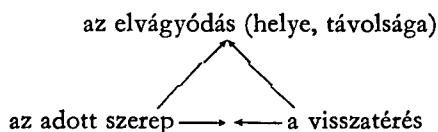


A 3. versszakban az összerendező elv ugyanaz, csak benne kimutatható összefüggések lesznek ellentétesek, kizáróak:



A költemény gazdag érzelmi, hangulati, gondolati tartalmat foglal magába úgy, hogy egymás után, majd egyszerre több érzelmsíkot villant fel. Ezek az egymással ellentétes érzelmek (elvágyódás, jókedv, felszabadultság → ← visszavágyódás, szeretet, nyugalom) szervezik az 1–2. versszak harmonikus érzelmi, hangulati átváltását, s növelik, ha feltételesen is, a 3. versszak feloldhatatlannak tűnő emotív ellentétét.

Az első személyű költeményben az emotív funkció jut szerephez (a poétikai funkcióval együtt vagy annak részeként), amely a lírai alanynak a versbeni üzenettel kapcsolatos érzelmeit, indulatát, hangulatát juttatja kifejezésre. A lírai jelentésáértékelődés során nemcsak a versben történtek jelentenek mást, hanem a személyek is. A vers 1. szám 1. személyű alakja a *Buba* szerepkörével azonosuló költői-én jelenlétét feltételezi.

A vers érzelmi, hangulati változását, ellentétét a háttérben álló, a lelki folyamatot befolyásoló térbeli ellentét: a mikro- → ← makrokozmosz kettőssége irányítja. Így az egyes szavak jelentése is hozzáigazodik ahhoz az alapizotópiához, amelyet az érzelmi sík kettősségében (az el- és visszavágyódásban) jelölt ki a kontextus.

#### IRODALOM

*Békési Imre*: A gondolkodás grammatikája, Szöveg- és mondat szerkezeti elemzések. Tankönyvkiadó, Bp. 1986.

*Gáspári László*: Stilisztika. Tankönyvkiadó, Bp. 1989.

*Szikoráné Kovács Eszter*: Nyelvészeti indíttatású verselemzések. A BG-YTKF Tud. Közl. 12/A. Nyháza. 1990.

*Török Gábor*: A pecsétek feltörése. Bp., 1983.

—  
—  
—

FODOR ÉVA  
Orosháza

## Egy lehetséges módszer az általános iskolai anyanyelv-tanításban

Anyanyelv-tanításunk megújítása évtizedekkel ezelőtt felmerült igény. Történtek lépések azóta a korszerűsítés irányában. Ezek az anyanyelv tanításának egyrészt tartalmi, másrészt formai oldalát érintik. A pedagógusok széles körében ismert a Zsolnai József nevéhez fűződő nyelvi-irodalmi kommunikációs program.

Reméljük, egyre többen vehetnek részt a Tolnai Gyuláné által kidolgozott heurisztikus olvasás-írás tanításban. Ebben a „sikerre ítélt” alapozásban 1992-től már 2, 1993-tól már 3 alsó osztály tanulhat. Elveit Bánréti Zoltán kitűnően folytatja. Tankönyvcsaládját és a Nyelvtan-kommunikáció-irodalom tizenéveseknek című kézikönyvét sok magyar tanár hasznosítja.

A következőkben szeretnék bemutatni röviden egy újabb, a fent említettekhez képest más lehetőséget az anyanyelv-tanításban, melynek célja szintén a tanulók szóbeli és írásbeli kifejezőképességének fejlesztése. E módszer alapján végeztem az elmúlt tanévben

IV. éves főiskolai hallgatóként tanítási gyakorlataimat, az idén szeptember óta pedig – már aktív pedagógusként – így tanítom 5. osztályban az anyanyelvet.

Előljáróban kiemelem a – Deme Lászlótól ismert – funkcionális szemléletet, amely kiindulópontja a módszer elméleti alapjainak, s a teória gyakorlati megvalósításának egyaránt. Azáltal, hogy előbb mindig a nyelvi jelenségek „mirevalóságát” vizsgáljuk, s csak utána a „milyenségüket”, sikerült megvilágítani a gyerekek előtt a nyelvtan tanulásának értelmét.

A törzsananyagot a felső tagozat 4 évfolyamán sajátítják el a tanulók: 5. osztályban az alapokat, s erre épülnek a 6., 7., 8. osztály mélyebb ismeretei. A következő modellel szemléltethető:

#### BESZÉD

szövegegész

bekezdés

mondattömb

megnyilatkozás

#### NYELV

+ metakommunikáció

mondat

mondatrészek

morféma

fonéma

E modellt október közepére teljes egészében megismerték az ötödikesek, így látják, hogy úgymond rendszerrel állnak szemben, s ennek egységei összefüggőek. Kezdetből fogva alakul látásmódjuk, minden nyelvi jelenséget funkciójukban és összefüggésükben értelmeznek.

A modell nem merev, a tanítás során egységei közül hagyhatunk el, de építhetünk újabbat is bele. Erről természetesen a gyerekek is tudnak, így látják, hogy a modell fejleszthető.

A vázolt rendszert egyéni felfogásának megfelelően kezelheti a pedagógus. Ez a következőket jelenti. A tanítás során kiindulhatunk a fonémából ugyanúgy, mint a mondatból vagy a szövegegészből. Egyetlen megkötöttség van csak. Az aktuális tárgyalandó egységet mindig a modellből emeljük ki, s miután megbeszéltük a gyerekekkel annak funkcióját és tulajdonságait, oda is helyezzük vissza.

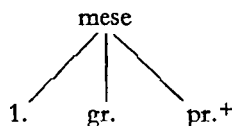
Az új ismeretanyag feldolgozása mindig induktív módon történik az óráimon. Kiindulópontunk mindig egy jól motiváló szöveg, s onnan kiemelve s megvizsgálva az aktuális egységet, maguk a tanulók absztrahálnak és szintetizálnak. Ezt követi a definíció kialakítása és leírása a füzetbe. Utóbbi szakterminusokkal megfogalmazva ugyanazt foglalja magában, amit előzőleg a gyerekek megállapítottak.

A fentiekben röviden jellemzését adtam a tanítási módszer elméletének. Ennél sokkal nagyobb jelentőséggel bír a gyakorlati megvalósítása.

A következőkben gyakorlati példát szeretnék hozni a lehetséges módszerre.

Az 1. témát összefoglaló, rendszerező órán ismételtük és gyakoroltuk mindazokat az ismereteket, amelyeket másfél hónap alatt sajátítottak el a gyerekek. Az elméleti tudnivalók megszokott ismétlése után ellenőriztük az írásbeli házi feladatot, amely a következő volt: Add meg a „mese” morféma lexikai, grammatikai (pragmatikai) jelentését, ha a pragmatikai jelentése +, és ha – !

Érdekes, vázlatos megoldások születtek. Idézek ezek közül néhányat.



a) – olyan történet, melyben tündérek, királyfik, királynők vannak, s jól végződik	főnév Alany	+
– csodás események vannak benne, láthatunk ilyet este a tévében is.	főnév	+
b) – olyan történet, melyben gonosz szereplők vannak, ami félelmetes	főnév Alany	–
– ami nem igaz	fn. A.	–
– Pumukli a tévében, mert unalmas	fn. A.	–

Az óra fő részében ismételtünk. Kiindulópontunk egy szöveg volt, melyet minden tanuló legépelve kézhez kapott óra elején. Elolvastam hangosan. „A taps az ember ösztönös mozdulata a tetszés hangos kifejezésére. Tudjuk, hogy a néhány hónapos csecsemő is tapsol már örömeiben. A tetszésnyilvánítás e módja az emberiség történetével egyidős. Az ókori Rómában háromféle tapsot különböztettek meg. Kis tetszés ujjcsettintés. Nagyobb siker: a jobb kéz ujjával bal tenyérbe csapkodás. Legnagyobb siker mindkét tenyér összecsapása.”

Először mindenki elmondhatta első benyomásait a szöveg tartalmáról. Mivel egymás véleményét tiszteletben tartják a gyerekek, így mindenki mindig megnyilatkozik, el merik mondani gondolataikat.

Feladat: Adj címet a szövegnek!

Megoldások: A taps, A taps története, A háromféle taps, A római taps, A tetszésnyilvánítás.

A lehetséges címeket rögzítettük a füzetben.

A következő feladat: Bontsd bekezdésekre a szöveget!

Mindenki két bekezdést talált. Vita csak arról folyt a tanítványaim között, hogy hol kezdődik a 2. bekezdés. Megfigyeltük a mondatok témáját, s ahol ez változik, ott kezdődik a 2. bekezdés.

1. A taps.
2. A római taps fajtái.

A szövegből kiemeltük a 4. mondatot, s elemeztük mondatrészek szerint. Ebből kiemeltük a „Róma” morfémát.

Add meg a „Róma” morféma lexikai, grammatikai, pragmatikai jelentését! – hangzott a következő feladat.

Az egyik tanulómondatba foglalással adta meg a lexikai jelentést:

Róma olimpiai város.

Lehetőség nyílt arra, hogy a modellünkben felvázolt rendszert még ezen az órán példa segítségével felépítsük.

Feladat: Helyezd szituációba ezt a mondatot úgy, hogy a beszéd funkciója befolyásolás legyen! Változatos tartalmi dialógusokat adtak elő a gyerekek.

- Pl. – Utazási irodában elhangzó jelenetet;  
– Egy futballedző és egy focista közötti párbeszédet;  
– Anya és gyermeke közötti beszélgetést.

Mindenki nagyon élvezte a produkciót. Házi feladatként az elmélet alapos ismétlését adtam fel.

Összegzésként a fent bemutatott anyanyelvtanítási módszerről minden tölem származó kommentár helyett csak egyik tanítványom véleményét idézem: „Azért szeretem a nyelvtant, mert most, 5. osztályban sokkal könnyebbet, érdekesebbet tanulunk, mint tavaly, 4. osztályban.”

---

---

DR. H. TÓTH ISTVÁN

Kecskemét

## A felső tagozatos olvasók és a művészi nyelv szintjei

A 10–15 éves gyermekek tulajdonképpen kezdő, gyakorlatlan („mindenevő”) olvasók. Az irodalmi alkotáshoz a cselekményen keresztül közelítenek elsősorban. A formán keresztül történő megértés szűk, igencsak irányított rétegre jellemző. Az alapvető oka abban keresendő, hogy most szabadulnak meg a képtől, a szemlélethez kötöttségtől, a gyakorlat szabadon variálható műveletté most kezd válni.

Mivel az irodalomtanár alapvető feladata, hogy növendékei

- *olvasási kultúráját* (információkat feldolgozó készségét)
- és
- *a művészi nyelvet értő képességét*

az életkorhoz, a konkrét gyermek aktuális fejlettségéhez igazodó mértékben szüntelenül fejlessze, utalnunk kell RUBINSTEIN több évtizedes munkásságát, kutatásait összegző értekezésére. (1) Ő az irodalmi érdeklődés minden megnyilvánulása alapjának a pszichológiai rajzot készít arról a viszonyról, amely a gyermek és az irodalom között kialakulhat. Sokoldalúan elemzi az olvasó és a műfajok egymásra találásának fejlődését.

A gyermeki lélek és az irodalom találkozását élményszerűbbé, átéltebbé teheti nevelő-oktató tevékenységünk, ha a művészi nyelv szintjeit is megismertetjük a felsőtagozatosokkal az aktuális fejlettségüknek megfelelően. Feltétlenül elemezni kell azonban, hogy az *olvasásfejlesztő irodalomtanítás* kialakuló gondolatmenetébe és gyakorlatába beépüljenek-e, ha igen: milyen mértékben?

*A művészi nyelv első szintje* nyelvünk grammatikai és szövegtani ismeretével közelíthető meg. A sikeres megértés feltétele, hogy az olvasó az alkotó stílushasználatát (a szókészletet, mondattejedelmet stb.) képes legyen meg is érteni, elemezni, azaz befogadni.

A szépirodalom művészi nyelve szemléletes, emocionális információkat is közöl, benne a denotatív jelentések keverednek a konnotatív jelentésekkel. Ez a szint *a művészi közlés nyelvének második szintje*. Meg kell tanítani tehát a gyermekeket a szavak mögé tekinteni, azaz a konkrétság, a konkrét helyzetek elvonatkoztatására, absztrahálására.

Az alkotó a köznyelv szabályrendszerét meghökkentően alkalmazhatja, néha átélheti azt, mert korlátozottnak érzi művészi kifejezőrendszere számára, új kombinációkat teremt. Gondoljunk az írásjel nélküli, a központozást csupán hangsúlyos helyen alkalmazó versekre, a tulajdonnevesítésekre, a szóképhalmozásokra (szóképtobzódásokra) és a legkülönbélebb szokatlan megoldásokra! A hagyományos befogadói magatartás, illetőleg a kezdő olvasó gondolkodásvilága értetlenül-tétován szemléli a vizuális látványt. A titok *a művészi nyelv harmadik síkján* oldódik meg.