

A fogalmazás tanítása

Mi jellemezte a fogalmazástanítást az alsó tagozatban?

Programunkban már 2. osztálytól tanulták a gyerekek a fogalmazást. Erre a korai kezdésre az 1. osztálytól gyakorolt szóbeli szövegalkotás teremtett lehetőséget. E tevékenység körében már elsőben mondtak a gyerekek elbeszélő, leíró szövegeket, gyakorolták a *hír*, a *hirdetés*, a *meghívó* szerkesztését is. 2. osztályban már nemcsak mondtak, hanem írtak is ilyen műfajú rövid szövegeket. Először – írásmozgásuk fejletlensége miatt – hírt, hirdetést később már *elbeszélő fogalmazást* is. 3. osztályban ismerkedtek meg a *leírással*, a *jellemezéssel* és a *levélírással*. Ebben az évben kezdték meg a *szövegtömörítés* gyakorlását és a meghívók írását. 4. osztályban új írásbeli szövegműfajként lépett be a *riportírás* és a *könyvismertetés* írása.

A fenti felsorolásból kitűnik, hogy programunk széles körű műfaji ismeretek tanítását vállalta. Ez mégsem jelenti azt, hogy minden egyes tanuló jártas valamennyi szövegműfaj írásában.

A fogalmazástanításban – csakúgy, mint programunk más tevékenységeiben – a tanulók egyéni fejlesztését tűztük ki célul. E felfogás értelmében nem minden gyerek kezdte meg 2. osztályban a fogalmazástanulást. A 4. osztály végére sincsenek azonos szinten a tanulók sem a fogalmazásban való jártasság, sem az ahhoz szükséges ismeretek mennyisége és minősége szempontjából. A könnyen és jól fogalmazó gyerekek például jártasak lehetnek akár a riportírásban és a könyvismertetés írásában is, míg a szövegalkotási nehézségekkel küzdők esetleg csak az ún. alpműfajokban – elbeszélés, leírás, levél, hír, hirdetés, meghívó – tudnak rövid fogalmazásokat írni, kevés hibával. A tényleges gyakorlás megkezdése előtt ezért célszerű felmérni az egyes műfajokhoz tartozó fogalmazási ismereteket. Ezt legkönnyebben közös témáról szóló fogalmazások íratásával tehetjük meg. Az ilyen típusú fogalmazásíratás lehetséges menetére az elbeszélő fogalmazás tárgyalásakor teszünk javaslatot. A felmérés tartalmához segítséget adnak az egyes szövegműfajok ismertetése után található összefoglalók, amelyekben az eddig szóba került tudnivalókat gyűjtöttünk össze.

Fogalmazástanításunkat jellemzi – a műfajok sokszínűsége mellett – a kommunikációban nélkülözhetetlen *2. személy*, az olvasó *szempontjának figyelembevétele* is. A valóságos vagy fiktív olvasó kiléte ugyanis nagyban befolyásolja a szövegalakítást, a stílust, a szöveg szerkezetét. Ugyanarról a témáról másként írunk felnőtteknek, gyerekeknek, az eseménynél jelen vagy távol lévőknek.

Gyakorlatunkban jelentős szerepet kap a *szövegkorrigálás tanítása* is. A szövegjavítást eddig általában a pedagógusok végezték. Programunkban a gyerekek is javítják fogalmazásaikat. Szinte naponta javítanak szövegrészleteket műfaji, szövegszerkesztési és nyelvhelyességi szempontból.

Ahhoz, hogy a tanulók fogalmazásaikat javítani tudják, rendelkezniük kell – a műfaji és nyelvhelyességi ismeretekon kívül – *szövegtani* ismeretekkel is. Fogalmazásból és nyelvtanból már 2. osztálytól kezdődően szereztek a szövegről ismereteket, végeztek a szövegtan körébe tartozó *szövegjavítási* tréningeket is. Ezt a tevékenységet folyamatosan végezték és végzik majd 7. osztályig, ahol is a nyelvészet tárgya a szövegtan lesz. Akkor fogják majd megszerzett ismereteiket rendszerezni és elmélyíteni.

A továbbiakban egy rövid *szövegtani összefoglalót* adunk közre azzal a céllal, hogy az 5. osztályban tanítani kezdő pedagógusok is biztonságosan és szakszerűen tudják a tanulók szövegkorrigálásait irányítani, és saját szövegkorrigáló tevékenységüket is így végezzék.

A *szövegnek* a nyelvészetben többféle meghatározása ismeretes. A szövegről nem adunk definíciót, csupán néhány jegyét soroljuk fel, elsődlegesen a fogalmazástanítás szempontjából. Ezek a jegyek a szöveget, mint a mondathoz viszonyított nagyobb egységet a mondat felől jellemzik, attól különítik el. Ennek értelmében a szöveget egymás után következő, egymáshoz kapcsolódó mondatok rendezett halmazának tekintjük. Tehát a szöveg minőségileg különbözik a mondatok egymásutánjától. Ezt a minőségi különbséget a mondatok kapcsolódása biztosítja. A mondatok kapcsolódását pedig a közös téma, illetve az ún. mondatgrammatikai eszközök teszik lehetővé. A következőkben néhány olyan mondatgrammatikai jelenségre hozunk példát, amelyek az ún. *szövegkoherenciát*, a mondatok kapcsolódását, összetartozását biztosíthatják.

A mondatgrammatikai jelenségeket Kiefer Ferenc *Szövegelmélet, szöveggrammatika, szöveg-nyelvészet* című tanulmánya (*Magyar Nyelvőr* 1974. 2. szám) és Albertné Herbszt Mária *Modern nyelvészet, anyanyelvi oktatás* című munkája nyomán ismertetjük, gyakran szó szerint idézve a szerzőket. Az alábbiakban a mondatgrammatikai eszközök közül bemutatjuk a *határozott névelő használatát*, a *névmáshasználatot* és a *szórendet*.

1. A határozott névelő használata

Vizsgáljuk meg az alábbi szövegrészletet abból a szempontból, hogy a 2. mondat névelője hogyan képes koherenciát, kapcsolatot teremteni az 1. és 2. mondat között.

a) Tegnap találkoztam egy barátommal a moziban.

b) A barátom elmondta, hogy alig kapott jegyet az előadásra.

A 2. mondat az 1. nélkül nem érthető, mert nem tudhatjuk, kire utal a mondat határozott alanya. A határozott névelő funkciója az, hogy a szóban forgó főnevet valami ismerethez kapcsolja. Belátható, hogy ezt az ismert valamit a szöveggörnyezetben keressük. Ha a 2. mondat így szólna:

„Egy barátom elmondta, hogy alig kapott jegyet az előadásra”, akkor az *egy* nem biztos, hogy ugyanarra a barátira vonatkozik, ezért a mondatok kapcsolódása megszűnne.

2. A névmáshasználat (a névmásítás)

A névmásoknak az a szerepük a szövegben, hogy főnévi szerkezeteket helyettesítsenek.

a) Tegnap felhívtam a barátomat telefonon. Megbeszéltem *vele*, hogy ma találkozunk.

b) A szomszédunknak két lánya van. *Az egyik* Pestre ment férjhez.

Mindkét mondatpár esetében a névmás biztosítja a koherenciát, azaz utal a másik mondatban szereplő valamelyik főnévre: *vele* – *barátomat*, *egyik* – *lány*.

3. A szórend

A magyar nyelv szórendi sajátosságainak vizsgálata alapvetően szintaktikai kérdés, hiszen a szórend a mondaton belül valósul meg, de az, hogy egy adott mondatban milyen szórendet alkalmazunk, már a szöveggörnyezet függvénye. Ennyiben a szórend szövegtani probléma is.

a) A fiú olvassa a könyvet.

b) A könyvet olvassa a fiú.

c) A fiú a könyvet olvassa.

d) Olvassa a könyvet a fiú.

A fenti mondatok közül csak az a) szerepelhet önmagában, szöveggörnyezet nélkül. A b) és a c) mondat már egy szöveggörnyezetet feltételez. Olyat, amelyikben a nyomatók arra esik, hogy *a könyvet* olvassa a fiú, és nem mást. A szórendi változtatás a d) mondatban azt is feltételezi, hogy ez a mondat

csak olyan szöveggörnyezetben töltheti be funkcióját, amelyben *az olvasás* tényére esik a hangsúly, vagyis arra, hogy olvas, és nem valami mást csinál.

A továbbiakban a mondatgrammatikai eszközökön kívül eső kérdésekről, *a tematikus főnévről*, a *részletezésről* és az *előfeltevésekről* szólunk, amelyek ugyancsak a szövegkoherenciát biztosítják.

1. A tematikus főnevek

- a) A garázsban volt egy autó.
- b) Még jó állapotban volt a *kocsi*.
- c) Jövő héten háromnapos kirándulásra megyünk.
- d) Szívesen vállaljuk a fárasztó *utazást*.

A fenti mondatokban a b), illetve a d) mondat tematikusan továbbviszi az a), illetve a c) mondat mondanivalóját. Az a) és b) mondatpár esetében ezt a funkciót a *kocsi*, a c) és d) mondatpár esetében az *utazás* főnév látja el.

Ezt a problémát az iskolai fogalmazástanítás gyakorlata felületesen csupán stilisztikai kérdésként kezelte. Normatív jelszóvá silányította, s csak annyit tanított a gyerekeknek, hogy „kerüljék a szóismétlést”.

2. Részletezés

Előfordulhat, hogy egy mondat a szövegben az előző mondat tartalmát részletezi, pontosítja. Egyik tipikus eset, amikor az első mondat bevezető jellegű, a szöveg vagy szövegrész elején áll. Példa erre az alábbi két mondatpár:

- a) Tegnap különleges állatokról szóló film ment a tévében.
- b) Láthattuk a flamingókat, megismerkedhettünk a kenguruval, bemutatták az ábrás cetet.

- c) Ha fogyni akarsz, kerülj a kalóriadús ételeket!
- d) Ne egyél kenyeret, süteményt, rizst, zsíros húsokat, vaját, édességeket!

3. Az előfeltevések

„Az előfeltevés olyan implicit kijelentés, amelyet a beszélő adottnak, igaznak tekint. [...] Az előfeltevések mindig nyelvi elemekhez kapcsolódnak, azok indukálják őket.” (Kiefer F.)

Eszerint egy mondat több információt hordoz, mint amennyit az őt alkotó morfémák hordoznak.

- a) Péternek ma sikerült jelesre felelnie fizikából.

Ez a mondat implicit módon azt is kifejezi, hogy Péter korábbi próbálkozásai nem jártak sikerrel.

Az előfeltevések tulajdonképpen nem is akkor jelentenek gondot, ha nyelvileg kifejtve található meg a szövegben. Koherenciát bontó hatásuk akkor van, ha a beszélő a 2. személy témával kapcsolatos ismereteit, azaz előfeltevéseit figyelmen kívül hagyja, s legfeljebb csak utalásokkal él. A 2. személy ilyenkor – előzetes ismeretek híján – számára inkoherens, tehát nem összefüggő szöveget hallgat vagy olvas. A fogalmazó gyerekek legtöbbször az előfeltevések figyelembevétele ellen vétének. Igaz, ebben az iskola is közrejátszik, mivel nem jelöli ki a 2. személyt, tehát az olvasót, aki számára a fogalmazás készül.

Lényegileg a fenti összefoglalót használták az alsó tagozatban tanító pedagógusok is. Néhány – a szövegkoherenciát biztosító – nyelvi jelenség bemutatásával érdemesnek látszik kiegészíteni az eddig leírtakat.

1. Az utalás (*anafora* – *katafora* – *deixis*; Nyr. 112 [1988]:467–75.)

Az alábbi szövegeket abból a szempontból vizsgáljuk meg, hogy mely nyelvi jelek *utalnak vissza* valamely már ismert szóra, szintagmára vagy akár egész mondatra. A jelenség neve *anafora*; nyelvünkben igen gyakori.

a) Péter gyűlöli Jánost. És viszont.

b) Péter gyűlöli Jánost. Pista is.

c) Karcsi gyengén szerepelt a felvételi vizsgán. Így nem sok esélye van, hogy bejusson a főiskolára.

d) A fiúk öt éve érettségiztek. Azóta nem találkoztak volt osztálytársaikkal.

A fenti példákban anaforikus elemnek bizonyul a határozószó, (*viszont, így, azóta*), a kötőszó (*is*), az igei személyrag (*bejusson, találkoztak*) és a birtokos személyrag (*osztálytársaikkal*).

Lehetséges a szövegbeli előreutalás is. Ez esetben *kataforáról* beszélünk.

a) Az apa így szólt a fiához:

– Remélem, a jövőben is jó eredményeket érsz el.

b) A híreket *azzal* kezdte a bemondó, hogy ismertette az időjárás-jelentést.

Az utalás nemcsak előre és hátra történhet, hanem lehetséges a pillanatnyi *jelenre* való utalás vagy a közvetlen rámutatás; ezt hívjuk *deixisnek*.

a) Gyere *ide!* És maradj *itt!*

2. Az egyeztetés

Az egyeztetés a grammatikai kapcsolatok jelölésére szolgál. Az alany és az állítmány egyeztetése, a birtokos személyjelzés, az igei személyragozás nemcsak a mondategység belsejében, hanem a mondategységek, valamint a mondategységek között is utal az összetartozásra.

– A gyerekek levették a kabátjukat.

Kezet mostak, s ezután jóízűen elfogyasztották a vacsorájukat.

A szöveg 1. mondatában az alany és az állítmány egyeztetése, valamint a gyerekek számával és személyével megegyező birtokos személyjel (*-juk*) utal az adott szavak mondattani viszonyára, mondatbeli összetartozására. Az 1. mondatban lévő egyeztetések vizsgálata mondattani jellegű.

Szövegtani szempontból (a mondatok egymáshoz való kötődését vizsgálva) csak a mondategységek és a mondategységek közti egyeztetést vesszük figyelembe. A 2. mondategész első mondategységének *mostak*, valamint a 2. mondategységének *elfogyasztották* és *vacsorájukat* egyeztetett szavaknak van szövegszervező funkciójuk, ezzel kapcsolják a 2. mondategészt az elsőhöz. A második mondategész két mondategysége között az (*s*) kötőszó és az *ezután* hátrautaló határozószó teremti meg a koherenciát.

Fogalmazástanítási *szemléletmódunk* szerint a fogalmazástanulás folyamatát 3 fő szakaszra bontottuk:

a) a fogalmazásírást műfaji, szövegtani, nyelvhelyességi szempontból előkészítő szakaszra,

b) az önálló fogalmazásírássra,

c) a műfaji, a szövegszerkesztési szempontból történő önkorrekciónak tanításának szakaszára.

E folyamatnak évfolyamonként és műfajonként más szakasza került előtérbe. Például 4. osztályban az elbeszélő fogalmazáskor már az önálló szövegalkotás, míg a riportírásakor inkább az előkészítő szakasz dominált. Természetesen az egyes gyerekek teljesítménye árnyalta ezt a helyzetet. A fogalmazástanulás folyamata leegyszerűsítve, a tanulók szempontjából így képzelhető el:

előkészítő tréninggyakorlat – fogalmazásírás – korrekció, önkorrekciónak stb. Itt ismét emlékeztetünk arra, hogy nem minden tanuló szerzett gyakorlatot az eddig felsorolt műfajokban történő fogalmazásírással.

Különböző műfajú szövegek készíttetése és korrigálása

Az elbeszélő fogalmazás gyakoroltatása

Az elbeszélő fogalmazás írásbeli szövegműfaj; eseményeket mond el időrendben úgy, hogy közben pontosan megjelöli az események helyét és idejét. Az esemény elmondásakor felhasználja a szereplők párbeszédeit is.

Gyakoroltatásakor a fogalmazást előkészítő szakasz-nak az volt a szerepe, hogy a tanulók elsajátítsák az elbeszélő szövegek műfaji, szövegalkotási és nyelvhelyességi tudnivalóit.

5. osztályban ennek a szakasznak az a szerepe, hogy az ismereteket elmélyítse, megszilárdítsa, a szövegkorrigálásban szerzett gyakorlatot biztosabbá tegye, s egyúttal az egyéni fejlesztést szolgálja. 5. osztályra ugyanis kiderül, hogy melyik tanuló milyen hibát vét a leggyakrabban, s a tényleges fogalmazásírás megkezdése előtt a számára fejlesztő szövegjavításokat végezheti.

Vegyük sorra, milyen tréninggyakorlatokkal ismerkedtek meg a tanulók 5. osztályig, s ez évben mivel bővül a gyakorlatok köre!

1. A *szöveg-mondathalmaz* megkülönböztetést a szöveg már ismert körülírása alapján végezték.
2. Gyakorolták a *mondatkapcsolást* (kötőszót pótoltak összetett mondatokban, egy tagmondat és a kötőszó ismeretében pótolták a másik tagmondatot). (Vö. Albertné Herbszt Mária: *Modern nyelvészet... A konnektorok* 151. l.)
3. Hiányzó *tematikus főnevet* pótoltak szövegrészekben.
4. Gyakorolták a *részletezést*. Ilyen típusú tréningeket akkor érdemes végeztetni, ha a 2. személy figyelembevétele nehezen megy a gyerekeknek. Az olvasónak túl tömör, ezért nem érthető szöveget lazíthatjuk, pontosíthatjuk részletezéssel.
5. Jelölték, javították az *alanyváltást* rövid szövegrészekben.
6. Előre és hátra utaló *névmásokat* kerestek szövegrészekben, a hiányzó névmásokat pótolták.
7. Terjengős szövegrészeket *tömörítettek*.
8. Megismerték a *határozott és határozatlan névelő koherenciateremtő* szerepét. E szempontokból hibás szövegeket javítottak.
9. *Egyeztetési hibákat* tartalmazó szövegrészeket javítottak az egyeztetés szabályainak felidézésével.
10. A *-nál* és a *-kor határozóragok* helyes használatát is gyakorolták.
11. Mondatelemzés révén megismerték az *aki, ami, amely, amelyik, vonatkozó névmások* helyes használatát.
12. Rosszul elhelyezett *tételmondatot* kerestek meg, átszerkesztették a szöveget.
13. Adott mondatokhoz *előfeltevéseket* fogalmaztak meg.

Mindezekből kitűnik, hogy milyen szövegszerkesztési és nyelvhelyességi ismeretek birtokába jutottak a gyerekek. Ismereteiket főként a gyakori szövegkorrigálás révén szerezték. Amíg megismerték a hibázási lehetőségeket s azok *kijavításának a módját*, főként a munkafüzetben lévő tréningeket végezték a gyerekek. Mivel az előkészítő szakasz szerepe az is, hogy a tanulókat képessé tegye a saját fogalmazásukban előforduló hibák felismerésére és kijavítására, az igazi, az egyénre szabott fejlesztés csak a tanulók saját fogalmazásaiból kiemelt szövegrészek javíttatásával valósítható meg. Könnyen belátható, hogy az egyes tanulónak nem az a fejlesztő, ha csak a standard feladatokat oldja meg, hanem inkább az, ha az általa tipikusan elkövetett hibák elkerülését, kijavítását külön gyakorolhatja. Tudjuk, mindez időigényes, hiszen személyre szólóan kell kiemelni a gyakorlatok anyagát, mégis érdemes vállalni ezt a többletmunkát.

Az eddigiekben azokat a szövegszerkesztési, nyelvhelyességi tréningeket soroltuk fel, amelyekkel már találkoztak a gyerekek. 5. osztályban e területeken is *tovább folytatódik* a gyakorlás, melynek anyaga a *Feladatgyűjteményben* található. A tréningek *továbbfejlesztésének* fontos lehetősége az, ha a gyakorlatvégzés után rövid, *szóbeli szövegalkotást* végeztetünk, melynek során a tanuló felvezeti a

hibát, bemutatja a megoldás módját s közben nyelvtani szakkifejezéseket használ. Lássunk erre egy példát a *Feladatgyűjtemény*ből!

„Az előszobából nyílik a második helyiség, s legfelül van a hálószoba. A legtágasabb helyiség, ezért itt tartjuk a ruhákat is.”

„A két mondat között koherenciahiba van. A második mondatból hiányzik ugyanis egy visszautaló névmás (*ez*). Enélkül nem tudjuk pontosan, melyik a legtágasabb helyiség (a második vagy a hálószoba), melyikben tartjuk a ruhákat. Az *ez* mutató névmás visszautal a hálószobára, s így kapcsolatot teremt a két mondat között, a szöveget pontosan értjük.”

Ez évben is előtérben van az elbeszélő fogalmazással kapcsolatos *műfaji tudnivalók* gyakorlása.

1. Az elbeszélő fogalmazás körülírása alapján szövegrészletekről kell eldönteniük a tanulóknak, hogy azok *elbeszélő fogalmazás* részletei vagy más műfajú szövegeké. Lásd: *Feladatgyűjtemény* 1. feladat.
2. 5. osztályban nagyobb hangsúlyt fektetünk arra, hogy a tanulók tagolva, *bekezdésekre bontva* írják le mondanivalójukat. Az eddigi tapasztalatok azt mutatják, hogy ez a fogalmazástanítás egyik legkritikusabb része. A szerkesztés során a tanulók az eredetileg is részekből álló egészet újra részeire bontják, és az egész részeit megfelelő sorrendbe állítják. A közlés többféle elrendezési módban is megvalósítható. Eseményeket, folyamatokat *időrendben* mondunk el (pl. elbeszélés, riport, leírás), a tulajdonságokat általában valamilyen rend szerint soroljuk fel, pl.: *térbeli* elhelyezkedés, *logikai összetartozás* szerint.

A jó tagolást készítik elő a *reproduktív vázlatok* (pl. *Feladatgyűjtemény* 2. feladat) és a *bekezdésekre bontást* igénylő gyakorlatok.

Hogyan gyakoroltathatjuk a bekezdésekre osztást?

- a) A tanulók olvassák fel a szövegrészleteket!
 - b) A pedagógus közölje, hogy ennél a feladatnál a bekezdésekre osztás szempontja a helyszínek változása volt.
 - c) Keresse meg a tanulókkal azokat a szavakat, szerkezeteket, amelyek a helyszínek változására utalnak.
A 3/a feladat megoldásakor például:
„ahogy érte mentek” (ti. Bodokra)
„mentek... a kövezett utcán keresztül”
„Csaba Gergelyéktől befordulnak”
„éppen a községházához értek”.
 - d) Tudatosítsa a pedagógus a tanulóknak azt, hogy saját fogalmazásaikban is élhetnek az ilyen szempont szerinti bekezdésekre tagolással.
 - e) Irodalmi vagy ismeretterjesztő szövegek olvasása, feldolgozása kapcsán rendszeresen adjon ilyen jellegű feladatokat.
3. A *vázlatírást, vázlatkiegészítést* igénylő feladatok lényegében a *szövegtömörítést* gyakoroltatják.

A szövegtömörítés során a különböző műfajú szövegekből kiemeljük a legfontosabb közlendőt, illetve gondolatokat. Írásbeli közlésünk lényege az ún. *tételmondatba* tömöríthető. Egy szövegegység lényegét a tételmondat foglalja össze. Vagy más szóval: egy-egy bekezdés, szakasz lényegileg nem más, mint egy-egy tételmondat tartalmazta gondolat kifejtése, részletezése. Ha a tételmondatokat meghatározott sorrendbe – pl. időrend – állítjuk, akkor elkészítjük a szöveg vázlatát.

Hogyan taníthatjuk a szövegtömörítést?

- a) A pedagógus gyűjtse össze azokat az információkat, amelyeket a tanulók szövegalkotásuk során ki akarnak fejteni. Próbálják a gyerekek ezeket mondat szinten megfogalmazni (tételmondat).
- b) A pedagógus rendeztesse sorba a tételmondatokat valamilyen (térbeli, időbeli stb.) szempontból.
- c) A tételmondatok kerüljenek fel a táblára! Ez lesz a szövegalkotást segítő vázlat.

- d) A szöveg bekezdésekre bontása a tételmondatok figyelembevételével történjen.
4. Szintén a szöveg tagolását gyakoroltatják azok a feladatok, amelyek *bevezetések*, *befejezések* írását kérik. A változatos, a szokványost meghaladó bevezetések megismertetése érdekében állítottuk össze a *Feladatgyűjtemény* 6. feladatát. A feladat elvégzése, esetleg újabb szövegekkel való kiegészítése után a tanulók *ugyanahhoz a témához többféle bevezetést* írhatnak.
5. Ez évben ismertetjük meg a tanulókat az elbeszélés két változatával: a *beszámolóval* és a *mesével*. A műfaji változat bevezetése ugyanúgy, mint valamennyi tanított műfaj esetében, *szövegelemzéssel* történhet.

A *meseírás* előkészítéséhez az alábbi tréninggyakorlatokat javasoljuk:

- A mesejellemezők, a mesei fordulatok összegyűjtése.
- Mese vagy nem mese: a műfaj meghatározása az eddigi ismeretek alapján.
- A mesékre jellemző szavak és kifejezések gyűjtése.
- Meserészletek kiegészítése a szöveg szerkezetéhez, a szóhasználathoz igazodva.

A beszámolóban az író átélt vagy elképzelt eseményeket ír le szubjektív módon, érdekesítően azzal a céllal, hogy az olvasót is a történet hatása alá vonja. A beszámoló főleg abban különbözik az elbeszéléstől, hogy pontosan, tárgyilagosan, többnyire szakkifejezések felhasználásával, általában múlt időben tájékoztatja az olvasót. A pontos megfigyelésre támaszkodik. A beszámolók írását azért tervezzük 5. osztályban, hogy felismertethessük s gyakoroltathassuk az élményszerű és az objektív, tárgyilagos eseményleírás közti különbséget. Célunk, hogy a gyerekek érzékeljék, tudják, hogy a részletezést, a szóválasztást, a stílust mennyire meghatározza a közlés célja.

A beszámolók írását ugyanolyan gyakorlatokkal készíthetjük elő, mint a meseírást.

6. A fogalmazástechnikai, műfaji ismereteket gyakoroltató, azokat elmélyítő tréningek készítik elő a tanulók *közös témáról* készülő elbeszélő fogalmazásait. A fogalmazásnak ezt a típusát, amely a műfaji, a szövegtani és a nyelvhelyességi ismeretek aktualizálást kívánja, röviden így értelmeztük:

Fogalmazástanítási gyakorlatunkban ez a szakasz jelenti a tényleges fogalmazásírás kezdetét. Ez a fogalmazás lényegét illetően kvázifogalmazás, mivel funkciója nem az informálás vagy a befolyásolás, hanem a műfaji és a szövegszerkesztési jellegű ismeretek felelevenítése, alkalmaztatása. A tanulók közös témáról készítenek elbeszélő fogalmazást a pedagógus alapos előkészítése után, amely a szövegszerkesztés szempontjából szinte minden problémára kiterjed. A fogalmazási teljesítmény egyéni eltéréseket is mutat attól függően, hogy a közös téma leírása során miként tudták a tanulók a szövegszerkesztésre vonatkozó (névmásítás, alanyváltás stb.) ismereteiket aktualizálni.

A *fogalmazásírás menete* ez lehet:

- A pedagógus nevezze meg a témát.
- A gyerekek gyűjtsék össze a szereplőket, a helyszíneket, az eseményeket; mondjanak címjavaslatokat. Előzetesen foglalják össze a jó címről tanultakat (a témát foglalja össze rövid, tömör formában; figyelem- és érdeklődésfelkeltő szerepe van).
- Egy tanuló mondjon a témáról összefüggő szöveget.
- A többiek bővítsék, pontosítsák a szöveget párbeszédekkel.
- Hangozzék el párbeszéddel is az elbeszélés.
- A pedagógus javíttassa az esetleges hibákat.
- Minden fogalmazó gyerek írjon *egyedül* elbeszélést.
- Elkészült fogalmazásukat olvassák el a tanulók, majd javítsák ki a szövegszerkesztési és a helyesírási hibákat.

A közös témáról írt elbeszélő fogalmazásokat a pedagógus is javítsa ki szövegszerkesztési szempontból.

Érdeklődjön kollégájától, hogy ő milyen szövegjavítási jeleket alkalmazott 2–4. osztályig, s e szerint javítsa a fogalmazásokat. Munkája közben *emelje ki az egyéni fejlesztést szolgáló tréningek anyagát* az egyes gyerekek fogalmazásaiból. Ezeket használja majd fel az önkorrekció tanítására, a következő fogalmazás előkészítésére.

A fogalmazást előkészítő szakaszt követi az önálló elbeszélés készítés.

Az előkészítő szakasz tréningjeiből már pontosan kiderült, hogy a fogalmazástanítást *szövegtani alapokra* kívánjuk építeni egy stabil – pontosságra törekvő – fogalmazási képesség megszilárdítása érdekében. Egyszerűbben szólva az a célunk, hogy a programunk szerint tanuló általános iskolások tudjanak *pontosan, lényegretörően, a kommunikációs normáknak* megfelelően fogalmazni. Ugyanakkor arra is törekszünk, hogy minden tanítványunkból „előhívjuk” az *eredetiséget*, az alkotásra való készséget. Ezért már 2., de főleg 3. osztálytól kezdődően szorgalmaztuk a *szabad témaválasztáson alapuló önálló elbeszéléskészítést*. Ennek a munkának a javasolt menete a következő:

- a) szabad témaválasztás,
- b) a téma leszűkítése pontos, eredeti címmel,
- c) önálló fogalmazás,
- d) önkorrekción a helyesírás és a tanult szövegjavítási szempontok alapján.

A sikeres önálló fogalmazás *feltétele* az, hogy a tanulóknak legyen mondanivalójuk a témáról, legyen fogalmazási kedvük. A témaszegény gyermekeket témajavaslatokkal (álom, aktuális élmény, fantasztikus sztori, meseötlet) szöveges eljátszásával, diaképek vetítésével inspirálja fogalmazásra a pedagógus.

Hogyan gyakoroltatjuk az önállóan készített elbeszélő szövegek önkorekcióját?

Az önkorrekciónak a képesség kialakítása programunkat többszörösen átszövő törekvés. A fogalmazást előkészítő szövegtani jellegű gyakorlatok során a gyerekek más által készített szövegeken *ismerkedtek meg* a szöveg szintjén jelentkező *lehetséges hibatípusokkal*, azok kijavítási módjával. Közben szókincsük a szövegtanra vonatkozó, ún. *metanyelvi kifejezésekkel* gazdagodott. Ezek a tények teremtenek lehetőséget az önkorrekciónak eredményes gyakorlásához.

Az önkorrekciónak az irányítását az alábbiak szerint javasoljuk:

- a) A pedagógus készítse el egy táblázatot, amely tartalmazza a lehetséges szövegtani és szövegszerkesztési hibatípusokat, valamint a fogalmazó gyerek nevét. A táblázatban tüntesse fel, hogy a feldolgozott fogalmazásban a tanuló mely hibatípusból hányat követett el. Így megtudhatja, mely hibák jellemzőek az egyes tanulóra és az osztályra.
- b) Egy következő alkalommal írjon fel a pedagógus a táblára egy hibás szövegrészletet, s a gyerekekkel közösen javítsák ki.
- c) A közös javítás után a tanulók egyénileg javítsák munkájukat ugyanabból a szempontból. Egy alkalommal 4–5 szempont alapján javítható a fogalmazás.

Vegyük sorra, milyen szövegjavítási képességeket fejlesztettünk idáig:

- az időrendnek megfelelő mondatrend megtalálása;
- párbeszéd jelölése;
- tematikus főnév használata;
- névmáshasználat;
- az eseménysornak megfelelő alanyhasználat (alanyváltás);
- helyes kötőszóhasználat a tagmondathatárokon;
- részletezés;
- egyeztetési hibák javítása;
- a témához nem tartozó mondatok törlése;
- a nem megfelelő szavak, szókapcsolatok törlése;
- a 2. személy beavatottságának figyelembevétele.

Önálló elbeszélést úgy is íratunk a gyerekekkel, ha adott a 2. személy, az olvasó.

Az elbeszélés gyakoroltatásának e szakasza nem a műfaj, nem a szövegszerkesztés szempontjából jelent újszerű feladatot a gyerekeknek, hanem a valóságos vagy fiktív olvasónak a témába való beavatottsága szempontjából. E szempontra tekintettel lenni annyit jelent, hogy életszerű

feladat-helyzetbe hozzuk a gyereket. Ugyanis egy levél írója, aki egy történetet mesél el, vagy egy újságíró, aki riportot készít, mindenkor figyelembe veszi olvasóját, annak előismereteit. Feltételezi, hogy mit tudhat, mit nem. Rejtetten vagy bevallottan tisztázza előfeltevéseit, s annak megfelelően részletez, alkalmaz utasításokat stb. Az ilyen igényű írásos szövegalkotás képessége a felnőttek nagy hányadánál alig alakul ki. Éppen ezért *fejlesztését korán kell kezdeni*, és folyamatosan kell gyakoroltatni. E feladat csak akkor oldható meg sikeresen, ha a gyerekek szóbeli szövegalkotásuk során tudnak alkalmazkodni a 2. személyhez, saját szövegeiket tudják elemezni. Képesek leírt elbeszélő szövegeken kommunikációs szempontú elemzésre oly módon, hogy a befogadók szemszögéből ítélik meg: az általuk elemzett elbeszélés, elbeszélő fogalmazás kielégíti-e információigényüket, elég pontos-e stb.

A *gyakoroltatás menete* megegyezik az önálló elbeszélésírásnál leírtakkal. Lehetőséget ad a gyakorlásra, ha közös témáról írunk a gyerekek választotta személynek, vagy ha szabadon választott témáról kell fogalmazni kijelölt vagy választott 2. személynek. A szövegjavítást ebben az esetben is egyénre szabottan kell megtervezni.

Az elbeszélésírás során megfigyelhető tanulótípusok és a velük való bánásmód

- ê Elbeszélő fogalmazást már minden tanuló írt. Lehetséges, hogy a gyengébben fogalmazó, témában szegény tanulók csak a közös témáról írt fogalmazásig jutottak el. Velük a pedagógus – ha szükséges – közös vázlatírás után írasson fogalmazást ismét közös témáról. A fogalmazások korrekciója közben képet kaphat a tanulók tudásáról. E feltérképezett tudás szerint választhat gyakorlattípusokat. A gyakorlatok után írasson ismét közös témáról szóló fogalmazást. A közösen megírt vázlaton kívül az írásbeli szövegalkotást megelőző szóbeli szövegalkotás is segíthet. Ebben az esetben hívja fel a pedagógus a tanulók figyelmét az írott és a szóbeli szöveg közti különbségekre.
- ê A témagazdag, de sok hibával fogalmazó tanulók kapjanak több lehetőséget önálló fogalmazásírásra. Ezekből a fogalmazásokból emelhetők ki az egyénre szabott szövegkorrigálási tréninggyakorlatok.
- ê A könnyen és jól fogalmazók megírhatják ugyanazt a témát más-más személynek, vagy már más szereplő nézőpontjából. Az így megírt fogalmazásaikat elemezhetik a gyerekek a 2. személy szempontjából: eléggé kifejtették-e a témát, figyelembe vették-e olvasójuk előismereteit, megfelelő szavakat, kifejezéseket választottak-e? Bővíthetik fogalmazásukat elbeszéléssé, írhatnak riport alapján elbeszélő fogalmazást. Pontosíthatják saját fogalmazásukat leíró, jellemző részekkel. Gyűjthetnek társaik fogalmazásaiból megadott hibákat tartalmazó szövegrészleteket.

A tanítás normái

- j A tréningeket, a fogalmazásíratást és a szövegkorrigálást is kis csoportban kell végeztetni.
- j A javítás rövid szakszavakat felhasználó szövegalkotással történjen.
- j Minden fogalmazást javítani kell helyesírás szempontból!
- j Műfaji, szövegszerkesztési, nyelvhelyességi szempontból csak minden 2–3. fogalmazást kell több alkalommal hibátlanra javítani. A hibátlan szöveget írják le a tanulók.
- j A pedagógus készítse a tanulókat arra, hogy a fogalmazásokat tagolják bekezdésekre!
- j A fogalmazások rendezett külalakjára ugyancsak fektessenek nagy hangsúlyt a gyerekek!

A leíró fogalmazás gyakoroltatása

Már 3. osztálytól kezdődően tanítottuk a leíró fogalmazást. E szövegműfaj tanítását is megelőzte, segítette a szóbeli leíró szövegek alkotása.

A leírás egy-egy tárgy, állat, növény, személy, tér jellemző külső tulajdonságainak megfogalmazását és meghatározott szempont szerint elrendezett leírását jelenti. A leírás lehet fogalmazási eleme egy terjedelmesebb közlési formának (pl. az elbeszélésnek), de lehet önálló műfaj is.

Gyakoroltatásakor a fogalmazást előkészítő szakaszban a célja, hogy a tanulók elsajátítsák a leírás műfaji, szövegszerkesztési és nyelvhelyességi tudnivalóit, ilyen irányú ismereteiket elmélyítsék, megszilárdítsák.

A leíró fogalmazások tanulásának előkészítő szakaszában a *műfaji ismeretek* megszerzése, megszilárdítása céljából a gyerekek az alábbi gyakorlatok végzésében szereztek jártasságot:

1. A leíró szövegek elemzését azért végezték, hogy többféle leírási szemponttal ismerkedhessenek meg. A tételmondatok, a legfontosabb információk kiemelése után, a köztük lévő viszony megfigyelésével megismerték a leírás szempontját (pl. térbeli, időbeli, rész-egész).

5. osztályban a gyerekek már képesek arra, hogy egy szövegről eldöntsék, *leírás vagy sem*. (Fgy. 1. feladat.)

Megnehezíti a dolgukat az a tény, hogy a leírások többsége elbeszélő mondatokból áll. Mégis, ha az adott szövegrészlet predikatív szerkezeteit aláhúzzák, akkor kiderülhet, hogy egy eseménysorról van-e szó, vagy a predikatív szerkezetek tulajdonságot jelölnek (a cipője kék), esetleg csak mozgást, cselekvést jelentő szavakkal mutatják be a szóban forgó tárgy, személy külső tulajdonságait (gesztenyeszín haja hullámszik, a daráló karja nyikorog).

Ez évben szintén szövegelemző gyakorlatokkal figyeltetjük meg tanítványainkkal a *leírások hangnemét* (Feladatgyűjtemény 2., 3. feladat). Ha *tárgyilagos* közlésre törekszünk, azt pontos, személytelen, szaknyelvet használó leírással érhetjük el.

– Húzassuk alá a szakkifejezéseket és a személytelenné tevő nyelvi eszközöket (látható, található, figyelhetünk meg stb.).

Vagy:

– Foglaltassuk össze 1–2 mondatban a fogalmazó érzelmi viszonyát a leírandó dologhoz.

Gyűjtessünk olyan szavakat, szerkezeteket, mondatokat, amelyek ezt az érzelmi viszonyt kifejezik. (Pl. banán – Már az illatára is összefut a nyál a számban.)

– Gyakoroltassuk tanítványainkkal a hangulatos, képszerű kifejezések, a megszemélyesítések alkalmazását is.

2. A leíró szövegek kiegészítése, befejezése egy adott leírási szempont felismerését kívánja a tanulóktól, valamint az ehhez a szemponthoz alkalmazkodó szövegalkotást. Ugyanakkor a kiegészítésnek, a befejezésnek szövegszerkesztési, stílusbeli szempontból is igazodnia kell a megadott leíráshoz. (Pl. a mondatok kapcsolódása, tematikus főnevek, utaló névmások alkalmazása.)

5. osztályban – csakúgy, mint az elbeszélő fogalmazás gyakoroltatásakor – hangsúlyt fektetünk a *változatos szövegindítások* gyakorlására. A leíró fogalmazások esetében ezt összekötjük a különféle *hangnemű* leírások gyakorlásával. Ezt is szövegelemzéssel indíthatjuk:

– Figyeltessük meg a *szöveg megírásának a célját*: pontos bemutatásról, befolyásolásról vagy szubjektív, élményszerű bemutatásról van-e szó.

– Miután a gyerekek ezt eldöntötték, igazolják állításuk helyességét a megfelelő nyelvi eszközök felsorolásával. Pl. a *Feladatgyűjtemény* 9./b feladatánál a szöveg célja a befolyásolás. A hirdetés feladója azt szeretné, ha az óráját megvenné valaki. Nem is ad pontos leírást róla, hanem csak a használat szempontjából fontos, a vevőt csábító tulajdonságokat emeli ki: jó állapotban van, arany színű, divatos, karkötőként is viselhető. Újabb vevőcsalogató megjegyzés az, hogy „az árban megegyezünk!”.

Ugyanilyen leírás nem fogadható el mondjuk egy órát bemutató kiadványban. Abban pontosan, tárgyyszerűen, minden lényeges tulajdonságot szerepeltetni kellene. De szükségtelen lenne pl. az óra divatosságának hangsúlyozása.

3. A legjellemzőbb külső *tulajdonságok sorrendbe állításával* bizonyos szempont szerinti rendezést gyakoroltatunk a gyerekekkel. A rendezés után a *szempontot is megfogalmazzuk* velük. A leírás szempontjának megtalálása a *szövegtagolást* is megkönnyíti. Ez évben már megkerestetjük a leírás azon mondatait, amelyek a leírandó dolog *egészéről* szólnak. Figyeltessük meg e mondatok helyét: a bevezetésben vagy a szöveg lezárásánál találhatók. Olvastassuk fel a *részleteket* leíró mondatokat is. Ezek sorrendjének megfigyeltetésével kerestessük meg a leírás szempontját. A leírás szempontjának megtalálása, valamint az egészről és a részletekről szóló mondattömbök megtalálása a *bekezdésekre osztást* segíti.

4. A *terjengős leírások szűkítése* a tanulók szövegtömörítő, lényeglátó képességét fejlesztette. A témához nem tartozó mondatok törlésén kívül – ha a szövegkoherencia felbomlott –, szövegtani szempontból is hibátlan szöveget kellett/kell szerkeszteniük a tanulóknak.

A tanulók fogalmazásaiban gyakran előforduló hibatípus volt – és néhány esetben továbbra is az maradt – az egyes *nyelvi formák állandó ismételtetése*: pl. „Szőke haja van, kék szeme van, piros szája van.” „A tetején egy gombot lehet látni, azt kell megnyomni, és akkor fog elindulni a masina.” Az ilyen típusú hibák elkerülését is tréningekkel: *tematikus főnevek, szinonimák alkalmazásával, a mondatok átszerkesztésével* gyakorolhatják.

5. A *szövegtani, nyelvhelyességi* ismeretek megszilárdítását célzó *gyakorlatokat* itt nem soroljuk fel, azok megegyeznek az elbeszélő fogalmazásnál leírtakkal.

6. A *közös témájú, különféle hangnemű* leírások íratását a műfaji sajátosságok felidéztesével és a leggyakrabban előforduló hibatípusok bemutatásával készítheti elő a pedagógus.

A fogalmazás elkészítésének menete ez lehet:

a) Mutassa be a pedagógus a leírásra kijelölt dolgot vagy annak képét.

b) Gyűjtsék össze a tanulók pl. a növény legjellemzőbb tulajdonságát.

Próbálják hasonlatokkal, jelzőkkel színesíteni, pontosítani állításukat. Mondják el véleményüket, érzéseiket is.

Gyűjtsék össze az éppen adott hangnemű leírásoknak megfelelő szavakat, szerkezeteket.

c) Keressenek szempontokat a leíráshoz (pl. először az egész látványról, majd a részletekről vagy először a legérdekesebb részektől, aztán az egészről írjanak).

d) Készítsenek a pedagógussal közösen vázlatvariációkat.

e) Gyűjtsenek a leírás céljától is függő címvariációkat.

f) Egy-két tanuló alkosson szóban – a vázlat(ok) alapján – leíró szöveget.

g) Ha szükséges – a pedagógus kérdéseire válaszolva –, javítsák a tanulók az elhangzó szövegek műfaji, szövegszerkesztési és nyelvhelyességi hibáit.

h) Önállóan írják le a tanulók a fogalmazásukat.

7. A közös témáról írt fogalmazást a pedagógus javítsa ki szövegszerkesztési szempontból az elbeszélő fogalmazásnál leírt módon.

A z ö n á l l ó l e í r á s k é s z í t é s é n e k *feltétele* – csakúgy mint az elbeszélő fogalmazásénak – az, hogy a tanulóknak legyen fogalmazási kedvük, vagyis ismerjenek olyan növényeket, állatokat, tárgyakat stb., amelyeket valamilyen érdekes, szokatlan, különleges tulajdonságuk miatt érdemesnek tartanak a leírásra.

A leírás készítésének menete megegyezik az elbeszélés gyakoroltatásának menetével:

a) szabad témaválasztás;

b) a téma leszűkítése pontos, eredeti címmel;

c) önálló fogalmazás;

d) önkorrekción a helyesírás és a tanult szövegjavítási szempontok alapján.

Az önkorrekciónak gyakoroltatásának menetét az elbeszélő fogalmazás tárgyalása során már részleteztük, erre itt külön nem térünk ki. Az ott leírt szövegjavítási szempontok még kiegészülnek:

- a legjellemzőbb külső tulajdonságok kiválasztásával,
- a jellemző tulajdonságok szöveggé szerkesztésével egy választott szempontot követve.

Önálló leírást úgy is íratunk a gyerekekkel, hogy **m e g v á l a s z t j u k a 2. s z e m é l y t, a z o l v a s ó t.**

A leíráskészítés gyakorlásának ez a szakasza az olvasó témába való beavatottsága szempontjából jelent fogalmazási feladatot.

A leírás menete megegyezik a közös témáról készített leírások munkamenetével (lásd ott). Az ott tárgyaltakat azzal bővítjük, hogy a fogalmazó gyerekek a – konkrét, valóságos – 2. személy ismereteit a témáról már a közös témáról szóló leírások készítésekor is vegyék figyelembe. Annak megfelelően részletezzenek, válasszanak szavakat, szókapcsolatokat, alkalmazzanak utalásokat.

A leíró fogalmazás gyakorlása közben megfigyelhető tanulótipusok és a velük való bánásmód

ê gyengébben fogalmazó gyerekek intenzív ismétlés után írjanak mihamarabb közös témáról szóló leírást. A pedagógus a fogalmazások kijavítása közben, a már leírt módon pontosan felmérheti tudásukat, egyénre szabott gyakorlatokat végeztethet velük.

ê A könnyen és jól fogalmazó tanulók kapjanak lehetőséget önállóan választott témájú leírások megírására. Készítsenek leírásokat konkrét 2. személynek, többféle céllal (befolyásolás, tájékoztatás). Gyakorolják elbeszélő fogalmazásokat, levélrészletek bővítését néhány mondatos leíró szöveggel. Alkossanak a külső tulajdonságok leírásával és a belső tulajdonságok jellemzésével nem teljesen kötött, nem „tisztá” műfajú szövegeket.

A leíró fogalmazás gyakoroltatásának normái

- j A pedagógus a leírás gyakorlását úgy tervezze, hogy az aktuális témákhoz kapcsolódjon.
- j A pedagógus a közös vagy az önállóan választott témáról szóló leírásokat gyakoroltassa.
- j Szorgalmazza a más műfajú szövegek leíró részletekkel történő pontosítását.
- j Eredményes fejlesztés továbbra is csak kis csoportban lehetséges.

A riportírás tanítása, gyakoroltatása

Az elmúlt tanévben, mint erre már utaltunk, nem írt minden tanuló riportot. Erre valószínűleg csak a jó fogalmazók esetében került sor. Ezért itt leírjuk a riportkészítés tanításának egy lehetséges menetét.

A riportírás tanítását a 2., a 3. és a 4. osztályban olvasott riportok műfaji elemzései készítették elő. Az elemzések során a tanulók gyakorolták a riportban megkérdezettek számbavételét, személyes véleményük elmondását, a helyszínek felsorolását. 4. és 5. osztályban mindezek írásbeli szöveggé szerkesztését tanulják meg, gyakorolják. A riportírás eredményes megtanulásához nem elegendők a *Feladatgyűjtemény* feladatai. Rendkívül fontos az, hogy a tanulók minél több, a napilapokban, folyóiratokban megjelenő riportot olvassanak. Ezeket elemezzék műfaji, szövegszerkesztési szempontból.

Mit tekintünk riportnak? A riport valamilyen időszéri, sok embert érdeklő eseményről, jelenségről számol be. Sajátos válfaja az interjú, mely lényegében beszélgetés érdekes emberekkel. A riport a publicisztikai szövegek közé tartozik, azok egyik tipikus műfaja.

Hogyan taníthatjuk a riportírást? Ezt a tevékenységet csak akkor érdemes tanítanunk, ha a gyerekek már jártasak az elbeszélő fogalmazás írásában. Az is fontos, hogy a tanulók megfelelő előismeretekkel

rendelkezzenek a riport témakörén belül, s tudjanak a témához tartozó, azt építő kérdéseket megfogalmazni.

A riportírást előkészítő szakasz tárgyalásakor nem említjük külön azokat a feladatokat, amelyek a szövegszerkesztést és a helyes nyelvhasználatot gyakoroltatják. Ezek ugyanis megegyeznek az elbeszélő fogalmazás írását előkészítő szakaszban leírtakkal. Kiemeljük viszont a 2. személy szempontjának (előfeltevések, részletezés, szóválasztás) figyelembevételét. A szempont érvényesítése a riportkészítés során különösen jól gyakoroltatható. Vegyük sorra először a műfaji ismeretek megtanítását, gyakoroltatását célzó feladatokat!

1. Valóságosan megjelent riportok elemeztetése a műfaj szempontjából

Ez a gyakorlat az alábbiak szerint végezhető:

- a) Keresse meg a pedagógus a riportert és a riportalany nevét! Figyeltesse meg szóhasználatukat, nyelvi fordulataikat, ezekből következtessenek a tanulók a kettő közti viszonyra! Használja és használtassa a pedagógus a riportalany, riportert megnevezéseket. Kérdezze meg, vajon miért éppen azt a riportalanyt szólaltatták meg.
- b) Kereteztesse be a pedagógus a helyzetleíró, helyzetlemző részleteket, jelöltesse be a kérdéseket és az azokra adott válaszokat is. Figyeltesse meg a kérdés – válasz – összekötő szöveg közti nyomdatechnikai különbséget is.
- c) Tömörítsék a gyerekek a riport témáját egy mondatba, próbáljanak újabb címvariációkat kitalálni!
- d) Kerestessen a pedagógus a riportban elbeszélő, leíró, jellemző részleteket. Indokoltassa a részletek helyénvalóságát.
- e) A további elemzéshez segítséget nyújtanak a *Feladatgyűjtemény* 3. feladatában leírt kérdések.
- f) A pedagógus próbálja megfogalmaztatni a tanulókkal, milyen célból (tudósítás, szemlélet-formálás, meggyőzés, oknyomozás stb.) íródhatott a riport. Ha ez a feladat túl nehéznek bizonyulna, fogalmazza meg ő a riport célját. A gyerekekkel pedig igazolják ezt a nyelvi eszközök, stílus megfigyelésével.

2. Adott probléma megoldását, témabemutatását segítő kérdések közül a feleslegesek kiemelése, a hiányzó kérdések megfogalmaztatása!

Ez a feladatípus a témataratást gyakoroltatja, a gyerekek lényeglátását fejleszti. A téma meghatározása után szűkíthető, illetve bővíthető a meglévő kérdések köre.

3. R riporttervek készítése

- a) A tanulók jelöljék meg a riport témáját.
- b) Gyűjtsék össze a témához tartozó kérdéseket. Hívjuk fel a tanulók figyelmét arra, hogy a riportert témán belüli felkészültsége bizonyos illemszabályok betartását is jelenti. A riportert nem kérdezheti meg például egy neves írótól, költőtől megjelent kötetei címét. Ezt illik tudnia, ha komolyan felkészült a riportírásra. Nem illik olyan kérdéseket sem feltenni, amelyek zavarba, kellemetlen helyzetbe hozzák a riportalanyt. Ez alól csak az oknyomozó riportert kaphat felmentést.
- c) A kérdésekre adott válaszokat kiegészítő részek témáját sűrítsék tételmondatba a tanulók. A pedagógus hívja fel tanítványai figyelmét a riportkészítés során a kérdés illemszabályainak megtartására is.

4. Azonos témához többféle bevezetés, befejezés írása

A riportírásnál is fontosnak tartjuk a változatos szövegindítást. Ehhez nyújt segítséget a *Feladatgyűjtemény* 4., 5. feladata.

5. A közös témáról készített riportok íratását úgy végeztesse a pedagógus, hogy a téma valamilyen aktuális, a gyerekek környezetében zajló eseményhez kötődjön. A műfaji sajátosságok felidézése után készítsenek közösen riporttervet a már ajánlott módon. A riport elkészítése után minden tanuló önállóan írja le a kérdésekre adott válaszokat az írásbeli szövegszerkesztés szabályaihoz igazodva. A válaszok információértékét figyelembe véve részletezzék a helyzetleíró részek tételmondatait

úgy, hogy az adott téma, probléma kifejtése érthető, nyomon követhető legyen. Ezután önállóan, megadott témabeli, szövegszerkesztési, nyelvhelyességi szempontok alapján javíthatják riportjaikat. Ismét kiemeljük, hogy a riportírás gyakorlása során kitűnő alkalom nyílik a 2. személy szempontját figyelembe vevő írásbeli szövegalkotás, *szövegjavítás* gyakorlására.

Az önálló riportkészítés és az önállóan írt riportok önkorrekciónak javítási menete megegyezhet az eddig leírt szövegműfajoknál tanultakkal.

A lehetséges tanulótipusok és a velük való bánásmód

- ê Az írásbeli szöveget lassan és hibásan alkotó gyerekek a pedagógussal közösen írjanak riporttervet. Az ő esetükben megelégedhetünk a közös témáról írt riport készítésével.
- ê A jól fogalmazó gyerekek kerüljenek minél többször életszerű helyzetbe a riport készítésekor. Például múzeumlátogatás során vagy iskolai rendezvények alkalmából előzetesen elkészített riportterv alapján írjanak riportot. Ha lehet, magnetofont is használjanak. Feladatukat nehezíti a szóbeli szöveg átszerkesztése, tömörítése. Elkészített riportjaikat tegyék közzé a faliújságon vagy az iskolai újságban.

A riportírás normái

- j A riportírás előkészítő szakaszát kösse össze a pedagógus a sajtóhasználat és a szövegfeldolgozás gyakorlásával.
- j A riportírás tanítása is kis csoportban végezhető eredményesen.

A jellemzés gyakoroltatása

Tanítványaink 3. és 4. osztályban már írtak jellemzéseket. Valószínűleg mindegyikük eljutott már legalább a közös személyről szóló jellemzés írásáig.

A jellemzésben a szereplők jellemét mutatjuk be oly módon, hogy egy-egy jellemvonásukról tett megállapításunkat, véleményünket a szereplők magatartásának, cselekedeteinek, érintkezési szokásainak alapján igazoljuk. A jellemzés lényegileg a leírás egyik fajtája, de jelentősége miatt a fogalmazástanításban önálló műfajként szerepel. Része lehet egy hosszabb közlésformának is.

Szeretnénk, ha tanítványaink a jellemábrázolás tanulása, gyakorlása során megismernék és értékelnék önmagukat, a környezetükben lévő személyeket, azok pozitív és negatív tulajdonságait, valamint felismernék ezen tulajdonságok megjelenési formáit is.

Gyakoroltatásakor a jellemzés írását előkészítő szakasz ugyanúgy tartalmaz a szövegszerkesztés gyakorlását irányító tréningeket, mint az előzőekben tárgyalt szövegműfajok előkészítő szakaszai. Ebben a fejezetben csak a műfaji jellemzők gyakorlását segítő feladattípusokat részletezzük.

1. *Szövegelemző tréningeket* végeztetünk a jellemzés műfaji sajátosságainak megismertetése érdekében. A szövegelemzés javasolt sorrendje a következő:
 - a) Nevezzék meg a tanulók a szereplő legszembetűnőbb jellemvonását.
 - b) Keretezzék be a szövegben azokat a részeket, amelyek a feltételezett jellemvonás helytállóságát igazolják.
 - c) Állapítsák meg, milyen eszközök segítségével jellemezte az író a szereplőt (beszéltetés, magatartás, érintkezési szokások bemutatása).
2. *A szereplők beszéltetése* egy adott kommunikációs helyzethez való igazodást is megkíván a tanulóktól. Mind az 1., mind a 2. személy mondanivalóját a megadott szituációknak megfelelően

kell megszerkeszteniük. Az ilyen típusú feladatok az 1. és a 2. személy jelleméhez igazodó szóválasztást gyakoroltatják. A gyakorlás javasolt menete:

- a) Olvassák el a tanulók a feladat szövegét. Nevezzék meg az 1. és a 2. személyt.
 - b) Gyűjtsék össze azokat a szavakat, szófordulatokat, amelyek a megadott szituációban előfordulhatnak, és a szereplők személyéhez is igazodnak.
 - c) Két tanuló mondjon párbeszédet az összegyűjtött szavak felhasználásával.
 - d) Értékeljék, s ha kell, javítsák az elhangzott párbeszédet.
 - e) Írják le önállóan a javított mondatokat!
3. *A szereplők egy-egy jellemvonását* magatartásuk, érintkezési szokásaik bemutatásával igazolják a tanulók. Ez fejlesztendő részképesség a jellemzéstanulás folyamatában. A gyakoroltatás menete ez lehet:
- a) Elemezzék a tanulók az adott jellemvonás tartalmát.
 - b) Gyűjtsenek olyan helyzeteket, ahol a jellemvonás megnyilvánulhat.
 - c) Egy-két tanuló szóban alkosson szöveget arról, hogyan viselkedik, mint mond egy-egy szituációban az adott jellemvonású szereplő.
 - d) Ha szükséges, a tanulók javítsák szövegüket a szerkesztés szempontjából.
 - e) Írják le önállóan a megadott jellemvonást igazoló szöveget a füzetükbe.
4. *A helytelen előfeltevések és a rossz következtetések* javítását is gyakoroltatjuk a tanulókkal annak érdekében, hogy önállóan írt jellemzéseikben ilyen típusú hibát ne vétsenek. Nézzünk egy példát: „Péter ruhája játék közben maszatos lett.”
Helytelen előfeltevés: „Péternek nincs tiszta ruhája.” Vagy: „Ági szereti a csokoládéfagyalalt.”
Rossz következtetés: „Ezért Ági rendes lány.”
5. *Leíró és jellemző részek rendezése szövegekben*

A jellemzések része lehet az adott személy külsejének leírása is, hiszen a ruházat, az ápoltság, a megjelenés is jellemzi az embereket. Az ilyen típusú tréningekkel azt szeretnénk elérni, hogy a jellemzéseket jobban megszerkesszék a tanulók, ne váltakozzon rendszertelenül a külső és a belső tulajdonságok bemutatása. A külső tulajdonságok kiemelése után a tételmondatok és azok részletezésének valamilyen szempontú sorba állítása rendet teremthet a szövegben.

6. *A közösen választott irodalmi vagy történelmi személyről* írt jellemzés alanyát az irodalom-könyvből, saját olvasmányokból megismert vagy a gyerekek környezetében élő személyek közül választhatják a tanulók vagy jelölheti ki a pedagógus.

A jellemzés írása és javítása az előző műfajokban leírtakhoz hasonlóan történhet.

Az önálló jellemzésírás elkészítésének menete megegyezik az előző műfajoknál leírtakkal.

Hogyan gyakoroltatjuk az önállóan írt jellemzések **ö n k o r r e k c i ó j á t**? A szövegszerkesztés szempontjából történő javítás menete szintén megegyezik a már leírtakkal. A műfaj szempontjából történő javíttatást segíthetik az alábbi kérdések:

- Van-e, és ha igen, hangsúlyos helyre szerkesztetted-e a jellemvonásokat megnevező és a véleményedet összegző tételmondatot?
- Elegendő-e a tételmondat tartalmának igazolására a cselekvésleírás vagy a beszélgetés?
- Ha beszélgetéssel jellemezted a szereplőket, igazodnak-e a szavak a szereplő jelleméhez?

A könyvismertetés írásának gyakoroltatása

Ezt a publicisztikai szövegműfajt már 2. osztályban megismerhették a gyerekek. Könyveikben olvashattak ilyet, a szóbeli szövegalkotás során ők maguk is mondtak könyvismertetést, 4. osztályban pedig már írtak is.

A *könyvismertetés* a kritika egyik fajtája. Rövid, tömör bemutatása valamilyen könyvnek. A könyvismertetés ismertető, értékelő és ajánló részekből áll.

A könyvismertetés írásának előkészítő szakaszaiban a műfaji jellemzők ismételt rögzítése, felelevenítése történhet. A pedagógus a szövegműfaj tanításához mindig használja fel a frissen megjelent könyvismertetéseket (*Könyvvilág, Híradó*).

Ezután a szövegszerkesztés és a nyelvhelyesség szabályait figyelembe véve már önálló könyvismertetést is írhatnak a tanulók. A műfaj gyakorlását segítheti, ha a pedagógus több, a gyerekek által olvasott könyvről írat könyvismertetést. Ezzel a többi tanulót is inspirálhatja az olvasásra. A könyvismertetés tanítását érdemes összekapcsolni más tantárgyak tanulásával is.

A hír, a hirdetés és a meghívó írásának gyakoroltatása

A két publicisztikai szövegműfajjal már 2. osztályban megismerkedtek a tanulók. 3. osztályban kezdték gyakorolni a meghívók írását.

A *hír* rövid terjedelmű publicisztikai szöveg, amely egy közérdeklődésre számot tartó esemény legfontosabb adatait tartalmazza. Megnevezi az eseményt és résztvevőit, leírja helyszínét és idő-pontját.

E tömör publicisztikai szövegtípus írását két céllal tanítottuk. Egyrészt, míg a gyerekek megírtak néhány rövidhírt, addig az ilyen műfajú szövegek szerkezetét jól átlátták. Az így kialakult képesség a napilapok, a képiúság által közölt rövidhírek hatékonyabb, gyorsabb megértését segítette elő. Másrészt, mivel a hír az elbeszéléshez hasonlóan épült fel, a gyerekek a szövegtömörítés képességét is gyakorolhatták.

A hírirás tanítását az elbeszélő fogalmazáshoz hasonló módon végeztük. 4. osztályban már *aktuális eseményekhez kapcsolódva* önállóan írtak a tanulók híreket.

A *hirdetés* publicisztikai szövegműfaj. Gondoljunk arra, hogy az apróhirdetések mekkora hányadát foglalják le napilapjainknak. Külön hirdetések szolgálatában álló lapok (pl. *Express*) is vannak. Azok a hirdetések, amelyeket mi gyakoroltattunk tanítványainkkal, témájukban az ő életükkel voltak kapcsolatban, önmaguknak vagy gyermektársaiknak szóltak. Ezek a hirdetések valamely *elkövetkező eseményről* értesítettek, magukban foglalták az *esemény helyét, idejét, az érintettek személyét* is. Általában valamilyen *feladatot* is megjelöltek. („Tornafelszerelést hozzatok magatokkal!”)

A hirdetés írásának tanítása az elbeszélés írásának tanításához hasonlóan történt.

A *meghívóban* a 2. személyt valamilyen eseményre invitáljuk, s tudatjuk őt az esemény körülményeiről (idejéről, helyéről) is.

5. osztályban tovább folytatódik mindhárom rövid szövegműfaj írásának gyakorlása. Ez évben is aktuális eseményekhez kapcsolódva gyakoroltassuk elemzésüket, írásukat. Nagyobb szerepet kaphat a műfajváltás gyakoroltatása: szerkesszenek hírből hirdetést, meghívót és fordítva is. Gyakorolják pl. a rövidhírbe foglalt eseményekből elbeszélő fogalmazás, riport készítését.

A nyomtatványkitöltés tanítása

Programunk e tevékenység tanításával a *mindennapi írások közötti eligazodást* szeretné könnyebbé tenni. Valamennyien láttunk már a postán egy-egy nyomtatványlap fölött tétovázó gyereket. Bizonytalanságuk néhány alapvető információ birtokában könnyen megszüntethető lenne. Javaslatunk a tanítás menetére:

1. Gyűjtessen a pedagógus minél több, a postán megtalálható formanyomtatványt. Például: ki- és bejelentőlapokat, táviratlapot, ajánlott küldeményhez feladóvevényt, belföldi postautalványt stb.
2. Elemeztesse az összegyűlt nyomtatványokat az alábbi kérdések segítségével:
 - Melyek azok az információk, amelyek valamennyi nyomtatványon megtalálhatók? Miért?
(A feladó neve, pontos címe, irányítószáma; egyrészt azért, hogy a címzett tudja, ki kereste meg őt, másrészt azért, hogy ha valamilyen tévedés, változás van a címmel kapcsolatban, visszajuttathassák az üzenetet, pénzt a feladónak.

A címzett neve, pontos címe, irányítószáma, ez könnyíti és gyorsítja meg a posta munkáját. A nyomtatványok hátoldalán többnyire található egy, a *tudnivalókat* összefoglaló rész. Ez is segítséget nyújt a pontos kitöltéshez. Pl.: „A feladóvevényt a küldemény címadatai alapján olvashatóan, törlés és javítás nélkül, tintával, golyóstollal, tintaceruzával vagy írógéppel szíveskedjék kitölteni.”)

- Milyen különleges információkérés van az egyes nyomtatványokon?

Miért?

(A pénzesutalványokon például a pénzüsszeg feltüntetésén kívül az összeg betűkkel való leírását is kéri azért, hogy semmilyen visszaélés ne történhessen az összeg körül (ne írjanak elé és mögé számokat). Azt is kéri, hogy a számok és a betűk előtt és után húzzunk egy átlós vonalat. Ennek célja is a hamisítás elkerülése.)

- Érdekes hosszabban foglalkozni a táviratlap kitöltésének a módjával:

Mit jelent a táviraton a SÜRGŐS jelzés?

Mit jelent a TF vagy TEL jelzés?

Milyen jelzéssel adnál fel esküvői táviratot: LGY-vel, vagy DT-vel, vagy RSZ-szel? Stb.

3. A nyomtatványokon szereplő adatok hasonló elemzése után a tanulók a pedagógussal közösen töltsenek ki egy nyomtatványt.
4. A gyakorlás folyamán sor kerülhet szinte minden, a gyerekek környezetében előforduló nyomtatvány kitöltésére. Ezek a minták megkönnyíthetik a valóságos helyzetben való eligazodást.

Szócikkek fogalmazása lexikonminták alapján a diáknyelvi szavak köréből gyűjtött szavakhoz

Milyen céllal vállalta programunk e tevékenység tanítását? Részben azzal a céllal, hogy a gyerekek jól, pontosan használják fel meglévő nyelvtani, helyesírási szókészletüket. Gondoljunk csak a különféle szótárakban található szófaji, jelentéstani, helyesírási, esetleg nyelvhelyességi tudnivalók körülírására. Azért hasznos e tevékenység gyakoroltatása, mert 5. osztályra a tanulók jó néhány, a nyelvről szóló, a nyelvet leíró szakkifejezést birtokolnak. A szócikkek fogalmazása közben a tanulók ezeknek a szakkifejezéseknek a tartalmát aktualizálják. Nem elhanyagolható szempont az sem, hogy ez a tevékenység önálló gyűjtő-, rendszerező, szövegtömörítő, lényegkiemelő és – bizonyos értelemben – szövegszerkesztő munkát is jelent. Ugyanakkor az önművelés tanulása során, a szótár- és lexikonhasználat közben szerzett ismeretek aktualizálását is kívánja. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül e tevékenységnek a gyerekek mindennapi életével kapcsolatban lévő, önálló *alkotó munkára* serkentő szerepét sem.

A tanításhoz segítséget nyújthat a *Feladatgyűjtemény* hasonló című fejezete is.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

ê Ezt a fajta tevékenységet inkább az anyanyelvismeretből, helyesírásból, fogalmazásból jó teljesítményt nyújtó, jó tempóban dolgozó tanulók körében érdemes elkezdni.

A tanulásirányítás normái:

- j A pedagógus mindig pontosan használja és használtassa a szakkifejezéseket!
- j Csak helyes rövidítésekkel, központozással megírt szócikket fogadjon el!

A levélírás gyakoroltatása

5. osztályos korára már minden gyerek írt levelet.

Tisztában vannak a levélírás *formai* tudnivalóival. A *műfaj* szempontjából ilyen típusú gyakorlatokat végeztek:

1. Leveleket elemeztek kommunikációs szempontból: ki írta, kinek szólt a levél; milyen kapcsolat van kettőjük között; ez a kapcsolat milyen nyelvi formákban jelenik meg; milyen, a figyelmet ébren tartó nyelvi formák vannak a levélben?
2. A levél hangnemét (tárgyilagos, baráti, humoros) is elemzéssel, igazolással állapították meg.
3. Bevezetéseket, megszólítást, zárást írtak a levelekhez; leveleket egészítették ki megadott hangnemhez igazodva.
4. Írtak közösen kiválasztott 2. személynek is levelet, s természetesen sor került önálló levélírássra is.

Javasoljuk, hogy a pedagógus ez évben is gyakran éljen a levélíratás lehetőségével. Ilyenkor gyakran kerülnek a tanulók életszerű helyzetbe: valóságos általuk ismert 2. személynek írnak, így jól alkalmazkodhatnak olvasójuk előismereteihez. Motiváló lehet a levélírás akkor is, ha nem valóságos 2. személynek szól, ha egy irodalmi mű kapcsán születik a levél, vagy például egy elbeszélés más nézőpont szerinti feldolgozása alapján íródik. A levélírás „szintetizáló műfaj”; a levél tartalma teljesen kötetlen lehet: elbeszélhet, jellemezhet, leírhat, magyarázhat stb. Mindig fontos a levélíró és a címzett kapcsolatának megfelelő hangnem megválasztása.

A versírás

A versírás tanítása természetesen semmiképpen nem jelenti a hetente kötelezően megírandó versek témájának, formájának, esetleg terjedelmének meghatározását. Érdemes még a tanítás szón is elgondolkoznunk. Talán helyesebb lenne a *versírás szorgalmazása* kifejezés. Programunkban több helyen is megjelenik az *alkotásra készítés, nevelés* szándéka.

Ez évre a tanulók már jó néhány verstani alapismerettel (vö.: irodalomtanterv) rendelkeznek. Ezek birtokában néhányan már képessé válnak arra, hogy – az esetleges „igazi” versek előfutáraként – játékos „ujjgyakorlatokat” írjanak. Felsorolunk néhány ötletet: a pedagógus adja meg a témát, a rímeket, esetleg adjon ritmusképletet, adhat rímelő szópárokat is, s a tanulók írják meg eléjük a verssorokat. Lehet humoros, játékos témákat, rímelő szópárokat is „felajánlani”, de lehet a versírás témája paródia, görbe tükör is. Természetesen az ötletek sora tovább bővíthető. Programunkban nem tesszük kötelezővé a versírást. Ezt a tevékenységet a leginkább nyitott, a körülöttük lejátszódó eseményekre érzékeny, éles szemű, játékos kedvű gyermekek tevékenységének szánjuk. Ilyen pedig nem csak az irodalmi elemzésből, fogalmazásból jól teljesítő gyerek lehet! Tehát javasoljuk, hogy minden tanuló próbálkozzék meg 1–2 alkalommal a „versírással”!

Metanyelvi szövegek alkotása

A metanyelvi szövegek alkotása során szintetizáljuk, aktualizáltatjuk a tanulók nyelvészeti, fogalmazási ismereteit, ugyanakkor a nyelvi jelenségek iránti nyitottságukat, érdeklődésüket is igyekszünk felkelteni, ébren tartani. 5. osztályban egyrészt nyelvhelyességi, szövegszerkesztési problémákat foglaltunk meg, másrészt a tanulók által gyűjtött nyelvjárási anyag kommentálását végeztetjük.

A tanításhoz, gyakoroltatáshoz segítséget nyújtanak a *Feladatgyűjtemény* feladatai.

1. Keressék meg a gyerekek az *Idegen szavak és kifejezés szótárában* a *metanyelv* kifejezést, és a pedagógus segítségével alkalmazzák az ott leírtakat.
2. Ezután érdemes folyóiratokból, nyelvműveléssel foglalkozó könyvekből, rádióból, televízióból nyelvhelyességi, szövegszerkesztési problémákat tartalmazó szövegeket gyűjteni, magnetofonra felvenni.
3. Ha már elegendő szöveg van a birtokunkban, megkezdhetjük az elemzést a műfaj szempontjából. Az alábbi kérdések segítséget nyújtanak az elemzéshez:

- Milyen formában (~ műfajú szövegben) juttatták el az 1. személyek mondanivalójukat a címzethez? Hogyan vették fel, hogyan tartották és zárták a kapcsolatot a 2. személlyel? Az írás, a szöveg melyik részében mutatták be önmagukat és milyen részletességgel?
 - Hány tételmondat található a szövegben? Melyiket hogyan, milyen mélységben részletezték? Milyen nyelvészeti, nyelvhelyességi, szövegnyelvi szakkifejezést használtak?
 - Hogyan építették fel a szöveget? Hol helyezkedik el a probléma megfogalmazása, a jelenség magyarázata, a jelenség létrejöttének feltételezett okai, a megoldási javaslat, a személyes vélemény, az állásfoglalás, az esetleges jótanács? Van-e a szövegben humor, ironia?
4. Készítsék el a tanulók néhány írásnak a vázlatát.
A vázlatíráshoz az elemzés ad segítséget.
5. Időközben a tanulók gyűjtsenek a nyelvhasználattal kapcsolatos problémákat. Ha szükséges, a pedagógus irányítsa figyelmüket hasonló, a környezetükben előforduló jelenségekre (pl. a *-ba*, *-be*, *-ban*, *-ben* toldalék helytelen használata).
6. A szövegelemzés közben szerzett információk segítségével, a pedagógus közreműködésével írjanak a gyerekek levelet közös témáról azonos címzettek. E munka áttekintése után a pedagógus és a gyerekek közösen javítsák ki az előforduló szövegszerkesztési hibákat. Ha szükséges, szerkesszék át a szöveget a könnyebb áttekinthetőség érdekében.
7. A legjobban sikerült írást juttassák is el a címzettek.
8. A pedagógus gyűjtse folyamatosan a nyelvhelyességi, szövegszerkesztési problémákat.
9. Adjon lehetőséget az összegyűjtött témák rendszeres kifejtéséhez. Inspirálja a gyerekeket a nyelv művelő folyóiratokkal, műsorokkal való rendszeres szakmai levélváltás megkezdésére.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

- ê A gyengén fogalmazó, kevésbé problémaérzékeny tanulók is jussanak el – több pedagógusi segítséggel – a közös témáról azonos címzethez szóló levél megírásáig.
- ê A problémákra érzékeny, nyitott tanulók önállóan is írhatnak ilyen leveleket. A címzethez való eljuttatása előtt mutassák meg levelet a pedagógusnak!

Hogyan taníthatjuk a gyűjtött nyelvjárási anyag kommentálását?

A tanításhoz segítséget nyújt, azt algoritmizálja a *Feladatgyűjtemény* 5–8. feladata.

Az 5. osztályban is használt terminusok, egyszerűsített definíciók, ahogyan a tanulóktól a meghatározásokat és a körülírásokat elvárhatjuk:

Alanyváltás: Alanyváltás akkor történik, amikor egy szövegrészletbe új szereplő lép be. Félreérthető, ha az állítmány személyragjával az első szereplőre utalunk vissza. Úgy javíthatjuk, hogy vagy ismét megnevezzük az alanyt, vagy a mondatok, tagmondatok sorrendjét változtatjuk meg.

Előfeltevés: Beszédünkben gyakran használunk olyan mondatokat, amelyekben nem mondunk ki minden ismeretet. „Beszámítjuk”, hogy a hallgató az elhallgatott ismereteket ki tudja következtetni. Ezeket a kikövetkeztethető ismereteket előfeltevéseknek nevezzük.

Koherencia, koherens: Akkor összefüggő, koherens egy szöveg, ha mondatai témabeli és szerkesztésbeli kapcsolatban állnak egymással. A szövegkoherenciát például az utaló névmások, a személyragok, a tematikus főnevek, a részletezés, a határozott névelőhasználat teremtheti meg.

Részletezés: Egy mondat tartalmát a következő mondatok pontosabban, bővebben fejtik ki.

Szöveg: A szöveg mondatokból épül fel. A kapcsolódást, a szövegkoherenciát a téma és a szövegszerkesztés biztosítja.

Tematikus főnév: Az előző mondat mondanivalóját folytatja, így teremt kapcsolatot a két mondat közt.

Tételmondat: Egy meghatározott, általában bekezdésnyi szövegegység egy mondatba sűrített mondanivalója.

Utaló névmások: Főneveket helyettesítenek. Egy másik mondatban szereplő főnévre utalnak, így teremtenek kapcsolatot a mondatok között.

Metanyelvi ismeretek: A nyelv egészéről (pl. nyelvtani, jelentéstani jellemzőiről) szóló fogalom-rendszer köre.

A műfaji meghatározások közül az alábbiakat tudják a tanulók:

elbeszélő fogalmazás, riport, hirdetés, hír, jellemzés, leírás, könyvismertetés, levél, meghívó. A körülírásokat a program megfelelő fejezeteinél adtuk meg.

Tanulásszervezési kérdések

Javasoljuk, hogy bármely műfajban történő fogalmazásírás megkezdése előtt írasson a pedagógus közös témáról szóló fogalmazást. A fogalmazások kijavítása (vö.: az elbeszélő fogalmazásnál leírtakkal) közben szerezhet információkat a tanulók és az egész osztály fogalmazási tudásáról. Ezen információk birtokában tervezheti meg a gyakorlás további, egyénre szabott menetét.

E tanítási programunkban is részfolyamatokra bontottuk az egyes szövegműfajok tanítási folyamatát (előkészítő; közös témáról, önállóan írt fogalmazások szakasza). A tanítási folyamatok közül az előkészítő szakaszt fejtettük ki részletesebben. De hangsúlyozzuk, hogy ez a szakasz csak *előkészíti* a fogalmazásírást. Nem elégedhetünk meg fogalmazástanítás címén a különböző gyakorlatok végeztetésével. Felső tagozatban a már régebben tanult műfajok esetében talán nem is előkészítő, hanem inkább szinten tartó, az egyéni hibatípusok felismerését, elkerülését, tehát az *egyéni fejlesztést szolgáló szakasznak* nevezhetnénk.

Megerősítjük, hogy csak a közös témáról írt, még inkább az *önállóan választott témáról* írt fogalmazások jelentik az *alkotó jellegű írásbeli szövegszerkesztést*. Hangsúlyos szerepet kap az *önkorrekció* tanítása. Egy alkalommal 2–3 szempont alapján javítsák a tanulók saját munkáikat.

Eredményes fogalmazástanítást továbbra is csak *kis csoportban* tudunk elképzelni. Ugyanis mind az előkészítő, mind a szövegjavító tréningek szinte egyéni irányítást igényelnek.

Felhasznált irodalom

Nagy Ferenc: *Bevezetés a magyar nyelv szövegtanába*. Egyetemi jegyzet. Budapest, 1980. Tankönyvkiadó.

Hoffmann Ottó: *Útkeresés a fogalmazástanításban*. Budapest, 1986. Tankönyvkiadó.

Hoffmann Ottó: *Mondatszerkesztés, szövegalkotás. Gyakorlatok a kifejezőképesség fejlesztésére az általános iskola felső tagozatában*. Budapest, 1978. Tankönyvkiadó.

Kunoss Judit: *Fogalmazástanítás az alsó tagozatban*. Budapest, 1983. Tankönyvkiadó.

Kiefer Ferenc: *Az előfeltevések elmélete*. Budapest, 1983. Akadémiai Kiadó.