrális alkotások tanításra és tanulásra való előkészítésekor (H. Tóth, 2013).

A most előttünk lévő problémakör is – akárcsak az úgynevezett világi jellegű szépirodalom – ilyen és hasonló kérdéseket tár fel:

- Mi a költemény és az ihlet kapcsolata?
- Miféle alkotóelemek sorozata építi fel a műalkotást?
- Mit jelent az idő végtelenségében az egyetlen idődarab, amit a vers, egyáltalán a szépirodalmi alkotás megragad?
- Mivé válhat a mű a végtelenné tágitott olvasmányértelmezésekben?

Ezekkel, az *alkotó – mű – olvasó* irodalmi kommunikációs hármasában fogant problémákkal is foglalkozik Vilcsék Béla irodalom- és létfilozófiai szempontokból az irodalmi hatás- vagy élményszakaszt kutatva: „Egy költemény egyetlen ihlet, és szükségszerűen ölti magára azt az alakot, amelyben megjelenik. Az ihlet legkisebb

alkotóelemét is áthatja. Egy versnek nem lehet tartalmi kivonatolását elkészíteni, alakját megbontani. Ha valóságát megváltoztatjuk, ezáltal megváltozik, esetleg meg is semmisülhet ihlete. Az ihlet azonban nemcsak a valóságból metsz ki bizonyos részeket, hogy azokat teljes valóságnivá növelje. Ugyanígy az idő végtelenségéből is kiragad egyetlen idődarabot, hogy azt azután ismét végtelenné tágítsa. Az ihlet nemcsak teljes valóságfogyatkozás, de egyben határolt végtelenség is” (Vilcsék, 2002).

Megszívélve az *Erkölc és irodalom* című kötet értéktételeit, meditatív gondolatait (Rónay, 2006), tegyük magunk és tanítványaink elé Sík Sándor itt következő versét!

Sík Sándor: Jézus és a kereszt

Akkor fölemelék a keresztet a poroszlók,
És tompán megzördültek a hosszú nagy szegek.
Odalépett. Szemében két csillag remegett,
S az ostor izzó csókja szent vállain piroslott.

Vöröslő fény világolt a Koponyák-hegyén,
Az égen torladoztak fekete fellegek.
Már vijjogott a szél, a föld már reszketett,
És recsegett a kárpit a templom rejtekén.

A palota előtt kiáltozott rekedten
A hullámozó tömeg, kis, szegény emberek.
A lét örök forgása egy percre megmeredt,
S némán egymásra néztek: Krisztus és kereszt, ketten.

Nagy, ismeretlen tűzzel a lét új titka rezgett
Szemén és homlokán s a töviskoszorún.
És karjait kitárta, szelíden, szomorún,
És magához ölelte a rettentő keresztet.

1. kép. Gogola Zoltán (Beregszász): Golgota



4. Szakrális szépirodalmi alkotást megközelítő utak

Ez a lírai szövegmű, a *Jézus és a kereszt* című Sík Sándor-költemény egyértelműen kapcsolódik a húsvét ünnepköréhez ajánlott olvasmányként éppúgy, amiként megengedőbben: kapcsolódhat bármikor közös tanórai elemzésül, vagy úgynevezett projekt munka keretében feldolgozandó szemelvényül is. Hogy mindezt miképpen teheti meg a gyakorló magyartanár – kerülve a moralizálás veszélyeit –, azt nyelv- és irodalompedagógiai szemináriumon hallgatóinkkal közös összefogásban tervezhetjük és vitathatjuk meg. Feltétlenül végiggondolandók a vonatkozó módszertani alapelvek, műelemzési technikák, mozgósítandók a szükséges szaktudományos ismeretek, figyelemmel a stilisztikai kompetenciára is (H. Tóth, 2021).

Rónay László *Az írás erkölcsé és erkölcstelensége* című esszéket, tanulmányokat tartalmazó, a Nap Kiadónál 2012-ben megjelent kötetében Sík Sándorról valló naplót is találhatunk más hasznos és nélkülözhetetlen olvasmányok mellett. Mi az, amit feltétlenül illik tudnunk Sík Sándorról? Ebben is segít minket a Rónay-napló, jelesül: „a Nap volt Sík Sándor költészetének korai jelképe.”

Honnan és mire világíthatott rá a kegyelem vakító világossága? Kétségtelen, hogy a kegyelem vakító Nap-fénye adta a biztonságot, az erőt, a kitartást Sík Sándornak „a támadásokkal, lekicsinylésekkel szemben, amely a hitét megvalló költőknek mindenkor osztályrésze azoktól, akik felvilágosultnak gondolják magukat. Neki is jutott lekezelő bírálat Karinthy Frigyesztől” (Rónay, 2012).

Ha ajánlott olvasmányként vizsgáljuk a *Jézus és a kereszt* című versszöveget, akkor tanóra keretében a műről valló gondolatokat, olvasatok-értelmezéseket egymás mellé helyezve akár vitára is készíthetjük diákjainkat az értelmezés sokféleségéről.

Ezt a versszöveget a korábban tanult nyelvészeti, stilisztikai és verstani ismeretek mozgósítására, ezeknek a hasznos tudnivalóknak a dinamikus ismételtesére, továbbá új szaktudományos problémáknak a megvilágítására egyaránt felhasználhatjuk. Figyelembe vehetjük azt a tényt, hogy a nyelvi képek többféleképpen csoportosíthatók:

- a) a szerkezetük alapján: egyszerűek, összetettek, komplexek stb.;
- b) a jelentésük szerint: rokon jelentésűek stb.;
- c) a szófajuk vonatkozásában: igei, névszói stb.;
- d) a stilisztikai rendeltetésüknek megfelelően: többletjelentés elérésére törekvők, továbbá meghökkentés, érzelmi túlfűtés, sűrítés stb. szándékával alkotottak;
- e) az eredetiségük fokát tekintve a nyelvi képek lehetnek: eredetiek, újszerűek, egyéni leleményből fakadók stb.

Az itt bemutatott szempontok egyenként is kínálnak kutatási, anyaggyűjtési lehetőségeket, ugyanakkor rétegről rétegre haladva átfogó, összefoglaló műelemző esszét is írhatunk diákjainkkal.

Irodalomesztétikai, stilisztikai és pragmatikai aspektusa is lehet annak a versvilágot faggató műelemzésnek, amelyik homlokterébe ezeket a kissé provokatív, de megkerülhetetlen kérdéseket állítjuk:

- Létrejött-e/Létrejöhet-e az irodalmi kommunikáció a szemelvény és a befogadó között a Sík Sándor-vers olvasásakor?
- Miben nyilvánul meg a műalkotás hőse és a nagypénteki tragédiát szemlélő lírai alany kapcsolata?

Kiválóan alkalmas ez a versszöveg az igei és a névszói lexémaállomány feltárására, az egyes szavak és az azok jelentéshálójának a tüzetes vizsgálatára éppúgy, ahogyan az áthajló sorok feszültségteltségét is értelmezhetjük.

A szövegtípusok és a műfajok egybevetését a hasonlóságok, az egyezések és a különbözőségek mentén is elvégezhetjük.

A drámai nyelv mondatfajtaát is érdemes alaposan szemügyre vetetnünk. Fel fog tűnni a nyelv sokatmondó lecsupaszítottsága, a versben beszélő figyelmének, érzéseinek a Megváltás misztériumára történő összpontosítása.

Mindezen elemzési technikáknak az új szempontú alkalmazásakor, vagyis a *Jézus és a kereszt* című szemelvénynek a hit és az evangéliumok üzenete felől történő megközelítések megkerülhetetlen a Sík Sándor-költemény versritmusának és rímtechnikájának az egybevetése a költői alkotásban elmondott tragédia komplex megértése szempontjából.

Rendelkezésünkre állhat az úgynevezett projekt munka, amelyik nemcsak tanórán túli egyéni, komplex szemléletű alkotásra, hanem közösségi tevékenykedésre is lehetőségeket kínál.

A diákok vetítettképes bemutató keretében, természetesen a témakörhöz illően, zene- és képzőművészeti alkotások, példaként Gogola Zoltán *Golgota* című festménye környezetében láttathatják Sík Sándor versét, vele együtt az elemzés-értelmezés különböző megoldásait is alkalmazhatják. Lehet ez írásbeli reflexió, videóra vett diskurzus, továbbá hosszabb lélegzetű kommentár, amelyik az érvelő esszé műfajának az ismérveit hasznosítja. Ezzel a megoldással kétségtelenül kilépünk az osztálytermi dimenzióból, lehetőséget kínálva összehangolt, értelmes virtuális térbeli értékteremtő munkára, így az intermedialitás (médiumok, illetőleg művészetek közötti kölcsönviszonyokra, interakciókra) kínálta lehetőségek kamatoztatására a diákközösségek mozgósításával.

Mindezek az olvasmánymegértést sokoldalúan fejlesztő eljárásokon túl, illetőleg mindezekhez a tanulásszervező és tanulásirányító tevékenységekhez magunk elé vehetjük Sík Sándor *Keresztút* című drámai erejű, érthetően és szándékosan XIV állomásból álló ciklusát (Sík, é. n.), kitágítandó az ismereteinket, gazdagítandó a gondolat- és érzemvilágunkat is.

5. Összefoglalásul

A fenti témával összefüggésben felsorolt tanulmányok erősíthetik a pedagógusjelölteket és a már pályán lévő magyartanárokat is a köznyelvitől eltérő műfajok és szövegtípusok elemzéstechnikáinak a bátrabb bemutatására, illetőleg megtanítására (Nagy, 1984). Arról van szó, és ezt a nyelv- és irodalompedagógiai gyakorlat is igazolja: a rövidebb terjedelmű szövegek, kiváltképpen, ha nem a szokványos, nem a mindennapi beszédhelyzetben jelennek meg kutatóként, elemzőként, kíváncsivá, érdeklődővé és kérdéseket felvetővé, vagyis gondolkodóvá teszik – formálhatják – a tanulókat. A szakrális szövegek tanításával foglalkozva ismét a magyartanári felkészültség fontossága került előtérbe.

Újra rögzítendő: merjünk szakrális szemelvényeket főiskolai és/vagy egyetemi hallgatóink és a közoktatásban tanulók elé helyezni, általuk az olvasmánymegértés kompetenciáit is fejleszteni, hogy az adott korpuszok megértésével is közelebb juttathassuk tanítványainkat, diákjainkat, hallgatóinkat a szakrális tematikához. Vezéreljen bennünket ez a szűnni nem akaró meggyőződés: csakis a gondos, körültekintő, friss energiájú szemléletünk segíthet bennünket az olvasás-, az olvasmánymegértés-tanítás, valamint a szépirodalmi szövegművek elemzése megtanításának alapozásában.

Jelen tanulmánynak kiemelt szándéka volt felkelteni a magyartanárok figyelmét Sík Sándorra, valamint *Az írás erkölce és erkölcstelensége* kötetre, mert Rónay László radikálisan befolyásolhatja tanári háttértudásunkat, továbbá irodalomfilozófiai szemléletünket, ezáltal az olvasmányválasztásunkat is, tudniillik „Sík Sándor vallomásaiban és verseiben jelképrendszert teremtett, amelynek középpontjában a megválthatóság, a bűnbocsánat esélye s ormán a megértő Isten áll” (Rónay, 2012).

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm *Riskó Márta* magyartanárnak (Bethlen Gábor Magyar Líceum, Beregszász) és *Snicer-Pobránszky Gabriella* magyartanárnak (Dr. Mező Ferenc Általános Iskola, Budapest) a jelen dolgozatom lektorálásakor a nyelv- és irodalomtanítási gyakorlattal összefüggésben megfogalmazott javaslataikat és segítőkész észrevételeiket. Hálás vagyok a szerkesztőség által felkért *anonim lektorok* írásban közölt problémafelvetéseiért, továbbá a tanulmányírói szándékaim kifejtését jobbitani szándékozó tanácsaiért.

Irodalom

1. Beregszászi Anikó 2012. *A lehetetlent lehetni (Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5-9. osztályában)*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

2. Deák-Sárosi László 2013. Emlékezzünk mindenre! – Keresztény szellemiségű regény a kerettantervben: J. R. R. Tolkien, *A Gyűrűk Ura*. *Magyartanítás* 54/3: 8–13. o.
3. Erdélyi Zsuzsanna 1976. *Hegyek hágék, lőtőt lépék (Archaikus népi imádságok)*. Budapest: Magvető Kiadó.
4. H. Tóth István 1990. *Differenciált képességfejlesztés az irodalomtanításban*. Szeged: Módszertani Közlemények.
5. H. Tóth István 1999a. *Jelek az úton (Irodalmi feladatgyűjtemény 13–14 éves olvasóknak)*. Szeged: Mozaik Oktatási Stúdió.
6. H. Tóth István 1999b. *Legendák nyomában (Irodalmi feladatgyűjtemény 11–12 éves olvasóknak)*. Szeged: Mozaik Oktatási Stúdió.
7. H. Tóth István 2001. *Irodalompedagógiánk és az archaikus népi imádságok*. Szeged: Módszertani Közlemények.
8. H. Tóth István 2012. Az *Úrangyala* könyörgés szövegtani vizsgálata anyanyelv-pedagógiai kitekintéssel. *Magyartanítás* 53/2: 21–28. o.
9. H. Tóth István 2013. Az *Úrangyala* könyörgésének szövegtani vizsgálata. *Acta Academiae Beregsasiensis* 12/2: 146–157. o.
https://kme.org.ua/hun114/letoltes/acta/ActaAcBereg2013_2.pdf
10. H. Tóth István 2013. Az Út keresése – Hozzájárulás a keresztény nevelés feladatai és annak a harmadik évezred elején született kihívásai megoldásához. In: Fehér Ágota – Fülöpné Erdő Mária – Mészáros László szerk. *Gravissimum educationis – A keresztény nevelés feladatai és kihívásai a harmadik évezred elején*. Vác: Apor Vilmos Katolikus Főiskola.
11. H. Tóth István 2015a. A kontemplatív alapú, additív szemléletű, funkcionális anyanyelvhasználatot fejlesztő stratégiáról. In: Gazdag Vilmos szerk. *Nyelvi és kulturális sokszínűség Keletközép-Európában: Érték és kihívások*. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. 27. o.
12. H. Tóth István 2015b. „Nem fecske módra...” Az olvasmánymegértés fejlesztése – *Kézikönyv nemcsak tanítók és magyartanárok számára*. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség Tankönyv- és Taneszköztanácsa.
13. H. Tóth István 2021. *Barangolás a stílus és a stilisztika világában (Tanári feladatgyűjtemény és kézikönyv a stilisztika évfolyamfüggetlen tanításához)*. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség Tankönyv- és Taneszköztanácsa.
14. Kövecses Zoltán 2024. Isten a szőlőben – A szőlőhegyek szakralitása egy metaforakutató szemével. *Magyar Nyelvőr* 148/1: 18–35. o. <https://doi.org/10.38143/Nyr.2024.1.18>
15. Kövecses Zoltán 2025. Mi a szeretet? Hétköznapi versus keresztény szeretet. *Magyar Nyelvőr* 149/3: 301–313. o. <https://doi.org/10.38143/Nyr.2025.3.301>
16. Nagy József 1984. *A megtanítás stratégiája*. Budapest: Tankönyvkiadó.
17. Nyáry Zsigmond 1999. A *Miatyánk* szövegváltozatairól. *Magyar Nyelv* 95/3: 312–318. o.
18. Rónay László 2006. *Erkölc és irodalom (A magyar irodalom rövid története)*. Budapest: Holnap Kiadó.
19. Rónay László 2012. *Az írás erkölce és erkölcstelensége (Esszék, tanulmányok)*. Budapest: Nap Kiadó Kft.

20. Sik Sándor 1916. Jézus és a kereszt. In: Jelenits István szerk. *Sik Sándor összegyűjtött versei*. Pázmány Péter Elektronikus Könyvtár. 156. o. http://www.ppek.hu/konyvek/Sik_Sandor_Osszegyujtott_versei_1.pdf (Letöltés dátuma: 2025.10.24.).
21. Sik Sándor é. n. *Keresztút*. <https://bokorportal.hu/SikSandor-Keresztut.pdf> (Letöltés dátuma: 2025.10.24.).
22. Takács Szilvia 2003. Szövegépítkezés a ráolvasó imádságokban. *Magyar Nyelvőr* 127/1: 92–98. o.
23. Utsi, Paulus 1982. A mi életünk. In: Keresztes László 1982. Számi/lapp költészet Svédországban. *Filológiai Közlöny* 28/4: 528–539. o.
24. Vilcsék Béla 2002. *Az irodalomtudomány „provokációja” (A műalkotás születése és megközelítése)*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.

References

1. Beregszászi, Anikó 2012. *A lehetetlent lehetni (Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában)* [Making the Impossible Possible (Subject-Didactic Guide and Exercise Collection for Teaching the Mother Tongue in Hungarian Schools of Transcarpathia, Grades 5–9)]. Budapest: Tinta Könyvkiadó. (In Hungarian)
2. Deák-Sárosi, László 2013. Emlékezzünk mindenre! – Keresztény szellemiségű regény a kerettantervben: J. R. R. Tolkien, *A Gyűrűk Ura* [Let Us Remember Everything! – A Novel with a Christian Spirit in the National Curriculum: J. R. R. Tolkien, *The Lord of the Rings*]. *Magyartanítás* 54/3: 8–13. o. (In Hungarian)
3. Erdélyi, Zsuzsanna 1976. *Hegyek hágék, lőtőt lépék (Archaikus népi imádságok)* [Mountains I Crossed, Passes I Passed (Archaic Folk Prayers)]. Budapest: Magvető Kiadó. (In Hungarian)
4. H. Tóth, István 1990. *Differenciált képességfejlesztés az irodalomtanításban* [Differentiated Ability Development in the Teaching of Literature]. Szeged: Módszertani Közlemények. (In Hungarian)
5. H. Tóth, István 1999a. *Jelek az úton (Irodalmi feladatgyűjtemény 13–14 éves olvasóknak)* [Signs Along the Way (Literary Exercise Collection for Readers Aged 13–14)]. Szeged: Mozaik Oktatási Stúdió. (In Hungarian)
6. H. Tóth, István 1999b. *Legendák nyomában (Irodalmi feladatgyűjtemény 11–12 éves olvasóknak)* [In the Footsteps of Legends (Literary Exercise Collection for Readers Aged 11–12)]. Szeged: Mozaik Oktatási Stúdió. (In Hungarian)
7. H. Tóth, István 2001. *Irodalompedagógiánk és az archaikus népi imádságok* [Our Literary Pedagogy and Archaic Folk Prayers]. Szeged: Módszertani Közlemények. (In Hungarian)
8. H. Tóth, István 2012. Az *Úrangyala* könyörgés szövegtani vizsgálata anyanyelv-pedagógiai kitekintéssel [Textual Analysis of the *Úrangyala* Prayer with a Mother-Tongue Pedagogical Perspective]. *Magyartanítás* 53/2: 21–28. o. (In Hungarian)
9. H. Tóth, István 2013. Az *Úrangyala* könyörgésének szövegtani vizsgálata [Textual Analysis of the *Úrangyala* Prayer]. *Acta Academiae Beregsasiensis* 12/2: 146–157. o. https://kme.org.ua/hun114/letoltes/acta/ActaAcBereg2013_2.pdf (In Hungarian)

10. H. Tóth, István 2013. Az Út keresése – Hozzájárulás a keresztény nevelés feladatai és annak a harmadik évezred elején született kihívásai megoldásához [The Search for the Way – A Contribution to Solving the Tasks of Christian Education and the Challenges Emerging at the Beginning of the Third Millennium]. In: Fehér, Ágota – Fülöpné Erdő, Mária – Mészáros, László eds. *Gravissimum educationis – A keresztény nevelés feladatai és kihívásai a harmadik évezred elején*. Vác: Apór Vilmos Katolikus Főiskola. (In Hungarian)
11. H. Tóth, István 2015a. A kontemplatív alapú, additív szemléletű, funkcionális anyanyelvhasználatot fejlesztő stratégiáról [On a Contemplation-Based, Additive, Functional Mother-Tongue-Use Development Strategy]. In: Gazdag, Vilmos ed. *Nyelvi és kulturális sokszínűség Keletközép-Európában: Érték és kihívások*. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. 27. o. (In Hungarian)
12. H. Tóth, István 2015b. „Nem fecske módra...” Az olvasmánymegértés fejlesztése – *Kézikönyv nemcsak tanítók és magyartanárok számára* [“Not Like the Swallow...” Developing Reading Comprehension – A Handbook Not Only for Primary School and Hungarian Language Teachers]. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség Tankönyv- és Taneszköztanácsa. (In Hungarian)
13. H. Tóth, István 2021. *Barangolás a stílus és a stilisztika világában (Tanári feladatgyűjtemény és kézikönyv a stilisztika évfolyamfüggetlen tanításához)* [A Journey into the World of Style and Stylistics (Teacher’s Exercise Collection and Handbook for Grade-Independent Teaching of Stylistics)]. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség Tankönyv- és Taneszköztanácsa. (In Hungarian)
14. Kövecses, Zoltán 2024. Isten a szőlőben – A szőlőhegyek szakralitása egy metaforakutató szemével [God in the Vineyard – The Sacrality of Vineyards through the Eyes of a Metaphor Researcher]. *Magyar Nyelvőr* 148/1: 18–35. o. <https://doi.org/10.38143/Nyr.2024.1.18> (In Hungarian)
15. Kövecses, Zoltán 2025. Mi a szeretet? Hétköznapi versus keresztény szeretet [What Is Love? Everyday versus Christian Love]. *Magyar Nyelvőr* 149/3: 301–313. o. <https://doi.org/10.38143/Nyr.2025.3.301> (In Hungarian)
16. Nagy, József 1984. *A megtanítás stratégiája* [The Strategy of Teaching]. Budapest: Tankönyvkiadó. (In Hungarian)
17. Nyáry, Zsigmond 1999. A *Miatyánk* szövegváltozatairól [On the Textual Variants of the *Miatyánk* Prayer]. *Magyar Nyelv* 95/3: 312–318. o. (In Hungarian)
18. Rónay, László 2006. *Erkölc és irodalom (A magyar irodalom rövid története)* [Morality and Literature (A Short History of Hungarian Literature)]. Budapest: Holnap Kiadó. (In Hungarian)
19. Rónay, László 2012. *Az írás erkölce és erkölcstelensége (Esszék, tanulmányok)* [The Morality and Immorality of Writing (Essays, Studies)]. Budapest: Nap Kiadó Kft. (In Hungarian)
20. Sík, Sándor 1916. Jézus és a kereszt [Jesus and the Cross]. In: Jelenits István szerk. *Sík Sándor összegyűjtött versei*. Pázmány Péter Elektronikus Könyvtár. 156. o. http://www.ppek.hu/konyvek/Sik_Sandor_Osszegyujtott_versei_1.pdf (Accessed: 24.10.2025). (In Hungarian)

21. Sík, Sándor é. n. *Keresztút* [The Way of the Cross]. <https://bokorportal.hu/SikSandor-Keresztut.pdf> (Accessed: 24.10.2025). (In Hungarian)
22. Takács, Szilvia 2003. Szövegépítkezés a ráolvasó imádságokban [Text Construction in Incantatory Prayers]. *Magyar Nyelvőr* 127/1: 92–98. o. (In Hungarian)
23. Utsi, Paulus 1982. A mi életünk [Our Life]. In: Keresztes, László 1982. Számi/lapp költészet Svédországban. *Filológiai Közlöny* 28/4: 528–539. o. (In Hungarian)
24. Vilcsék, Béla 2002. *Az irodalomtudomány „provokációja” (A műalkotás születése és megközelítése)* [The “Provocation” of Literary Studies (The Birth and Interpretation of the Work of Art)]. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. (In Hungarian)

Az olvasmánymegértés fejlesztése keresztény lelkeségű szövegek segítségével

H. Tóth István, a neveléstudomány kandidátusa. Károly Egyetem, Filozófiai Fakultás, nyugalmazott egyetemi docens; Coventry House Nyelviskola, Budapest. david228@freemail.hu, ORCID: 0009-0003-8040-7619.

A szakrális irodalom értékes alkotásainak beemelése felfedeztető szándékú lehet az irodalom- és nyelvtanításban. A szakrális (jellegű) irodalom tanításával összefüggésben alapkövetelmény: be kell mutatnunk a diákoknak különböző szakrális szövegeket, valamint azok értelmezési, szövegkutatási lehetőségeit tanórai és/vagy individuális pedagógiai helyzetekben is. Megvilágítandó a műalkotások belső értékvilágát megteremtő koherencián túl a külső koherenciát létrehozó komponensek és az intertextussal (intertextualitással) összefüggő jelentéshálót szervező tényezőknek a világa is.

Azért jelentős a szövegközisre figyelés, mert az ebben a tanulmányban középpontba helyezett *Jézus és a kereszt* című költemény irodalmi és retorikai jelenség is egyúttal: ez a szöveg a szó szerinti jelentésen túl az *Újszövetség* evangéliumaira is utal. Azok elemei beépülnek Sík Sándor alkotásába, így többletjelentést kap az olvasó, ezáltal tágabb kulturális kontextusba emelkedik az aktuális szépirodalmi olvasmánya.

Kordivatról, öncélú moralizálásról, vagy a keresztény lelkeség kiadásáról van-e szó? A differenciált képességfejlesztésben kiemelt helyet kaphat Sík Sándor *Jézus és a kereszt* című alkotása, kamatoztatandó az értelmezés sokfélesége.

A bemutatandó műelemzési feladatok a kontemplatív (szemlélődő) jellegű, az additív (hozzáadó) aspektusú és a funkcionális (hasznosulásra figyelő) olvasmánymegértő stratégia mentén szerkesztett, egyértelműen kreatív-produktív, munkáltató, tanórai és tanórán kívüli tevékenységegyüttesek. Akkor válik a pedagógiai gyakorlatban életszerűvé a korszerű nyelv- és irodalom-módszertani kulturáltság, ha a szövegművek nyelvi-stilisztikai és műfaji-irodalomesztétikai fontosságának, jelentőségének a megmutatása mellett a gondolkodva tanulás stratégiája is érvényesül.

Kulcsszavak: szakrális irodalom, olvasmánymegértés, differenciált képességfejlesztés, archaikus népi imádságok, vallásos szövegek, nyelvészeti, stilisztikai és verstani ismeretek mozgósítása.

Покращення розуміння прочитаного за допомогою християнських духовних текстів

Г. Товт Іштван, кандидат педагогічних наук. Карлів університет, кафедра філософії, заслужений доцент; Мовна школа «Ковентрі Хаус», Будапешт. david228@freemail.hu, ORCID: 0009-0003-8040-7619.

Залучення цінних творів сакральної літератури до викладання мови та літератури може мати пізнавально-дослідницький характер. У навчанні сакральної (релігійної) літератури базовою вимогою є ознайомлення студентів з різними священними текстами, а також з можливими їх інтерпретаціями й методами текстуального аналізу як в аудиторній роботі, так і в індивідуальному навчанні. Окрім цілісності, що формує внутрішню систему цінностей літературних творів, необхідно також висвітлювати компоненти, які забезпечують зовнішню зв'язність, і чинники, що організовують мережі значень, пов'язані з інтертекстом та інтертекстуальністю.

Звернення до інтертекстуальності є важливим, оскільки поезія «*Ісус і хрест*», що перебуває в центрі цього дослідження, має водночас і літературне, і риторичне значення: окрім буквального змісту, вона містить алюзії на Євангелія Нового Завіту. Їхні елементи інтегровані у твір Шандора Шіка, надаючи читачеві додаткові смислові шари та вписуючи художній текст у ширший культурний контекст.

Чи йдеться тут про данину моді, егоїстичну моралізацію чи про вияв християнської духовності? У процесі диференційованого розвитку навичок поезія Шандора Шіка «*Ісус і хрест*» може посісти чільне місце, оскільки дозволяє плідно використати множинність можливих інтерпретацій.

Запропоновані завдання з літературного аналізу організовані за контемплативними (рефлексивними), адитивними та функціональними (орієнтованими на застосування) стратегіями розуміння прочитаного; вони становлять творчо-продуктивні, діяльнісно орієнтовані комплекси аудиторних і позааудиторних вправ. Сучасна методична культура викладання мови й літератури стає справді життєздатною в педагогічній практиці тоді, коли поряд із демонстрацією мовно-стилістичної та жанрово-естетичної цінності й значущості текстів застосовується також стратегія навчання через рефлексивне мислення.

Ключові слова: сакральна література, розуміння прочитаного, диференційований розвиток навичок, архаїчні народні молитви, релігійні тексти, активізація лінгвістичних, стилістичних і просодичних знань.

Improving reading comprehension with the help of Christian spiritual texts

István H. Tóth, candidate of pedagogical sciences. Charles University, Department of Philosophy, associate professor emeritus; Coventry House Language School, Budapest. david228@freemail.hu, ORCID: 0009-0003-8040-7619.

The inclusion of valuable works of sacred literature in teaching literature and language can serve a discovery-oriented purpose. In connection with teaching sacred (religious) literature, a basic requirement is to present students with various sacred texts as well as their possible

interpretations and methods of textual analysis, both in classroom and individual pedagogical settings. In addition to the coherence that creates the internal value system of literary works, it is also necessary to illuminate the components that establish external coherence and the factors that organise networks of meaning related to intertext and intertextuality.

Attention to intertextuality is important because the poem *Jesus and the Cross*, which stands at the centre of this study, is both a literary and a rhetorical phenomenon: beyond its literal meaning, it also alludes to the Gospels of the New Testament. Their elements are incorporated into Sándor Sik's work, providing the reader with additional layers of meaning and placing the literary text in a broader cultural context.

Is this a matter of fashion, self-serving moralisation, or the outpouring of Christian spirituality? In differentiated skills development, Sándor Sik's poem *Jesus and the Cross* may occupy a prominent place, allowing the multiplicity of possible interpretations to be fruitfully exploited.

The presented literary analysis tasks are organised along contemplative (reflective), additive, and functional (application-oriented) reading comprehension strategies; they clearly constitute creative-productive, task-based sets of classroom and extracurricular activities. Contemporary methodological culture in language and literature teaching becomes truly viable in pedagogical practice when, alongside demonstrating the linguistic-stylistic and generic-aesthetic importance and significance of texts, the strategy of learning through reflective thinking is also applied.

Keywords: *sacred literature, reading comprehension, differentiated skills development, archaic folk prayers, religious texts, activation of linguistic, stylistic, and prosodic knowledge.*