

Szabó G. Ferenc

**A szövegértés-szövegalkotás pedagógiája. Szaktárnet-könyvek 38.
(Laczkó Mária)**

DEBRECENI EGYETEMI KIADÓ. DEBRECEN. 2015. 165 OLDAL

**Innováció a szövegalkotás és a szövegértés oktatásában
a partitúramodell alkalmazásával**



A Debreceni Egyetem Tanárképzési Központjának Szaktárnetsorozatában jelent meg Szabó G. Ferenc *A szövegértés-szövegalkotás pedagógiája* című könyve. Az alkotás három nagy fejezetre tagolódik. A szerző abból indul ki, hogy az érettségi vizsgarendszerében a szövegalkotás és a szövegértés kiemelt fontosságú, ezért olyan kézikönyvet igyekezett készíteni, amely új elméleti szempontokra helyezve a hangsúlyt gyakorlati megoldásokat kínál a szövegértés-szövegalkotás témakörének a tárgyalásához. Kiindulópontként áttekintette a korábbi szövegtani elméleti munkákat, így Szikszainé Nagy Irma *Leíró magyar szövegtanát*, Tolcsvai Nagy Gábornak *A magyar nyelv szövegtana* című munkáját, továbbá támaszkodik Tátrai Szilárd pragmatikai szemléletű, *Bevezetés a pragmatikába. Funkcionális kognitív megközelítés* című kötetére.

A szerző merőben új szemléletmódot követ, hiszen a tevékenységekre és a kompetenciák fejlesztésére irányuló gyakorlókönyvben az ismeretek használatára és alkalmazására összpontosít, de a tanári tervezés módszerei és az IKT-kompetenciák fejlesztését célzó feladatok is helyet kapnak. A szövegalkotás és a szövegértés gyakorlását tárgyaló feladatok tematikus elrendezésben találhatóak meg. A szerző a feladatok megtervezésekor figyelembe vette a szövegértés fokozatait (a szó szerinti megértés, az interpretáció szintje, a kritikai és a kreatív olvasás és a megértési fokozat). Számolt továbbá a PISA-felmérés, az országos kompetenciamérések szempontsoraival és feladattípusaival, valamint a magyar gyermekek szövegértési szintjét elemző munkákban a szövegtípusok megértésére kapott eredményekkel (Laczkó 2011). Így a narratív, az ismeretközlő és a dokumentumtípusú szövegekkel kapcsolatos feladatokat egyaránt válogat a szerző. A gyakorlókönyvben vizuális jelek segítik a tájékozódást. Külön jele van az új feladatnak, a könyvben helyet kapó módszertani ajánlásnak, valamint a feladatok megoldásának.

A gyakorlókönyv elméleti alapját a partitúramodell (Tolcsvai Nagy 2001) adja. A modellben a szöveg az alábbi módon definiálódik: „a szöveg értelmi egység, amely valamilyen közegben létezik reprezentáció formájában, az emberi tudással összefüggésben, párhuzamos műveletek eredményeképpen, nyelvi (és nem nyelvi) összetevők különböző fajtájú kapcsolataiban” (Tolcsvai Nagy 2001: 64). A szövegvalóságot jelentő partitúra tehát részben olyan tényezők együttese (az idő, a tér, a résztvevők és viszonyuk, a résztvevők cselekedetei), amelyek a kommunikációs keretet adják. Részben pedig a szövegre jellemző tényezők összessége (a szöveg fizikai megjelenítése, a szöveg nyelvtani egységeinek sajátosságai, a szövegértelem mikro-, mezo- és makroszintjei, a szöveg stílusa, harmadsorban pedig kognitív alapokat foglal magába (az észlelés, a beszédhelyzet teremtette tudás, az aktivizálható tudás). Ennek alapján a gyakorlókönyv feladatait a szerző arra az elméleti álláspontra építve dolgozta ki, hogy a kommunikációs közegben megjelenő szöveg valamilyen térben, időben és cselekvés eredményeképpen jön létre, és az interakciókban részt vevők információészlelése és feldolgozási folyamata alakítja.

Az első fejezet feladatsorai a kommunikációs kerethez (idő, tér, résztvevők és viszonyuk, résztvevők és cselekedeteik) kapcsolódnak. A kreativitásra épülő feladatok változatosak, láthatóan egyfajta fokozatosság is érvényesül bennük. A diákoknak szöveggönyt kell készíteniük meghatározott kommunikációs kerethez, jelenetet kell alkotniuk, majd megfigyelni a látottakat és elemezniük kell adott szempontrendszer alapján. Máskor kiselőadást kell tervezniük megadott fogalmak felhasználásával, ismertetőt készíteniük konkrét cím alapján felsorolt ismeretek alkalmazásával, egy szöveg ismert és ismeretlen elemeit feltérképezniük, különös, furcsa verssorok értelmét kell megfejteniük, miközben egyfajta olvasási stratégiát is (az olvasó kérdésfeltevése és a rá adandó válaszok olvasás közben) gyakorolnak, valamint kérdésekre is kell válaszolniuk a szövegekkel kapcsolatban. Már ebben a fejezetben látszódik az a stratégia, amellyel a szerző dolgozik. A feladatokat csoportoknak tervezi, a feladatokat követően megoldási javaslatok találhatóak, majd az adott témával összefüggő elméleti tudnivalók mintegy összefoglalásként, illetve a gyakorlati feladatokból következően jelennek meg.

A második fejezetben bemutatott gyakorlatok a szöveg fizikai megjelenítésével függnek össze, részben az írott szöveghez, részben a beszélt szövegek fogalmához kapcsolódnak. Ez a fejezet elméleti áttekintéssel indul. Ebben a szerző az írás és a helyesírás különbségét, a vizuális kommunikáció jellemzőit, altípusait tárgyalja, de a helyes hangzás kritériumait is felsorakoztatja, utal az írás és a beszéd kapcsolatára és a spontán beszéd néhány vonására. Az *írott szöveg* című alfejezetben kapnak helyet a dokumentumtípusú szövegek megértésével foglalkozó feladatok. A szerző több olyan feladatot javasol, amelyben diagramot kell értelmezniük a diákoknak, vagy szövegekhez kell megtalálniuk a leginkább kifejező szemléltetési módot (diagramot), miközben az előzőekben tanult ismeretek ellenőrzése (például a kommunikációs keret jellemzése) is megtörténik. A feladatok szinte valamennyi diagramfajta felhasználják, a megoldási javaslatokban e diagramok jellemzése is megtalálható. A szövegértési feladatok között különös szövegek (a vers címének és a vers tartalmának aránytalansága egy Tandori-vers kapcsán vagy a képversek) értelmezési lehetőségei is helyet kapnak. Találhatók folyamatábra, modellek, címerek és plakátok értelmezéséhez kapcsolódó gyakorlatok is. Valamennyi megoldható csoportmunkában is, vagy kooperatív megoldási technikákat feltételez. A módszer az előző fejezetben leírtakkal egyezik meg: a feladatok megfigyelésen alapulók, keresést igényelnek, kérdésekre kell válaszolni, csoportosítani, majd a megoldási javaslat következik, ezt pedig egy-egy elméleti-módszertani tudnivaló követi.

A fejezet másik részében, a *Beszélt szöveg* című alfejezetben az idegen szavak írásmódja és kiejtése kerül elő problémaként, valamint meghatározott szövegeket kell a diákoknak párosítaniuk a szöveg és az előadásmód jellemzőivel, egy-egy szöveg tulajdonságait kell hangzás alapján megítélni. A vers, a kép és a zene összefüggésével foglalkozó feladatokban kérdésekre kell válaszolni egy-egy alkotás önálló olvasásával vagy két alkotás összehasonlításával, továbbá verseket, ezek részleteit kell megszólaltatniuk a diákoknak meghatározott szempontok figyelembevételével. Számos feladat fő célja a szupraszegmentumok gyakoroltatása, de helyet kapnak az érzelmek kifejezésének és a szövegfonetikai eszközök kapcsolatának az elmélyítését célzó, illetve az önálló megszólaltatásra és összehasonlításra szánt gyakorlatok is. A szóhatár-eltolódás jelenségét lyukas mondatok variációival gyakoroltatja a szerző. A gyakorlókönyv e feladatsorai azért emelendők ki, különösen manapság, a digitális kultúra világában, mert a beszélés módja, a megszólalás helyessége napjainkban nem tartozik a preferált jelenségek közé, amit egy kérdőíves felmérés eredményei is igazoltak (Laczkó 2015). Jóllehet a megszólalás módja nagyon sok kivétnevelőt hagy maga után, főleg abban a korosztályban, akiket ez a gyakorlókönyv is megcéloz.

A kötet harmadik fejezete a szövegértelmezést helyezi a középpontba. A bevezetőben Tolcsvai Nagy Gáborra hivatkozva a szerző kifejti a szöveg mikroszintjét, amelyet korábban a középszintű tankönyvek a szöveg grammatikai kapcsolóelemei néven tartalmaztak, és külön szót a deixisről, a koreferenciáról és a típusairól (névmási koreferencia, egyeztetésen és határozottságon alapuló), az együttvonatkoztatás egyéb grammatikai eszközeiről, a fogalmi szójelentésen alapuló koreferenciáról. Megismerhető a szöveg mezoszintjén a szövegfókusz és a szövegtopik fogalma, amelyek a réma-

téma relációhoz kapcsolhatók. Képet kap az olvasó a tudást adó fogalmi sémák rendszeréről, továbbá a mezoszintű koherencia létrehozásában szerepet játszó párbeszédes szövegek felépítéséről. A szöveg makroszintjét a szöveg egészének szerkezete, a szöveg stílusa és a cím, valamint a funkciói hordozzák.

A feladatok sorát a deixishez kapcsolhatók nyitják. Különböző párbeszédekben kell a diákoknak megkeresniük a rámutatás kifejezőeszközeit. A koreferenciára vonatkozó gyakorlatok között helyet kapnak a névmási koreferenciát tartalmazó versek (jórészt Petőfi-versek), amelyekben az együttutalás eszközeit, funkcióit kell a tanulóknak felismerniük és megkeresniük. Találhatók a fejezetben olyan feladatok is, amelyekben azt kell azonosítani a diákoknak, hogy az adott szövegrészletben a koreferencia mely típusa az uralkodó, milyen szerepük van, és mely frazeológiai egységek vesznek részt a koreferenciában, esetenként pedig helyettesíteni is kell ezeket szakkifejezéssel. A fogalmi szójelentésen alapuló koreferenciákhoz kapcsolható feladattípusokban koreferenciapárokat és koreferencialáncot, antecedenseket és a hozzátartozó anafórákat is meg kell keresniük a tanulóknak többnyire prózai szövegekben. A koreferencia gyakoroltatásához fűződő feladatok egy része úgynevezett lyukas szöveg, ezeket kell kiegészíteni úgy, hogy a megadott feltételeknek megfeleljenek, és ehhez megadott kifejezésekből szükséges a diákoknak válogatniuk. A feladathoz leíró nyelvtani gyakorlat is kapcsolódik, a nyelvi kifejezések csoportosítását kéri. A feladatok szintén csoportoknak készültek, a megoldási javaslatokban minden esetben a korábban alkalmazott koreferenciát jelző típusok rövidítései is szerepelnek, talán a bevéődést tudatosítva. Ebben a fejezetben az elméleti tudnivalók (például a koreferenciáról) a gyakorlati feladatok előtt kaptak helyet jelölés nélkül. Talán nem véletlen ez az elrendezés, hiszen a korábbi, megszokott és például a középiskolában szokásosan tanított fogalmaktól eltérően új fogalmakat (antecedens és ahhoz járuló anafóra, koreferencialánc) is meg kell ismertetni. Megítélésem szerint a gyakorlókönyvnek ez a fejezete kissé nehéz, amit az is fokoz, hogy a szerző a latin megnevezések rövidítéseit alkalmazza egy-egy jelenség tárgyalásakor, miközben egyéb új fogalmakat is el kell sajátítani a diákoknak (és valószínűleg a tanároknak is).

A szöveg mezoszintjéhez kapcsolható feladatok a különböző szövegekben fellelhető mellérendelő viszonyok felismerését kéri a tanulóktól. A fogalmi sémákkal összefüggő feladatok között előfordulnak olyanok, amelyek különböző szövegrészekben szereplő fogalmi sémákat kerestetnek meg, máskor a fogalmi sémát kifejtő főneveket kell beilleszteni lyukas szövegbe, esetenként ezeket grafikus szervezőben kell megjeleníteni, mintegy illusztrálva a fogalmi séma tudáskeretét. Tapasztalataim szerint a grafikus szervezők nagy segítséget nyújtanak a szövegértésben. A szövegszerkezet mezoszintjének formáihoz is fűződnek feladatok. Különböző bekezdések értelemszerkezetét kell jellemezni a szövegfókusz és a szövegtopik megoszlása alapján, a mellérendelések felismerésével, a fogalmi séma elemeinek a megkeresésével. Ezek is csoportos feladatok, a gyakorlatokat ezúttal is a megoldási javaslatok követik. A párbeszéddel összefüggő gyakorlatok is csoportmunkát kívánnak meg. A szövegalkotási feladatok között szerepel olyan is, amelyben köszönési és megszólítási útmutatót kell készíteniük a diákoknak különböző kommunikációs keretek alapján. Találunk köszönési formákat és kommunikációs keretet párosító feladatokat is, valamint az állásinterjú gyakori témakörökhöz kapcsolódó kérdéseknek az összeillesztését célzó gyakorlatok is megjelennek, de interjú és riport készítésével kapcsolatos feladat szintén helyet kapott a sorban.

A szöveg makroszintjéhez kapcsolódó gyakorlatokat célszerű közösen megoldani. Ezekben a diákoknak a szövegek makroszintjének jellemzőit kell elemezniük, részben a szövegvilág elemei alapján (tér, idő, nyelvi interakciókban részt vevők ismeretei, a beszédhelyzetre vonatkozó ismeretek, cselekvések, koreferenciaviszonyok stb.), részben az értelemszerkezet alapján (fókusz/topik) kell minősíteni a szöveget.

A gyakorlókönyv feladatai – bár a szerző nem utal rá – a középiskolások szövegalkotásának, szövegértésének képességfejlesztését célozza. Ám vannak olyan összetett feladatok, amelyekben az

új szemlélet erőteljesen megjelenik, és minthogy ez nem terjedt el még a pedagógusok körében sem, így a tanítása és gyakoroltatása is nehézségekbe ütközhet. Ezek a feladatok talán az átlagos képességű középiskolai tanulóknak nehezek is lehetnek.

Természetesen szövegértéssel foglalkozó szakemberként, de gyakorló középiskolai pedagógusként is azt mondhatom, hogy e gyakorlókönyvről igazi véleményt akkor tudunk formálni, ha tanítunk belőle, ha a feladatsorokat nem elméleti megközelítésben, hanem a gyakorlatban is kipróbáljuk. Ehhez pedig a gyakorlókönyv bőven ad lehetőséget. Ha az új szemlélet nem is honosodott még meg, a feladattípusok között vannak olyanok, amelyek a korábbi tankönyvek tananyagával összeegyeztethetők, és a jelenleg problémás szövegértéshez (ami elsősorban a leíró/ismeretközlő és dokumentumtípusú szövegekben mutatkozik meg) bőven található gyakorlóanyagok, feladattípusok. Az is a gyakorlókönyv erénye, hogy egy-egy témakörhöz nemcsak sok és egymásra épülő feladatot tartalmaz, hanem a szövegalkotáshoz és a szövegértéshez kapcsolódó gyakorlatok párhuzamosan foglalnak helyet, továbbá a gyakorlókönyv egyfajta munkatankönyvként is használható. Ezért Szabó G. Ferenc új típusú, a szövegalkotást és a szövegértést fejlesztő kiadványát ajánlom a középiskolák figyelmébe, minden pedagógus, magyar szakos tanár és gyógypedagógus könyvespolcára.

Irodalom

Laczkó Mária 2011. *A beszéd és az olvasás az anyanyelvben és az idegen nyelvben*. Genianet Kiadó. Pécs.

Laczkó Mária 2015. A beszéd digitális korunkban pedagógus hallgatók értékítéleteinek tükrében. *Iskolakultúra* 25/12: 98–109.

Szikszaíné Nagy Irma 1999. *Leíró magyar szövegtan*. Osiris Kiadó. Budapest.

Tátrai Szilárd 2011. *Bevezetés a pragmatikába. Funkcionális kognitív megközelítés*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.

Tolcsvai Nagy Gábor 2001. *A magyar nyelv szövegtana*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

Laczkó, Mária: Innovation in teaching text production and text comprehension by applying the score model

Az írás szerzőjéről

Laczkó Mária

egyetemi docens, Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar Gyógypedagógiai Intézet, Kaposvár
mlaczko[kukac]freemail.hu