

- Heller A. (1978): Az ösztönök. Az érzelmek elmélete. – Budapest: Gondolat, p. 5–419.
- Jakobszon P. M. (1962): Az érzelmek pszichológiája. – Budapest: Tankönyvkiadó, p. 5–418.
- Kiefer Ferenc (1984): Szemantika vagy pragmatika? – Budapest: Nyelvtudományi Közlemények, 86. kötet, 1. szám, p. 5–22.
- Мучник И. П. (1955): О значениях форм повелительного наклонения в современном русском языке. — Учёные записки Московского областного педагогического института, том XXXII, выпуск 2, с. 13–35.
- Петте И. (1980): Некоторые замечания о структурных и семантических типах глагольных побудительных предложений в русском языке. – Slavica Slovaca, 1980/1, с. 75–87.
- Рассудова О. П. (1938): Употребление видов глагола в русском языке. — Издательство Московского университета, с. 3–140.
- Светлик Я. (1977): О структурных типах императивных предложений в русском и словацком языках. – Zbornik Katedry ruského jazyka a literatury Filozofickej fakulty Univerzity Komenského k 30. výročí vzniku katedry, с. 5–34.
- Searle J. R. (1977): A beszédaktus mint kommunikáció. – In: Kommunikáció I. Válogatott tanulmányok. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, p. 255–265.
- Skinner B. F. (1970): Eine funktionale Analyse sprachlichen Verhaltens. – In: Programmirtes Lernen und Lehrmaschinen. Braunschweig, S. 144–157.
- Schelljakin M. A. (1969): Der Gebrauch der Aspekt- und Tempusformen des Indikativs in der russischen Sprache. – Fremdsprachenunterricht, 1969/3, S. 108–120.
- Шелякин М. А. (1969) в: Употребление вида в повелительном наклонении русского языка. — Fremdsprachenunterricht, 1969/9, S. 374–380.
- Шмелёв Д. Н. (1959): О значении вида в повелительном наклонении. — Русский язык в школе, 7, с. 13–17.
- Wunderlich D. (1972): Linguistische Pragmatik. – Frankfurt/M.: Athenäum, S. 5–413.

KERNYA RÓZA
Kaposvár

A koherencia vizsgálata 8—10 éves tanulók fogalmazásaiban

E közlemény egy nagyobb tanulmány része, melyben 3–4. osztályos tanulók elbeszélő fogalmazásait vizsgáltam. A munka célja az adott életkorra és műfajra jellemző szövegkonstrukciós sajátosságok felderítése volt. A fogalmazások elemzésével a következő kérdésekre kerestem választ: 1. Milyen szövegsajátosságokban mutatkozik meg a közlés tudata? 2. Hogyan tudják megvalósítani a tanulók a világosság követelményét a mondanivaló megfogalmazása során? (Itt egyfelől azt vizsgáltam, hogy a relevancia, a gondolatmenet egyenessége, megszakítatlansága és előremozgása hogyan érvényesül a mondanivaló elrendezésében, a fogalmazás fő részében, a tárgyalásban; másfelől azt, hogy a szöveget összetartó erő, a kohézió milyen szövegsajátosságokban mutatkozik meg a fogalmazás egészét tekintve.) Ebből a munkából most a fogalmazások egészét érintő koherenciavizsgálatok eredményét ismertetem.

A vizsgálatban 840 Somogy megyei tanuló vett részt. Közülük 286 városi, 127 külterületi, 427 pedig falusi iskolában tanult.

A koherencia a tanulók fogalmazásaiban

A különböző szövegtani munkák szerzői egyetértenek abban, hogy a szöveget a mondatok halmazától az összetartó erő, a kohézió különbözteti meg. A kohézió lényegét, mibenlétét illetően már nem ennyire egységes a kép, mert a szerzők más-más módon közelítik meg a kérdést. Vannak, akik a kohéziót a szöveget alkotó mondatok azonos közlőhelyzetbeli szerepével, az elemek jelentésének közlőhelyzetbeli szerepével, az

elemek jelentésének összefüggésével azonosítják.¹ Vannak, akik a szöveg funkciójából eredeztetik, s a szöveget alkotó mondatoknak e funkcióból származó beszerkesztettségében látják a lényegét.² S van olyan felfogás is, amely szerint a koherencia „az az összetartó erő, *struktúra* (kiemelés tölem), amely a szöveget egységessé, folytonossá, lezárta, integráltta teszi”.³

Előtanulmányaimból a 3–4. osztályosok fogalmazásainak szövegtani szempontú vizsgálatához a következő tanulságokat szűrtem le:

1. Minden szöveg *szerkesztmény*, konstrukció, tehát *van* valamilyen szerkezete, *struktúrája*.

2. Ez a szerkezet a kommunikációs funkcióból – Deme László kifejezésével a szöveg „mirevalóságából” – fakad.

3. Ha ez igaz, akkor a *funkcióval adekvát struktúrát*, az ennek megfelelő megszerkesztetést a vizsgált életkorban nyugodtan tekinthetjük a *szöveget alkotó mondatok összetartó erejének*. Hangsúlyozom: a funkcionális szemlélet érvényesítésével!

A tanulók fogalmazásaiban működő *kohéziót* tehát *struktúraként fogtam fel* az elemzés során. Mivel célom az volt, hogy keressem azokat a szövegszerkezeti sajátosságokat, amelyeknek eredményeként az adott életkorban az elbeszélő fogalmazások különböző struktúrája, szerkezete létrejön, ezért nemcsak a gondolkodáslélektani szempontokra, hanem a koherencia típusaira is tekintettel kellett lennem. Ehhez Nagy Ferenc felosztását használtam fel.⁴ Az általa ismertetett típusok közül dolgozatomban csak a globális és a lineáris kohéziót vizsgálok.

A lineáris kohézió a 8–10 évesek fogalmazásaiban

Hatósugara alapján vizsgálva a szövegkohéziót, két típust különböztethetünk meg: az egy vagy több szöveg egészét átfogó globális kohéziót, és a kisebb hatótávolságú lineáris kohéziót. Ez elsősorban az egymáshoz közel álló mondatok, bekezdések közötti összefüggésben figyelhető meg, és rendszerint az előre- és hátrautalások nyelvi eszközeivel is erősíti a szöveg folyamatosságát. Lényege azonban nem a grammatikai és szemantikai kapcsoló elemekben, hanem a mondatok, bekezdések stb. tartalmi-logikai összetartozásában van, amit az említett nyelvi eszközökkel is kifejezhetünk.

A szöveg alkotása és befogadása nem egy tömbben történik, hanem mind az író, mind az olvasó mondatról mondatra halad a mondanivaló kifejtése és megismerése során. A szöveg szerzőjének feladata tehát az, hogy mondanivalóját – a címzett és a saját érdekeinek figyelembevételével – *alkalmassá tegye* a folyamatos, *egyenes vonalú*, azaz *lineáris követésre*. A lineáris itt is azt jelenti, hogy az egymást követő szövegegységek, valamint mondatok között meg kell találnia az értelmi-tartalmi összefüggést, s ennek megfelelően kell beszerkesztenie a szövegbe a kisebb egységeket.

Ebben az összefüggésben a lineáris kohéziót a 3–4. osztályosok elbeszéléseiben ki-terjeszthettem a szöveg egészére. Ha ugyanis a *kohéziót struktúraként értelmeztem*, akkor a *fogalmazásokban a bevezetés-tárgyalás-befejezés tartalmi és szerkezeti sorrendjében egyenes vonalú baladást kellett látnom*. Ez természetes is, hiszen a tanulók kivétel nélkül az egyidejű vagy a visszapillantó elbeszéléstechnikát alkalmazták, ez pedig az előzmény – esemény – következmény típusú lineáris szerkezetet sugallta. Más lenne a helyzet, ha találtam volna in medias res kezdetű fogalmazást.

Természetesen tisztában vagyok azzal, hogy a fentebb vázolt értelmezése a lineáris kohézióknak csak áttételesen és nagyon távoli összefüggésként állja meg a helyét. Ezért pontosabb és finomabb megközelítésben is vizsgáltam a tanulók fogalmazásaiban a lineáris kohéziót. Ekkor abból indultam ki, hogy a választott elbeszéléstechnikákat figye-

lembe véve a *linearitás akkor érvényesül, ha az egymást követő mondatok láncszem-szerűen kapcsolódnak egymáshoz*, így biztosítva a szöveg folytonosságot.

A szöveg belső összetartó ereje a mondatok beszerkesztettségétől is függ, ez pedig feltételezi a gondolatmenet egyenességét, megszakítatlanságát és előremozgását. Ezeket a logikus vonásokat egyenként vizsgálva a tanulók fogalmazásaiban, kiderült az is, hogy nem függetlenek egymástól. Különösen a két utolsó logikus vonás esetében szembevetendő a *kölcsönös függőség*, ugyanis csak akkor beszélhetünk előre mozgó gondolatmenetről, ha az egyben hézagmentes, megszakítatlan is, és fordítva: a megszakítatlanság egyben előre mozgást is jelent. Mindezek megfigyelésére és a szöveg szerkesztésben betöltött szerepük megfogalmazására azonban csak akkor van módunk, ha a mondanivaló elrendezésében felismerhető valamilyen elv.

A *gondolatmenet egyenes (lineáris) volta*, ha az elbeszélés a történet időbeli egymásutániságra épül, *önmagában is képes tehát a lineáris kohéziót érvényesíteni*, mind a szöveg egészében – az előzmény – esemény – következmény logikája alapján –, mind a szöveg kisebb egységeinek, mondatainak kapcsolatában. Szorosabb azonban a kohézió, ha a fogalmazásban érvényesül a másik két logikus vonás is mint szövegkonstrukciós sajátosság.

A gondolatmenet megszakítatlanságát és előremozgását a kohézió szempontjából vizsgálva, azt tapasztaltam, hogy a mondategészek közötti lineáris kapcsolatok *nem teljesen egyneműek* a gyerekek fogalmazásában. A következő típusokat tudtam elkülöníteni:

1. A leggyakoribb volt a *láncszemzerű kapcsolódás*. Ezt az jellemzi, hogy a szomszédos mondatok közül a második témaként megismétel és továbbvisz valamit az előző mondat témájából. A kapcsolódásnak ez a fajtája a mondatok 90%-ára volt jellemző. Mivel ennek a kapcsolási típusnak a lényege az ismétlődés, az iskolában gyakran felesleges szóismétlésnek fogják fel, ezért tűzzel-vassal irtani igyekeznek. Ilyen és ehhez hasonló esetekről van szó:

„... Az iskolával *bábszínházba* mentünk. A *bábszínház* Tabon volt, és annak örültem, hogy busszal utazhatok...”

(Sz. M. 3. o. Karád)

„... Egyszer csak a Mikulás panaszkodni kezdett a krampusznak, hogy *ez meg ez a gyerek nagyon rossz*. A *rossz gyerekek* meg visítottak, mert félték a krampusztól, mert fekete volt...”

(T. M. 3. o. Kaposvár)

Az elsőként idézett példában nyilvánvaló, hogy a „*bábszínházba*” szó a téma része. Ezt mutatja egyfelől az, hogy névelő nélkül szerepel, másfelől az állítmányt megelőző hangsúlyos helyzete határozóként. Ismétlése nem tekinthető feleslegesnek, mert ott már témaként – a mondatban alanyként és határozott névelővel – tér vissza, és így biztosítja a szöveg folyamatosságát. Némiképp más a helyzet a második példában. Itt ugyanis a fogalmazás írója nemcsak a témából ismételt, hanem a témából is a „*gyerekek*” részt. Formailag kárhózzható volna ez az ismétlés, de „*szabályosan*” tömörítve és ismételve sem lenne szorosabb a kohézió a mondatok között, tehát nem feltétlenül szükséges törölni a fogalmazásból. Egészen más a helyzet az ilyen esetekben:

„Laci bátyámmal egyik vasárnap Balatonfenyvesre mentünk kirándulni... *Laci bátyám* jegyet váltott... *Laci bátyám* mindig megfogta a lábomat és behúzott hátra...”

(B. V. 3. o. Berzence)

Itt ugyan nem szomszédos mondatokban, de feleslegesen ismétlődik az előző mondatok témájából ugyancsak témaként az aláhúzott rész. Ezt valóban helyettesíteni lehet szinonimával, s akkor stilisztikai szempontból is változatosabb lesz a szöveg.

2. A fogalmazásokban előfordult a lineáris kapcsolásnak olyan típusa is, amely a *gondolati vagy tartalmi átfedésben* jelentkezett. Ez is ismétlődésen alapul, de a lényege nem a téma-réma változásában van, hanem abban, hogy az előzőekben egyszer már szerepeltetett dologgal, személlyel stb. kapcsolatban kiegészítő információt ad a szerző, ezért ismételt meg valamit. Ez figyelhető meg az alábbi fogalmazásrészletben:

„... Azután elmesélte, hogy már más városban is járt, de ott nem voltak szépen kitisztítva a *csizmácskák*. Megláttam, hogy tinálatok nagyon szépek a *csizmák*, ezért eljöttem ide, hogy megajándékozzalak benneteket...”

(T. M. 3. o. Kaposvár)

Itt az ismétlődést a koherencia szempontjából indokoltak érzem. Nincs téma-réma változás, de a gondolatmenetben a csizmákkal összefüggésben új, kiegészítő információt kapunk: a szép csizmákat jutalmazni jött a Téalap.

Ebben az esetben egymást követő mondatokban fordult elő a tartalmi átfedésnek a típusa, legfőképpen azonban távolabbi mondatok között figyelhető meg.

„... Ebesen voltam a *nagypapámnál*. Ez azért is nagy esemény volt számomra, mert eddig csak *karácsonykor* látogattam meg. ... Ebben az évben *karácsonyra* a *nagypapám* jön hozzánk, és már nagyon várom, mert szeretek vele lenni.”

(S. L. 3. o. Somogyudvarhely)

Az idézett részlet második és utolsó mondata között a szerző elmeséli, mi minden történt vele azon az emlékezetes nyáron Ebesen. A karácsony és nagypapa szavak ismétlődését itt is az indokolja, hogy a fogalmazás írója kiegészíti az olvasó eddigi ismereteit, és a szövegfolytonosságot az ismétlés révén teremti meg.

A lineáris kapcsolódásnak ez a formája a mondatok 10⁰/o-ára jellemző a vizsgált fogalmazásokban. A két osztály esetében lényeges eltérést nem találtam – a különbség mindössze 2⁰/o volt az első típusban a harmadikosok javára, s ezt elhanyagolhatónak vélem.

3. A negyedikések fogalmazásai közül kettőben talákoztam *szemantikai ismétlődésen alapuló párbuzamos kapcsolással*, melyet szövegstilisztikai szempontból igen értékesnek tartok ebben az életkorban. Az egyik lírai hangvételi fogalmazás, amely a nyári élményekről szól, így kezdődik:

„Elszálltak a fecskék és a gólyák, és velük együtt *szálltak el* az én gondtalan, vidám napjaim. Szeretek jární iskolába, de még *jobban szeretek* emlékezni a nyári szünidő izgalmaira. Ezeket mesélem most el...”

(H. B. 4. o. Kaposvár)

ÖSSZEGEZVE a lineáris kohézió érvényesülésére vonatkozó elemzés eredményeit, a következőket állapíthattam meg:

1. Ha a kohéziót strukturaként értelmezzük, akkor a vizsgált életkorban a bevezetés-tárgyalás-befejezés tartalmi egymásra következője is lineáris összetartó erőként fogható fel.

2. A szorosabban értelmezett *lineáris kohéziót a gondolatmenet egyenessége önmagában is képes megteremteni*.

3. Értékesebbek azonban azok a szövegek, amelyekben a lineáris kohézió megteremtésében a gondolatmenet megszakítatlansága és előremozgása is fellelhető.

4. A mondatok közötti *lineáris kapcsolat* már *ebben az életkorban sem egyenmő*, de a legnagyobb gyakorisággal a téma-réma változásán alapuló láncszerű kapcsolódás fordul elő.

A globális kohézió és megjelenési formái a tanulók elbeszéléseiben

A globális kohézió Nagy Ferenc megfogalmazásában egy vagy több szöveg egészére utal. Ha egy szövegegészben gondolkodunk, nyilvánvaló, hogy a kohézióknak ez a fajtája tartja össze a szöveg makroszerkezeti egységeit, tehát nemcsak mondatok közötti, hanem bekezdések, tömbök fölötti összefüggést jelölünk meg ezzel a fogalommal. Amennyiben továbbra is elfogadjuk a kohézió strukturaként történő értelmezését, azt is mondhatjuk, hogy a globális kohézió nem más, mint a szöveg makroszerkezeti egységei között lévő összefüggés, mely az említett szerkezeti egységeknek a szöveg kommunikációs funkciójából származó gondolati-tartalmi összetartozása és egymáshoz való viszonya.

Makroszerkezeti egységeknek a vizsgált életkorban a *bevezetést*, a *tárgyalást* és a *befejezést* tekintjük. Ezeknek a fenti értelemben vett kapcsolatát a közlés szempontjából Baranyai Erzsébeték két logikus vonással jellemezték: *a részek összefüggésével* és a *bevezetés-befejezés konvergenciájával*.⁵ Mivel a fogalmazásokat eddig is a kommunikációban betöltött szerep függvényében vizsgáltam, a makroszerkezeti egységek egymáshoz

való viszonyának elemzése előtt azt kellett tisztáznom, *mi lehet a funkciója az egyes részeknek a közlés céljából készült elbeszélő fogalmazásokban,*

A *bevezetésé* lehet: 1. a tárgyalás *tartalmi előkészítése* (pl. a téma leszűkítésével, az olvasó érdeklődésének felkeltésével vagy figyelmének irányításával). 2. a tárgyalás *tartalmi kiegészítése* az előzmények, a helyszín, a szereplők stb. bemutatásával. A *tárgyalás* feladata az események részletes vagy kevésbé részletező ismertetése – attól függően, hogy az olvasó mennyit ismerhet előzetesen belőle. A *befejezésé* pedig: 1. az akciót követő helyzet, *következmény* felvillantása, vagy 2. *vélemény, állásfoglalás* megfogalmazása, az eseményekkel kapcsolatban.

Ezek alapján az említett két logikus vonást a 3–4. osztályosok elbeszéléseiben a következőképpen értelmeztem:

A *részek összefüggése azt jelenti*, hogy a bevezetés a történcs előkészítést, a tárgyalás magát az eseményt, a befejezés pedig annak lezárását tartalmazza. Tehát a bevezetés nyitott a tárgyalás felé, a befejezés pedig a tárgyalásból következik, hiszen *a szerkezeti egységek tartalmi-gondolati kapcsolatban vannak egymással*. Ha ez nem így van, megbomlik a szöveg összetartó ereje, a kohézió.

A konvergencia is a makroszerkezeti egységek tartalmi összefüggésén alapul. A bevezetés részben utal a témára, részben indítékot ad annak részletezéséhez, vagyis elindítja a mondanivaló kifejtésének egyirányú folyamatát. Ezzel szemben a befejezés nyugvópontra juttatja – és rendszerint általánosító formában lezárja – a tárgyalásban kifejtett gondolatokat. *A bevezetésnek és a befejezésnek ezt a tárgyalás egyirányú mozgását ellensúlyozó, a mondanivaló keretbe foglaló sajátosságát tekintem konvergenciának.*

Mind ezek alapján könnyen belátható, hogy a részek összefüggése és konvergenciája a fogalmazásoknak a szerkesztés révén keletkező minőségi jegyei, tehát szövegkonstrukciós sajátosságok. Ugyanakkor a szöveg struktúrájában a makroszerkezeti egységek tartalmi összetartozásán alapulnak, a szövegben *mondatok fölötti összetartó erő* képviselnek, azaz *e két logikus vonás az adott életkorban a globális kohézió egyik megjelenési formája*. Ezt az is megerősíti, hogy ha az egyidejű vagy visszapillantó elbeszéléstechnikán alapuló fogalmazás bevezetését és befejezését felcseréljük, akkor a szöveg szövegsége vagy teljesen megszűnik, vagy erősen kétségbe vonható. Az egyes részekben belül továbbra is működik az összetartó erő, tehát a mondatok közötti kisebb hatósugarú lineáris koherencia, de a részek közötti összefüggés megbomlik, vagyis a globális kohézió nem érvényesül.

Ez azonban nem mindig derül ki ennyire egyértelműen, mert a 3–4. osztályosok fogalmazásaiiban a *globális kohézió más formában is érvényesül, mégpedig a relevanciában*. A relevancia követelménye azt fejezi ki, hogy a fogalmazás a címbe megjelölt témáról szól. „A szöveg témája tehát olyan szempont, viszonyítási pont, amelyre a szöveg egyes mondatai vonatkoztathatók...”, ezáltal lehet a szöveg koherenssé” – írja Bánrti Zoltán. A szempont a szövegepitkezésben című munkájában.⁶ A relevancia vizsgálatok azt tapasztaltam, hogy az elbeszélő fogalmazási műfajban a Somogy megyei gyerekeknel a relevancia teljes hiánya fordul elő, tehát a cím címkefunkciójának – mint a globális kohézió ismertebb formájának – érvényesülése a fogalmazásokat szövegszerűvé és koherenssé tette. Kisebb-nagyobb zökkenők ugyan mutatkoznak a tématarásban, de ezek nem számottevők.

A részek összefüggése a fogalmazásokban

A bevezetés és a befejezés korábban ismertetett funkciói közül az általam vizsgált fogalmazásokban a következő típusok fordultak elő:

A *bevezetés* 1. a tárgyalás tartalmi kiegészítése az esemény közvetlen előzményinek bemutatása révén, 2. a téma leszűkítése, 3. a tárgyalás tartalmi előkészítése. 4. Nincs semmilyen bevezetés.

A második típusba olyan bevezetéseket soroltam, amelyek – többnyire a fő részben elmondott történet helyszínének megnevezésével – az élmények közül kijelölik azt az egyet, amelyet a tárgyalásban részletezni fog a dolgozatíró. A harmadik típusban olyan bevezetések szerepelnek, amelyek nem a kronológiai előzményt tartalmazzák, hanem távolabbat, és a szerző általánosságban, esetleg szélesebb körű összefüggés felvillantásával hangulatilag próbálja előkészíteni a fő rész tartalmát. Az ilyen bevezetés meglehetősen nehéz feladat ebben az életkorban, mert a történetet statikus helyzetfestéssel kell indí-

tani, és ismerni kell azokat a nyelvi formákat is, amelyek erre alkalmasak. Pszichológiai szempontból pedig az élmények feltolulása is akadályozza, hogy igazán jó megoldások szülessenek ebben a típusban. Az effajta bevezetéseket sutaságuk ellenére is fejlettebb és értékesebb formáknak tekintem a kronológiai keretezésénél.

Az élmények áradása idézheti elő azt is, hogy – főleg a 3. osztályban – sok a bevezetés nélküli fogalmazás.

Íme néhány példa a típusok sorrendjében:

1. típus: „Október 22-én reggel az iskolánál gyülekeztünk. Kirándulni mentünk a Sagarba.”
(V. I. 3. o. Szőlád)

„Egyik nap az édesanyám összepakolta a ruhánkat, és azt mondta, hogy elmegyünk kirándulni.”
(K. Cs. 4. o. Boronka)

2. típus: „Nekem a legnagyobb élményem egy dunaúvárosi utazás volt, amikor meglátogattuk a rokonokat.”
(Gy. L. 3. o. Barcs)

„A nyáron elmentem Szegedre. Laci bátyám szívesen fogadott.”
(N. T. 4. o. Iharosberényi)

3. típus: „Tél volt. Amikor lehullott a hó, mindenki örült. Előkerültek a korcsolyák és a kis szánkók.”
(K. I. 3. o. Szőlád)

„Nyár elején elhatároztuk a szüleimmel, hogy elmegyünk az Északi-középhegységbe. Erről a kalandos utazásról fogok most mesélni.”
(H. A. 4. o. Kaposvár)

4. típus: „Kiraktuk a cipőnket az ajtó elé. Végre megjött: a várva várt Télapó. Ennekem egy könyvet hozott.”
(H. M. 3. o. Batács)

Az eredmények a számok tükrében a következők voltak:

	3. osztály	4. osztály
1. A bevezetés a tárgyalás tartalmi kiegészítése	71 ^o / _o	82 ^o / _o
2. A téma leszűkítése	6 ^o / _o	8 ^o / _o
3. A tárgyalás előkészítése	3 ^o / _o	6 ^o / _o
4. Nincs bevezetés	20 ^o / _o	4 ^o / _o

Az első típusban – mint a táblázatból leolvasható – elég jelentős növekedés mutatkozik a negyedik osztályban, ugyanakkor, számottevően csökken a bevezetés nélküli fogalmazások aránya. Ennek magyarázatát abban látom, hogy a fogalmazás hármastagolása a 4. osztályban tananyag. A tantervi útmutatások pedig egyértelműen az előzmény-esemény-következmény szerkezetet sugallják. Az anyaggyűjtés idejére mind a tagolásban, mind a bevezetés tárgyalást kiegészítő funkciójának megvalósításában némi jártasságra tettek szert a tanulók.

A befejezések vizsgálatakor a következő típusokat figyeltem meg: 1. a befejezés a tárgyalásban ismertetett esemény utolsó mozzanata, 2. a következmény felvillantása, 3. valamilyen állásfoglalás, általános reflexió az eseményekkel kapcsolatban. 4. Nincs befejezés.

Az első típus a szoros kronológiai sorrendet követő fogalmazásokban fordult elő, tehát akkor, amikor a bevezetés a tárgyalás tartalmi kiegészítője volt. Különösen szem-

betűnő volt azokban a fogalmazásokban, amelyek egy nap történetét, a kisdobos-vetélkedőt vagy a Télapó-ünnepélyt tartalmazták. Itt természetes módon különült el a tárgyalástól az esti hazatérésnek, az eredményhirdetésnek és a Télapó búcsúzásának, igéretének leírása, mint akciót lezáró mozzanat a befejezésben. A második típusba olyan befejezéseket soroltam, amelyek a kirándulásról történő otthoni beszámolót vagy a kapott ajándékokkal való ismerkedés és játék leírását tartalmazták. A harmadik típusban pedig többnyire óhajokat és véleményeket megfogalmazó befejezések szerepelnek. Néhány példa:

1. típus: „Észre sem vettük, hogy beesteledett. A tanár néni szólt, és mi gyorsan összeszedtük a cuccokat, és boldogan indultunk haza.”

(Sz. B. 3. o. Gölle)

„A Mikulás elbúcsúzott, és megígérte, hogy jövőre is eljön, ha jők leszünk.”

(O. M. 4. o. Mosdós)

2. típus: „Este fáradtan értem haza, és boldogan meséltem el szüleimnek élményeimet.”

(V. M. 3. o. Szőlád)

„Másnap délelőtt el is kezdtem olvasni a könyvet. Délután még apukámmal és az öcsivel sokat játszottam a villanyvonattal.”

(T. P. 4. o. Mágocs)

3. típus: „Nagyon jó volt az üdülőben, és máskor is szeretnék elmenni.”

(H. T. 3. o. Berzence)

„Nagyon kellemes és hasznos volt ez az utazás. Olyan jó lenne, ha mindig együtt lenne a család.”

(I. Cs. 4. o. Siófok)

A negyedik típusba tartozó fogalmazásokból nem idézek. Ezek többsége olyan, amely mondat közben szakad meg, tehát a befejezetlenség oka valószínűleg nem csupán fogalmazástechnikai járatlanságban rejlik, hanem vagy az írás vagy a gondolkodás lassúságában, s ezért a 45 perc nem volt elegendő a tanulóknak a munkához.

Az eredmények számszerű alakulását a táblázat mutatja:

	3. osztály	4. osztály
1. A befejezés az esemény utolsó mozzanata	14 ^o / _o	13 ^o / _o
2. A következmény	9 ^o / _o	10 ^o / _o
3. Állásfoglalás, reflexió	64 ^o / _o	67 ^o / _o
4. Nincs befejezés	13 ^o / _o	10 ^o / _o

Amint a táblázatból jól leolvasható, a 3-4. osztályosok fogalmazásaiban leggyakrabban a harmadik befejezési típus fordul elő. Ez végeredményben lélektani szempontból természetes is, hiszen a tárgyalásban ismertettet eseményorhoz valamilyen módon viszonyul a személyiség, és ezt olvasójával is meg akarja ismertetni. A közlés tudatával, a közlő magatartás felvételével ez a szándék szorosan összefügg. Mivel ebben a befejezési formában több az általánosító tendencia, mint az első kettőben, és a nyelvi megformálás szempontjából is nehezebb ezen a módon az összefüggés elvét érvényesíteni, és értékesebb megoldási módnak tartom az első kettőnél.

Az első típusban a befejezésnek a tárgyalástól történő elválasztása inkább formai, mint tartalmi tagolásnak számít. A második típust pedig – az előzmény – következmény szerkezetet – kissé sematikushnak érzem, mert benne kevésbé jut kifejezésre a fogalmazó személyisége.

ÖSSZEFOGLALÓAN az összefüggés elvének érvényesüléséről a következőket állapíthattam meg:

1. A 3-4. osztályos tanulók többsége a részek összefüggése révén is képes koherens szöveg alkotására.

2. Azokban a fogalmazásokban, amelyekből a bevezetés vagy a befejezés hiányzik, a relevancia, a tématarthatás a globális koherencia megteremtésének eszköze.

3. A bevezetés és a befejezés – bármelyik funkciót tölti be a fogalmazásban – első-sorban tartalmi-gondolati összefüggésben van a fő résszel. A bevezetés elindítja, a befejezés lezárja valamilyen módon a gondolatsort. A fogalmazások befejezésében nagyobb arányban fordul elő az érettebbnek minősíthető megoldási forma, mint a bevezetésekben.

Ennek tanításmetodikai okai vannak. Mindenekelőtt az, hogy a tantervi előírások értelmében 3. osztályban csak a fogalmazás befejező mondatát kellett az anyaggyűjtés idején – és azt megelőzően – tudatosítani. A hármas tagolás, és benne a bevezetés tartalmi-formai sajátosságai csak negyedikben kerültek elő. Tehát a befejezés elsajátítására lényegesen több idő volt. A másik – és a talán a jövőre nézve lényegesebb – ok az, hogy a dolgozatíró a bevezetés megfogalmazásakor igen sajátos helyzetben van. A fogalmazás címének, tárgyának ismeretében egy még testetlen, nyelvi formát nem öltött fejtegetést, gondolatsort kell előkészítenie a bevezetésben az olvasó számára. És ez 8–10 éves korban bizony nagyon nehéz feladat. Talán jobb eredményeket hozna, ha a bevezetés írásának gyakorlását külön végeztetnék a tanítók, mégpedig előre megadott tárgyalási részekhez, esetleg tárgyalás-befejezésből álló szövegekhez.

A konvergencia a fogalmazásokban

Dolgozatom előbbi részében már értelmeztem a konvergenciát. A részek összefüggésének elemzése után ez a megfogalmazás némileg *kiegészítésre* szorul. Nevezetesen a következőkben:

1. A konvergencia az elemzés tanulságai szerint „azon fordul meg, hogy azt a beállítást, amelyet a bevezetés a téma tárgyalási módjára nézve ad, a befejezés fenntartja vagy megmászítja-e”.⁷

2. Lényegében ebből következik, hogy a konvergencia a részek összefüggésére épülő logikus vonása a közlő fogalmazásoknak.

3. S nem pusztán a részek tartalmi összetartozásából fakadhat, hanem szerkesztési fogásból is, mellyel egyesén keretbe foglalható a mondanivaló. Ez pedig a konvergencia szöveggkonstrukció sajátosságát jellegét még jobban megerősíti.

A 3–4. osztályos tanulók fogalmazásaiban a bevezetés-befejezés *keretbe foglaló sajátossága* legjobban azokban a fogalmazásokban érezhető, amelyekben a *kronológiai* keretezés valósult meg. Ezekben az esetekben ugyanis a két szélső szerkezeti egység az időbeliség révén nemcsak tartalmilag, hanem logikailag is összefogja a tárgyalásban ismertettet eseményeket. Az este-reggel, indulás-megérkezés, a verseny, ünnepély stb. kezdete – vége felépítésű fogalmazások írói a legegyszerűbb szerkesztési fogást alkalmazták, amit valójában maga a téma is sugallt. Ez a fogalmazások 23%-ában érvényesült mind 3.-ban, mind 4.-ben. (Ide olyan fogalmazásokat soroltam, amelyeknek bevezetése az esemény közvetlen előzményét – némely esetben épp az akció kezdő pillanatát –, a befejezésük pedig az esemény utolsó mozzanatát vagy az esemény szorosabban vett következményét tartalmazták.)

A szélső részek konvergenciáját nem lehetett minősíteni azokban a fogalmazásokban, amelyeknek bevezetése vagy befejezése, esetleg mindkettő hiányzott. Az ilyen fogalmazások aránya 3.-ban 33%, 4.-ben 14% volt.

A fogalmazások 44, illetve 63%-ában a bevezetés-befejezés összehajlása nem mutatkozott annyira egyértelműnek, mint a fentebb vázolt esetben. Természetesen ez nem azt jelenti, hogy ezek a fogalmazások a koherencia szempontjából nem megfelelőek. Itt arról van szó, a bevezetés-befejezés tárgyi, tartalmi megfelelése többnyire *divergens*.

Különösen akkor feltűnő ez, ha a fogalmazás bevezetése az előzményt tartalmazza, a befejezés pedig valamilyen általános reflexiót. A bevezetés ugyanis ilyenkor épp azt az általánosító mozzanatot nélkülözi, ami a befejezésben erőnye a fogalmazásnak, ezért nem érzem igazán összehajlónak e két szerkezeti egységet. De fordítva is előfordult néhány fogalmazásban: a befejezésből hiányzott az általánosító törekvés. Mindössze két példát idézek:

„Az egyik osztálytársam anyukája meghívta az egész osztályt ibolyaszedésre. Vasárnap ebéd után a Katiéknál gyülekeztünk...

Nagyon jól érzem magam, mert anyukám is örült, mikor hazaértem.”

(V. M. 3. o. Öreglak)

„A nyári szünidőből két hétre emlékszek vissza szívesen, amikor Bulgáriában voltunk. Nagyon kalandos volt. ...

Mindenütt jó, de legjobb otthon.”

(A. Á. 4. o. Nagyatád)

Mindkét idézett példában jól érzékelhető, hogy a bevezetés és a befejezés nem mutatnak tartalmi megfeleléseket. Az első példában a két szélső szerkezeti egység keretezi ugyan a történetet, de tartalmi-gondolati összefüggés nincs köztük, vagy csak nagyon távoli. Még szembetűnőbb a divergencia a második példában, pedig a befejezés a tárgyalásból logikusan következik. A középső rész utolsó mondataiban ugyanis éppen egy kellemetlen epizódot említ a dolgozatíró, s ehhez az összefüggés elve alapján jól illeszkedik a befejezés, a bevezetés tartalmának viszont ellent mond, ezért itt a szélső részek keretező jellege sem érvényesül.

ÖSSZEFOGLALVA a konvergencia vizsgálatának tapasztalatait, a következőket állapítottam meg:

1. Annak ellenére, hogy a konvergencia a részek összefüggésének elvére épül, a 3-4. osztályos tanulók ez utóbbiban jobb eredményeket értek el, és igényesebb, értékesebb megoldási próbálkozásokkal is inkább ott találkozhatunk. A konvergenciát a legegyszerűbb szerkesztési fogás alkalmazásával tudták biztosítani a tanulók – és ezt is az anyaggyűjtésben részt vevők alig negyede.

2. A részek összefüggésének megteremtését fejlettebb módon megoldók többségének fogalmazásában a bevezetés-befejezés divergens. S ez mindenképpen arra figyelmeztet, hogy módosítani kell a tanítási módszereket. Megfelelő gyakorlatok végeztetésével ez a szövegkonstrukciós sajátosság is tanítható 8-10 éves korban.

ÖSSZEGEZVE a koherenciával összefüggésben leírtakat, a következőket állapíthattam meg:

1. Ha elfogadjuk a kohézió struktúráként történő értelmezését, akkor azt tapasztalhatjuk, hogy a *lineáris koherencia* a 3-4. osztályosok fogalmazásaiban a gondolatmenet egyenessége, megszakítatlansága és előremozgása által érvényesül. A mondatok egymáshoz kapcsolódásában a leggyakoribb a láncszerű kapcsolódás. Mindez megerősíti azt a feltételezést, hogy az említett logikus vonások szövegkonstrukciós sajátosságok.

2. A *globális kohéziót megteremtheti a relevancia is*, mely a cím címkefunkciója révén válhat mondatok fölötti összetartó erővé. Jól érzékelhető ez azokban a nem teljes szövegekben, amelyből a két szélső szerkezeti rész egyike – vagy mindkettő – hiányzott.

3. A globális kohézió másrészt a *részek összefüggésének elvében és a konvergenciában* is megvalósulhat. E két logikus vonás közül a 3-4. osztályosok fogalmazásaiban a részek összefüggése mutatkozott eredményesebben működő kohéziós tényezőnek, a konvergencia viszont csak a dolgozatok alig negyedében.

4. A tapasztalt hibák – mint a lineáris kohézió ellen működő hézagosság, a globális koherenciát sértő divergencia a bevezetés-befejezés esetében stb. – *tanításmódszertani okokra* is visszavezethetők.

- [1] Vö. Honti M.–Jobbágyiné András K.: Magyar nyelv I. o. Tankönyvkiadó, Bp., 1979. 73. o.
 [2] Vö. Deme László: A szövegség és a szövegegység néhány jellemzője. In: Tanulmányok a mai magyar nyelv szövegtana köréből. Tankönyvkiadó, Bp., 1983. 32–33. o.
 [3] Károly Sándor: A szöveg és a jelentés szerepe a kommunikációs szemléletű nyelvészeti törekvéseinkben. In: Szövegtan a kutatásban és az oktatásban. Kaposvár, 1979. 24. o.
 [4] Vö. Nagy Ferenc: A szövegkohézióról. In: Tanulmányok a mai magyar nyelv szövegtana köréből. Tankönyvkiadó, Bp., 1983. 231–238. o.
 [5] Vö. Baranyai Erzsébet–Lénárt Edit: Az írásbeli közlés gondolkodáslélektani vonásai. Akadémiai Kiadó, Bp., 1959. 81–100. o.
 [6] Bánréti Zoltán: A szempont a szövegépítésben. In: A szövegtan a kutatásban és az oktatásban. Kaposvár, 1979. 77. o.
 [7] Baranyai–Lénárt i. m. 95. o.

WODALA JÁNOSNÉ DR.
 Szeged

Egy kétnyelvű, magyar-angol gyermek olvasás-tanulása

Fiam, Márk, természetes, kiegyensúlyozott, kétnyelvű gyermeknek tekinthető. 1976. május 11-én született Magyarországon, és születésétől fogva angol nyelvet hallott, később ezen a nyelven is kezdett beszélni otthon. Otthonon kívül mindenkitől magyar szót hall: iskolatársaitól és tanáraitól. Iskolakezdés előtt viszonylag kevés nyelvi interferencia fordult elő beszédében, bár néhány strukturális és lexikális interferencia-jelenséget, nyilvánvalóan magyar hatást, észleltem angol beszédében az óvodában töltött három éve alatt. Például ilyeneket mondott: *We used to do that in nursery school*, amin azt értette, hogy „We do that school”, azaz, „Ezt szoktuk az óvodában csinálni”. Más alkalommal, kijelentette, hogy *Barney's csámcsogging* „Barney (az öccse) zajosan eszik”, tehát itt angol grammatikai morfémát csatolt a magyar ígéhez.

Az olvasás elsajátításának folyamatát azért kezdtem el Márknál tanulmányozni, hogy megfigyeljem, mi történik, amikor egy kétnyelvű gyerek mindkét nyelven tanul olvasni. Ebben a cikkemben csak néhány megfigyelésem közreadására van lehetőség (részletesebben ld. Wodala 1984)..

Az olvasás elsajátításának tanulmányozása meglehetősen úttörőjellegű, mivel eddig nem találkoztam olyan munkával, amely egyéni kiegyensúlyozott kétnyelvű gyermek olvasástanulásával foglalkozott volna. Sok tanulmány tárgya a bilingvis gyermekek beszédfejlődése. (Leopold 1930–50, Weinreich 1954; Haugen 1956).

Söderbergh (1971) érdekesen számol be arról, hogyan tanult meg egynyelvű leánya svédül olvasni, körülbelül 2 és fél éves korában. Több munka foglalkozik a kétnyelvű olvasástanulással, a legtöbb tanulmány a USA-beli nemzetiségi csoportokkal foglalkozik, ezek viszont háttérnyelvi helyzetben vannak, mert iskolakezdekő angolul kell olvasni tanulniuk, nem pedig anyanyelvükön (Anderésson 1976, Cohen 1979, Kaminsky 1976). Ezek semelyike nem egyezik Márk helyzetével, mivel ő mind angolul, mind magyarul