

**B. Fejes Katalin: Egy korosztály írásbeli nyelvhasználatának alakulása (Szövegvizsgálat 3—5. osztályban)**

Tankönyvkiadó, Budapest, 1981. 156 p. (A tanítás problémái)

A tíz évvel ezelőtt megjelent kis könyv koncepciójában és tendenciáiban ma is korszerűnek mondható: egy pedagógiai-metodikai tárgyú sorozat részeként — alapjában véve tehát az oktatás érdekeit tartva szem előtt — vizsgál *szövegeket*, 9—11 éves általános iskolai tanulók fogalmazásait. A szövegvizsgálat *kvantitatív módszerű*, amellet megjelenik a *szociolingvisztikai* megközelítés gondolata (ez azonban csak a szerző későbbi, nagyobb volumenű vizsgálatában válik majd még fontosabb tényezővé).

B. Fejes Katalin a szövegtani kutatásnak azt az irányát követi e munkájában, amely a mondattól halad a szöveg felé, a szöveget mint szövegmondatok egymásutánját vizsgálja, a szövegegészt mondatainak milyenségével jellemzi. Abból indul ki, hogy a mondat a következő s egyben legmagasabb nyelvi szinten, a szövegben tölti be funkcióját, s így a szöveg leírható mondatai milyenségének számbavételével. A szerző kiindulási pontja tehát a mondat, mindamellett természetesen kommunikációs-funkcionális egységnek tekinti a szöveget, s nem kerül meg vele kapcsolatban a *pragmatikai* nézőpontot sem: a szituatív nyelvhasználat követelménye, a megnyilatkozás helyzete, a műfaj figyelembevétele ennek tartható. A formai és a funkcionális elemek tehát nem válnak el a feldolgozásban.

A munka céljaként gyakorlati szempontokat jelöl meg a szerző: egyrészt a nyelvtudomány új eredményeinek beépítését az oktatásba, másrészt a tanulók életkori sajátosságainak egzakt megismerését a szövegalkotásuk terén. Az utóbbi többek között lehetővé teszi az ismereteknek a tanulók nyelvén való megfogalmazását. Mivel ma már (azaz az utóbbi évtizedekben) az anyanyelvi képzés nemcsak oktatás, s főként nemcsak grammatikaoktatás, hanem az ismeretek mellett a nyelvhasználat fejlesztése a cél, meg kell határozni, hogy a különböző korosztályokba tartozó (s ezeken belül a különböző osztályokba járó) tanulóknak milyen szinten kell használniuk anyanyelvüket. A szint elérése érdekében ismerni kell a kiinduló helyzetet, az előrehaladás ütemét, az elért eredményt. Megismerni pedig mindezt *méréssel* lehet.

Választott és vállalt hármas feladatához — tantárgypedagógiai, fejlődéslélektani, nyelvtudományi — B. Fejes Katalin páratlan önzetlenséggel és elszántsággal fogott hozzá: magas szintű *nyelvészeti* képzettség birtokában (és hozzá megszerelve az alsó tagozati oktató-nevelő munkához szükséges pedagógiai-módszertani és egyéb tudást) maga vállalkozott egy alsó tagozatos osztálynak harmadik-negyedikben való tanítására. Ebbe a két éves együttes munkába természetesen nemcsak szintfelmérések fértek bele, hanem a legjobb értelemben vett intenzív anyanyelvi nevelés, fejlesztés ment végbe, minden órán (nemcsak az anyanyelvin) és órán kívül is.

Amint a könyvből megtudjuk, fél évig tartó *összhangoló munka* után mérte

fel tanítványai írásbeli nyelvhasználatának *szintjét*, ezt követte a tervszerű és rendszeres, csaknem másfél évig tartó *fejlesztés*, öt alapvető mindig szem előtt tartva, ezekkel a situatív nyelvhasználatot, a tartalmas és fogalmi közlést kívánta meg tanítványaitól. Ráébresztette őket, hogy a valóság eseményei többféle nyelvi megoldásban mondhatók el. Ezzel a fogalmazástanítás legfontosabb és legnehezebben megoldható ketősségére készítette fel már jó előre tanítványait: a megtanulandó séma, szokás, modell — és a kreativitás, alkotó megvalósítás, önállóság helyes arányára.

Vizsgálatának előkészítését (a gondos nyelvészeti és pedagógiai-metodikai felkészülés mellett) a kvantitatív módszer alkalmazásához szükséges általános statisztikai felkészültség birtokában végezte el a szerző. Mind alapvizsgálati, mind kontrollanyaga megfelelő mennyiségű és összetételű.

Az anyag kvantitatív vizsgálata, illetve feldolgozása Deme László ismert és többféle szöveg vizsgálatára sikerrel alkalmazott mondatszerkezeti mutatóinak kiszámításával ment végbe (Deme László: *Mondatszerkezeti sajátosságok gyakorisági vizsgálata*. Akadémiai Kiadó, Bp. 1971. 406 p.). A módszer különösen termékenynek bizonyult *nem művészi* szövegek vizsgálatában, így kiválóan alkalmas általános iskolai tanulók fogalmazásainak minősítésére.

A Deme László által kidolgozott mondatszerkezeti mutatók közül a következőket alkalmazta: a *szerkesztettségi mutatót*; a fogalmazások átlagos szerkesztettséget a mondat egység—mondat egész arány fejezi ki. A *mélységmutatót*; ez azt jelenti, hogy a mondat egységek milyen arányban húzódnak a beszéd szintjét képviselő főmondat alá. Az egyes szintek *népességét* is kiszámította: a főmondatok és a különböző szinteken levő mellékmondatok százalékos arányával kifejezhető, hogy az egyes szinteken milyen mértékben fordulnak elő mondat egységek. A mondat egységek *tagoltságának* mutatója megadja, hogy egy-egy mondat egységre hány mondatrész jut (a *mondatrész* kifejezést abban az értelemben használja, ahogyan Deme László: szabad mondatrész, azaz a mondat szintjén levő „glosszéma faja” az esetleg hozzá kapcsolódó szerkezettagjaival együtt. L. Deme: i. m. 52—53, 373, 389). Tehát a mondatrész/mondat egység hányadosa adja az átlagos tagoltság értékét. A mondatrészek átlagos *zsúfoltságának mutatója* azt árulja el, hogy egy-egy mondatrész átlagosan hány tartalmas szóból van megszerkesztve. (A tartalmas szavakhoz — Deme László módszere szerint; Deme: i. m. 244 — a névelőt és a valódi kötőszót nem számítja hozzá.) E mutató számításakor él a szerző a „finomabb” számítási lehetőséggel is: csak a szerkezetes mondatrészek zsúfoltságát számolva. A *teltettségi mutatók* azt adják meg, hány tartalmas szó jut valamely szövegegészre, mondat egészre, illetve mondat egységre. A *hosszúsági mutatók* a mondat egységek számával jellemzik a szövegeket.

A könyvben a módszer ismertetését a részletes vizsgálat leírása követi. Mivel a szerzőt az 1974-ben végzett feltáró vizsgálatának eredményei meggyőzték kérdésfeltevése helyességéről, következhetett a rendszeres és intenzív fejlesztés és felmérés. A hűséges kép kialakítása és az összevethetőség érdekében módszeresen és átgondoltan tervezte meg B. Fejes Katalin az íratandó fogalmazásokat, műfajuk, jellegük, számuk tekintetében: az összesen 716 (elbeszélő, leíró, fejtegető) fogalmazás eredményeit egyaránt osztályokra lebontva közli, gazdag és szemléletes táblázatokban.

A mondatszerkezeti sajátosságok tüzetes vizsgálata és az eredmények összevetése érdekes összefüggések feltárásához vezetett: *egy-egy mondatszerkezeti sajátosságok kölcsönösen összefüggnek egymással*. Például a vizsgált életkorban a fogalmazások hosszúságának és terjedelmének növekedésével a szerkesztettség és a szintmélység csökken, azaz hanyatlik a fogalmazások grammatikai színvonala.

E megfigyelés alapján állapította meg a szerző az *optimális sávot*, azt a szöveg-hosszúsági csoportot, amely szinte „önmagát szervezi”. A vizsgálat eredményei szerint a 6—15 mondatos fogalmazások tartoznak ide, ennyi anyagmennyiséget még kellően át tud fogni a 9—10 éves gyerekek. Ebbe a sávba tartozik az elemzett dolgozatok 70%-a, s a mondatok számával kifejezhető hosszúságukon kívül egységes csoportként való kezelésük jogosságát mutatja az is, hogy a szóródás alapján is homogénabbak, mint az ettől eltérő hosszúságúak. „Valószínű, hogy az írásbeli nyelvhasználatnak van életkortól és műfajtól meghatározott, alsó és felső terjedelmi határtól közrefogott optimális sávja. Ezen belül keletkezhet jól formált szöveg. A mennyiségi határ alatt még nem — ez a szövegminőség követelménye; fölötte már nem — ez meg az életkori fejlettség függvénye: az összehordott, leírt nagy anyagot a tanuló nem tudja szöveggé formálni” — írja a szerző (100).

Hogy a *műfaj* mennyire fontos kategória, az a későbbiekben fényesen igazolódik: kiderül, hogy az elbeszélő fogalmazások hosszabb terjedelmet is „elbírnak”, mint a leírások és a jellemzések. Itt az optimális sávba tartozónak minősül a 16—17 mondategészt tartalmazó fogalmazás is. A *szerkesztettség* pedig a jellemzésben — ez fejtegető típusú szöveg! — a legmagasabb.

A vizsgált életkorban a fejlődés a *mondategészen* belül folyik, a szerkesztettségi mutató nő gyorsabban („tagmondatosodás”), a mondategység belső szerkezetének fejlődése lassabb. Érdekes kutatandó feladat, mely életkorban alakul majd számottevően a szintaktikai szerkezet.

B. Fejes Katalin adatait összeveti Orosz Sándor más szempontú vizsgálatának eredményeivel. (Orosz S.: *A fogalmazástechnika mérészetodikai problémái*. Budapest, 1972.) Tapasztalatai általában megerősítik az Orosz Sándor által kimutatott eredményeket, mind műfajok szerint, mind településszociológiai megközelítésben. Ez is igazolja mindkét módszer objektív voltát, a vizsgálatok hitelességét.

Figyelemreméltó eltérések vannak azonban némely részletekben, ha a településszociológiai szempontot nézzük: kiderül, hogy a kis települések részben osztott iskoláiban a fogalmazások mondategységekben és mondategységekben mért terjedelme hosszabb az osztott iskolák tanulóinak fogalmazásainál. A mondategység belső megszerkesztettségét tekintve azonban a városi gyerekek mutatói jobbakk. Stb. Igazolódik továbbá, hogy más eredmény várható, ha a tartalmas szavakat vizsgáljuk, más, ha az összes szót. A névelő, kötőszó fontosságát ez nem kérdőjelezi meg, csak arra hívja fel a figyelmet, hogy azok vizsgálata más — ugyancsak *szövegteni* szempontú — megközelítést kíván.

B. Fejes Katalin mint tankönyvíró is tudja alkalmazni a feltárt eredményeket. A tankönyvek írásában két szempontra kell ügyelni: a szaktudomány sajátos nyelvhasználatára mellett a tankönyvet használó korosztály nyelvi színvonalára és igényeire. Az alsó tagozatos gyerekek számára írt tankönyvekben nem előnyösek a testes, igeneves szerkezetekkel terhelt („balra bővített”, „szimultán”) mondatok, jóllehet két okból is bekerülhetnek: terminus technicusokban való előfordulásuk (*mondatkezdő nagybetű, mondatzáró írásjel, eltérő helyesírású* stb.), valamint bizonyos információk részletezésének szükségessége folytán. („*Húzzatok alá az alábbi meserészletben a kérdést és a felszólítást tartalmazó mondatokat*”). Előnyösebb a mellékmondatos („jobbra bővített”, „szukcesszív”) mondat, ez kevésbé zsúfolt, telített, könnyebben értelmezi a gyerek.

Ujdonságok azok az általánosítható összefüggések, amelyekre a könyv hívja fel elsőként a figyelmet: a vizsgált sajátságok *szövegmondatok* sajátságai, és mint a *szöveg mondat szerkezeti sajátságai* összefüggésben vannak egymással, valószínű-

nübb és kevésbé valószínű korrelációkat alkotnak. A mutatók *harmóniájából* kell a jó szöveg sajátosságait megállapítani.

B. Fejes Katalin könyve — tíz év távlatából elmondhatjuk — nemcsak egzakt-ságával, következetes módszertani tisztaságával tűnik ki, ahogyan leírt egy szövegtípust: a 9—11 éves gyerekek írott szövegeit, hanem hasznos és objektív szövegvizsgálati módszert adott a gyakorló pedagógusok kezébe.

V. Raisz Rózsa

## Irodalom

Nagy L. János, *Nyr.* 106. (1982.) 1. 246—249.  
Fodor Katalin, *HungÉrt.* V. (1983.) 3—4. 264.

### Vígh Árpád: Retorika és történelem

Gondolat, Budapest, 1981. 522 p.

A recezens arra kényszerül, hogy eltérjen a műfaj szabályaitól, és ha röviden, ha csak vázlatosan is, de másként súlyozva villantsa fel az ismertett munka jelentőségét. Mert mit is kapunk Vígh Árpád könyvétől? A retorika és történelem bonyolult kapcsolatában az egyetemes és a magyar retorika fejlődésének tüzetes és mély feltárásával egyidejűleg a történetileg kialakult diszciplína mindenkori világos elméleti tisztázását. Engedtessek meg tehát az ismertetőnek, hogy a szubjektív jellegű megközelítés ez utóbbiakat próbálja bevezetőjében összegezni.

A kommunikációként felfogott retorika — jelesül, hogy „a szóközi beszéd mindig kommunikáció, mert a hallgatósággal való kapcsolatteremtés nélkül semmilyen hatásra nem számíthat” (396) — elsődleges és legáltalánosabb definíciója szerint „a nyilvános beszéd vagy szóoklat és az ezen keresztül történő meggyőzés gyakorlati tudománya”, míg „másodlagos jelentésében (...) a szép beszéd vagy ékesszólás”, amely „azokkal a szerkezeti (diszpozíciós) és nyelvi-stilisztikai (elokúciós) sajátosságokkal foglalkozik, amelyek általában a »művelt« s különösen az »irodalmi« kifejezésre jellemzők” (13, 415, 416).

Ennek alapján a retorikák két, világosan elkülönülő típusba sorolhatók. Az egyikbe a meggyőző (konatív) funkciójú vagy másképpen az invenció központú, azaz a szorosabb értelemben vett retorikák (szóoklattanok), míg a másikba az esztétikai (poétikai) funkciójú, vagyis az elokúció központú, ún. tágabb értelemben vett retorikák (költészettanok) tartoznak. Célja szerint mindkét típus lehet aktív (előíró), illetve passzív (leíró) (48, 82, 84). A funkcionális megosztottság az irodalmi művek retorikai elemzésében két XX. századi irányzatnak szolgál szempontjául. Az elsőt az amerikai iskola (pl. D. C. Bryant, K. Burke, E. P. J. Corbett stb.) képviseli, amely a meggyőző funkciójú retorikára épül, és az irodalmi művet mint üzenetet a teljes retorikai situációban:

a beszélő/író → beszéd/írásmű → hallgató/olvasó  
(éthosz) (érvek) (indulatok)