

A gondolkodás grammatikája a fogalmazásban

BÁCSI JÁNOS

A tudomány feladata, hogy hipotéziseket állítson fel, vizsgálatokat végezzen, produkáljon, bizonyítson, s eredményeit publikálja. A gyakorló pedagógus feladata, hogy a tudomány publikált eredményeit mihamarabb beépítse a tanítás-tanulás folyamatába, s ezzel mintegy igazolja az adott tudomány eredményeit, s akár további kutatásra ösztönözzön.

Békési Imre A gondolkodás grammatikája című könyve 1986-ban jelent meg a Tankönyvkiadó gondozásában. Az olvasó először csak azt gondolhatja, hogy a gyakorlatban jó példatár lehet a mű, hiszen több száz többszörösen összetett mondatot és konstrukciótípust elemez, s mindezt szépirodalmi példák alapján teszi. Valójában azonban nem az elemzés volt a szerző célja, hanem annak bizonyítása az elemzett példák alapján, hogy vannak tipikus gondolati konstellációk, amelyek formailag egyfajta szövegszerkezeti alapegységnek tekinthetők. A szerző vizsgálatának eredményeit a következőkben összegzi:

“Vannak-e olyan szabályok, módok, eszközök, amelyek ösztönös vagy tudatos alkalmazásával a beszélő sikeresebben kommunikálhat partnerével? Természetesen vannak, s ezek közül már sokat ismerünk. A stilisztika és a retorika az érzelem, akarat befolyásolásának, a hatáskeltés nyelvi mechanizmusának feltárásával a nyelvi vizsgálatának kezdete óta foglalkozik; intellektuális szféra működési szabályainak rendszerbe foglalásával pedig a logika. Hogy milyen eredménnyel?

Azt a képet, amelyet a klasszikus nyelvtanok a tartalmi-logikai (mellérendelő, koordinatív) kapcsolásformáról rajzoltak meg, két vonatkozásban egészítettük ki. Az egyik kiegészítés inkább csak nyomatékot ad egy ismert, de nem kellően értékelt ténynek; annak, hogy a tartalmi-logikai kapcsolásforma nemcsak bizonyos összetett szavak komponensei, valamint mondatrészek (szerkezettagok) s tagmondatok viszonyításában jut szerephez, hanem a szöveg szintjén is. Sőt – mivel itt már nem a grammatikai alárendeléssel együtt szervezi az alakulatokat – szövegszervező szerepében domináns kapcsolásforma.

A másik kiegészítés már fajsúlyosabb. Ez ugyanis arra hívja fel a figyelmet, hogy az egyes tartalmi-logikai viszonyfajták nem egymástól függetlenül szervezik a szöveget, hanem két viszonyfajta tipikus együttléteként; azaz nemcsak mondatokat s a mondat részeit alkotó komponenseket lehet tipizálni, hanem bizonyos szövegszerkezeti egységeket is.

Ebben a megközelítésben a tartalmi-logikai viszonyfajták alkotta szövegszerkezeti egységeket konstrukciótípusoknak neveztük; létük igazolására – a példák sora mellett – egymásba való átalakíthatóságukat mutattuk be. Láthattuk, hogy a szabályos átalakíthatóság egy sajátos szabályrendszer tagjaként foglalja magában az egyes konstrukciótípusokat; ezt a szabályrendszert neveztük a könyv címében grammatikának (Vö.: Békési: A gondolkodás grammatikája 347-348. o.)

Hogyan lehet a gyakorlati pedagógiában hasznosítani a szerző kutatási eredményeit? Munkánkban most már ne azt vizsgáljuk, hogy vannak-e tipikus gondolati konstellációk, hiszen a könyv ezek létéről meggyőző, hanem azt tanítsuk meg, hogy melyek ezek, hogyan lehet ezeket tartalmas szavakkal megtölteni, s miként szervezi ez szövegünket. Hiszen, ha ezt meg tudjuk tanítani, olyan eszközt adunk tanulóink kezébe, amely segítségével sikeresebben kommunikálhatnak, amely segítségével szóbeli és írásbeli kifejezőkészségük fejlődik, s kell-e ennél fontosabb cél az anyanyelvtanításban?

Békési Imre a konstrukciótípust így definiálja:

“A konstrukciótípus a beépítésének lehetőségeivel együtt felfogott tipikus gondolati konstelláció. Formailag egyfajta szövegszerkezeti alapegység, amelyet két tartalmi-logikai viszonyfajta hierarchikus egysége jellemez. A magasabb szövegegységbe a két viszonyfajta (s a viszonyított részek) sorrendi cseréjével épül be, beépítetlen helyzetben pedig szövegmű értékű lehet, s a lezártág érzetét kelti.” (Vö.: Békési: A gondolkodás grammatikája 31. o.)

A konstrukciótípusok ábrázolásában a következő jelöléseket használja, melyeket én is használni fogok:

– általában az ellentét, konkrétan pedig az elvárástörő (megszorító) ellentét: de, ám, mégis stb.

– akadó magyarázó: ugyanis, hiszen, mert

– következtető utótagú kapcsolás: tehát, ezért, így stb.

(), / / , a különböző típusú zárójelek a konstrukció tagjainak tömbösödését-elkülönülését jelöli.

A szemelvények mondategészeit sorszámozom, ezek a sorszámok képviselik a mondategéseket a képletekben.

A dolgozatomban szereplő konstrukcionális összefüggéseket a következő kötőszóviszonyokkal formalizálhatjuk:

Főkapcsolás: Alkapcsolás:

/1 de(2mert 3)

/1 de(2ezért 3)/

(A szerző könyvében jóval több konstrukciótípust említ, én általános iskolai munkámban elegendőnek találom ezt a hármat.)

A szaktudományi előzmények után nézzük, hogyan lehet fogalmazást tanítani a konstrukciótípusok segítségével. Egy valóban végigdolgozott nyolcadik osztályos anyanyelvi órát fogok leírni, amelynek célja a jellemzés tanítása volt.

Motivációnak a következő szituációt találtam ki: “Képzeld el, hogy tegnap este a diszkóban megismerkedtél egy fiúval (lánnyal), de nem volt időtök beszélgetni, csak táncoltatok egy keveset, ezután ő megadta a címét, s kért, hogy írj neki egy levelet.”

Az elmondottakból egyértelművé vált a feladat, önjellemzést kellett írni levél formában.

A következő lépésben mindenkinek csak szavakkal, esetleg szókapcsolatokkal le kellett írnia négy öt olyan tulajdonságát, amit jellemzőnek tart önmagára. Ezután a padtársát kérte meg, hogy mondjon róla véleményt, jellemezze őt szavakkal, szókapcsolatokkal. Ezt is lejegyezték, így a munkához minden tanulónak volt egy nyolc-tíz szóból (szókapcsolatból) álló “vázlata”. A következő munkafázisban mondatba kellett foglalni egy tulajdonságot, a megkötés az volt, hogy a mondat csak egyszerű mondat lehet. Ilyen megoldások születtek: “Szemüveges vagyok. A szemem kék. Komolynak tartanak. Könnyen barátkozom. Gyakran elhúzom a számat.”

Az egyszerű mondatok megalkotása után olyan összetett mondatokat kellett szerkeszteni, a tanulónak, amelynek első eleme a már megalkotott mondat, a második eleme pedig ellentétben áll vele. Képlettel: 1 de 2.

Az sem probléma, ha tanulóink még nem ismerik a mellérendelő mondattípusokat, hiszen ha a kötőszót megadjuk, ez implikálja a második tagmondatot. Az ellentétnek ezért is fontos a szerepe, hiszen a kamaszokban a gyerekek életkori sajátosságukból adódóan mindennek ellent tudnak mondani, s ezt az ellentmondást szívesen is teszik, természetesen önkifejezésként munkálkodik bennük. A következő példákban nemcsak azt mutatom be, hogy az előbbieken példaként felhozott mondatokat hogyan fűzték tovább, hanem azt is szeretném érzékeltetni, hogy ez a korosztály valóban bárminek ellent tud mondani: "1 Szemüveges vagyok, 2 de ez már nem zavar. 1 A szemem kék, 2 de nekem a fekete jobban tetszene. 1 Komolynak tartanak, 2 de ez nem a szüleim véleménye. 1 Könnyen barátkozom, 2 de megválogatom a barátaimat. 1 Gyakran elhúzó a számat, 2 de ez nem mindig kritikát jelent. 1 Szép vagyok, 2 de nem tetszem mindenkinek. 1 Nem vagyok szép, 2 de mégis felkérnek táncolni. 1 A véleményemet nem mindig mondom el, 2 de mindig éreztetem valahogy. 1 Mindig elmondom a véleményem, 2 de nem veszi figyelembe mindenki.

Ha az ellentétes konstrukcióval elkészültünk, folytathatjuk a megokolással, a magyarázattal. Ez is közel áll a tizenévesek gondolkodásmódjához, hiszen nemcsak arra képesek, hogy bárminek ellentmondjanak, hanem arra is, hogy bármit magyarázzanak. Persze azt is figyelembe kell venni, hogy egészen más egy ellentétes mellérendeléshez magyarázatot fűzni. A feladat tehát az volt, hogy folytassák a már megalkotott ellentétes mondatot úgy, hogy a mert kötőszóval toldják hozzá a harmadik tagmondatot. A már így elkészült konstrukciótípus képlete: /1 de (2 mert 3)/.

Példák a konstrukciótípusra: "1 Szemüveges vagyok, 2 de ez már nem zavar, 3 mert nyolc év alatt megszoktam. 1 A szemem kék, 2 de nekem a fekete jobban tetszene, 3 mert a fekete a kedvenc színem. 1 Komolynak tartanak, 2 de ez nem a szüleim véleménye, 3 mert szerintük még ütődött vagyok. 1 Könnyen barátkozom, 2 de megválogatom a barátaim, 3 mert már sokat kellett csalódnom. 1 Gyakran elhúzó a számat, 2 de ez nem mindig kritikát jelent, 3 mert sokszor már én sem veszem észre."

Érdemes megjegyezni, hogy egyetlen tanulóknak sem jelentett nehézséget a konstrukciótípus megalkotása, amit elsősorban azzal magyaráznék, hogy ezek valóban léteznek, fontosak, s megvannak, beépülhetnek gondolkodásunkba. Ha pedig elolvassuk – összefüggőnek tekintve, pedig még nem is az, hiszen nem egy gyerek mondatait írtam példaként –, lehet az a véleményünk, hogy jól szerkesztett szöveggel állunk szemben, bár a szerkesztés kicsit egyhangú. Ezen úgy tudunk segíteni, ha más konstrukciótípusokat is megtanítunk.

Én a következő lépésben a következőtő utótagú ellentétet szerkesztettem meg tanulóimmal, melynek képlete: /1 de (2 ezért 3)/.

Ez már didaktikailag is kicsit nehezebb feladat, hiszen következtetést levonni már nem annyira egyszerű kamaszként, mint ellenkezni vagy magyarázkodni. Természetesen ennek a konstrukciótípusnak a megszerkesztésében egy olyan tulajdonsággal kellett dolgozni, amit eddig még nem használt fel a tanuló. A fokozatosság elvét most is megtartottam, először az egyszerű mondatot szerkesztettük meg, ehhez kapcsoltuk a de kötőszóval az ellentétet, s végül a harmadik lépésben az ezért kötőszóval fűztük hozzá a következtetést. Néhány példa a megoldásból: "1 A hajam hosszú, 2 de én még hosszabbat szeretnék, 3 ezért kerülöm a fodrászt. 1 Szeretek sportolni, 2 de nem vagyok elég kitartó, 3 ezért mindig kihagynak a csapatból. 1 Szeretem bömböltetni a magnóm, 2 de ezt a tesóm nem csípi, 3 ezért gyakran dőngetjük egymást. 1 Imádok enni, 2 de nem vagyok pufi, 3 ezért bármikor, bármit, bármennyit ehetek!

Ezek a konstrukciók is szerkezetileg hibátlanok, s kelthetik az összefüggőség érzetét, bár nem egyetlen tanuló mondatai. Ha most veszi az olvasó a fáradságot s

tetszés szerint csoportosítva összerakja a megokoló utótagú ellentéteket, s a következtető utótagú ellentétek konstrukcióit, már sokkal érdekesebb fogalmazást állíthat össze. Persze ez még kevés egy kész műhöz, de adhat egy olyan stabil vázat, amelyhez hozzászerkeszthető a többi gondolat, hiszen itt eddig csak két konstrukciótípussal foglalkoztunk. Még arra is szeretném felhívni a figyelmet, hogy azért tartom döntőnek az ellentét alapú konstrukció tanítását a jellemzésben, mert így valóban őszinte képet kaphatunk tanítványainkról, hiszen ha állítom egy tulajdonságomat, majd ennek ellentmondok, sőt magyarázom, vagy következtetést vonok le belőle, akkor nem tudom megkerülni, hogy ne legyek őszinte. Ha egy picit is ismerem tanítványaimat, akkor a megokolás vagy következtetés alapján azt is el tudom dönteni, hogy az ellentét melyik tagja érvényes tanulómra.

Az eddigiekben csak arra volt módom, hogy két – általam a tanításban a legfontosabbnak tartott – konstrukciótípust bemutassak, s elmondjam azt, hogy a tanításban miként lehet őket eredményesen használni. Azt is meg kell jegyezni, hogy a tanításnak abban a periódusában, amit leírtam, minden konstrukciótípus jelölt mellérendelés. Itt arra nincs módom, hogy azt a teljes utat vázoljam aminek "végállomását" olyan szövegművek jelzik, amelyben a különböző konstrukciótípusok meg- és beszerkesztettsége dominál. Néhány dolgot mégis szeretnék elmondani erről az útról. Ha már sikerült tudatosítani tanulóinkban a konstrukciótípus fogalmát, akkor utolsó lépésként megpróbálkozhatunk azzal, hogy nagyobb egységeket próbáljunk így előállítani. Ennek vagy az lehet a módja, hogy a főmondatokhoz alárendelő mondatokat szerkesztünk, vagy az, hogy az ellentétét illetve a magyarázat vagy következtetés nemcsak egy-egy mondatot kapcsol össze, hanem nagyobb egységeket is.

Természetesen az ilyen típusú szövegszerkesztés nemcsak a jellemzés tanításában használható eredményesen. Aki elolvassa Békési Imre könyvét, megfigyelheti, hogy az egyes műveknek, műfajoknak is vannak sajátos, jellegzetes konstrukciótípusai, s ha végigjárjuk az egyszerű mondatról az összetett mondat szerkesztésén át a konstrukciótípus megalkotásáig az utat, nemcsak logikailag jól formált alakulatot kapunk, de tanítványaink gondolkodását is fejlesztjük, segítjük nyelvi kreativitásukat, s ezek a tényezők szöveginterpretáló készségükre is vissza fognak hatni. Nem mondom, hogy ez az egyedüli járható út a fogalmazástanításban, de eddigi tapasztalataim alapján tudom, hogy jó eredményre vezet, s remélem, ha kollégáim megpróbálják, annyi sikerben és örömben lesz részük, mint amennyiben nekem volt.