

programozásukban ebből szükséges kindulnunk. Ez pedig azt jelenti, hogy a szovjet és NDK iskolák példájára minél több tanításon kívüli programot az iskolán kívülre kellene áttennünk. Legsürgetőbb tennivalónk az ifjúsági mozgalommal kapcsolatban mutatkozik. Az őrsi foglalkozások „*őrsi órák*” maradnak a gyerekek és a pedagógusok szóhasználatában mindaddig, amíg a tantermek zártságában, iskolapadokban próbálunk romantikát, önfeledt játékélményt nyújtani számukra.

Iskolán kívüli könyvtárak, művelődési házak fogadnák őket. Ezekben az iskola legjobb pedagógusai foglalkozhatnának a gyerekekkel. Tisztelet vagy óradíjuk nem kerülne többre, mint a jelenlegi önellátásra törekvés (felszerelések, eszközök, óradíjak). Előnye lenne viszont, hogy rendeződne a pedagógusok feladatköre (az iskolai kötelező munka, iskolán kívüli különmunka), de végre rend teremtődne a gyerekek időgazdálkodása körül is. A tanulók szünidei foglalkoztatásáról pl. nemcsak az iskola gondoskodna, hanem az úttörő, a művelődési ház, a kerületi, nagyközségi könyvtár, a múzeum felkért pedagógusok bevonásával. A tanítási órán kívüli foglalkoztatás megnyugtató rendezését ez jelentené, mert ma a gyerekek úgy érzik: „*őket az iskola nem hagyja sem tanulni, sem játszani*” (B. D. 7. osztályos fiú), illetve „*szüleink mindig az iskolába küldenek, hogy ne legyünk a nyakukon*” (L. I. 7. oszt. lány).



DR. SOÓS ISTVÁNNÉ-DR. TÖRÖK GÁBOR

Szeged

## A beszédhang-megkülönböztető képesség és készség kérdésköréhez

1. Úgy látszik, mintha a magyar írás- és helyesírás-tanítás olykor-olykor féllábra állna. Túlságosan a látási vonatkozásokon alapul, kevésbé tördök a hallásiakkal. Pedig kétségtelen, hogy a kóros mértékben gyengén író gyermekek jelentős részének a dyslexiája a u d i t í v természetű. [1] Nyilvánvaló, hogy a kórosság fokát el nem érő, de írásban sok hibát elkövető gyermekek közt is jelentős számban vannak auditív tekintetben fogyatékosok. (Itt természetesen nem a csökkent hallásélességre, nagyothalásra, hanem a hallási érzetek minőségi elemzésének a fogyatékosására gondolunk.)

Nem verjük félre a harangokat: az illetékesek is felfigyeltek már ezekre a problémákra (minderről majd később szólunk), de jó intézkedésekhez részletekbe menő helyzetismeret szükséges: itt pedig még jócskán van mit tenni.

2. Az íráshibáknak számtalan oka lehet. Milyen íráshibák származnak hallási okokból? [2] Pszichológus, pedagógus és nyelvész közös munkájával lehet csak leválasztani ezeket az egyéb okokból – főleg vizuális jellegű okokból – fakadóktól. A hangzási-hallási okú hibák közt ismét rendet kell teremtenünk, és csak aztán állapíthatjuk meg, hogy nem esik nálunk elég szó a beszédhangok megkülönböztetésének a fogyatékoságáról, a fonémadifferenciálási gyengeségről. Az ilyen szempontból fogyatékos gyermek helyesen, megfelelő módon ejti ki a beszédhangot a leírandó szóban, de akkor is bizonytalan egy-egy adott hang mibenlétében, akkor sem képes szilárdan tudatosítani magában, ha e hang környezetének fonetikai sajátosságai nem zavarják, nem befolyásolják téves irányban. (Nem kell most szólnunk a b e t ú környezetének zavaró

grafikai, kalligráfiai sajátosságairól.) Ezeket a valóban hangmegkülönböztetési fogyatékosagra utaló íráshibákat sem könnyű aztán kiszűrni azok közül, amelyeket egyéb okokra vezethetünk vissza. (Ilyen például a szétszórtság, ilyen az írásfegyelem hiánya, a nem elegendő gyakorlás, a helyesírási szabályoknak a gyermek természetes nyelvértékét figyelmen kívül hagyó, ezt föl nem használó oktatása stb.) A nyelvész bevonása nélkül dolgozó gyógypedagógus és pszichológus könnyen tévedhet ebben a munkában. [3].

3. Az a föltevésünk, hogy az időtartamhibák közt a gyermek nyelvhasználatának nyelvjárási, pongyola köznyelvi, illetve a helyesírási normától eltérően köznyelvi sajátosságain kívül (ismét mellőzve a vizuális gyökerű hibákat) ott lehet az időtartambeli hangmegkülönböztetés fogyatékosága is: a helyes időtartammal kiejtett, leírandó hang időtartamának tévesen tudatosodó volta. Hogy az írás- és helyesírástani tanítást itt is szilárdabb alapokra építhessük, tudnunk kellene, hogy milyen állapotban van a tudatosítható hangmegkülönböztetési képesség az írás megtanulása előtt, óvodás korban. Meg tudják-e óvodások különböztetni az egyébként helyes időtartammal kiejtett hangokat?

4. Ilyen céllal végeztünk kísérleteket két szegedi óvodában. A beszédhangokat egyrészt el kellett szigetelnünk a szójelentés zavaró hatásától, másrészt a rejtett, elvont kérdést valamilyen szemléletes formába; a gyermekek életkori sajátosságainak megfelelő mesés-játékos alakba kellett bújtatnunk. A módszerre vonatkozólag rendkívül sokat köszönhetünk Fónagy Iván hangmetafora-kísérleteinek. [4]

4.1. Kísérleti tervünk a következő volt: alkalmanként négy-öt óvodás kisgyermekkel foglalkozunk.

a) Bevezetőül ismertetjük a gyermekekkel, hogy új játékot, hangbújócskát fogunk játszani. A gyermekekkel állítható papírfácskákból „hangerőt” csinálunk. Ezután benépesítjük az erdőt hangutánzásokkal: a fák közt jár a szél: *szszszsz*... A fák zúgnak: *zzzz*... A levelek suhognak: *ssss*... A mackó morog: *mmmm*... A dongó zümmög: *nnnn*... Mindezeket közösen és egyénileg váltakozva hangoztatjuk. A gyermekek remélhetőleg egyre jobban feloldódnak.

Ezután továbbfejlesztjük a játékot: kínai manók, törpék, tündérek is vannak a mi erdőkben: bemutatunk kínai babákat vagy képeket. Elmondjuk, hogy a kínaiaknak milyen rövid nevük van: *Li, Tu, Csou, Mao, Kuo*. Ha a felnőtt kínaiaknak ilyen rövid a nevük, még rövidebb lehet a pici erdei manócskáknak. Amilyen picurkák, olyan kicsi a nevük is. Az egyik fiúmanó neve: *u*, a kislánytündéréké: *ö*. Két papírbabát elbujtatunk a fák közt, a gyermekek – ki-ki szerepe szerint – hangossá teszik az erdőt a hangutánzó mássalhangzókkal. A kísérletvezető közbe-közbe szól egy-egy *u*-val vagy *ö*-vel. A gyermekek elcsöndesednek, az ügyesek bemondják, hogy a fiú vagy a kislány bukkant-e elő. A vizuális segítséget egyre csökkentjük. Más hangok párosításával is kipróbáljuk a felismerési játékot. A hangpárokat akusztikailag, fonetikailag egyre közelebb hozzuk: *u* és *o*. Az egyik öregebb, a másik fiatalabb. A gyermekeknek most már jelentkezniük kell kézfelnyújtással, ha tudják, hogy melyiknek a neve hangzott föl. Háttérben ott a követelmény: a gyors és biztos fölismerés.

b) Ilyen előkészítés után érünk el kísérletünk lényegéhez: az időtartam-megkülönböztetéshez. Mesénk így folytatódik: a tündérek, manócskák most még jobban fognak hasonlítani egymáshoz. *I k e r t ü n d é r k é k , i k e r m a n ó k* bújócskáznak. Közösen értelmezzük, hogy kik az ikrek: azok a testvérek, akik ugyanabban az évben, ugyanazon a napon születtek. Az ilyen gyerekek nagyon hasonlítanak ám egymáshoz! A mi hangtündéréink közt is vannak ikrek. Csak abban különböznek, hogy az egyik nagyobb, neki nagyobb, hosszabb a neve is; a másik kisebb, annak a neve is kisebb,

rövidebb. Majd teljes csöndben figyelniük kell, milyen is az a „nagyobb”, akinek a neve hosszabb, milyen a „kisebb”, akinek a neve rövidebb. A kísérlet vezetője kiejti egymás után: *u - ú!* (kissé eltúlózva az időtartamot). Megkérdi a gyermekeket, melyik is volt a „nagy”. Ugyanígy kipróbáljuk az *ü* és *ű* megfigyelését mint ikertündéreké megkülönböztetését. Nem törekszünk bevésésre, csupán a probléma képszerű megértésére.

Majd széljárta erdőben bújtatjuk el – elnyújtott *ssss*-ek közé – ikreinket, most már az *i*-t és az *í*-t. (Az *i* és *í* közt a köznyelvben a jelmegkülönböztető képesség elmosódóban van, de számunkra éppen ez a kedvező: a gyerekeknek nem fonológiai észlelés a feladatuk, hanem egyszerűen akusztikai: melyik hang tart hosszabb ideig.) A hosszan hangoztatott *ssss*-ek közül ki-kivillantjuk a rövid vagy a hosszú *i*-t. Aki meghallja valamelyik tündérke nevét, ne szóljon semmit, emelje föl a kezét, jelentkezen, majd súgja az óvónéni fülébe, hogy a nagyobb tündér hosszabb nevét hallotta-e, vagy a kisebbik rövid nevét.

Tartalékban tartottunk egy másik módszert is: az egymásnak háttal ültetett gyermekek emeljék föl a kezükben tartott két manó- vagy tündéralak közül a kisebbet vagy a nagyobbat, aszerint, hogy melyik bukkan elő a susogásból. Ezzel közvetlenebb, gyorsabb visszajelzés válik lehetővé.

c) Az eredményeket jegyzőkönyvszerűen kívánjuk rögzíteni. Tíz *i*-féle hang időtartamát kell a gyermekeknek megállapítaniuk. Rövideket és hosszúakat lehetőleg minél rendszertelenebbül keverve adunk.

5. A lefolytatott kísérletek során a tervezett bevezetést nagyon erősen csökkentettük. Utólag látjuk, hogy ez nem volt helyes. Az ellenőrző kísérletek végzőinek azt ajánljuk, végezzék el a teljes terv anyagát.

5.1. Először a szegedi Mérei utcai zenei óvodában voltunk. Hogy a gyermekekkel megismerkedjünk, előbb dr. Török Gábor hospitált néhány zenei foglalkozáson, majd ismertette a kísérletet a munkánkat készségesen segítő, tapasztalt vezető óvónővel, Kádár Lászlónéval. Ő elmondta, hogy a kisgyermekek önként jelentkezés útján, különösebb válogatás, szűrés nélkül kerülnek be a zenei óvoda foglalkozásaira. Halásuk ugyan átlagon felüli, de nem különösebben kiemelkedő. Ennek ellenére láttuk, tapasztaltuk, hogy a foglalkozásokon nyújtott teljesítményeik meglepően jók. Bonyolult ritmusképleteket tapsolnak végig az óvónő egyetlen bemutatása után, ilyeneket rögtönöznek maguk is. Öt hangot kéz- és karjelekkel összekapcsolva, eléggé jól szolmizálnak.

A kísérleteken maga az óvónő nem vehetett részt, csak a csoportokat állította össze, de segítségül ott volt dr. Török Gáborné, aki hosszú ideig dolgozott bölcsődében – több évig vezetőként is. A gyermeki észlelések átvételére itt csakis a fülbesúgós módszert választottuk. Kiderült, hogy az az időbeli eltolódás, amíg az illető sorra kerül, igen károsan befolyásolta, zavarta az eredményeket.

A kísérletekben három csoportban tizenkét gyermek vett részt: ezek közül csak két kísérleti személy találta el a felénél jóval többször – szignifikánsan jól – a magánhangzó helyes időtartamát, pedig mint már említettük, az *ssss*-ek közt hangoztatott *i* és *í* időtartamát a szokásosnál valamivel jobban „széthúztuk”, azaz az *i*-t a beszélt nyelvinél hosszasan hangoztattuk. A többi tíz gyermek közül négy egészen rossz válaszokat adott, olyanokat, amelyekből kiderült, hogy teljesen esetlegesen, véletlenül vágják rá, hogy egy-egy *i*-ről vagy *í*-ről mit is sugjanak a fülünkbe.

1970. április 3-án végeztük ezt a fölmérést. A negatív eredmények annyira megdöbbentettek és elkedvetlenítettek, hogy majdnem két évig latolgattuk, folytassuk-e próbálkozásainkat.

5.2. Egy lelkes és a kísérletezésben jártas óvónő, Vekerdí Iréne vállalkozott rá, hogy saját munkahelyén az újabb, módosított kísérletekre hangulatilag előkészíti a gyermekeket. Ő szervezte meg, hogy a gyermeki megfigyelés fülünkbe sügött módja helyett a gyorsabb, közvetlenebb reagálást lehetővé tevő módszert alkalmazhassuk. Egy teljesen hasonló, de nagyságában eltérő kínai figurapárral látta el a játék résztvevőit, és a nagyobb vagy kisebb figura felmutatásával tudatták velünk a gyermekek, hogy helyesen ismerték-e föl a játékos körülmények közt az értelmetlen más beszédhang közé ékelt magánhangzó időtartamát.

1972. december 29-én került sor a szegedi, Arany János utcai óvodában erre a kísérletünkre. Jelen volt Vekerdí Iréne és dr. Török Gábor. A jegyzőkönyvet Vekerdí Iréne vezette, a szöveget dr. Török Gábor mondta el. Háromszor négyes és egy hármas csoportban összesen tizenkilenc gyermekkel foglalkoztunk, tőlük gyűjtöttünk adatokat.

A kísérletben résztvevő gyermekeknek Vekerdí Iréne megadja születési idejüket, értelmi fejlettségüket (fokozatok: értelmes, közepes, megfelelő, gyenge), továbbá zenei hallásuk fejlettségét (fokozatok: nagyon jó, jó, gyenge).

Sorszám	Név	Születési idő	Értelmi fejlettség	Zenei hallás
1.	V. K.	1967. VII. 19.	értelmes	nagyon jó
2.	T. B.	1967. II. 17.	értelmes	nagyon jó
3.	K. Zs.	1967. I. 27.	közepes	jó
4.	B. F.	1967. IV. 23.	megfelelő	gyenge
5.	N. A.	1967. VIII. 16.	megfelelő	nagyon jó
6.	Sz. E.	1967. VIII. 2.	közepes	nagyon jó
7.	H. J.	1967. V. 21.	értelmes	nagyon jó
8.	B. H.	1966. XI. 17.	közepes	jó
9.	L. T.	1966. VII. 20.	értelmes	jó
10.	B. R.	1967. V. 9.	értelmes	jó
11.	K. T.	1967. IV. 15.	gyenge	gyenge
12.	I. A.	1966. X. 18.	közepes	jó
13.	C. Zs.	1967. VII. 14.	megfelelő	nagyon jó
14.	M. E.	1967. IV. 16.	megfelelő	nagyon jó
15.	J. J.	1967. VII. 16.	értelmes	jó
16.	T. E.	1967. I. 22.	értelmes	nagyon jó
17.	F. A.	1967. IX. 1.	közepes	gyenge
18.	H. E.	1967. II. 22.	megfelelő	gyenge
19.	U. I.	1966	gyenge	gyenge

Jelölések:

először és gyorsan jelzett, jót = 1  
 jól jelzett = x  
 rosszul jelzett = -  
 nem jelzett = 0  
 lenézte a szomszédjáról = ?

Sorsz. Név	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
I. csop.	i	i	i	i	i	i	i	i	i	i
1. V. K.	1	-	1	0	x	x	1	x	x	x
2. T. B.	-	-	-	1	1	1	x	x	1	1
3. K. Zs.	-	1	-	x	x	-	x	x	x	x
4. B. F.	0	0	x	x	x	-	x	1	?	-
II. csop.	i	i	i	i	i	i	i	i	i	i
5. N. A.	?	x	x	x	x	1	x	1	1	x
6. Sz. E.	-	1	x	x	1	x	x	-	x	0
7. H. J.	1	x	1	1	x	x	1	-	x	x
8. B. H.	-	-	?	?	?	x	x	?	x	0
III. csop.	i	i	i	i	i	i	i	i	i	i
9. L. T.	?	1	x	x	x	x	?	x	x	1
10. B. R.	1	-	1	x	1	1	x	x	x	x
11. K. T.	0	0	0	0	0	0	0	-	-	-
12. I. A.	x	-	-	1	x	?	1	1	1	x
IV. csop.	i	i	i	i	i	i	i	i	i	i
13. C. Zs.	0	-	-	1	-	-	-	1	-	0
14. M. E.	0	0	0	x	-	-	-	-	-	0
15. J. J.	0	0	-	-	1	1	1	-	-	1
16. T. E.	0	0	0	-	-	-	-	x	1	1
V. csop.	i	i	i	i	i	i	i	i	i	i
17. F. A.	-	-	1	1	-	x	1	1	1	1
18. H. E.	0	0	-	x	1	1	-	x	0	-
19. U. I.										

egyáltalán nem tudtuk bekapcsolni a játékba: gátlásos

Összesítve: legalább hét esetben jól jelezte az *i* időtartamát tíz gyermek; nagyjából azonos számú helyes és helytelen választ adott: három gyermek; lényegesen több rossz választ adott, mint jót: négy kis óvodás, egy gyermek egyetlen jó választ sem adott, egyet pedig nem tudunk bevonnai a játékba.

Szellemi fejlettségét tekintve a játékban résztvevők megoszlása:

értelmes: 7  
közepes: 5  
megfelelő: 5  
gyenge: 2

A tíz jó eredménnyel jelző gyermekből 5 az értelmes, 4 közepesen fejlett, 1 megfelelő. De bár van korreláció az intelligencia és az eredményességhez megkívánt speciális hallási fejlettség közt, az is kiderült, hogy a legértelmesebbek közt is akadt kettő, aki nagyon gyenge eredményt mutatott; a közepesek közt is volt egy ilyen.

Zenei hallásuk szerint nyolcan nagyon jó hallásúak, hatan jó, öten gyenge hallásúak. Mint várható volt, a jó eredménnyel játszóknak közül öten nagyon jó, négyen jó hallásúak, de van köztük egy kisgyermek, akinek a zenei hallása egyébként gyenge. A rosszul szereplők közt viszont a négy gyenge hallásún kívül két-két olyan gyermek is akadt, akinek jó, illetve igen jó „füle” van. Az összefüggés tehát itt sem egészen megegyez.

Bár az így fölsejlő tanulságokat sem szabad megvetnünk, izgalmasabb kérdés, hogy lehet-e ebbe a játékba belejönni, ezt a megfigyelési feladatot javuló színvonalon elvégezni. Ezért a játékot utólag két félidőre osztottuk, és összehasonlítottuk az 1–5. sorszámú jelzésre adott válaszokat a 6–10. sorszámúra adottal. A második félidőben kilenc kísérleti személy adott az elsónél jobb válaszokat, köztük öt (az 1., 2., 8., 16., 17. számú gyermek) lényegesen jobbat. Ötnél az eredmény – illetve a két passzívnál: az eredménytelenség – változatlan. Végül négyen gyengébben szerepeltek a 6–10. jelzés vételekor, mint az 1–5. jelzés esetében. Ezeknek a teljesítményromlása viszont lényegtelen: találataik száma csak eggyel-eggyel csökkent. – Ez a viszonylat világosan mutat arra, hogy a szóból kiszakított magánhangzó abszolút időtartamának az érzékelése igen hamar begyakorolható!

Mіндеzt azonban úgy állapítjuk meg, hogy magunk sem felejtjük el: kísérleteinket másoknak, nagyobb anyagon, csiszoltabb kísérleti technikával meg kell ismételniük. Amit elmondtunk, csak bevezetésül és ösztönzésül szolgál jóval nagyobb arányú fölmérésekhez. Ezek során kiderülhet, hogy alább vázolandó következtetéseink alapja nem eléggé szilárd, mégsem hallgatjuk el őket.

6. Mit is tesz ma az óvónő, tanító, tanítónő az írás tanítása előtt a beszédhang-megkülönböztetési képesség, illetve készség kialakításáért?

Már az óvodában ráirányítják a figyelmet a beszéd „testére”, a beszédhangokra. Halandzsajátékokat játszanak, hangokat, szótagokat, szavakat ismételtetnek játékos szabályok szerint. Az óvónők arra ösztönzik a kisgyermeket, hogy különféle beszédhangjainkat mind minőségüket, mind időtartamukat tekintve tisztán, jól megkülönböztethető módon ejtse ki. [5] Az ének és zenei foglalkozásokon többféle tárgy zöreijének, hangszínének a megkülönböztetését is gyakorolják játékosan. Egymást bekötött szemmel hangszínükről kellene fölismerniük. Az oktáv, a kvint és a terc hangközöket felismerve kézmozdulattal jelzik. A tanult dalok ritmusát ki kell tudniuk kopogni, tapsolni, sőt a legismertebbeket ritmusukról is föl kell ismerniük. [6] Mindez szép tervezet, jó követelményrendszer. Sajnálatos, hogy ez a program a beszédhangok játékos, de tudatos megkülönböztetésének gyakorlását még nem javasolja.

Érdekes, hogy az óvodába nem járó, csupán az iskolára előkészítő tanfolyamon résztvevő gyermekek jobb felkészítésben részesülnek. Nézzünk bele az általános iskolai tanulmányokra előkészítő foglalkozások vezetéséhez készült minisztériumi útmutatóba! [7] Anyanyelvi foglalkozásra huszonnégyszer harmincöt percet ír elő ez a kiadvány. A játékos és a tanulás jellegű foglalkozások anyaga, programja tekintetben nagyon hasonlít az óvodáéval, de a beszédtechnikai gyakorlatok magasabb színvonalúak! Találni már köztük jellegzetes beszédhang-megkülönböztetőket is (állatok hangjának utánzása kép felmutatására: kígyó: szsz, méhecske: zzz, darázs: zzs, mackó: mmm stb. Majd: ki kell találni, hogy a nevelő kinek a hangját utánozza, például a kígyó sziszegését-e vagy a mozdony hangját: az sz és az s megkülönböztetése). [8]

Az olvasástanításban később aztán már vannak olyan gyakorlatok, amelyek bátrabban, határozottabban irányulnak ennek a készségnek a kialakítására. Kérdéses, hogy nem túl későn-e. Nagyon elgondolkoztathat minket az a kétségbevonhatatlan tény, hogy tanulóink jelentős része még középiskolában is gyakran hibás időtartamúnak ír le mind magán-, mind mássalhangzókat olyan szavakban, amelyeket helyes időtartammal ejt ki.

7. Következtetéseink és javaslataink:

a) Sohase felejtjük el, hogy az automatikus helyes kiejtés és a tudatos beszédhang-megkülönböztetés külön b ő z ő képesség és készség.

b) A beszédhangok időtartamának megkülönböztetési képessége már az írás-olvasás ismerete előtt meglehet a gyermekben, de nincs szükségképpen meg!

c) Ezt a még hiányzó képességet – úgy látszik – igen gyorsan ki lehet bonthatni, és fejleszteni lehet!

d) A helyes időtartam ellen elkövetett makacs íráshibák tengerére gondolva, ki mondjuk: a tudatos hangmegkülönböztető képességet nemcsak lehet, hanem kell is fejlesztenünk – már 5–6 éves korban. Az írás megtanulásakor a gyermekben túlságosan sok asszociatív kapcsolatnak kell rögzitődnie: köztük könnyen elhalványulhat a hangdifferenciálás vonatkozása. Be kellene vonni az időtartam-megkülönböztető játékokat az óvodai programba is, nagyobb teret kell biztosítanunk számukra az általános iskolai tanulmányokra előkészítő tanfolyam keretében is. Jó volna tovább népszerűsíteni az első osztályban tanító kartársak közt a hangfelismerő gyakorlatokat, amelyek az előkészítő időszak gerincét alkothatják. Mindezek élvezetes, játékos versengést jelentenének az óvodák nagycsoportjaiban is (pl. applikációs képek, természetes tárgyak nevében ki fölismeri az előbb sokszor hangoztatott magánhangzót? Vagy: bemutatott képeknek helyesen és helytelenül hangoztatott elnevezései közül – *liba* és *liba*, *kútya* és *kútya* – ki tudja-e választani a jó szóalakot.)

e) Távollabra tekintve: a szótagoló olvasáshoz ragaszkodó kartársaknak tudniuk kell, hogy ez a módszer nemcsak hasznos, hanem árthat is. Okvetlenül rontja a gyermek teljesítményét a magánhangzók időtartamának megkülönböztetésében, ugyanis az óhatatlanul megnyújtott (vagy ritkábban: lerövidített) magánhangzók valódi időtartamának a fölismerése kétségtelenül megnehezül. Az a kettősség, amely a helyes, természetes beszéd és a túl hosszú időre elnyújtott szótagoló olvasás között jelenleg gyakran megvan, gátolja a magánhangzó helyes időtartamának a beidegzését és alkalmazását, sőt, ha a gyermek nem megfelelő nyelvi környezetben él, ez a képessége vissza is fejlődhet, ahelyett, hogy javulna. A magánhangzók helyes időtartama felismerésének és hangoztatásának már az olvasástanulás kezdetén olyan készséggé kellene válnia, mint amilyen természetesnek tartjuk ma, hogy a kisgyermek dallamrészletek ritmusát letapsolja – dobolja –, kopogja, vagy a számtanórán halmazokat rendez a dolgok különféle tulajdonságai alapján. Ahogy az új és korszerű módszerek ezeken az órákon segítik a gyermeket a fejlődésben, úgy kellene bátrabban keresni az olvasás, későbbiekben pedig az írástanítás merészebb és eredményesebb eljárásait.

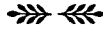
f) Még távolabb nézve: *kétkedünk benne, hogy az olvasás és az írás tanítását okvetlenül ilyen szorosan össze kell kapcsolni, mint ma tesszük.* Hangsor és betűsor közt elevebb kapcsolat létesül, ha eleinte nem ékelődik közéje a betűknek, sőt a nyomtatottól sokban különböző írott betűk alakjának a reprodukálása. Hamarabb jutna el így a gyermek az értelmes olvasás örömeig is. Kísérleti szinten meg kellene próbálni, hogy előbb az olvasási készséget alakítjuk ki és csak aztán az írásét; vagy: az írástanítás ütemét lelassíthatnánk, az olvasását viszont tőle rugalmasan elszakadva felgyorsíthatnánk. (Az elsőnek említett kísérleti módszer látszik gyümölcsözőbbnek!)

g) A látási megfigyelőképesség fejlesztése mellett ugyanannyi figyelmet kellene fordítanunk a hallására is. Okvetlenül szükséges lenne azoknak a beszélt, a hangzó nyelven alapuló játékoknak további fetárása, illetve újabbaknak a kiötlésére, amelyeket az általános iskola alsó tagozatának tanulói játszhatnak.

#### JEGYZETEK

- [1] Vö.: Lotte Schenk-Danzinger, Probleme der Legasthenie. Schriften zur Sonderpädagogik. Reihe A. 1. Dortmund, 1965. 2.; Uő.: Die Gründe und der Praxis der Behandlung der Legasthenie. Uo.: 2. Dortmund, 1965. 3–4, 7.; Richard G. E. Müller, Die Ursachen und die Behandlung des LRS. Marholt. Berlin, 1967. 9–11. stb.

- [2] Vö.: Török Gábor Magyar Nyelvőr. LXXXII. (1958), 333–41.; Uő.: Gyógypedagógia XVI. (1971), 65–83. – További irodalom e helyeken.
- [3] Gyógypedagógia i. h.
- [4] Fónagy Iván: A költői nyelv hangtanából. Akadémiai Bp., 1959. 33–37.; Uő.: A metafora a fonetikai műnyelvben. Akadémiai Bp., 1963. 23–4., 34–7.; Gergely Éva: Magyar Nyelvőr. XCI. (1967), 407–16.; Uő.: Jelenkor. XIII. (1970), 159–66.
- [5] Az óvodai nevelés programja. Tankönyvkiadó Bp., 1971. 86., 157–69., 261–75.
- [6] Uo.: 261–75.
- [7] Útmutató az általános iskolai tanulmányokra előkészítő foglalkozások vezetéséhez. MM. Bp., 1971. 3., 14., 43–5.



DR. FARKAS FERENC

Jászberény

## A szövegelemzés és lehetőségei az iskolai anyanyelvi nevelésben

A nyelvészet modernizálódása szükségképpen magával hozta az általános iskolában folyó nyelvi nevelés megújítását is. Ennek a megújítási folyamatnak egyik jelentős tényezőjévé válhat a *szövegelemzés*, amely az egyes mondatok (tagmondatok) vizsgálatán túl a szövegegységek (kontextusok) törvényszerűségeit veszi szemügyre. A *hang-szó-mondat* hármasság fölött álló nyelvi összetartó erőt mérlegeljük tehát, és a kisebb egységek kontextusban betöltött funkciójának vizsgálata révén tárjuk fel anyanyelvünk néhány alapvető törvényszerűségét.

A szövegelemzés első lépése a feldolgozandó szöveg (szépirodalmi, ismeretterjesztő stb.) *részekre bontása* (szegmentálása), majd az egyes részeket összetartó nyelvi tényezők feltárása után megkeressük azokat a nyelvtényeket, amelyek a szövegegységek között is megteremtik a kapcsolatot, a kohéziós erőt.

A szövegelemzés tehát:

1. Nem azonos a műelemzéssel, bár megítélésünk szerint elengedhetetlen része annak.
2. Feltárja a nyelvi jelek strukturálódásának sajátosságait, vizsgálja azokat a mondattani, szófajtani, alaktani és hangtani jelenségeket, amelyek a közlés szempontjából jelentőséggel bírnak.
3. Méri a szövegben található sajátos szerkezeteket, keresi azokat a kulcsszavakat, szószerveket, amelyek a kommunikáció szempontjából leglényegesebbek, a közlés tartalmát továbbfejlesztik, gazdagítják, annak pillérét jelentik.

4. A fentiek alapján stílusbeli és stilisztikai következtetésekre jut.

*Végső célja*: a közlés és értés tudatosságának biztosítása, a beszéd- és íráskészség, valamint a szövegértés gazdagítása, fejlesztése, a közismert, olykor száraznak tűnő nyelvtani elemzés élettellel való megtöltése. Az ilyen elemzések révén a tanuló számára is konkrét tartalommal telítődik a korábban részint mechanikusan végzett munka.

Nézzük meg most már, hogy a gyakorlatban hogyan fest egy szövegegység ilyen értelmű vizsgálata. Krúdy Gyula *Egy régi lál* című művéből való az alábbi részlet:

„De mégis volt ott egy fiatalember, aki a táncosok sokadalmát elkerülve, *magányosan* ödöngött a fényes szála homályos sarkaiban.

Sápadt arcú, nyúlánk termetű, dacos tekintetű ifjú volt ez, aki két kezét *bátrafonva*, hallgatagon nézegette a táncosokat. Sohasem mosolygott, de szomorú sem volt. Hisz itt volt, láthatta azt, akinek kedvéért idejött. Szendrey Júlia éppen Herтеленy úrral járta a füzértáncot. A sápadt arcú ifjú arca talán még sápadtabb volt, mint rendesen. És talán akkor sajnálta életében először azt, hogy nem tudott táncolni.”

(Magyar irodalmi olvasókönyv 7. Ötödik kiadás, 239.)