

Major Hajnalka

Az érvtforrások tanítása kooperatív módszerekkel

A tanulmány célja az érvtforrások szerepének a bemutatása a tudományos gondolkodás fejlesztésében. Ezek egyrészt szövegértési stratégiaként segíthetik a tudatos és önálló szövegelemzést; másrészt gondolkodási stratégiát és nyelvi mintát nyújtanak a szövegalkotáshoz. Az első szerepre példa az elemzett szöveg (Kosztolányi Dezső: *Édes Anna*) egy részletében a külső és speciális érvtforrások kimutatása. A szövegalkotási gyakorlatok segítségével a reprodukív feladatokról az érvtgyűjtésen át jutnak el a tanulók az összefüggő érvelő szöveg (például chreia) megírásáig. Mindezek előtt frontális munkában az érvt Toulmin-modell szerinti részeit ismerik meg és alkalmazzák reklámelemzésre a tanulók. A tanulmány feladatmintákat javasol a klasszikus retorika egyik legfontosabb alapjának az átadásához a szociális kompetenciát is fejlesztő kooperatív módszerek közül a következők felhasználásával: *Line up!*; *Kettős körök*; *Think-pair-share!*; *Egy marad, a többi megy*; *Brainwriting*; *Tanulási tempó duett*.

Bevezetés

Quintilianus meghatározása szerint az érvt „olyan indoklás, amely bizonyít, és általa egy dologra egy másiktól következtetünk, és ami megerősíti azt, ami kétséges, azzal, ami nem kétséges” (Quintilianus 5, 10, 11; 2009: 343). Ez a meghatározás azt mutatja, hogy a nyelvi problémamegoldásban az érvtelésnek központi szerepe van: logikai műveleteket és ezek megfelelő nyelvi formáját kínálja. A hibás érvtelésen alapuló manipuláció felismerése szintén hasznos lehet a tanulóknak. De mi segítheti a Quintilianus által említett következtetési folyamatot?



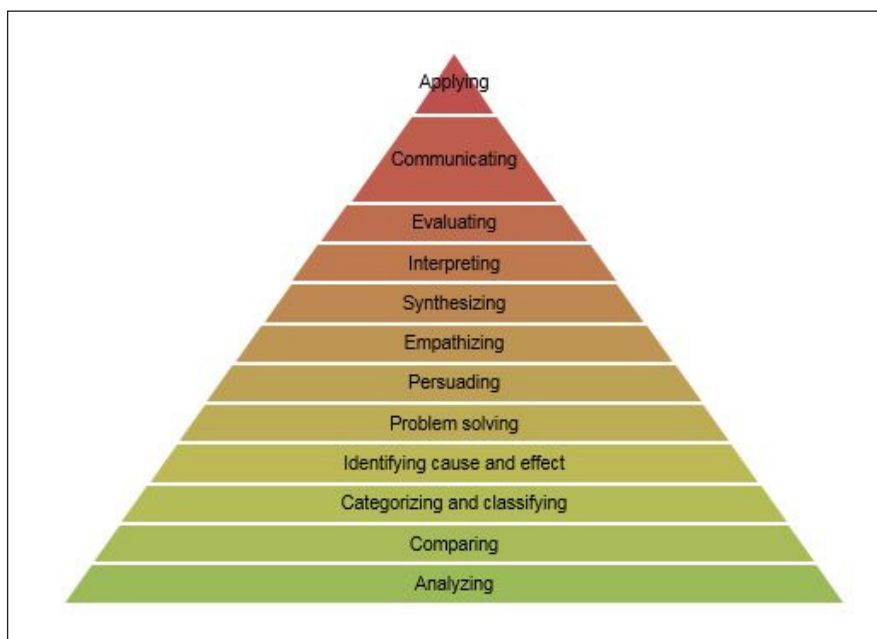
1. ábra

Az érvtforrások rendszere (Adamikné Jászó 2006: 357–454)

Az érvtforrások vagy toposzok (*koinoi topoi*, *loci communes* 'közös helyek', 'érvtelési közhelyek', RL 362–368) a klasszikus retorikai örökség egyik legfontosabb részét alkotják. „Forrásoknak én [...] az érvtelés lelőhelyeit nevezem, ahol rejtőzködnek, ahonnan elő kell őket keresni” (Quintilianus 5, 10, 20; 2009: 344). A források rendszerét mutatta be a szakirodalom alapján egy korábbi munka, amely érvtelési dolgozatokat elemzett ezek segítségével (Major 2011). Jelen tanulmány célja az, hogy az érvtforrások szövegértési és szövegalkotási stratégiaként való alkalmazásának gyakorlásához adjon ötleteket.

Tudományos gondolkodás és kooperatív módszerek

Az érvforrások következetes alkalmazása a gondolkodás fejlesztésére azért is tanácsolható, mert rendszerük egybeesik Zwiers (2004) kutatásaival. A tudományos gondolkodáshoz szükséges készségek (*thinking skills*) rendszere szerinte 12 műveletből áll. Ezek a műveletek hasonlóak az érvforrásokhoz: elemzés (*analyzing*), összehasonlítás (*comparing*), ok-okozat azonosítása (*identifying cause and effect*), osztályozás, kategorizálás (*categorizing and classifying*), problémamegoldás (*problem solving*), meggyőzés (*persuading*), hangsúlyozás (*empathizing*), összefoglalás (*synthesizing*), értelmezés (*interpreting*), értékelés (*evaluating*), közlés, kifejezés (*communicating*), alkalmazás (*applying*).



2. ábra

A tudományos gondolkodás készségrendszere (Zwiers 2004: 21)

Analyzing (elemzés, Zwiers 2004: 48–49): az elemekre bontás minden tudományos gondolkodás alapja. A megértést segíti, ha tudunk az egészre egy közelebbi pillantást vetni, azt részekre bontani, saját tapasztalatainkkal összevetni. A piramis alját képezi, mert e művelet nélkül nem érhetők el a következő szintek, például az összehasonlítás, a kategorizálás, az osztályozás. Az elemzés könnyebb, ha az elemző tudja, mibe lehet kapaszkodni. Ilyen kapaszkodó lehet a cél, a szövegszerkezet, a grafikai szervezők, a kérdések, a főcímek, a kulcsszók stb. A felosztás mint érvforrás rokona.

Comparing (összehasonlítás, 61): szintén a jobb megértést szolgálja. A megtalált, kisebb elemeket össze lehet vetni, hasonlóságokat és különbségeket lehet kimutatni két dolog (tárgy, eszme, folyamat) között. Az összehasonlítás érvforrásához szintén a hasonlóság, a különbség, illetve a fokozat megállapítása tartozik.

Categorizing and classifying (kategorizálás és osztályozás, 72–73): a két műveletben közös, hogy csak az összehasonlítás műveletét követően alkalmazható. Kategorizálásról beszélhetünk, ha már ismerjük a kategória nevét; így ez deduktív művelet. Az osztályozás induktív művelet, a megfigyelés, elemzés alapján a közös vonásokat önállóan kell felfedezni, kijelölni a kategóriák határait. A meghatározás érvforrása hasonló műveletet követel, például, ha egy szöveg műfaját induktívan kell megállapítani (osztályozni). Gyakori érettségi feladat magyar nyelv és irodalomból a kategorizálás, amikor a megadott műfaj (novella, ballada stb.) jellemző jegyeit kell megkeresni a megadott szövegben.

Identifying Cause and Effect (ok-okozati viszonyok megállapítása, 81–82): ez az érvforrás már mélyebb kérdések feltevését, logikai hipotézisek építését segíti. Ha a tanulás problémaközpontú, és nem magolásból áll, érdemes megkérdezni természettudományos vagy humán tantárgy esetén is: miért történt és mi lett a következménye? Természetesen háttértudás nélkül nem lehet (illetve nem érdemes) hipotéziseket építeni, ezt az egyes tantárgyaknak kell megalapozniuk.

Problem solving (problémamegoldás, 91–92): az előző kategóriára épül. Akár nyelvi, akár nem nyelvi problémamegoldásról beszélünk, gyakorlati hasznosságát nem lehet elvitatni: a túléléshez szükséges. Lépései: a megoldandó probléma felismerése (1); megfogalmazása vagy újradefiniálása (2); stratégia kitalálása a megoldáshoz (3); lehetséges alternatív megoldások, inkubáció (4); hipotézis a megoldás hatékonyságáról (5); a legjobb megoldások tesztelése és a hibák elemzése (6); a probléma megoldása (7). A klasszikus retorika az ügyállások tanával segítette a probléma meghatározását: a következtetésen (van-e?) és a meghatározáson alapuló ügyállás (mi az?), valamint a minőségi (milyen?) ügyállás és ezek kérdőszavai a nyelvi problémamegoldást is segíthetik. (A negyedik, kifogáson alapuló ügyállást speciális volta miatt jelen tanulmány nem tárgyalja.)

Persuading (rábeszélés, 105–106): szintén nem kerülhető el a hétköznapi életben az, hogy mások akarjanak valamire rábeszélni bennünket, vagy mi akarjunk meggyőzni másokat. Zwiers „magas hozamú” gondolkodási műveletnek nevezi, mert fejlődésekor több hasonló gondolkodási műveletet is „magával húz”, azok együtt fejlődnek vele. A meggyőzés helyzete (például a reklám) a diákok számára is izgalmas: dráma, feszültség van benne, ezért érzelmekkel tölti meg őket, és kíváncsiak is arra, hogyan történik a meggyőzés, vagy hogyan kerülhetik el a manipulációt. Csoportos vagy egyéni, szóbeli vagy írásbeli feladatba is beilleszthető ez a művelet. A külső érvforrások (statisztika, tekintély, reklámszlogen) fontos eszközei a gyakorlásnak. A cél az, hogy megtanulják, hogyan lehet véleményüket, kreatív ötleteiket meggyőző formában találni.

Empathizing (átélés, 122–123): a mélyebb megértés alapja az érzelmek bekapcsolása a tanulási folyamatba. Mások nézőpontjának átélése, körülményeinek végiggondolása, saját személyiségünk (kultúránk, történelmünk) szűrőjének a kikapcsolása és a másik ember lehetséges gondolatainak, érzéseinek elképzelése javítja kommunikációs képességünket. Segít üzeneteinket érthetően megfogalmazni és másokét megérteni. Különbözőségünk megtapasztalása hozzájárul önmagunk megértéséhez, emellett elgondolkodtat arról is, hogyan cselekedtünk volna hasonló helyzetben. Más emberek érveinek, nézőpontjának a megértése a problémamegoldás új útjait tárja fel. Az angol elnevezés is emlékeztet arra, hogy a klasszikus retorika által számon tartott harmadik fontos meggyőzési mód a *pathosz* volt (az *éthosz* és a *logosz* mellett).

Synthesizing (összegzés, szintézisalkotás, 135–136): a megismert koncepciókat, információkat kombinálnunk kell a meglévő tudásunkkal, ez alapján új koncepciókat alkothatunk. Három lépése a következő: az új ismeret alapszerkezetének a feltárása (1); a kapcsolatok megteremtésének a segítségével nagyobb perspektívába helyezése (2); végül az új látás- vagy gondolkodásmód megteremtése, az elemek kombinálása egy (nem evidens) új mintába (3).

Interpreting (értelmezés, 148–149): a hétköznapi életben is gyakran szükség van a nem explicit információ kikövetkeztetésére. Ez a gondolkodási művelet segíti a szándékolt jelentés megfejtésének a módját. Zwiers „kapuőr”-készségnek nevezi (2004: 149), mert azok a tanulók, akik nem fejlesztik ki, nem lesznek sikeresek a középiskolában. Ilyen lehet például a szóképek megfejtése: mivel a tudományos nyelv előszeretettel használja őket a magyarázataihoz. Nem csak az irodalmi tanulmányokat nehezíti, ha a diák nem rendelkezik a megfelelő stratégiával. A művelet javasolt lépései: megfigyelhető kulcsok keresése (1); háttértudás segítségével a szándékolt, implicit információk kibontása (2); az így kapott ok-okozati minták, kontextusok összehasonlítása (3). Az érvforrások és a retorikai elemzés rendszere elemzési kulcsként szolgálhatja a középiskolásokat.

Evaluating (értékelés, 164–166): a Bloom-taxonómia legmagasabb értékelési szintje, az iskolai siker ugyancsak fontos alapja. Zwiers rendszerében érték tulajdonítását, kritériumok alapján történő odaítélését jelenti valamely tárgynak, személynek, gondolatnak vagy eseménynek. Fontos, hogy világosan lássuk, melyek azok a kritériumok, amelyek alapján értéket lehet tulajdonítani valaminek, hogy így árnyaltabban tudjunk véleményt alkotni. Például a speciális érvforrások (hasznos/káros, jogos/jogtalan, szép/rút) ilyen kritériumokként működnek ma is.

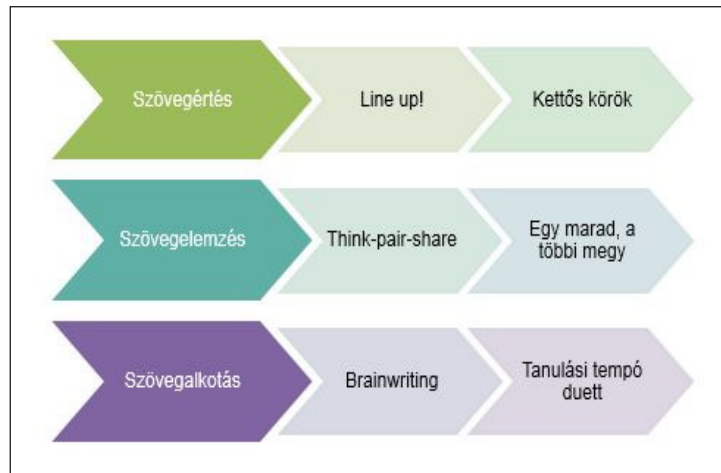
Communication (kommunikáció, közlés, kifejezés, 180–182): az iskolai anyanyelvi nevelés egyik legfontosabb célja annak gyakoroltatása, hogyan lehet tudásunkat hatékonyan demonstrálni. Az értékelésre kerülő tesztek, fogalmazások, feleletek mellett a kommunikáció a kreativitás terepe is lehet az osztálytermi diskurzusban. Az úgynevezett állványozásnak fontos szerepe van, a tanár és a diáktársak, az olvasott szövegek mind kommunikációs modellként szolgálhatnak. Három (a szónok feladataihoz hasonló) lépést javasol Zwiers a hatékony kommunikációhoz: a válogatás, a médium kiválasztása (hogyan?) és a finomhangolás: szavak, szakszavak kiválasztása, részletek kidolgozása.

Applying (alkalmazás, 201–202): a készségekre azért van szükségünk, hogy alkalmazni tudjuk őket, a többi gondolkodási készséget ez emeli gyakorlati szintre. Ezért helyezi Bloomtól eltérően Zwiers az alkalmazást a piramis csúcsára. Az új szituációhoz illő új tudás megteremtése nem minden diáknak megy könnyen. A házi feladatok, esszék, szövegértési gyakorlatok mellett segíthet az is, ha a tanár rendszeresen megkérdezi a diákoktól, szerintük hogyan lehet alkalmazni, mire lehet használni az éppen elsajátított új ismeretet. Így a tanulók tapasztalatai és háttértudása kapcsolódik az új anyaghoz, ezáltal a tanulás is hatékonyabb lesz.

Zwiers rendszere a retorikai nevelés szempontjából nagyon érdekes, akár a szövegértést, akár a szövegalkotást szem előtt tartva vizsgáljuk meg a felsorolt 12 készséget. Az érvforrások rendszere jól láthatóan lefedi a problémamegoldás és a rábeszélés alatti elemi készségeket, ezek fejlesztésére tehát különösen alkalmasak lehetnek az érvforrások felismertetését és segítségükkel új érvek megfogalmazását támogató feladatok.

A nyelvi problémamegoldás iskolai gyakorlására alkalmasak lehetnek a kooperatív tanulási módszerek (Falus 1998: 308–309; 1; 2; 3). Ezek alapját a tanulók kis csoportban (4–6 fő) végzett tevékenysége adja. Célja az ismeretek és az intellektuális készségek mellett a szociális kompetencia fejlesztése. A számos kooperatív módszer közös vonása a tanulók páros vagy csoportos munkája mellett a közös és egyéni felelősségvállalás a tanulás eredményességéért (Falus 1998: 308). Zavaró, hogy a módszereknek nincsen egyezményes magyar elnevezése. A módszertani segédletek általában idegen nyelvű szakirodalomból dolgoznak, és meghagyják az idegen elnevezést, esetleg lefordítják magyarra, így egymás mellett él többféle elnevezés is. A módszerek rugalmasan alakíthatók, de problémát jelenthet, ha ugyanazon névvel (például szakértői mozaik) több tanár többféleképpen alkalmaz az óráján egy-egy módszert.

A tanár szerepe más, mint frontális óravezetés esetén, ilyenkor inkább konfliktuskezelő és facilitátor. Különösen fontos ezért a tanulási cél és a feladat világos megfogalmazása, a tanulók tudásszintjéhez, előismereteihez igazítása. Ennek érdekében az óra menetében tudatosan elhelyezett frontális szakaszokra van szükség. Törekedni kell az átlátható értékelésre, a részfeladatok (ön)ellenőrzésére, a reflexióra. A tanulmány a továbbiakban először a reflexióra, majd az önellenőrzésre, végül a társértékelésre mutat be feladatötleteket. A reflexiót a kettős körök (golyóscsapág), az önellenőrzést a kooperatív technika alapjának számító Think-pair-share (Gondolkozz, alkoss párt, oszd meg!), a társértékelést pedig az azonos tempóban tanuló diákok páros munkáját lehetővé tevő tanulásitempó-duett (Lerntempoduett) segíti.

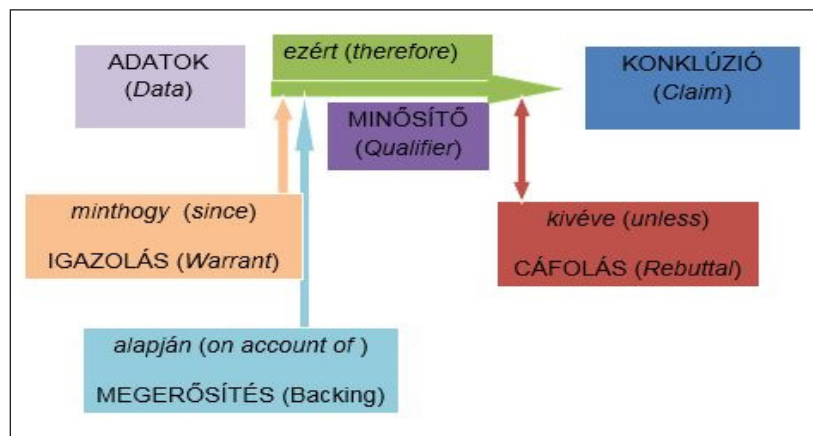


3. ábra

A kooperatív módszerek alkalmazása a szövegértés és a szövegalkotás fejlesztésére

Az érv

A tanulmány az érv definiálását helyezte előtérbe, hiszen az érvforrás fogalmának megértéséhez szükség van az érv fogalmának az ismeretére és megértésére. Ezért van szükség egy frontális szakasz beiktatására a tematikus egységet bevezető óra elejére is, amelyben a tanár megtaníthatja vagy átismételheti, felidézheti a tanulókkal az érv felépítésének a jellemzőit. Nagyon jól használható erre a célra a Toulmin-modell (1958/1964), amely ugyancsak szerepel a korábban említett, érvelő dolgozatokat elemző tanulmányban (Major 2011).

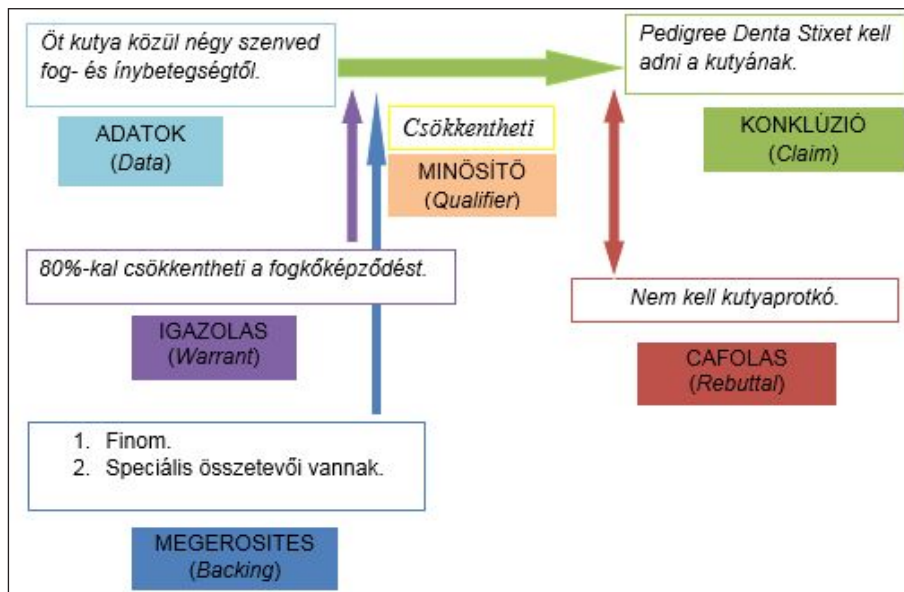


4. ábra

A Toulmin-modell hat összetevője

1. Tanulmányozzátok az ábrát, majd keressétek meg a reklámszövegben az érv összetevőit!

A bevezetésben említett quintilianusi érvdefiníció ismeretében érthető, miért gyakorolható médiászövegek elemzése a Toulmin-moddellel. A szövegértés a manipuláció (szándékos érvelési hiba) felismertetését segítő stratégiaként alkalmazható, ha a gyerekektől az 5. ábra reklámszövegének elemzését kérjük a bemutatott modellel. A feladat végezhető egyéni vagy páros munkában, az önellenőrzésre az 5. ábra felvázolása vagy digitális táblán való kivetítése könnyen megvalósítható lehetőséget ad



5. ábra

Reklámelemzés a Toulmin-moddal (Adamikné Jászó 2013: 246)

2. Line up!/Sorakozó!: *Hogy érzitek magatokat? Tíz-es skálán tízes a sarokban lévő polc, az egyes Cili padja. Álljatok a vonal hangulatotoknak megfelelő pontjára!*

Az óra kooperatív szakaszának kezdetéhez bármilyen, a tanár által jónak tartott szempont szerint (ki mennyire szereti a kutyákat/az olvasást/az irodalmat vagy nyelvtant, esetleg tízes skálán elhelyezve mennyire érzi most jól magát) felsorakoznak a diákok egymás mellett. Ha a tanár gyakoroltatni akarja a vélemény alátámasztását, mindenkitől megkérdezheti, miért azt a helyet választotta, ahol áll. Ezután a vonal két szélén álló egy-egy ember párt alkot, majd a két következő, és így halad a páralkotás a vonal közepe felé. Mivel így a különböző véleményen lévő diákok alkotnak párt, a párok elhelyezkedését kísérő elkerülhetetlen kényszerszünet miatt itt is adhatunk időt arra, hogy megvitassák egymással, miért választották azt a helyet, ahol álltak.

3. Kettős körök (golyóscsapág): *Tekintsétek át és egészítsétek ki az érvforrások rendszerét a menetlevél segítségével! Tegyetek fel kérdéseket egymásnak az egyes kategóriákról! Szükség esetén kérjetelek segítséget!*

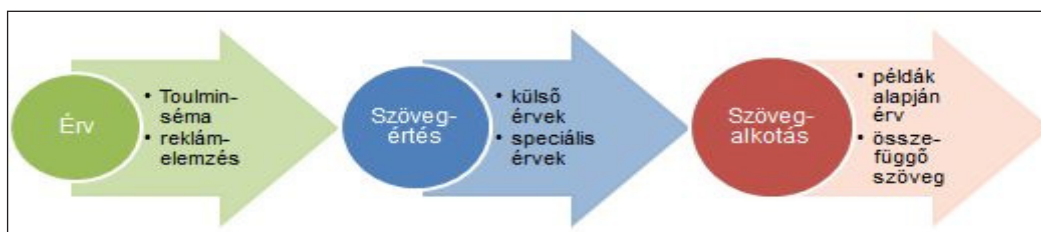
A székeket két koncentrikus körben kell elhelyezni, hogy a párok egymással szemben helyet foglalhassanak. Ha a terem túl szűk, vagy körülményesnek tartja a tanár a padok félrehúzását, a székek körberakását, állhatnak is. A tanár kiosztja a menetleveleket (6. a, b ábra), ezeket be is ragaszthatják a füzetbe, hogy a tematikus egység során használhassák, ne veszítsék el. A szemben állók különböző menetlevelet kapnak, társuk segítségével kell kiegészíteniük a teljes rendszert.



6. a és b ábra

Menetlevél „A” és „B” tanulóknak az érvforrásokkal végzendő kooperatív munkához

A cél az, hogy a diákok gyakorolják az önálló információszerezést ábráról, diagramról, illetve a kérdezés technikáját, és így a tanuláshoz szükséges metakognitív stratégiáik fejlődjenek. Az önellenőrzés a reklámalemzéshez hasonlóan kivetítéssel megoldható. Miután mindenki megismerte a teljes rendszert, sor kerülhet a szövegelemzésre.



7. ábra

A tematikus egység felépítése

Szövegelemzés érvforrásokkal

A római retorikatankönyvek elválaszthatatlanok az igazságszolgáltatás gyakorlatától, ezért is választható a szövegelemzéshez bírósági jelenet; jelen példában Édes Anna bírósági tárgyalása Kosztolányi regényéből (4). Vád- és védőbeszédeket ma is szívesen íratnak érvelési gyakorlatként a tanárok, de a szöveg megértését az is segítheti, ha a regény szövegében kell az érvforrások közül a külső és a speciális érvekre példát találni. A feladat célja az, hogy felismerjék a tanulók, hogy az érvforrások megválasztása mögött tudatos írói szándék rejlik, meglássák, hogyan éri el az író, hogy az olvasó (ebben a részletben is) máshogy vélekedjen Anna tetteről, mint a tárgyaláson jelen lévők nagy része.

Az elnök szólította a következő tanút:
 - Moviszter Miklós. Dr. Moviszter, orvos. Nincs itt? Kézbcsítették neki az idézést? Nem mentette ki magát. Hol van?
 Hát hol vagy, öreg doktor, te haladó, a gyógyíthatatlan betegségeddel, a nyolcszázalékos cukoroddal? Meghaltál azóta, vagy magaddal tehetetlenül fekszel, senyvedve attól az álomkóról, mely megelőzi az ilyen betegek halálát? Elvesztél te is, és már senki sincs ezen a földön? **Ha még élsz, ha csak egy szikrányi lélek lobog benned, akkor tenéked most itt a helyed, akkor el kellett jönnöd.**
 El is jött. Ott ült, egészen hátul, elveszve a tanúk széksoraiban, elveszve a bundájában ezen a novemberi napon, már-már kihülve az elmúlás közelségétől. Időbe telt, míg előretopogott, a botjára görnyedve, már olyan kicsire zsugorodva, hogy sokan fölálltak, úgy néztek, hogy ott van-e.
 - Jelen - mondta, meghajolva az elnök felé.
 Az elnök látva, hogy milyen állapotban van a tanú, közölte, hogy ülve is megteheti vallomását. Széket tétetett oda egyik teremőrrel, ő ezt nem fogadta el. Sőt: - még jobban kiegyenesedett. Már amennyire ő tudott.
 - Ön, doktor úr - kérdezte az elnök -, szintén főntartja a vizsgálóbíró előtt tett vallomását?
 - Igen - mondta Moviszter, alig hallhatóan, úgyhogy az elnök többször gyanánt füléhez tette a tenyerét.
 - Okolja meg, mire alapítja ezt.
 Moviszter gondolkodott, mint aki valami hosszú beszédre készül. Biztatta magát.
Mit kérekedsz? Teljesítod kötelességed. Csak egy ember vagy. De hát mi több: mi is egy ember? Se két ember, se ezer ember nem több nála. Lépi előre egy lépést - így - és most még egy lépést. Rajtad a sor. Föl a fejed. Moviszter, sursum corda, föl a szíved, csak föl a szíved.
 - Nem értem - szólt az elnök. - Kissé hangosabban.
 Mit kissé hangosabban? Nem kissé hangosabban, hanem nagyon hangosan. Kiált - dobogott benne a lélek -, kiált úgy, mint a te igazi rokonaid, az öskeresztények hősi papjai, akik fölláztak a pogányság ellen, és a temetőben, a koporsók mellől

De igyekszik pártatlanul igazat látni, jobbra és balra tekinteni, már amennyire lehetséges ez itten a világon. Nem érzed-e - biztatta egyre magát -, hogy közeledik az isteni igazságszolgáltatás felé, s maris a pártodon van? Hagyd, hogy kicsit meg vitatkozzék, végre ez az ő kötelessége, aztán újra beszélj, ne félj többé, ne félj te senkitől, mert teveled van az Isten.
 - És ha rossz dolga is volt, kérem - érvelt az elnök -, akkor a törvény adta jogánál fogva bármikor panaszt tehetett volna gazdái ellen, fölmondhattott volna nekik, és tízenöt napon belül elmehetett volna.
 - Kényszerítették, hogy ott maradjon.
 - Mivel kényszerítették? Senkit se lehet kötéllel fogni.
 - Egy ilyen öntudatlan, szerencsétlen teremtés.
 - Azért nem kellett volna elkövetnie ezt a szörnyűséges bűnt - tűnődött az elnök, majd keményen tette hozzá - Erre nincs métség.
 - Akkor miért követte el? - kérdezte Moviszter önmagától. - Az az érzésem - ismerette nakacsul -, az az érzésem, hogy nem bántak velem emberben. Nem úgy bántak velem, mint egy emberrel, hanem mint egy góppal. Gépet csináltak belőle - és itt kötött, majdnem kiabált. - Embertelenül bántak velem. Cudarul bántak velem.
 - Ezért a kifejezésért rendreutasítom.
 A hallgatóság megmozdult, s helyeselve az elnök közbelépését, fölháborodva morgott.
 - Csöndet kérek - szólt az elnök, és egyszer könnyedén megrázta a csengőt. Kinek a lélekharangja volt ez a rövid csöngetés, mondjátok?
 - Egyebet nem teszünk tudni? - kérdezte a tanútól a referensbíró.
 - Egyebet nem.
 A közönségnek az volt a benyomása, hogy ez a szűz szűz álló agg doktor korlátos ember. Moviszter az is volt. Korlátolt volt. Volt egy korlátja, mely nélkül emberi nagysága megsemmisült, elveszett volna a szabadság meddő korlátlanosságában.

kiáltottak az égre, pörölve a legnagyobb Úrral is, az igazságos, de nagyon szigorú Istennel, irgalmat követelve a gyarló embereknek. **Hiszen te mindennap elmondod magadban a halotti imát. Emlékszel, mi van benne? Ne traidas bestis animas confidencas tibi. Ne dobd oda a vadállatoknak a tebbened bizakodó lelkeket. Et animas pauperum tuorum ne obliviscaris in finem. És a te szegényeidnek lelkét ne feledd el végképp. Próbáld te is így kiabálni az arénán, az oroszánokat is túlharsogva, bátor katekumen.**
 Hangja szilárdabbá vált:
 - Teljes egészében főntartom vallomásomat. Csak azt tudnám ismételni, amit már elmondtam.
 - Igen - szólt az elnök, egy aktaköteget lapozgatva. - Ön így vallott. De tényeket kérünk. Verték? Éheztek? Agyondolgoztatták? Nem fizették meg a bérét? **Úgy látom itt - mondta gyorsan -, hogy karácsonykor valami ajándékot is kapott, egy különben jelentéktelen ajándékot, egy jumpert. Tessék beszélni.**
 - Ridegen bántak velem - jelentette ki Moviszter, erősebb hangon. - **Ez volt mindig az érzésem. Szeretet nélkül bántak velem. Szívtelem.**
 - És miben nyilvánult meg ez?
 - **Azt én nem tudnám pontosabban körülrni. De határozottan ez volt az érzésem.**
 - Akkor valóban csak érzések ezek, doktor úr, sejtések. Afféle finom árnyalatok, melyeket a törvényszék ilyen durva és szörnyű bünténnél aligha vehet figyelembe. Mert itt tények vannak az egyik oldalon: véres tények. Mi is tényeket kérünk. Aztán a többi tanú egyebet vall. Épp az ellenkezőjét. Hogy szerettek és megbecsülték. Maga a vádlott sem panaszkodott, se a rendőrségen, se a vizsgálóbírónál. **Aljlon föl - szólt oda a vádlottnak - Bántalmazták magát?**
 - Nem.
 - Leülhet. Ez egyébként se valószínű.
Nézd most Moviszter ezt a lányt, mily tompultan ereszkedik le fegyőre közé, nem kellenes látvány, de csak nézd meg föl - és nézd meg az elnököt is, aki megigazítja, öreg, kék szemű az ócsa pápaszemet, és valami kezdő a fülét, hogy ne is sejtse, mi forog a fejében, mi zatlik a szívében. Ő csak a földi igazságszolgáltatás képviselője.

A kis kénese-ügyvéd föl pattant a székeréről, s tisztelettel kérte a tekintetes törvényszéket, hogy a tanút eskesse meg. Ezt az ügyész ellenezte, tekintve, hogy a vallomása általánosságban mozog és nem jelentős.
 Az elnök gyorsan határozott:
 - A törvényszék elrendeli a tanú meghittelését.
 A tárgyalóterem hallgatósága izgatottan, dobogva állt föl, valami tragikus-színpadis sietséggel.
 Még az elnök is állt.
 Így szólt a tanúhoz, aki jobb kezét szívére helyezve, bal kezének három ujját az égre emelve várta:
 - Mondja utánam.
 És diktálta az eskümintát:
 - **En... esküszöm... a mindentudó... és mindentelő... eleven Istenre... hogy az igazságot... csak az igazságot... vallottam... abból semmit el nem hallgattam... ahhoz semmit hozzá nem tettem... Az Isten engem úgy segítjen... Moviszter ezt is hangosan mondta.**
 - **Az Isten engem úgy segítjen...**
 Visszavánszorgott a tanúk székeihez. Ezek különösen tekintettek rá, s mikor helyet foglalt közöttük, elhúzódtak tőle. Moviszter ezt nem bánta, ő voltaképp nem is tartozott közéjük. Nem tartozott se hozzájuk, se másokhoz, mert nem volt se burzsoá, se kommunista, egy párt tagja sem, de tagja annak az emberi közösségnek, mely magában foglalja az egész világot, minden lelket, aki él és ált valaha, eleveneket és holtakat.

8. a (fent) és b (lent) ábra
 Külső („A” tanuló, kék) és speciális érvek („B” tanuló, lila) a szövegrészletben

1. Kettős körök (folytatás): A szövegértelmezés folytatódhat a már kialakított formában (kettős körök), a belső körben ülők („A”) például a külső érvek felismerését, a külső körben ülők pedig („B”) a speciális érvek megkeresését kapják feladatul. A megadott idő (5–10 perc) lejárta után a párok megbeszélik a megoldásaikat. A körök „forgatásával” több páros is összehasonlíthatja megoldásait, ezután a szokott módon lehetőség van önellenőrzésre a 8. a és a 8. b ábrák kivetítésével. Ebben az ellenőrző, frontális szakaszban kérdezhetnek a tanulók, valószínűleg fel fog merülni a szerzői szándék kérdése is.

A szövegelemzés itt véget is érhetne, de mivel a külső érvek a forráselemzés, a forráskritika, a speciális érvek pedig a törvényszéki, a tanácsadó és a bemutató beszéd speciális meggyőzőési módszereivel ismertetik meg a tanulókat, érdemes beiktatni még egy gyakorlatot a tanultak megszilárdítására.

2. Think-pair-share: *Tedd próbára tudásod az érvforrásokról, írd a példákat a táblázat megfelelő rovatába! Öt percig dolgozhatsz.*

[Öt perc munkaidő elteltével] *Keressétek meg a párokat, hasonlítsátok össze a megoldásokat! Három percig dolgozhattok.*

[Három perc munkaidő elteltével] *A hozzátok legközelebb ülő párossal csoportban hasonlítsátok össze a megoldásokat! Három percig dolgozhattok.*

A munkaidő elteltével csoportonként egy-egy tanuló a digitális táblán bemutatja a megoldást. Digitális tábla hiányában szóban prezentálhatnak a csoportok. A tanár fénymásolatban oda is adhatja a kitöltött táblázatot a csoportoknak, így ellenőrizhetik a megoldásaikat.

A *Think-pair-share* a kooperatív tanulás alapvető módszere, amely során az egyénit páros munka, majd az eredmények prezentálása követi. A 9. a és a 9. b ábra mutatja a gyakorlótáblázatot, amelyet példákkal a tanulóknak kell kitölteni (vagy a könnyített változatban kiegészíteni). Az üres táblázatok és alattuk a példákat felsorolva érdemes fénymásolatban is megkapniuk. Ha a teremben van digitális tábla, akkor a példákat és a képeket a tanulók a prezentációs szakaszban a megfelelő helyre húzhatják.

	tanúság, eskü	<i>Bűnös, mert a vallomások ellene szólnak. Ártatlan, Moviszter megesküdtött rá.</i>
	törvény	<i>Bűnös, mert panaszt tehetett és 5 napon belül elmehetett volna.</i>
	tekintély	<i>Bűnös, mert a vizsgálóbíró annak tartja. Ártatlan, mert dr. Moviszter Miklós azt mondja.</i>
	precedens	<i>Bűnös, hasonló ügyben mást életfogytiglanra ítélték.</i>
	maxima	<i>Ártatlan, mert a narrátor rá gondol: „a te szegényeidnek lelkét ne feledd el végképp”.</i>
	statisztika	<i>Bűnös, mert a tanúk 97%-a ellene vallott.</i>

	jogos/ jogtalan	Bűnös, mert ilyen szörnyű bűnre nincs mentség.
	hasznos/káros	Ártatlan, mert az emberek árt, ha gépként bánnak vele.
	szép/rút	Bűnös, ölni csúnya dolog. Ártatlan, mert szerencsétlen, öntudatlan teremítés. Ártatlan, mert „cudarul” bántak vele.

9. a és b ábra

Táblakép: külső és speciális érvek gyakorlása (megoldás)

Szövegalkotás érvforrások segítségével

A belső vagy általános érvforrásokat a szónok alkotja meg, nem kívülről hozza a beszédbe, mint a külső érvforrásokat; a beszédfajok speciális érvfajtáit sem használja. A négy fő kategória (meghatározás, hasonlóság, viszonyok, körülmények) Zwierny rendszerében is megtalálható. Nem csoda, hiszen e gondolkodási műveletek nélkül nehezen képzelhető el az ismeretszerzés. A munka e szakaszában a tanulók négy csoportban dolgoznak, minden csoport egy-egy érvforrással ismerkedik.

1. Az első csoport a meghatározáshoz elméleti segédletet és példát is kap (Adamikné Jászó 2013: 169–182):

Érvforrás:

- Meghatározás: két fő része a meghatározandó dolog (legközelebbi nemfogalom) és a meghatározó jegyek.

Példa: *Kenyérlisztből készült, karikába hajtott vagy 8-as alakba font, ropogós sütemény.* (percc)

- Felosztás, osztályozás:

Fajtái: sós percc, sajtos percc, csokis percc (nem kenyértészta), kisperecc (a ropi egy fajtája).

Feladat: *Definiáljátok az iskola fogalmát a percc mintájára!*

A definiálás szerepét a tanulásban nehéz túlbecsülni, hiszen az iskolában fogalmakat kell megismernie, megértenie, később önállóan (újra)alkotnia a tanulónak. Mindenképpen hasznos lehet tehát az a séma, amelyet az első csoport gyakorol, és továbbad a többieknek.

2. A második csoport a hasonlítás gondolkodási műveletével dolgozva a hasonlóság, a különbség és a fokozat érvforrásaival ismerkedik a Rubophen gyógyszer ismertetőjének a segítségével (5).

Érvforrás:

- Hasonlóság (példa): két dolog hasonlóságával érvelünk

Példa: *Mi a különbség a megfázás és az influenza között?*

Hasonlóság: *Tünetek tekintetében eleinte nehéz különbséget tenni, hiszen mindkét betegségnél influenzára utaló jelekkel találkozhatunk. Éppen ezért csupán ez alapján nehézkes lehet azonosítani a problémánkat, és érdemes lehet a háziorvosoknál elérhető különböző tesztek segítségével megbizonyosodni az influenza jelenlétéről, a betegség kezdetétől számított 2-3 napon belül.*

- Különbség: *Pár nap elteltével már határozottabban mutatkozhatnak intenzívebb tünetek, mint az elhúzódó láz, izomfájdalmak, fáradtság és száraz köhögés, amelyek egyértelműen influenzára utalnak. A megfázás ezzel szemben kevésbé gyötör meg minket, és gyakran kimerül az orrfolyósos, orrdugulásos*

tünetek meglétében. Így nem okoz súlyos egészségügyi problémákat (például tüdőgyulladás, különböző bakteriális fertőzések), és nem igényel kórházi ápolást sem.

- Fokozat: Az influenza tehát súlyosabb, időben elhúzódó és olykor visszatérő tünetekkel jelentkezik a megfázáshoz képest, ezért gyanút foghatunk, ha erőteljes fejfájást, izomfájdalmakat, levertséget és 4 napig vagy tovább is eltartó magas lázat tapasztalunk. A megfázásnál ezzel szemben sokkal jellemzőbbek az olyan enyhébb tünetek, mint az orrfolyás, tüsszentés, orrdugulás, orrváladék, torokfájás és száraz köhögés.

Feladat: Érveljete a példák segítségével háromféleképpen a következő tétel mellett vagy ellen: Az iskola a második otthonunk.

3. A harmadik csoport a logikai viszonyokkal dolgozik. A tapasztalat szerint ez a kategória a legnehezebben érthető a diákok számára. Érdekes azonban foglalkozni vele, hiszen több tantárgy érettségi vizsgakövetelménye „logikus gondolkodást” vár a tanulóktól (6). Ezek nélkül a gondolkodási műveletek nélkül viszont a fejlesztési cél nem érhető el. A feladatban szereplő példák forrása: Adamikné Jászó 2013: 198–219.

Érvforrás: viszonyok

Példák:

- ok-okozat: *Drágul az olaj. → Drágul a szállítás. → Emelkednek az élelmiszerárak.*
- előzmény-következmény: *Ha Nagy Márton állampolgár, joga van szavazni. Nagy Márton állampolgár. Joga van szavazni.*
- ellentét: *Ha a jelen bajok oka a háború, akkor békével kell azokat orvosolni.*
- ellentmondás: *Egyesek szerint bűnös, mások szerint nem bűnös.*

Feladat: Érveljete a példák segítségével négyféleképpen a kötelező, állami és ingyenes oktatás fenntartása mellett!

4. A negyedik csoport a körülményekkel mint érvforrásokkal dolgozik. A körülmények tisztázása, végiggondolása a hétköznapi életben is fontos, de az érettségi követelményrendszerben is szerepel például magyar nyelv és irodalomból és történelemből is (6). Érdekes erre felhívni a tanulók figyelmét és a fénymásolva kiadott segédletre ráírni a legfontosabb kérdőszókat, amelyek segítségével a körülmények feltárhatók: *ki, mit, hol, mely eszközök által, miért, hogyan, mikor* (Adamikné Jászó 2013: 219–233).

Érvforrás: körülmények (fontos kérdőszók: ki, mit, hol, mely eszközök által, miért, hogyan, mikor)

Példák:

- lehetséges/lehetetlen: *Ne vegyél részt a pályázaton, úgysem nyerhetsz.*
- múltbeli/jövőbeli tények: *Ha legyőztük Brazília focicsapatát, Németországot is le fogjuk győzni.*
- személyek és dolgok, jelek: *A Virág-völgyben vagyunk, ugye? Csoda, hogy ennyi virág van itt?*

Feladat: Bizonyítsátok a példák segítségével háromféleképpen, hogy érdemes iskolába járni (és ott jól tanulni)!

5. Miután a csoportok kidolgozták a feladatot, az Egy marad, a többi megy elnevezésű módszerrel új csoportok alakulnak, egy szakértővel, aki segíteni tudja a többiek munkáját. A feladat nem változik, de a munkának ebben a szakaszában használhatjuk a Brainwriting elnevezésű népszerű kooperatív módszert. Ez a brainstorming (ötletvihar) mintájára alkotott kifejezés és módszer a csoport ötleteinek összegyűjtésére és írásos rögzítésére szolgál.

Ötlet 1. (hasonlóság)	Ötlet 2. (különbség)	Ötlet 3. (fokozat)

10. ábra
Brainwriting a hasonlóság mint érvforrás gyakorlására

Érdeemes a szakértőnek, aki a helyén marad, annyi üres példányt adunk a 10. ábrán példaként látható táblázatból, hogy a csoport tagjai kényelmesen tudjanak dolgozni egyénileg. Ha minden ötletüket felírták, továbbadják a lapot a mellettük ülőnek. Ők is folyamatosan új lapokat kapnak a többiek ötleteivel, ezekre írhatnak cáfolatot, vagy felhasználhatják a nekik tetsző ötleteket egy erősebb érv alkotásához. A feladat variációjaként a táblázatokon különböző tételeket is megadhatunk, így is hatékonyan gyakorolható az egyes érvforrások használata.

Minden csoport hasonlóan dolgozik a saját érvforrásaival, az idő lejártakor a menetlevél használatával megkeresik a következő szakértőt, akinél még nem jártak. Arra figyelniük kell, hogy a szakértők nem mozognak, ezért nekik pótolni kell a lemaradásukat a csoporttagjaik segítségével. Érdeemes az elkészült táblázatokat összegyűjteni, hogy a csoporttagok és a szakértők az ismétléshez fel tudják használni. Táblázatkészítéshez fehér A/3-as lapok használhatók, a 10. ábrán látható módon 9 részre osztva.

6. A szövegalkotási feladatok zárásaként hosszabb, összefüggő érvelő szöveg alkotására ad lehetőséget a chria (chreia). A tanár által választott idézetet kapnak a diákok, amelyről önálló munkában (esetleg házi feladatként) kell írásban kifejteniük a véleményüket. A cél az, hogy a tanult érvforrások használatát gyakorolják, és így természetessé váljon, hogy fogalmazás közben támaszkodhatnak rájuk. Az iskola témájánál maradvá reflektálhatnak (a tanár által megadott terjedelemben) például a következő idézettel a tanuláshoz való viszonyukra (Szent-Györgyi Albert nyomán Oroszlány 2005: 25): „Az iskola arra való, hogy az ember megtanuljon tanulni, hogy felébredjen tudásvágya, megismerje a jól végzett munka örömét, megízlelje az alkotás izgalmát, megtanulja szeretni, amit csinál, és megtalálja azt a munkát, amit szeretni fog.”

Az elkészült fogalmazásokat a *Tanulásitempó-duett (Lerntempoduett)* módszerével az ön- és társértékelés gyakorlására használhatjuk. A tanulók megvizsgálhatják egymás fogalmazásaiban a tanártól kapott segítő, irányító feladatlap alapján az érveket és az érvforrásokat. Feltárhatják az érvelési hibákat, a gyenge érveket is.

Összegzés

A retorikai nevelés, az érvelés tanításának célját Quintilianus abban látta, hogy a tanulók próbálgassák az érvelési módokat, melyik alkalmas és megfelelő. A „kész” szónokot már a veleszületett helyes érzék mellett a gyakorlással elsajátított gyorsaság (5, 10, 122–123, 2009: 362) is vezeti. Ókori szerzőnk nem nevezi kompetenciának, de hatásos leírása tulajdonképpen ennek megszerzését mutatja be: „Sok gyakorlással azonban el kell érniünk úgy, mint a zenészek, még ha másfelé néznek is, gyakorlott kezük pusztán megszokásból eltalálja a mély, a magas és a közepes fekvésű hangokat a húrokon, hogy a szónok gondolkodását se késleltesse az érvek eme változatossága és bősége, hanem úgyszólván önmagától kínálkozzék és adódjék a megfelelő, és ahogyan írás közben az egyes betűk és szótagok kiválasztásakor sem töprengünk, úgy az érvek is mintegy önként igazodjanak a beszédhez” (Quintilianus 5, 10, 125; 2009: 362).

Az érvforrások tehát gondolkodási műveleteket tanítanak a diákoknak, amelyek segítségével a szövegértés, a szövegelemzés és a szövegalkotás területén fejlődhetnek. Segítségükkel bizonyíthatják állításukat,

cáfolhatják a nézeteikkel szembenálló véleményeket szóban és írásban. Az érvforrások segítséget adnak a gondolatok kifejezéséhez, nyelvi megformálásához, emellett a hibás érvelés, a manipuláció felismerését is megkönnyítheti az ismeretük. A variációs lehetőségek száma végtelen, bármely magánéleti vagy szakszöveg, irodalmi mű vagy médiaszöveg alkalmas lehet a kapcsolódó gondolkodási műveletek gyakorlására, akár a fent említett kooperatív módszerek alkalmazásával is.

Irodalom

- Adamikné Jászó Anna 2006. *Az olvasás múltja és jelene*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Adamikné Jászó Anna 2013. *Klasszikus magyar retorika*. Holnap Kiadó. Budapest.
- Falus Iván 1998. Az oktatás stratégiái és módszerei. In: Falus Iván (szerk.) *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 308–309.
- Major Hajnalka 2011. Reflektálás egy jelenségre – retorikai szempontból. Az emelt szintű magyar nyelvi és irodalmi érettségi érvelési feladatának vizsgálata. *Anyanyelv-pedagógia 4*. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=344> (2015. július 13.)
- Oroszlány Péter 2005. *Tanulásmódszertan*. Metódus-Tan. Budapest.
- Quintilianus, Marcus Fabius 2009. *Szónoklattan*. (szerk.) Adamik Tamás. Kalligram Kiadó. Pozsony.
- Retorikai lexikon* 2010. (főszerk.) Adamik Tamás. Kalligram Kiadó. Pozsony.
- Toulmin, Stephen 1958/1964. *The Uses of Argument*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Zwiers, Jeff 2004. *Developing Academic Thinking Skills*. International Reading Association, Inc. Newark, Delaware.
- (1) Cooperative and Collaborative Learning: <http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/coopcollab/> (2015. július 12.)
- (2) Kooperatives Lernen. Eine Antwort auf die vielen Herausforderungen des Unterrichts oder die Kunst, viele Fliegen auf einen Streich zu schlagen. <https://www.iqesonline.net/index.cfm?id=aef19e37-1517-6203-60e6-e0369cbc9154> (2015. július 12.)
- (3) Tobias Saum – Ludger Brüning. Bewährte Instrumente für die tägliche Unterrichtspraxis. <https://www.iqesonline.net/index.cfm?id=af29f2bc-1517-6203-6006-347a242ea8ea> (2015. július 12.)
- (4) Kosztolányi Dezső: Édes Anna. <http://mek.niif.hu/04700/04772/04772.htm> (2015. július 12.)
- (5) Rubophen ismertető. <http://www.rubophen.hu/Bottom/Megfazas-vagyinfluenza/Mi-a-kulonbseg-a-megfazas-es-az-influenza-kozott.aspx?idpage=739> (2015. április 12.)
- (6) Érettségi vizsgatárgyak követelményei: <http://www.oktatas.hu/koznevelas/erettségi/vizsgatargyak> (2015. július 13.)

Major, Hajnalka

Teaching argument sources with cooperative methods

The aim of this study is to introduce the role of argument sources in the development of academic thinking. As a text comprehension strategy, they can help conscious and independent text analysis; in addition, they provide a thinking strategy and a language pattern to text production. An example of the first role is presenting the sources of external and special arguments in an excerpt of the analysed text (Dezső Kosztolányi: *Édes Anna*). With text comprehension exercises, students get from reproductive exercises through the collection of arguments to the composition of a complete argumentative text (e.g. chreia). Before these exercises, students learn and use elements of the argument within the Toulmin model for the analysis of advertisements. The study proposes exercise patterns to teach one of the most important bases of classical rhetoric by using the following cooperative methods that also develop social competence: Line up!; Double circles; Think-pair-share!; One stays, rest strays; Brainwriting; Learning speed duet.

Kulcsszók: érv, érvforrás, szövegértés, szövegalkotás, kooperatív módszer

Keywords: argument, source of argument, text comprehension, text production, cooperative method

Az írás szerzőjéről

Major Hajnalka

Magyarországi Németek Általános Művelődési Központja, Baja, Magyarország

majhaj[kukac]freemail.hu

<https://orcid.org/0009-0007-1047-7004>