

stílus kutatás nem lezár egy folyamatot, hanem éppen megkezd egy következőt a nyelvről szóló hazai diskurzusban” (262).

Az ismertetett könyvet a magyar stilisztika újabb történetének a folyamatában is a fentebb érintett kettősségek figyelembevételével helyezhetjük el: könyve egyrészt részvétel egy pár évtizedes párbeszédben, másrészt viszont elindítója egy új, a korábbi és egyáltalán az eltérő véleményeket megtűrő párbeszédnek, amire nagyon nagy szükségünk van manapság.

Szabó Zoltán

**Drewnowska Vargáné, Ewa: Ein neues textlinguistisches Instrumentarium und seine Anwendung im Aufbau der Schreibkompetenz ungarischer Germanistikstudenten (Egy új szövegnyelvészeti instrumentárium és annak alkalmazása a magyar anyanyelvű német szakos hallgatók írásbeli kompetenciájának kialakításában)**

Frankfurt am Main, 1997. Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache, 58. 300 p.

A „*Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache*” sorozatban megjelenő kötet, VARGÁNÉ DREWNOWSKA EWA disszertációjának átdolgozott és rövidített változata. Az öt fejezetből álló mű olyan – német szakos magyar anyanyelvű hallgatókkal folytatott – szemináriumok módszertani tapasztalataiból született, melyeknek fő célja az idegen nyelvi kompetencia fejlesztése volt.

Az idegen nyelv oktatásában a beszédkészség fejlesztése nemcsak alapszinten, hanem a felsőoktatásban is nagyobb előnyt élvez az írásbeli készségnél. A hallgatóknak azonban írásbeli kifejezőkészségükben is legalább olyan fejlettségi szintet kellene elérniük, mint szóbeli nyelvhasználatukban.

Ebből a felismerésből született az a maga nemében újdonságnak számító szövegnyelvészeti instrumentárium, amely a magyar anyanyelvű német szakos hallgatók írásbeli kompetenciájának nemcsak gyakorlati felépítésében nyújt segítséget, hanem a fogalmazások elemzésében és értékelésében is.

Mivel egy új módszer kidolgozása előtt lehetőleg objektív áttekintést kell nyerni az alapokról, a szerző a *bevezetőben* négy, a kommunikatív módszer alapján íródott középiskolai nyelvkönyvet elemez a bennük található írásbeli feladatok szempontjából. Mindezek alapján arra a következtetésre jut, hogy az elsajátított szövegnyelvészeti alapismereteket az íráskompetencia szisztematikus felépítése érdekében fejleszteni kell.

A modern írásdidaktikában – a folyamatorientált módszer mellett – a fogalmazásdidaktikában már hagyományokkal rendelkező szövegnyelvészeti kezdeményezésen van a hangsúly.

Az első fejezetben (*A német anyanyelvi fogalmazástanítás történetének áttekintése*) főleg a modern írásdidaktika vezető irányzataihoz közel álló felfogásokról olvashatunk.

DREWNOWSKA rámutat a fogalmazásoktatás módszertana és a modern idegen nyelv oktatása területén az írásbeli készség fejlesztésének didaktikája közötti hasonlóságokra.

A fogalmazásoktatást a mai álláspont szerint a XIX. század végéig nemcsak a tanulók, hanem a tanárok fantáziáját is gátló, szigorúan megadott témakörön belül, úgynevezett kötött fogalmazások irattatása jellemezte. Ezen módszer ellenzői a német fogalmazástörténet legjelesebb irányzatát, a századforduló reformpedagógiáját képviselték. A modern írásdidaktika mindhárom kezdeményezése, azaz az önálló írás, a folyamatorientált és a szövegnyelvészeti módszer felfogása sokban megegyezik a reformpedagógia újításaival.

A szerző ezek közül összefoglalva a következőket emeli ki.

- A tanuló, akiben óriási alkotóerő rejlik, saját élményvilágából válassza meg fogalmazásának témáját, nem szabad semmire sem kényszeríteni.
- A fogalmazás javításánál főleg a közlési szándék a fontos, nem pedig a nyelvi helyesség.
- A tanuló alkotóerejére motiválóan hat a csoportos munkaforma, amikor is az írás folyamata során társával megbeszélheti a további lépéseket.
- A fogalmazás címzettjei már nemcsak a tanár, hanem a tanulótársak is.
- Mintaszövegek alapján összegyűjtött, különböző írásbeli szándék realizálására alkalmas kifejezéslista összeállítása és használata ajánlott.
- Az írásbeli ábrázolási technikák (leíró, elbeszélő és argumentatív stuktúrák) megismertetése és gyakoroltatása szükséges.

A XX. század második felében megjelent módszertani munkák szintén sok, az idegennyelv-tanítás módszertanának szövegnyelvészeti irányzatához hasonló vonást tartalmaznak, mint például:

- A szöveg megírásának folyamatában, szövegen kívüli faktorként jelentkezik a kommunikatív szándék.
- Hangsúlyozni kell a szövegfunkció és a szöveg struktúrája közötti összefüggést.
- A pragmatikus szövegfajtákat be kell vonni a fogalmazásírás folyamatába.
- Már alapszinten ismertetni kell a szövegnyelvészeti elméleteket.
- A fogalmazások korrigálásánál alkalmazni kell szövegnyelvészeti fogalmakat.

A kommunikatív és pragmatikai irányultságú idegennyelv-tanítás egyrészt nem elégedhet meg csak a klasszikus fogalmazásformák használatával, a tanulókkal más szövegfajtákat (levél, protokoll, reklám) is meg kell ismertetni. Másrészt a szerző véleménye szerint az írásbeli feladatokat nehéz egyértelműen, az írásos gyakorlatoknál szokásos úgynevezett reprodukív, produktív és reprodukív–produktív felosztásba csoportosítani. A gyakorlat sokkal inkább azt mutatja, hogy ilyen írásbeli gyakorlatoknál nemcsak reprodukív képességről van szó, hanem a tanulónak önállóan képesnek kell lennie különböző írásbeli feladatok elvégzésére, mint átírásra, jellemzésre, összefüggések kifejtésére stb. Mindezekből adódóan a szerző az *önálló* elnevezést találóbbnak tartja a *produktív* és *reproduktív* megnevezésnél. DREWNOWSKA az előbbieket alapján – a Duden meghatározásból kiindulva – szükségesnek tartja a *fogalmazást* mint elnevezést újradefiniálni: A fogalmazás egy olyan írás (*Niederschrift*), amelyet bizonyos témában, bizonyos formai

(szövegstruktúra) és stilisztikai (szövegfajtura jellemző) elvek figyelembevételével a szöveg alkotója (*Textproduzent*) önállóan hoz létre.

A 2. fejezet *A modern írásdidaktika fejlődési irányzataival* foglalkozó tanulmányokat mutatja be. Abból indul ki, hogy a német mint idegen nyelv tanításában az írásbeli készség fejlesztésének kutatását nem elkülönített jelenségként kell kezelni, hanem ugyanúgy, mint az anyanyelvi és általában az idegen nyelvi íráskészség fejlesztési módszereinek kutatását követő, illetve azzal párhuzamosan fejlődött diszciplinát. A fejezet a német anyanyelvi tanítás megemlézése után főként a DaF írás (DaF = Deutsch als Fremdsprache, azaz német mint idegen nyelv) módszertanával foglalkozó tanulmányokat veszi sorra, kiemelve az audiolingvális, az önálló írás, a szövegnyelvészeti és a folyamatorientált módszertani irányzatokat. PORTMANN, KRUMM, BÖRNER, WILMS, EHLERS, BICKES, PIEPHO, TÜTKEN, KAST stb. cikkeiből számos elméleti, a gyakorlatok során alkalmazott jelentős megfontolásokat szűrt ki.

A folyamatorientált, a szövegnyelvészeti és az önálló írás módszere az audiolingvális módszer ellentétéként, illetve arra reagálva jött létre. A folyamatorientált és szövegnyelvészeti módszerek között nem húzható éles határvonal, sőt e kettő integrált alkalmazására van szükség. Ez azzal is magyarázható, hogy míg korábban a nyelvtanilag korrekt mondatok sokaságának egymás mellé helyezését, illetőleg az írásbeli szándékok megvalósításának módját tanították, addig ma a szöveg megírására helyezik a hangsúlyt. Ebből adódóan szükség van olyan tudományos diszciplinára, amely a célnyelven történő fogalmazásírás elméleti alapjait biztosítja. Másrésztől, hogy a „Hogyan is kell írni?” kérdésre választ lehessen adni, nemcsak a kutatók, hanem a tanárok is folyamatosan figyelik a szöveg megírásának lefolyását, remélve, hogy az írásbeli készség fejlesztésének módszertana újabb perspektívákkal bővíthet.

A szerző a szakirodalomban megoldást keres a részkészségek fejlesztésének problémájára. Válaszként kiemeli, hogy a textualitás jellemzőit a tanuló úgy ismeri meg, ha megtanulja a mondatkapcsoló elemek, a referenciák tudatos alkalmazását, a szövegkoherenciát biztosító jeleket, és felhasználja a makroszabályokat. A szövegfajtura jellemző nyelvi eszközöket mintaszövegek, sémák és bizonyos írásbeli szándék megvalósítására alkalmas, úgynevezett kifejezésgyűjtemény segítségével tanulja meg. Hangsúlyozni kell viszont, hogy a készségek csak progresszív módon, egymásra épülten fejleszthetők.

A szerző arra is rámutat, hogy a szakmódszertannal foglalkozó oktatóknak konkrét, átgondolt és sokszor az óra, illetve az írás folyamatának önálló részeként megtervezett elképzelései vannak a fogalmazások korrigálásáról és értékeléséről.

A fejezet második része anyanyelv és idegen nyelv tanításról szóló publikációkat mutat be, amelyek a szövegnyelvészeti vizsgálati tapasztalatoknak a szöveg megértésében (*Textrezeption*) és a szöveg megírásában (*Textproduktion*) való alkalmazását ábrázolják különböző szempontból. DREWNOVSKA arra vonatkozóan, hogy mely kutatási eredmények bevezetése fontos az íráskompetencia felépítésének a fejlesztésében, a tanulmányok elemzése alapján kiemeli, a szöveg különböző definícióinak, a szöveg globális céljainak és kommunikatív funkcióinak, a szövegtipológiai, -struktúráknak (*Makro- und Superstrukturen*), valamint a szövegkoherenciát biztosító elemeknek az ismertetését.

A 70-es évek elején a szövegnyelvészeti kutatási ismereteknek a szöveg megírásában (*Textproduktion*) folyamatában való alkalmazása nem valósult meg. A szerzett ta-

paszlatokat a tanulók csak a szöveg befogadásának (*Textrezeption*) fázisában, szöveg-analízis során alkalmazták. Az utóbbi időben számos szerző kísérletet tett a két fázis összekapcsolására. A szerző BRINKER elképzelését tekinti mind elméletileg, mind metodikailag és didaktikailag a legmegalapozottabbnak a szövegnyelvészeti ismeretek gyakorlati alkalmazására vonatkozóan is. A tanítás célja az, hogy a tanulók szövegkompetenciája ne csak a szöveg megértésére (*Rezeption*) korlátozódjon, hanem a szöveg írásának (*Produktion*) folyamán is javuljon. A szituatív, a kommunikatív-funkcionális, a szemantikai, majd a grammatikai szinteken végighaladva kell először a szöveg megértési fázisában a megírandó fogalmazás alapjául szolgáló szöveget elemezni, majd ugyanezen lépéseket kell alkalmazni a fogalmazás megírásának szakaszában is. A szerző BRINKER elméletét alkalmazta a gyakorlatok során a saját hallgatóival, s eredményeiről a harmadik fejezetben be is számol.

Rendszere nemcsak az anyanyelv és idegen nyelv tanítása között felfedezhető hasonlóságokon alapul, hanem a különbségeken is. A szövegfajtákat érintő vitatott kérdésekből kiindulva megállapítja, hogy szükség van a csak ezen a területen belül használatos különböző szövegfajták tipológiájának összeállítására. Míg azonban az anyanyelvű tanításban az egyes szövegtípusokra jellemző nyelvi kifejezések mintaszövegek alapján történő ismertetése csak alapszinten történik, addig erre például esetünkben az egyetemi tanulmányok során is szükség van. Az ilyen formai és nyelvi kifejezésbeli segédeszközök használatának a célja, hogy csökkentse az idegen nyelvi kifejezőkészségbeli hiányosságokat. A célnyelven történő írásnál a másik fontos jellemző, amit figyelembe kell venni, hogy a szövegfajták kultúraspecifikusak. Ennek figyelembevételével a szerző a gyakorlatban arra törekedett, hogy redukálja a hallgatóknál felmerülő idegen nyelvi regressziót, valamint kiemelt figyelmet szentel a német nyelvű szövegfajták speciális jellemzőinek ismertetésére. Hangsúlyozza a részkészségek fejlesztésének fontosságát, így az általa összeállított instrumentárium nemcsak arra mutat rá, hogy mely részkészségeknél lépnek fel a német szakos hallgatók alapvető hiányosságai, hanem hogy mely szövegnyelvészeti ismeret elsajátítására van még szükségük.

A harmadik fejezet (*Szövegnyelvészeti elképzelés az íráskompetencia gyakorlati felépítésében*) először röviden meghatározza ezen elképzelés célját, módszerét, hipotézisét, címzettjeit és feltételeit.

A hallgatók szeminárium keretén belül a megadott sorrendben a következő szövegfajtákkal foglalkoznak: pályázat, reklamáció, magánlevél, beszámoló, rövid hír, magánlevél és újsághír, élménybeszámoló, tartalom visszaadása, jellemzés, kifejtés, referátum és végül interpretáció. Az egyes szövegfajtákkal először adott mintaszövegek elemzése és egy tipológia alapján, szövegnyelvészeti ismeretek bevonásával ismerkednek meg.

A szerző a fogalmazások elemzését és értékelését három szinten végzi, mint ahogy a szövegnyelvészeti instrumentárium sémája is mutatja.

#### A) *A szöveg struktúrája (Textstruktur)*

Tematikai koherencia (Thematische Kohärenz):

1. téma;
2. témakifejtés;
  - 2.1. makroszövegszerű progresszió;

- alapformák: deskriptív, narratív, explikatív, argumentatív;
- 2.2. mikroszövegszerű progresszió;  
téma – réma – progresszió;
  3. makro-, mikro- és mediostuktúrák.
- Grammatikai koherencia:
1. ismétlésszerű újrafelvétel (*Wiederaufnahme*) (explicit / implicit);
  2. kötőszavas kapcsolatok;
  3. határozói kapcsolatok.

B) *A mondat struktúrája (Satzstruktur)*

Funkció és kapcsolat szerinti mondatok a szintaktikai szabályoknak megfelelően.

Az igeidők, az igemódok és a nyelvtani nemek helyes használata.

C) *A szó struktúrája (Wortstruktur)*

Szóhasználat.

Ragozás.

Helyesírás.

A szövegstruktúra szintje főleg BRINKER és ENGEL elméletére támaszkodik. DREWNOWSKA abból az elméleti megfontolásból indul ki, hogy adott esetben mindig a meghatározott szövegfunkciók egyike (informáló (*Informations*)-, felszólító (*Appel*)-, obligációs (*Obligations*)-, kapcsolatteremtő (*Kontakt*)- vagy deklaráció (*Deklarations*) funkció) határozza meg a fogalmazás szerkezetét. A fogalmazás alapvető funkcióinak együttes megbeszélése után került sor az adott szövegfunkció nyelvi indikátorainak és a témakifejtésre jellemző nyelvi eszközöknek a megbeszélésére. Az ENGEL által bevezetett csoportosításra támaszkodva – hogy a hallgatók könnyebben meghatározhassák a fogalmazással elérendő kommunikációs célt (*Kommunikationsabsicht*) – behatárolták a globális célokat (informálás (*Informieren*), ösztönzés (*Veranlassen*), meggyőzés (*Überzeugen*), felvilágosítás (*Belehren*), kapcsolatápolás (*Kontaktpflege*) és érzelemnyilvánítás (*Emphase Abbau*)) is.

A szerző, mielőtt autentikus, a hallgatók által írt szövegek alapján bemutatja, hogyan is kell az instrumentáriumot használni, meghatározza röviden annak komponenseit, és azt, hogy az elemzés során az adott szinten mit vizsgál.

- A) A szövegstruktúra szintjén a szöveg összértelmezéséből határozható meg a téma. A szerző itt részben azt vizsgálja, hogy a fogalmazás alapjául szolgáló témák vajon könnyen felismerhetők-e, és egységesek-e. A témakifejtés szintjén megvizsgálja annak módját, hogy az milyen mértékben szolgál a szöveg kommunikatív funkciójának megvalósítására, vagyis hogy a témakifejtés alaptípusa (narratív, deskriptív, explikatív vagy argumentatív) a szöveg által kifejezendő funkciónak megfelelően lett-e megválasztva. Megfigyelte a visszacapcsolás struktúráját a domináló referencijelek topikláncában, így akar megbizonyosodni arról, hogy a szöveg grammatikai és tematikai koherenciája egységes-e. A

szerző hangsúlyozza, hogy a fogalmazások elemzésénél a makro- és mediosztruktúrák különösen hasznosnak bizonyultak, mivel minden fogalmazásfajta a három részbe való tagolást, valamint a felosztásokat összekötő helyzeti megjelöléseket (*Positionsmarkierung*) várja el. A nyelvtani koherencia biztosításában a kötőszavas (*konjunktionale*) és határozói (*adverbiale*) kapcsolatoknak is nagy szerepe van.

- B) A szerző megvizsgálja a mondatokat funkciójuk (fő- és mellékmondatok), valamint kapcsolatuk (egyszerű és összetett mondatok) szerint, a szintaktikai helyességet, azaz a szórendet, a személy és szám kongruenciáját, illetve a mondatok hosszát. Szem előtt tartja az igeidőknek, az igemódoknak és a nyelvtani nemeknek az adott szövegfajta előírásainak és a témakifejtés alapformájának, valamint megvalósítási módjának megfelelő használatát is.
- C) A szó szerkezetének szintjén folyó vizsgálatban az adott szövegfajta jellemző és szemantikai helyes szóhasználat, a ragozásbeli és az ortográfiai hibák vannak soron.

Ezt követően a szerző 14, általa összeállított feladatot mutat be. Mindegyik célja, hogy felépítésében, formailag és szókincsben támpontot nyújtson a fogalmazás megírásában. A már említett 11 szövegfajta egyikéről van szó, amelyek szituatív, kommunikatív, szemantikai és grammatikai szintjének megbeszélésére a szemináriumon került sor, melynek lefolyását lépésről lépésre DREWNOWSKA az első két példa (pályázatírás, reklamáció) alapján be is mutat. Minden egyes feladathoz a függelékben megtaláljuk eredeti kézírásban a fogalmazásokat is, megkönnyítve az olvasó helyzetét, aki így követheti, hogy a szerző a feladatot követő elemzésben szintenként mit emel ki.

A fejezet vége az elemzések során nyert tapasztalatokat, következtetéseket foglalja össze, felhívja a figyelmet az instrumentárium előnyeire, amely alapján egzakt módon megállapíthatók a hallgatók írásbeli kifejezőképességének hiányosságai, és ezekből kiindulva konkrét javaslatok fogalmazhatók meg a jövőbeli gyakorlatra nézve. A hiányosságokat az adott feladatra, illetve szövegfajta vonatkozóan írja le, és megnevezi azok megnyilvánulási formáit is. Egy példát kiemelnek.

A medio- és makrosztruktúra ismeretének hiánya így nyilvánul meg: az 1. feladatban (pályázatírás) sokszor nem valósult meg az előre- és a visszakapcsolás (*Vor- und Nachschaltung*). A fogalmazás hagyományos bevezetőre, tárgyalásra és befejezésre való tagolása sem mindig sikerült, példa erre a 10. feladat (tartalom visszaadása).

A szerző a rendszerét azonban nemcsak szövegnyelvészeti, hanem ismét a feladatokra kiterve, metodikai szempontból is kritikusan értékeli, remélve, hogy ez segítségként szolgál a későbbi változtatásokhoz.

Ahhoz, hogy minden egyes feladat nehézségi fokát pontosan meg lehessen határozni, DREWNOWSKA – BÖRNER sémáját alapul véve – összeállított egy táblázatot, amely az inter- és a célszövegek közötti relációkat hivatott bemutatni. *Intertext* alatt a megírandó fogalmazás alapjául szolgáló kiinduló szövegeket érti, a *célszövegek* (*Zieltexte*) pedig az írás folyamatának eredményei.

A fogalmazások elemzése során kimutatott hibák és hiányosságok arra a felismerésre juttatják a szerzőt, hogy szükség van úgynevezett előgyakorlatokra, amelyekben a

elemzésével rögzíthetik és begyakorolhatják. A 4. fejezet (*Ötletek a későbbi gyakorlatokhoz*) ilyen, a szerző által kognitív előfázisnak nevezett szakaszban alkalmazható feladatokat tartalmaz, melyeknek célja a szövegstruktúra komplex voltának felismerése, a tematikai és grammatikai koherencia biztosítása a szövegfunkció szem előtt tartásával, ezenkívül olyan nyelvi eszközök elsajátítása, amelyek a komplexitás megvalósítását szolgálják. A szerző a kognitív előfázisban hangsúlyt helyez a helyes pozíciómegjelölésekre (*Positionsmarkierung*), a témakifejtés alapformáira, a bekezdések meghatározására, a visszautaló és előreutaló névelőkre, a névmásítási láncokra (*Pronominalisierungskette*), rematikus és tematikus névmásokra (*rhematische und thematische Pronomina*), melyek az úgynevezett referencianévmások (*Referenz-Pronomina*), az igeidőkre és ige-módokra. A feladatokat követően a szerző megoldási javaslatokat is kínál.

Összefoglalóan azt lehet elmondani erről az aktuális műről, hogy nemcsak a szakirodalmat bővítette szövegnyelvészeti és módszertani szempontból, hanem a felsőoktatásban a német szakos hallgatók írásbeli kifejezőképességének fejlesztését betöltő, praktikus könyv hasznos szerepét is átveszi, hisz sok gyakorlatot tartalmaz. A terjedelmes szakirodalmat feldolgozó munka logikusan és szisztematikusan felépítve mutatja be az empirikus eredményeket, amelyeket az újszerűnek számító instrumentárium alapján nyert, remélve, hogy ezáltal másokat is további kutatásra és a szerző által is említett jövőbeli változtatásra buzdít.

Schäffer Judit

### **Eugen, Drewermann: A lényeg láthatatlan**

*A kis herceg* mélylélektani elemzése

Európa – Ré, Budapest, 1998. 207 p.

DREWERMANN *A kis herceg* mélylélektani elemzését azzal a dilemmával indítja: nem jobb-e a képeket eredeti, egyszerű jelentésükben (s tegyük hozzá: kontextusukban) meghagyni. Művét elolvasva azt a szimplifikálónak tűnő választ kockáztatom meg: *lényegileg igen*.

Bizonyítékként az alábbiakat terjesztem elő.

A szerző szerint nem pszichologizáló-elemezgető hajlamunkat kell megnyílvánítanunk, hanem az egzisztenciális igazolás igényét célszerű realizálnunk valamely mű feltárása, kibontása során. Eme eljárásnak azonban furcsa fundamentumát adja akkor, amidőn megkockáztatja: talán mindössze két művet vél majd az utókor sokatmondónak, relevánsnak századunkból. Kafka *Kastélyát* és Exupéry *A kis hercegét*. Úgy találom, ez a vélekedés még *talánként* is felettebb merész.

Leegyszerűsítő világgépét azzal a kijelentésével is manifestálja DREWERMANN, amely szerint „valahányszor a költők valami igazán lényegeset akarnak elmondani, vallási képekből merítenek”. (17.) Berzenkedem az idézett attitűddel szemben. Ha DREWERMANN a vallás helyett valaminő transzcendentálist, az emberben immanensen élő transzcendencia iránti igényt említett volna, elfogadnám. A *vallási kép* azonban nekem túlságo-