



DOI: 10.18427/iri-2018-0032

Szövegről szövegre tanárjelölteknek kognitív, funkcionális, pragmatikai keretben

Zs. Sejtes Györgyi

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Gyakorló Általános és Alapfokú Művészeti Iskolája, Szeged
sejtes@hung.u-szeged.hu

Problémafelvetés, célkitűzés

A nemzetközi szövegértési képességmérések magyarországi eredményeit áttekintve 2017-ben látszólagos ellentmondásokat találhatunk. Míg a PIRLS (Program of International Reading Literacy Survey) 2016 mérés eredményei biztatóak (Magyarország a 8. helyen végzett) (Balázsi et al., 2017:7), a PISA (Programme for International Student Assessment) 2015 eredményei szignifikáns gyengülést mutatnak: „a 2012-es 18-27. helyhez képest most hazánk eredménye alapján a 30–31. helyek valamelyikére sorolható a 33 OECD-ország között” (Ostorics et al., 2016:57). A PIRLS és a PISA eredményeit azonban nem lehet összehasonlítani, mivel az előbbi a 10 éves, az utóbbi a 15 éves tanulók teljesítményét méri, az előbbi során a tanulók az iskolai szituációkhoz hasonló feladatokat kapnak, míg az utóbbi a mindennapi életben használható tudásra összpontosít.

Azt sem tudhatjuk, hogy a 2016-ban 10 éves tanulók, hogyan fognak teljesíteni 15 éves korukban, azonban a kérdés megfogalmazódik bennünk: Mi történik a felső tagozatban? Az osztálytermi gyakorlat Steklács János véleményét igazolja, mely szerint az „ötödik osztálytól lényegében megszűnik a szövegértés-tanítás, és a félig kialakult képességek bizony általában visszafejlődnek.” (F. Szabó, 2017).

Az okok közül Goetz 1984-ben általános iskolákban végzett vizsgálatának kutatási eredményeit emeljük ki, mely szerint „a pedagógusok a tanítás során a területspecifikus tartalomra összpontosítanak, nem rendelkeznek kellő tudással a szövegértés tanításához” (Goetz, 1984). Sajnálatos módon ezt igazolja a jelen mindennapi osztálytermi gyakorlata is. „Felnőttképzési gyakorlatom (tanártovábbképzések, tanárjelöltek kurzusainak vezetése, szakértői tevékenység, anyanyelv-pedagógiai kutatói tevékenység) során azt tapasztaltam, hogy a célzott szövegértési képességfejlesztő munka végzéséhez szükséges tanári kompetenciák (tudás, ismeret, attitűd) hiányoznak az osztálytermi gyakorlatból az általános iskola felső tagozatán. Nem általános az a szemlélet, amely szerint a szövegértési képesség fejlesztése nemcsak a magyartanárok feladata, hanem tantárgyközi kompetenciának kell tekintenünk, valamennyi tantárgyi órán közvetett vagy közvetlen célként jelen kell lennie.” (Zs. Sejtes, 2015:3)

A munkaerőpiac elvárásaira épülő hazai és nemzetközi szövegértési képességmérések által inspirált kutatások, az olvasáskészség osztantárgyi fejlesztéséért nemzetközi projekt (BaCuLit) a metakognitív olvasási stratégiák

tanításának szükségszerűsége mellett azt is megfogalmazza, hogy „*minden tudománynak, tantárgynak megvan a saját írásbelisége*”. (Steklács et al., 2011). „*Mivel minden tantárgynak megvan a saját nyelvezete, a pedagógus feladata, hogy ismerje a tárgyához tartozó szövegek specifikus felépítését, tartalmi jellemzőit, a szaktárgyi szövegek megértésének módját. Ehhez a szövegértési képességfejlesztés alapjául szolgáló metakognitív tudást támogató pedagógiai, pszichológiai, nyelvi elemeket rendszerben kell láttatnunk a pedagógusokkal. A szövegértés, a szöveg, a szövegtípusok, a szövegfajták fogalmait az ezzel foglalkozó szakirodalom gazdag tárházából célirányosan kell választanunk.*” (Zs. Sejtes, 2017a)

Jelen munka célja, olyan kognitív, pedagógiai, pszichológiai, funkcionális pragmatikai nyelvészeti alapokon nyugvó kurzus tematikájának bemutatása, „*amely a pedagógusjelölteket abban támogatja, hogy a felső tagozatos tanulók szövegértési képességfejlesztését célirányosan végezhessek*” (Zs. Sejtes, 2017a). A Szövegtan és tanulás című kurzuson „*az általános szövegértési stratégiák, szövegelemzési eljárások összefoglalásán túl, olyan kognitív pragmatikai, funkcionális nyelvészeti keret elsajátíttatása a cél, amely tantárgyfüggetlen módon használható a fejlesztési folyamatban.*” (Zs. Sejtes, 2017a)

A Szövegtan és tanulás című kurzus céljának és tematikájának bemutatása dióhéjban

A kurzus célja, hogy felkészítse a pedagógusjelölteket a felső tagozatos tanulók (a 13-14 évesek) szövegértési képességének fejlesztésére kognitív, funkcionális, pragmatikai keretben. Hangsúlyos elem a tanulók nyelvi kompetenciájának fejlesztése, a nyelvről szóló tudás és a nyelvhasználati tudás egymást erősítő voltának tudatosítása. Főbb tematikai csomópontok, feldolgozandó témakörök:

- A nyelvről szóló ismeretek és a nyelvhasználati tudás veszélyes kettőssége a szövegtanban
- Életkori sajátosságok
- Metakogníció a fejlesztési folyamatban
- Kognitív, funkcionális, pragmatikai nyelvészeti keret
- A szövegértés mint koncepcióvezérelt folyamat
- A szöveg ismérvei, szövegtípusok, szövegfajták, forma
- A szöveg használatközpontú fogalma
- Szövegértési műveletek: információ-visszakeresés, kapcsolatok, összefüggések felismerése, értelmezés, szövegek összehasonlítása
- A szövegek összehasonlítása gondolkodási művelet szerepe a megértés folyamatában
- Szövegtipológia
- A szövegfeldolgozási stratégiák általános sémáinak alkalmazása különböző típusú (élménykínáló, ismeretközlő, adatközlő) szövegeken.

A pedagógusjelöltek fejlesztendő kompetenciaterületei: életpálya-építés, pedagógiai, nyelvi, pragmatikai kompetenciák.

A kurzus anyagának elméleti háttere

A kurzus interdiszciplináris keretben közelíti meg a szövegértési képességfejlesztés témakörét, kognitív pszichológia, pedagógiai, nyelvészeti alapokon nyugszik. Az elméleti megközelítés az említett tudományterületek témával kapcsolatos kutatási eredményeire fókuszál, azok osztálytermi gyakorlatba való alkalmazására szeretné felkészíteni a hallgatókat. Az elméleti kerethez köthető kutatási eredmények az irodalomjegyzékben megtalálható tanulmányokban részletesen olvashatók, jelen tanulmány a terjedelmi korlátok miatt csak ezek rövid összefoglalására hagyatkozhat.

A szövegértés fogalma az alkalmazás és az életkori sajátosságok tükrében

„Az olvasás egyszerre adat- és koncepcióvezérelt (bottom-up és top-down), tanult folyamat, amelynek szegmense a szövegértelmezés” (Csépe, 2012:341; Zs. Sejtes, 2017b:314). „Elsajátításához spontán fejlődés és az olvasásképesség (rutinok, készségek és ismeretek) tanulása szükséges” (Nagy, 2004). A szövegértés támaszkodik a rutinokra (dekódolásra, szövegfelismerésre), amelyek a jelentéshez való hozzáférés szükséges, de nem elégséges feltételei; valamint a szövegértéshez szükséges általános nyelvi fejlettségre és tudásra (Csépe, 2012:352). „Az olvasástechnika összetevőit igen leegyszerűsítve tekinthetjük adatvezérelt (bottom-up) elemeknek, a nyelvi folyamatokra alapozó, nyelvi és nyelvhasználati tudásra épülő elemeket felülről vezérelt (top-down) szegmenseknek” (Zsigriné Sejtes, 2017:240). „Kisgyermekkorban nagyobb hangsúly esik az adatvezérelt szegmensekre, 13 éves korban előtérbe kerülnek a felülről vezérelt elemek, ezért az olyan összetettebb rendszer, mint a metakognitív folyamatokra épülő egyéni szövegértési stratégiaalakítás is célként fogalmazódhat meg a tanítás-tanulás során” (Zs. Sejtes, 2017b:314).

„A mérések figyelembe veszik az életkori sajátosságokat: hatodik osztályban az alapvető szövegértési műveletek elsajátítására, tizedikben a szövegértési képességeik különféle szituációkban való, szélesebb körű alkalmazására esik a hangsúly” (20/2012 EMMI 3. melléklet). A mérések eredményei arra is rámutatnak, hogy az olvasási képesség intenzív fejlődési folyamata 12 éves kortól jelentősen lelassul (D. Molnár et al., 2012:40; Balázsi et al., 2012). A fejlesztésnél figyelembe kell vennünk, hogy 11 éves kor után a gyermekek már képesek általánosításra, hipotézisek alkotására és ellenőrzésére (Piaget, 1970). „13-14 éves korban a gyerekeknél megindul a formális műveleti rendszerek kiépülése, a tanulók képessé válnak arra, hogy a nyelvi problémamegoldás során feltevésekből induljanak ki, azok cáfolatát vagy igazolását tevékenységeken keresztül (pl. szövegek összehasonlítása művelet) végezzék” (Bánréti & Papp, 1991:5; Zs. Sejtes, 2017b:314). 13 éves kortól a tanulók képesek saját metakognitív folyamataik monitorizálására. Ez az életkor alkalmas arra, hogy a fejlesztés során a tanulók szöveggel kapcsolatos metanyelvi ismereteiket összekapcsolják gyakorlati tudásukkal, vagyis az írott szövegekkel kapcsolatos metanyelvi tudás és a nyelvhasználati tudás egymást erősítő elemmé válhat; a tanulók képessé válnak arra, hogy a szöveggel kapcsolatos metanyelvi ismereteiket tudatosan alkalmazzák.

Mindezekkel összhangban az alkalmazási dimenzióra fókuszálva a PISA 2015 szövegértés-definícióját célszerű alkalmaznunk, mivel ez „arra összpontosít, hogy a

15 éves tanulók hogyan tudnak információhoz hozzáférni, információt visszakeresni, összefüggéseket felfedezni, ezek segítségével egy adott szövegnek jelentést adni, majd a megismert szöveg tartalmi vagy formai elemeire reflektálni, azokkal kapcsolatban állást foglalni, függetlenül attól, hogy online vagy nyomtatott környezetben olvasnak. Ez a szövegértés-felfogás tekintetbe veszi mindazokat a helyzeteket, amelyekben olvasunk, és számon tartja azokat a szövegtípusokat, amelyeket felhasználunk, hogy tanuljunk, elérjük céljainkat, és egyre több lehetőséget fedezzünk fel a közösség és a társadalom életében való értelmes részvételre” (Ostorics et al., 2016:57).

Nyelvészeti keret: kognitív, funkcionális, pragmatikai megközelítés

Mindezekből következően olyan nyelvészeti keretben kell gondolkodnunk, amely oly módon azonosítja a szövegértési képességfejlesztés lehetséges nyelvi és pragmatikai elemeit, hogy azok egymás támogató szegmenseivé válhassanak a fejlesztés folyamatában.

A köznevelés alapdokumentumainak anyanyelvi fejezeteiben, a tankönyvekben és az anyanyelvórákon is nyomon követhető a saussure-i strukturalista kettősség: a nyelvről szóló ismeretek (a nyelvi rendszer felépítésének a tudása), valamint a nyelvhasználati tudás elkülönülése. *Kugler Nóra és Tolcsvai Nagy Gábor* (2015:18) is veszélyesnek tartják napjaink anyanyelv-pedagógiájában ezt az éles megkülönböztetést, mivel a tanuló így nehezen tudja összekötni saját gyakorlati tudását az anyanyelvről szóló ismeretekkel. Ennek okán olyan nyelvelméleti keretet kell választanunk, melyben a kettő egymást erősítő elemként jelenik meg.

A mai szövegteni kutatások a mondatok nyelvtani kapcsolatainak feltérképezésén túl kognitív keretben igyekeznek „*leírni a szöveget, mint szerkezetet és mint folyamatot, műveletet*” (Tolcsvai Nagy, 2001:37). Ez a szövegértési képességfejlesztés szempontjából azért érdekes, mert a szöveg-megközelítésekben a szemantikai, pragmatikai, megértéssel, feldolgozással, reprezentációval kapcsolatos kérdésekre helyeződött a hangsúly.

Nyelvészeti keretünk Beugrande és Dressler szövegfogalmára épül, mely szerint: „*szöveg minden olyan közlés, amely a 'szövegszerűség' ismérvének eleget tesz*” (Beugrande & Dressler, 2000:23). A megközelítés pragmatikai és kommunikációs szempontokat is tartalmaz. A nyelv anyagára „*utaló ismérvek: kohézió, koherencia, illetve a kommunikációra általában vonatkozó ismérvek: szándékosság, elfogadhatóság, hírérték, helyzetszerűség, intertextualitás*” (Beugrande & Dressler, 2000:23).

Ez a modell az integratív szemlélet miatt praktikus számunkra, mivel a nyelvi és nyelvhasználati rendszer elemeit egy keretben kezeli. A diszciplináris megközelítés „*a grammatikai függőség (kohézió) az alkalmazási (koherencia, hírérték, intertextualitás) és a társadalmi dimenzió (szándékosság, elfogadhatóság) elemeire is utal*” (Zs. Sejtes, 2017b:315).

Ez az integratív megközelítés közelebb visz minket egy olyan szövegfogalom meghatározásához, amely a tanulók szöveggel kapcsolatos metanyelvi tudásának részeként a metakognícióra alapozott szövegértési stratégia nyelvi elemévé válhat, annak okán, hogy a nyelvről szóló ismereteket együtt kezeli a nyelvhasználati tudással.

A szövegek összehasonlítása gondolkodási művelet szerepe a megértés folyamatában

A munka során figyelmet kell fordítanunk *Laczkó* (2010) prototipikusság elvére is, mivel ez a taníthatóság szempontját állítja fókuszba, a *Beaugrande* és *Dressler* (2000) megközelítéssel összhangban *Tolcsvai Nagy* (2001) kognitív nyelvelméleti keretére épül, és új módszertani elvek alapján tipizál (*Laczkó*, 2010). Feltételezhető, hogy ha a szövegek összehasonlítása során a tanuló szöveggel kapcsolatos metanyelvi tudása fejlődik, a szövegértési folyamat is irányítottabbá, tudatosabbá válik.

Összegzés

A Szövegtan és tanulás kurzuson „a szövegek összehasonlítása során, az azonosságok és a különbözőségek feltárása közben olyan előzetes sémákra épülő formai, tartalmi és grammatikai elemek azonosítása zajlik, amelyek a metakognitív tudásra építhető szövegértési stratégia elemeivé válhatnak” (*Zs. Sejtes*, 2017b:316).

Az ajánlott kurzustematikában törekedtünk arra, hogy a pedagógiai és nyelvészeti szempontokat összhangoljuk. Munkánkban a tematikának csak azon elemeire fókuszáltunk, amelyek a kurzus elméleti háttéréül szolgálnak. A kurzus közvetett célja, hogy a 13-14 éves tanulók szövegértési képességfejlesztéséhez, szövegértési stratégiájának alakításához lehetséges alkalmazási keretet, nyelvészeti elemeket szolgáltatson. Olyan kognitív nyelvészeti, pragmatikai alapokon nyugvó megközelítés kidolgozása a munka hozadéka, amely a tanulók szövegszintű metanyelvi ismereteinek alapjául szolgálhat, a szövegértési képességfejlesztés folyamatában a szövegértési stratégia nyelvi elemévé válhat.

Irodalomjegyzék

- 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatói intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról 3. melléklet a 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelethez.
- Balázsi Ildikó, Balkányi Péter, Bánfi Ilona, Szalay Balázs, & Szepesi Ildikó (2012). *PIRLS és TIMSS 2011. Összefoglaló jelentés a 4. évfolyamos tanulók eredményeiről*. Budapest: Oktatási Hivatal. Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/nemzetkozi_meresek/pirls/PIRLS_TIMSS_2011_osszefoglalo_jelentes_4evf_eredmenyeirol.pdf [2016.07.03].
- Balázsi Ildikó, Balkányi Péter, & Vadász Csaba (2017). *PIRLS2016 Összefoglaló jelentés a 4. évfolyamos tanulók eredményeiről*. Budapest: Oktatási Hivatal. Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/nemzetkozi_meresek/pirls/PIRLS2016.pdf [2017.12.23].
- Bánréti Zoltán, & Papp Ágnes (1991). *Tanítás és tanulás II*. Veszprém: OTTV.
- Csépe Valéria (2012). Az olvasás rendszere, fejlődése és modelljei. In Pléh Csaba, & Lukács Ágnes (szerk.), *Pszicholingvisztika* (pp. 339-370). Budapest: Akadémiai.
- D. Molnár Éva, Molnár Edit Katalin, & Józsa Krisztián (2012). Az olvasásvizsgálatok eredményei. In: Csapó Benő (szerk.), *Mérlegen a magyar iskola* (pp.17-82). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- F. Szabó Kata (2017). Felső tagozatban valami elromlik. Vasárnapi Hírek, december 9. Letöltés: https://www.vasarnapihirek.hu/friss/a_meseket_meg_ertik_pirls_meres [2017.12.27].

- Goetz, Ernest T. (1984). The Role of Spatial Strategies in Processing and Remembering Text: A Cognitive-Information-Processing Analysis, *Spatial Learning Strategies: Techniques, Applications, and Related Issues*. New York: Academic Press.
- Kugler Nóra, & Tolcsvai Nagy Gábor (2015). *Magyar nyelv*. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara.
- Laczkó Krisztina (2010). Adalékok a szövegtan tanításához. *Anyanyelv-pedagógia*, (4), Letöltés: <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=285> [2016.12.17].
- Nagy József (2004). Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései. *Iskolakultúra*, 14 (3), 3-26.
- Ostorics László, Szalay Balázs, Szepesi Ildikó, & Vadász Csaba (2016). *PISA2015 Összefoglaló jelentés* Oktatási Hivatal, Budapest https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_merese/pisa/PISA2015_oszefoglalo_jelentes.pdf [2017.12.20.]
- Piaget, Jean (1970). Válogatott tanulmányok. Budapest: Gondolat.
- Steklács János, Szabó Ildikó, & Szinger Veronika (2011). Nemzetközi 'BaCuLit' projekt az olvasáskészség osztálytervi fejlesztéséért. *Könyv és Nevelés*, 13 (3), 41-48.
- Tolcsvai Nagy Gábor (2001). *A magyar nyelv szövegtana*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Zsigriné Sejtes Györgyi (2017). A szabály az szabály?! A Kerettanterv (2012) anyanyelvi tananyagának alternatív megközelítési lehetősége. In Prax Levente, & Hoss Alexandra (szerk.), *Találkozások az anyanyelvi nevelésben 3.* (pp. 237-240). Pécs: PTE BTK Nyelvtudományi Tanszék Film-Virage Kulturális Egyesület.
- Zs. Sejtes Györgyi (2015). Szövegünk? Szövegeljünk! A szöveg fogalma a pedagógiai alkalmazás tükrében. In Torgyik Judit (szerk.), *Százarcú pedagógia* (pp. 3-10). Komárno: International Research Institute sro.
- Zs. Sejtes Györgyi (2017a). Szöveg határok nélkül a tanárképzésben. In *A pedagógusképzés múltja, jelene és jövője. Jubileumi konferencia az esztergomi érseki tanítóképzés 175., az óvodapedagógus-képzés 125. és a tanárképzés 25. évfordulója alkalmából* [Programfüzet absztraktokkal]. Esztergom: Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Vitéz János Tanárképző Központ.
- Zs. Sejtes Györgyi (2017b). A szövegértési képességfejlesztés alternatív megközelítési lehetősége „top down” keretben mintafeladatokkal. In Karlovicz János Tibor (szerk.), *Válogatott tanulmányok a pedagógiai elmélet és szakmódszertanok köréből* (pp. 314-320). Komárno: International Research Institute sro.