

Dr. CHIKÁN ZOLTÁNNÉ főiskolai tanársegéd:

AZ ELEMZÉS KÉRDÉSE AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN

Az elemzés kérdése nem régi probléma nyelvtanításunkban, mégis jelentős irodalma van már. Ez is mutatja azt, hogy a nyelvtudomány művelői, a nyelvtant tanító tanárok egyaránt elismerik jelentőségét, gyakorlati hasznát.

Az eddigi irodalom azonban sokszor túlságosan is elméleti síkon kezelte a kérdést, és kevés példát mutatott a gyakorlati elemzésre. Pedig nagyon is szükséges lenne az egységes módszer kialakítása, amelyet gyakorló nevelőink is sürgetnek. Ennek a cikknek az a célja, hogy megmutasson néhány, a gyakorlati munkában felhasználható szempontot.

Az elemzés kérdésének történetét, azaz helyesebben a csak néhány éves múltra visszatekintő elemzéses nyelvtanítás előzményeit megvizsgálva, kitűnik, hogy már a XVIII. sz. végén számos megnyilatkozás beszélt arról, hogy a nyelvi műveltség fejlesztése és mélyítése nem képzelhető el nyelvtani ismeretek, azaz grammatikai iskolázottság nélkül [1].

A lassan elmélyülő nyelvtudományi irodalom sokat törődött a gyakorlati célokra felhasználható kérdések felvetésével és megoldásával. Nyelvtudósaink fontos feladatuknak tekintették az iskolai nyelvi nevelés és oktatás gyakorlati célkitűzéseinek szolgálatát is [2]. A *Debreceni Grammatika* szükségesnek és fontosnak tartott célkitűzése is ez volt: »... a Nyelvben már benne lévő változásoknak, és minémúségeknek okait és kútfejeit, igyekeztünk világosságra hozni 's meghatározni.« [3]. *Szvorényi* is szükségesnek látta a nyelvtant elemző (analtyikai) alapra fektetni [4], és hangsúlyozta a módszer fontosságát: »Kézi-nyelvtanaink egyik fő hiányának találom, hogy, . . . feledik a módszert, holott tanodáinkban oly igen lényeges: nem csak a jót, hanem jól is adnunk, — mi, főleg az oly merőben elméleti tárgynak, milyen a nyelvtané, lehető leggyakorlatibb kezelésén épül.« [5]. *Simonyi Zsigmond* azt hangsúlyozza, hogy a nyelvtanosnak első kötelessége nyilván az, hogy a nyelv tényeit lehető alaposan és bőven ismerje [6], s elismeri, hogy a »nyelvművelésben, a helyes magyarság kérdéseiben tagadhatatlanul szükségünk van a nyelvészet segítségére is«. [7].

Látjuk tehát, hogy az igény az alapos anyanyelvi oktatásra megvolt, csak éppen — a gyakorlatban nem juthatott érvényre. A nyelv-

tanórákon vagy az élő nyelvtől elszakított száraz grammatizálás folyt, vagy nyelvtani játék a kategóriák, szabályok alapos tanítása nélkül [8].

A kezdeti útkeresést elég hosszú ideig tartó változatlanóság követte, míg végül az utóbbi évtizedekben be nem következett a döntő fordulat a nyelvtantanítás terén.

A legutóbbi évek szakirodalma hatalmas fejlődést mutat. A nyelv-tan iránti érdeklődés ma már sokkal általánosabb, mint volt [9]. Ennek eredményeképpen ma már messze vagyunk attól, hogy tanulóink száraz szabálygyűjteményt lássanak csak a nyelv-tanban, amit eddig unalmasnak tartottak, vagy ami elkedvetlenítette őket, mert hiszen a leg-
elemibb dolgokon is fennakadtak [10]. Ma már gyakorló tanáraink meglátása szerint is »tanulóink... a nyelvről szóló tudományban a valósággal és gondolkodás természetével kapcsolatban álló, a gondolatok kifejezésének finomságaira tanító tárgyat kezdenek látni.« [11].

De még mindig igen sokszor és jogosan hangzik el az a vád, hogy a nyelv-tanórák élettelenek, unalmasak. Az eredménytelenséget, az érdektelenséget pedig egyáltalán nem magyarázhatjuk a tárgy természetével. Legalább is ezt bizonyítják azoknak a tanároknak az eredményei, akiknek az óráin csillogó szemekkel ülnek a diákok, mert a nyelv-tan száraz szabályokból élő valósággá, elevené lett az órákon [12].

Joggal vetődik fel tehát a kérdés, hogy akkor talán a módszer a hibás. Annál inkább szükséges megvizsgálni, hogy melyik lehetne a legeredményesebb, a legcélravezetőbb módszer. És éppen itt jut igen fontos szerep az elemzésnek.

A *Miskolcon* megtartott nyelvtantanítási ankét az *elemzés fontosságára* hívja fel a figyelmet. Az elemzéssel kapcsolatos problémák megoldásához nyelvészeink sietnek a gyakorló pedagógusok segítségére. Ezt mutatja a Nyr. hasábjain (77. kötet) lefolytatott elemzési vita. Ezzel kapcsolatosan *Tompa József* felhívja a figyelmet arra, hogy meg kell előzni a különféle iskolákban ellentmondó és esetleg hibás elemzés-módok alkalmazását [14]. *Papp István* pedig kijelenti: »Azt tartottam, hogy a tudomány álláspontja és az iskola igénye nem ellentétes, ellenkezőleg, kölcsönösen egymásra utalt.« [15].

Nézzünk csak meg egy-két véleményt, megállapítást az elemzés fontosságáról a legújabb szakirodalomból: — »Igen nagy szerepe van nyelvtantanításunkban az elemzésnek. A logikus gondolkodásra nevelés megkívánja, hogy a gyermek a szemléltetést és egyben a gyakorlást szolgáló példamondatokban is közvetlenül lássa a nyelv és a gondolkodás elválaszthatatlan kapcsolatát.« [16]. »A nyelvtani elemzés arra szoktat és arra képesít, hogy az egyestől, a konkrétól fel tudjunk emelkedni az általános, az elvont dolgok világába.« [17]. »A nyelvi tények tudatos felismerésére való nevelésnek fontos helyet kell elfoglalnia a magyar nyelv oktatásában. Ezt a célt leginkább mondatok elemzésén keresztül érhetjük el.« [18]. »A nyelvtani elemzés a nyelvtantanítás súlyponti kérdése.« [19]. »A nyelv-tanórákon az elemzés tölti be a számtanórák példáinak szerepét. Az elemzés azt jelenti, hogy valamit alkotó elemeire bontunk, megvizsgáljuk létrejöttének, kelet-

kezéseinek körülményeit, feltárjuk a különböző dolgok között lévő kapcsolatokat, egymáshoz való viszonyukat, s mindezek közben megállapítjuk azokat a törvényszerűségeket, amelyek a dolgok létrejöttét és alakulását előidézték. Az elemzés nyelvtanóráink valamennyi mozzanatában jelentős szerepet játszik; számonkéréskor ezzel győződhetünk meg legjobban a tanult anyag elsajátításáról. az új anyag közlésében az elemzés segítségével juthatunk el a szabály elvonásig, a gyakorlásban pedig szinte nélkülözhetetlen a jól megválasztott mondatok és szavak elemezése.« [20].

Miért jut tehát oly fontos szerep az elemzésnek? Igen hasznos a tanár számára, mert általa ellenőrizheti a tanulók tudását, és ezzel saját munkáját is. De nagyon fontos szerepe jut az elemzésnek az ismétlésben is, aminek gyakorló pedagógusaink szerint a legcélravezetőbb módja, mivel rövid időt igényel, és így szinte minden nyelvtanórán megvalósítható [21]. De igen jól felhasználható az ismeretek rendszerezésében is.

Az itt felsorolt részmegállapítások mind a való képet adják, azonban csak részmegállapítások, vagyis nem adnak teljes képet. Látnunk kell azt, hogy az elemzés nemcsak a nyelvtanítás egyes területein fontos, hanem jelen van mindenütt: az új anyag közlésénél és az ismétlésnél, a nyelvtani tények vizsgálatánál és az ismeretek megszilárdításánál, a tanulók tudásának ellenőrzésénél. Ez ma már — azt hiszem, bátran mondhatjuk —, általánosan elismert tény. Annál kevésbé tisztázott viszont a módszer kérdése. Itt még igen nagy a bizonytalanság. Számos jó kezdeményezés van iskoláinkban, de ezek közül kevés kap nyilvánosságot. Sajnos, gyakorló pedagógusaink közül sokan pedig egészen tanácstalanul állnak szemben az elemzés elemi kérdéseivel is, és éppen ezért számúzik az eredményes oktatásnak ezt a fontos biztosítékát óráikról.

A következőkben megnézzük, *hogyan folyik az elemzés* az általános iskolákban, melyek az eredmények, mik a legáltalánosabb hibák, hogy azután megállapíthassuk azt, hogy hogyan kellene elemezni ezen a fokon.

A nyelvtani elemzés — természetesen a megfelelő alapokon — már az általános iskola első osztályában megkezdődik, amikor a gyermek megtanulja azt, hogy beszéde, illetve írása mondatokra oszlik, és ezeket a mondatokat egymástól írásjellel el kell különíteni; sőt már azt is megfigyeli, hogy többféle mondat is van. (Olvasókönyv 173. o.) — A második osztály számára kiadott nyelvtankönyv pedig már az alakítási elemzés alapjait veti meg, amikor megtanítja a szótó fogalmát (49. o.) — A harmadik osztályban tovább fejlesztve az alakítási megfigyeléseket, megtanulják, hogy milyen jelek és ragok járulnak az igékhez és a névszókhoz (63. o.) — A negyedik osztály számára pedig ilyen feladatot találunk: Keressétek ki az igéket! Keressétek meg mindegyik igének a tövét! (14. o.)

Az ötödik osztálytól azután már megindul rendszeresen az elemzés: először a hangtani, majd az alakítási, utána a mondattani, s végül már a hetedik osztály végén és a nyolcadik osztályban alkalmazhatjuk

a komplex elemzést is. Így valóban érvényesül a fokozatosság elve, mert hiszen a hangtani — szótani — mondattani elemzés a gyermek értelmi színvonalának megfelelően fejleszti a helyes kiejtést, — jó helyesírást —, logikus gondolkodást. (Ezeket természetesen nem képzelhetjük egymástól független mozzanatoknak, mert a nyelv belső egységessége fölöslegessé, sőt lehetetlenné teszi a merev elkülönítést. A hangtani elemzéssel is fejlesztjük a logikus gondolkodást, és a mondattani elemzéssel is segítjük a hibátlan helyesírás kialakulását, pl a közvevesség területén).

További vizsgálódásaink során mi is a hangtan — szótan — mondattan sorrendet fogjuk követni.

A *hangtani elemzés* volt az első, amelynek jelentőségét felismerték. Gyakorlati szükségletüknek megfelelően a siketnéma intézeteknek a tanárai (Simon Antal, Meszlényi Molnár János) foglalkoztak a hangok pontos képzésének módjával [22]. Az ő hasznos kezdeményezésük azonban nem tudott túljutni saját szűk körükön, pedig már számos értékes megfigyelést tettek.

A helyes és szép kiejtéssel egészen a legutóbbi időkig iskoláink nem törődtek, ennek következtében nem folyt hangtani elemzés sem. Most viszont éppen ellenkezőleg, a hangtani elemzésnek egyik legsúlyosabb hibája, hogy gyakorló pedagógusaink túlzásba viszik: sokszor öncélú fonetizálássá válik a hangtani elemzés, pedig ott első sorban a helyesírási és helyes kiejtési példák alapos gyakorlása a fontos. *Merényi* József így festi a Borsod megyei viszonyokat: »... a gyerekek el tudják sorolni a hangképző szerveket, a hasonlások szabályát, de a hasonulás gyakorlati alkalmazásával baj van« [23]. Ez annak az eredménye, hogy sok esetben még mindig csak az egyes hangok elemzését tanulják a tanulók, azt mechanikusan el is tudják végezni, de tovább nem jutnak.

Az egyik egri iskola V. o.-ban tett óralátogatásom alkalmával magam is végighallgattam egy órát, amelyiken Petőfi »Lenkei százada« c. versének első mondatát (Koszorút kötöttem Cserfa-levelekből) elemezték, vagyis egy 3 szavas mondat boncolásával töltötték el az egész órát. V. o. lévén —, első sorban természetesen a hangtani elemzésen volt a hangsúly. Ennek ellenére a rosszul megválasztott szövegben egyetlen mássalhangzó-törvény sem akadt, — pedig, mivel az óra májusban zajlott le, vagyis a tanév végén, ezekkel kellett volna első sorban foglalkozni, kidomborítva a megfelelő helyesírási vonatkozásokat.

A hangok önmagukban való elemzése véleményem szerint csak addig szükséges, míg a tanulók teljes biztonsággal nem mozognak ezen a területen. Ezt pedig a hangtörvények tanításáig el kell érni. Ezután már csak ismétlésként kerülhet sor egyes hangok elemzésére, esetenként, és semmiképpen sem szabad egy órát majdnem teljes egészében erre szánni. Fárasztó, száraz és unalmas így a nyelvtanóra, hiszen huzamos ideig még a felnőttet sem köti le az ilyen foglalkozás. Így — annak ellenére, hogy a tanulók hibátlanul elemezték az egyes hangokat —, azzal az érzéssel távoztam az óráról, hogy most azt láttam, hogy nem szabad elemeztetni ...

És hogy ez mennyire általános probléma, arra bizonyíték az is, hogy a »Nyelvtanítási helyzetünk és feladatai« c. kiadványban is ezt a helyzetképet találjuk: »V. osztályosaink igen jól tudják a hangtan szabályait..., ez az ismeret az öncélú fonetizáláshoz közeledik, s elszakad a hangtani ismeretek legfontosabb gyakorlati céljától, a helyesírás gyakorlásától. Nem az a baj, hogy tudják a tanulók a hangtant, hanem az, hogy ennek ellenére elvétik a vele kapcsolatos helyesírási szabályokat, mert helyesírási gyakorlatok helyett inkább fonetikai gyakorlatokat, elemzéseket végeztetnek nevelőink.« [24].

Egy másik órán azt láttam, hogy egy önmaga alkotta példamonatban (Lásd be, hogy hibáztál, akkor megbocsátja neked barátod anyja a hibádat) túlságosan is sok hangtörvényt zsúfolt a nevelő. Ez felesleges, mert ha ilyen példát adunk tanulóink elé, az lesz az érzésük, hogy csak tanárunk sok fejtörés után kiagyalt mondataiban található ilyen jelenségekre példát.

Láttam példát a felületes elemzésre is: a szöveg maga jó volt (Egyszer már figyelmeztettek, légy előzékeny, ha kisebbel játszol!), de a módszer nem. Megállapították ugyan, hogy hol milyen változás történt, s a tanuló hosszas gondolkodás után megmondta, hogy ez hasonulás, ez összeolvadás, de egyetlen egyszer sem hangzott el a kérdés, hogy mire alapozza a tanuló megállapítását. Így sokszor az volt az érzésem, hogy a tanuló csak véletlenül találta ki, hogy milyen jelenséggel áll szemben.

Hogyan lehet tehát célszerű a hangtani elemzés? A legelső feltétel: igen gondosan kell megválasztanunk a szöveget: olyan legyen, amelyikben helyesírási problémákat adó jelenségeket figyeltethetünk meg tanulóinkkal. Nézzünk pl. egy versszakot az V. o.-ban tanult *János vitéz*-ből:

Ez a magyaroknak mindjárt pártját fogta,
Mert Magyarországot egyszer beutazta,
S ekkor Magyarország jámbor lelkű népe
Igen becsületes módon bánt ő véle.

Legelőször is meg kell figyelteni a tanulókkal, hol van eltérés az írás és a kiejtés között. Ahol eltérést találunk, ott húzassuk alá a szöveget (piros színessel ne használjunk az aláhúzásra, mert a gyermek később esetleg azt hiszi, hogy a pirossal aláhúzott rész hibát jelöl).

Ez lesz tehát a táblán:

Ez a magyaroknak mindjárt pártját fogta,
Mert Magyarországot egyszer beutazta,
S ekkor Magyarország jámbor lelkű népe
Igen becsületes módon bánt ő véle.

A következő feladat a mássalhangzó-törvények kielemezése lesz, sorban haladva:

mindjárt, kiejtése mingyárt. — Mi a különbség az írott kép és a kiejtett hangsor között? A leírt dj hangkapcsolat a kiejtésben gy lett. — Kielemezzük mind a három ragot, és a minőségi elemzés

alapján megállapítjuk, hogy a d, j, gy hang minőségileg más és más. Ezek szerint két egymás mellett lévő más-más minőségű mássalhangzó egy új mássalhangzóvá olvadt össze, tehát ez itt összeolvadás. Ezután mondassunk sok analógiás példát: mondjanak a tanulók olyan szavakat, amelyekben a dj kapcsolat gy lett. (Ezzel az egész osztályt aktivizáljuk!).

pártját: az elemzés menete ugyanaz: kiejtés: pártját. Mi történt? A tj-ből a kiejtésben ty lett: összeolvadás.

fogta: kiejtésben: fokta. Mi történt? A t zöngétlen hang hatására a mellette álló g hangból k lett. Mi a különbség a k és a g között? Elemezzük ki mindkét hangot! Ezután megállapíthatjuk, hogy közöttük csak a zöngésségen van eltérés, tehát itt a t hatására részleges, zöngésség szerinti hasonulás történt. — Ugyanilyen menettel elemezzük tovább a többi mássalhangzótörvényt is, minden esetben megfigyeltetve tehát, hogy milyen változás történt, és mi okozta azt. Állításainkat minden esetben a hangok minőségi elemzésével kell bizonyítanunk.

Vigyáznunk kell azonban arra, hogy ne legyünk maximalisták, és ne kívánjunk többet a gyermektől, mint amennyit tanult. Feleslegesen megnehezítenénk pl. a mindjárt hangsor elemzését, ha megfigyeltetnénk az n-nél bekövetkező palatalizációt. Vagy felesleges lenne pl. az »ekkor« hangsorban a teljes hasonulást megállapítani, mert hiszen tanulóink az alaktant még nem tanulták, s így nem gondolnak arra, hogy itt az »ez« alapszó és a — kor rag szerepel (természetesen ha tanulóink esetleg mégis észreveszik ezt, megállapításukat helyben kell hagynunk).

Ügyszintén felesleges lenne az »egyszer« hangsor kétféle elemzése (etyszer: zöngésség szerinti hasonulás; eccer: összeolvadás). Itt a tankönyv megállapításához kell ragaszkodnunk, ezt tehát pl. összeolvadásnak kell elemeztetni.

Felesleges lenne azt is megfigyeltetni, hogy az elemzett mindiárt, pártját hangsorokban az összeolvadás eredménye rövid hangzó lett, mivel mássalhangzó előzi meg. Ezeknek a szempontoknak megfigyeltetése feleslegesen komplikálná az elemzést.

Minden esetben sok példát kell felsoroltatnunk, és újra rögzítenünk kell: az itt felsorolt szavakat másképpen ejtjük, másképpen írjuk.

Ezután figyeltessük meg a magánhangzó törvényeket!

Ismét sorra vesszük a szavakat: melyik magas, melyik mély, melyik vegyes hangrendű, hol találunk illeszkedést. Mindig megindokoltatjuk, miért magas vagy mély hangrendű a szó (csupa magas, vagy csupa mély magánhangzó van benne). Különösen fontos ez a vegyes hangrendű szavaknál (pl. beutazta: vegyes hangrendű, ugyanis összetett szó, s azokra a hangrend törvénye nem érvényes).

Ezután rátérhetünk esetleg egy-két hang minőségi elemzésére, de mivel közben már foglalkoztunk ezzel is, erre tehát már nem kell sok időt szánni.

Még egyre kell ügyelnünk: vigyázzunk arra, hogy ne adjunk olyan szöveget elemzésre, amelyikben egyéb problémák kötik le a gyermek figyelmét. Helytelen lenne pl. a:

Soh'se olvassa biz' azt kelmed, gazd'uram!
sor elemeztetése, mert ebben az esetben arra figyelne a tanuló, hogy milyen hangokat kell a hiányzó hangok helyére tenni.

Mire kell tehát ügyelnünk a hangtani elemzéskor? Miben jelöli meg a hangtani elemzés célját a fentebb említett kiadvány? A hangtani elemzéssel részben a hangok helyes kiejtését, a helyes és szép kiejtést tudatosítjuk, hogy megkönnyítsük a gyerekeknek az idegen nyelvek hangtani sajátosságainak megértését és elsajátítását, részben pedig a helyesíráshoz szükséges hangtani törvényszerűségeket vizsgáljuk, hogy ezzel is megalapozzuk tanítványaink tudatos helyesírását. A hangtani elemzés szerepe csak ennyi lehet, az öncélú fonetizálás felesleges terhet jelent. A helyesírás tanítása legyen a fő cél. [25].

Ezzel a célkitűzéssel nagyjából egyet kell értenünk, bár hozzá azért némi szó férhet. Egyrészt nagyon meg lehetünk elégedve, ha csak azt sikerült elérnünk a hangtani elemeztetéssel, hogy tanítványaink helyesen írjanak és szépen beszéljenek, másrészt pedig legalább olyan fontos a helyes kiejtés rögzítése, gyakoroltatása, mint a helyesírásé. Sajnos, úgy látszik, még mindig sokan nem látják, mennyire fontos, hogy törődjünk, illetve sokkal többet törődjünk a helyes és szép magyar kiejtéssel.

A hiányosságok mellett természetesen vannak eredmények is, amelyeket a hangtani elemzésnek köszönhetünk. Mindennél többet mond, ha összehasonlítjuk azt, amit mi tanultunk hangtanból az elemi iskolában, de akár a gimnáziumban is, azzal, amit ma tanítunk. Öröm hallgatni, hogy tanulóink a legtöbb iskolában milyen pontosan ismerik a hangképző szerveket, azok működését, a beszéd folyamán bekövetkezett változásokat, azok miéért, hogyan vigyáznak kiejtésük tisztaságára. És milyen nagy eredmény, hogy elkövetett helyesírási hibáiknál már sokszor meg tudják okolni, hogy miért tévedtek! Sok iskolában így van ez már, és erre kell törekedni mindenütt.

Mi tehát a feladatunk a hangtani elemzés területén?

Tanítsuk meg tanítványainkat a hangok képzésmódjára, de ne csak mechanikus elemeztetéssel, hanem azért, hogy meg tudja figyelni az egyes hangok tiszta és szép kiejtését, vagyis — hogy megtanulja a helyes és szép magyar kiejtést; hogy meg tudja érteni a hangtörvények lényegét, hogy ezzel biztossá és pontossá legyen a helyesírása.

Mind a nyelvtan tudatosításának, mind a helyesírás biztossá tételének szempontjából igen jelentős az *alaktani elemzés*. Egyrészt ugyanis a szavak alaki vizsgálatán keresztül fogják felismerni tanulóink a formánsok szerepét, ami a tudatos nyelvhasználat szempontjából fontos, másrészt pedig a helyesírás sok kérdésében kapnak eligazítást az alaktani elemzéssel, hiszen helyesírásunk egyik alappillére az etimológia elve.

Az alaktani elemzés vitatott problémája, hogy összefüggő szövegben elemeztessünk-e vagy sem. Szemere Gyula ezzel kapcsolatban azt mondja, hogy az eseteknek csak kisebb részére áll az, hogy csak szövegben lehet eldönteni a szó szófaji kategóriáját, toldalékának jellegét (fognak, Fehérvárt). A legtöbb szóalak mondatkeret nélkül is kifo-

gástanul elemezhető, ezért sok értékes percet takaríthatunk meg, ha azt mellőzzük. Az pedig, hogy egy-egy határozórag milyen körülményt fejez ki, alaktani szempontból érdektelen, ez már mondattani kérdés [26].

Az igaz, hogy sokszor teljes bizonyossággal el sem dönthetjük, hogy pl. milyen határozóesettel állunk szemben, hiszen »alak és funkció minden nyelvi elemben elválaszthatatlan, ám míg az alak könnyen megfogható és elhatárolható, addig a funkciók egymásba olvadó árnyalatai szinte végtelenek«. [27]. De ez nem jelenti azt, hogy nekünk éppen ezeket a határeseteket kell kiválasztanunk bemutatásra. Így bár sok esetben — és talán az esetek nagyobb részében — pontos alaktani elemzést végeztethetünk egyes szavakon is, de sokszor nem tudjuk a formáns minőségét és így a szófajt sem eldönteni, csak mondatbeli helyzetben pl. tanított: — tt lehet a befejezett melléknévi igenév képzője, de lehet a múlt idő jele is). Ezért az a leghelyesebb, ha mind a kétféleképpen elemeztetünk. Ha csak néhány perc áll rendelkezésünkre, akkor csak egyes szavakat elemeztessünk. Helyes ez az eljárás akkor is, ha csak egy-egy helyesírási tényrt akarunk megfigyelteni (pl. vigyázz, taníts, kertje).

Ez az elemzés mód azonban könnyen válik mechanikussá és kevésbé fejleszti a logikus gondolkodást, mintha szövegben adjuk tanulóink elé a szavakat, és akkor éppen a mondatbeli helyzet alapján kell eldönteniük, hogy itt milyen formánssal állnak szemben. *Klemm* Antal is elismeri: »Néha a beszédbeli helyzet járul hozzá valamely alakképző elem jelentésének meghatározásához.« [28].

Ez legyen tehát az alaktani elemeztetésnél az első szempont: elemeztessünk egyes szavakat is, de feltétlenül végeztessünk alaktani elemzést összefüggő szövegben is, különösen akkor, ha tanulóink már valamennyien jártasak az alaktani elemzésben. Mint az elemzésben mindig, itt is a cél határozza meg a módot!

Hogyan folyik az alaktani elemzés iskoláinkban?

A legelső, ami szembetűnik, hogy az előző évekhez képest igen nagy a haladás ezen a téren. A tanulók az esetek nagy részében el tudják mondani, hogy egy-egy szó milyen alkotóelemekből épül fel, és sok esetben helyesírási problémákat is meg tudnak oldani alaktani ismereteik segítségével.

De az eredmények mellett még itt is vannak hiányosságok.

Míg a hangtani elemzésnél az öncélú fonetizálás jelentette a legnagyobb veszélyt, addig az alaktani elemzésnél ilyenként a formalizmus jelentkezik. Nevelőink gyakran nem hangsúlyozzák eléggé a tanulók előtt vagy maguk sem ügyelnek arra, hogy nem a formáns határozza meg a mondatbeli viszonyokat, hanem éppen ellenkezőleg, a mondatbeli viszonyok döntenek el, hogy milyen végződést kell illesztenünk egy-egy szóhoz.

A legsúlyosabb hiba sok esetben a nevelő felkészületlensége. A II. éves kiegészítő szakos — (vagyis már szaktanári oklevéllel rendelkező, kevés kivétellel nyelvszakos) levelező hallgatókkal elvégeztetem egy egyszerű mondat s ezen belül a szavak alaktani elemzését. 27

hallgató közül alig a fele tudta pontosan elemezni a »nagyon« hangsort, amelyik pedig végeredményben nem is ad különösebb problémát. Egészen megdöbbentő járatlanságról tanúskodó elemzéseket is találtam, pl.: a »nagyon«: határozói jelző (két dolgozatban), vagy másutt: módhatározószó, amelyiken az -on a képző; vagy: melléknévből képzett szó az -n határozó raggal (csak kicsit gondolkozzanak tanítványaink, meg fogják kérdezni: Hát raggal is lehet képezni?). — A »szeretik« igének pedig ilyen elemzését találtam: -i a személyrag, -k a többes szám jele. — Kevesen elemezték jól a »tanítványaim« szót is. Legtöbben így elemeztek: -m: birtokos személyrag; -i: többesjel; -a: birtokos személyrag. Pedig, ha gondolkozva elemzünk, rájövünk, hogy nem lehet az -a is személyrag. Logikai alapon világos, hogy nem lehet két birtokos személyrag egy szón, mert hiszen pl. a »kezeim« esetében vagy az ő keze, vagy az én kezem az, amiről szó van, de egyszerre ugyanaz a kéz nem lehet az anyém is, az övé is, tehát a két végződés közül csak az egyik lehet a birtokos személyére utaló birtokos személyrag. Az elemek kapcsolódási sorrendje pedig (képző, jel, rag) grammatikailag is bizonyítja, hogy csak az -m lehet a rag, mert nem ékelődhet két rag közé egy jel. — Egyik óralátogatásom alkalmával pedig az órát tartó kartársnő a »szabadságharc« hangsort mellérendelő összetételnek elemezte, »mivel két főnév van egymás mellett«.

Nagyon gyakori az is, hogy ha nem is hibás a magyarázat, de feülletes, nem kielégítő. Egyik meglátogatott órán pl. a nevelő a házi feladatokat ellenőrizte. A feladat volt egyedi főnevek gyűjtése. Egyik tanuló példái között szerepelt a »munkásság, parasztság« szó is. A kartársnő megállapította, hogy ezek a példák nem jók, de nem tisztázták, hogy miért nem. A miért pedig igen fontos szerepet játszik a logikus gondolkodásra való nevelésben. Arra kell törekednünk, hogy tanulóink állításaikat meg is tudják okolni. Ha pl. a gyermek téved, és a többes szám jele helyett a többes szám ragjáról beszél, ne elégedjünk meg csak azzal, hogy kijavítjuk, hanem figyeltessük meg: vajon a többes szám jelének mi a szerepe? Meghatároz-e mondatbeli viszonyt? Nem, tehát nem rag; és mivel a szó értelmét sem változtatja meg, képző sem lehet, tehát jel. — Ha ezt néhány órán következetesen így gyakoroltatjuk, bizonyosak lehetünk abban, hogy tanulóink nem fogják összekeverni többé a formánsokat. Így szolgálja igazán az elemzés az ismétlést és a begyakorlást is.

Hogyan végeztessük az alaktani elemzést?

Nézzük pl. a »tanulást« hangsort!

Legelőször is megállapítjuk pontosan a szófajt: főnév, köznév, egyedi név. Ezután megnézzük, hogy hány elemből áll a szó, melyik elemnek mi a funkciója, tehát milyen szóelemmel van dolgunk.

t a n u l á s t

négy elemből áll. Mivel csak az egyik elem bír önálló jelentéssel, egyszerű szó. Az utolsó elem (mindig hátulról kezdjük a vizsgálatot, így könnyebben felismerik a tanulók az egyes elemeket) -t: meghatározza, hogy a szó a mondatban tárgy, ez tehát rag.

A következő elem: -ás; igéből alkot névszót, tehát ez képző.

A következő elem: -ul; névszóból alkot igét, tehát képző.

A következő elem: -tan; ez a főelem, ez már gyökérszó.

Írásban ezt így jelölhetjük:

gysz	k	k	r
↑	↑	↑	↑
tan	— ul —	ás —	t

Még szemléletesebb lesz a tábla képe, ha színes krétát is használunk, s következetesen mindig ugyanazokat a színeket használva, más színnel jelöljük a képzőt, másikkal a jelet és másikkal a ragot.

Az igeik alaktani elemzésénél az ige természetéből következőleg más szempontokat is figyelembe kell vennünk. Pl.: tudom.

Az elemzés szempontjai:

Mit fejez ki az ige? (Cselekvés, történés, létezés): cselekvést.

Milyen az alany szempontjából? (Cselekvő, visszaható, műveltető): cselekvő.

Milyen a tárgy szempontjából? Tárgyas, ragozása is tárgyas, mert határozott tárgy áll mellette.

Mód: jelentő; idő: jelen; szám: egyes; személy: első (rövidítésként rászoktathatjuk növendékeinket arra, hogy a ragozásban az alany számát római számmal, a személyt arab számmal jelöljék).

Írásban: Tudom: cselekvést fejez ki, cselekvő, tárgyas, tárgyas ragozásban, jelentő mód jelen időben, I. 1.

gysz	kh	szr
↑	↑	↑
tud	— o —	m —

Ha ilyen formában végeztetjük az igeik elemzését, akkor úgyszólván mindent elisméltetünk, amit tanulóinknak az igeről tudniuk kell. Nem kell attól tartanunk, hogy ez az elemzésmód maximalista követelményeket támaszt a tanulókkal szemben, csak természetesen fokozatosan és következetesen kell felépíteni. Minden szempontot külön-külön kell előbb alaposan gyakoroltatnunk, és csak azután fűzhetjük az újabb szempontot az addigiakhoz.

Szemere Gyula további feladatként jelöli meg, hogy mivel az elemzés analitikus és szintétikus egyszerre, a megállapítások összegeztetésével újból össze kell rakatnunk az elemeket, újjá kell építenünk a felboncolt szóalakot. Ez az elemzés szintétikus mozzanata [29]. A »tanulást« szó szintétikus elemzése: a tan gyökérszó, a tanul egyszerű, de már képzett szó, névszóból képzett ige, stb. Végezetül megállapítjuk: a »tanulást« egyszerű szó, továbbképzett, ragozott egyedi közös főnév.

Akik még nem tapasztalták az elemzés óriási hasznát a nyelvtan-tanításban, azokban talán felvetődik a gondolat: vajon nem felesleges munka ez? De aki már kipróbálta, az bizonyíthatja, hogy nem az. »Ez

a módszer — írja Szemere — a gondolkodás fegyelmének igen jó iskolája. Emellett nagyfokú nyelvtani és erre épülő helyesírási tudatoságra nevel, biztosítja az anyag állandó együttlátását, eleven kapcsolatot létesít elmélet és gyakorlat között.« [30].

A hangtani és szótani elemzés után nézzük meg a *mondattani elemzést*, az egyszerű mondatról haladva az összetettre.

Mivel mindig a cél szabja meg az eszközt, először is azt vizsgáljuk meg, hogy a mondattani elemeztetésnek mi a célja.

A cél: a logikus gondolkodás és a kifejezőképesség fejlesztése. A mondatelemzés ezt a kettős célt kitűnően szolgálja. »A mondatelemzés célja: behatolni a gondolatközlés szövedékébe azért, hogy a tanulók e boncolgató művelet közben maguk is megtanulják a helyes kifejezés módját. Eközben a tanár meggyőződhetik tanítványai tudásáról, láthatja annak hiányosságait is, megszilárdítja a tanulók eddigi ismereteit, tehát többrétű oktató-nevelő munkát fejt ki« — írja Szende Aladár [31]. »A mondatok szétbontása a mondatalkotás iskolája. Tanítványaink az elemzések során megismerik a gondolatok szabatos kifejezésének módját, ezt az ismeretet azután azzal kell átültetniük a gyakorlatba, hogy saját fogalmazásaikban helyesen kell írniok.« [32]. Szemere Gyula pedig így ír: »A mondattani elemzés a logikus gondolkodás fejlesztésére és ezzel egyidejűleg a világos, pontos kifejezés képességének kialakítására igen hatékony, kitűnő eszköz.« [33].

Ha már látjuk magunk előtt a célt, vizsgáljuk meg az eszközt! Milyen legyen az elemzésre szánt mondat, illetve szöveg?

Az eredményes munkának első feltétele, hogy a vizsgált szöveg alkalmas legyen annak a célnak a betöltésére, amit magunk elé tűztünk. Fontos, hogy ne nehezítsük meg a tanulók dolgát azzal, hogy nehezen érthető szöveget adunk eléjük. Irodalmi szöveg esetén is mindig olvasszunk meg arról, hogy tanulóink értik-e pontosan a szöveget, tisztában vannak-e a benne előforduló szavak mindegyikének jelentésével. Nem szabad sajnálnunk azt az 1—2 percet, amit ez igénybe vesz, mert a további eredményes munkát tesszük kockára.

Az érthetőség mellett fontos követelmény, hogy a szöveg tipikus formában tartalmazza azt, amit meg akarunk figyelteni. Ne elemeztessünk tanulóinkkal határeseteket, mert ez csak bizonytalanságot fog eredményezni további munkájukban. Legyen a mondat nehéz, problematikus, de problémái ne aprólékos részkérdésekre irányuljanak. Gyakorló nevelőink is elismerik, hogy a tanulók annál érdekesebbnek tartják az elemzést, minél több problémát ad nekik [34—35]. Ez természetes is, hiszen az eredményes szellemi erő kifejtés érthető örömet és megelégedettséget kelt a gyermekben is.

A mondat elemzésénél a kiinduló pont a mondat meghatározása: milyen mondattal állunk szemben?

Ezután következik az egyszerű mondatnál a mondatrészek meghatározása.

És itt adódik az egyszerű mondat elemeztetésének legnagyobb problémája: szerkezetekben elemeztessünk vagy mondatrészekben? Az erre vonatkozó szakirodalomban legnagyobbbrészt azt az állásfoglalás-

lást találjuk, hogy ne elemeztessünk szerkezeteket, csak mondatrészeket, mivel a szó szerkezet ma még vitás kérdése nyelvtudományunknak, azonkívül iskolai nyelvtanítástunkat feleslegesen bonyolulttá tenné [36]. Ugyanakkor ennek az álláspontnak a képviselői is elismerik azt, hogy a mechanikus aláhúzózatás még nem fejleszti a logikus gondolkodást, s bár mondatrészekben kell elemezteni, de feltétlenül meg kell láttatnunk az összefüggést az egyes mondatrészek között. Sajnos, gyakorlatban senki sem mutatta meg, hogy ennek mi lehet a módja. Véleményem szerint ha már megláttatjuk az összefüggéseket, akkor csak éppen a szerkezet szó használatát számúzzuk a nyelvtanórákról, de tulajdonképpen szerkezeti elemzést végzünk, mert hiszen a szerkezeti elemzés éppen azt mutatja meg pontosan, hogy a valóságnak milyen tényei között van összefüggés.

»Az iskolában ne beszéljünk határozós szerkezeetről, hanem egy-egy szóról állapítsuk meg, hogy határozó, de kerestessük meg azt is, hogy mit határoz meg.« [37]. — Mi ez más, mint a határozós szerkezet tanítása, csak anélkül, hogy nevén neveznénk? — Fábíán Pál is azt mondja, hogy mondatrészekben és nem szerkezetekben kell elemezteni [38], de a főiskolai elemzési módot ismertetve, megállapítja, hogy bár a főiskolák módszere nem lehet követendő minta más iskolatípusok számára, esetleg mégis alkalmazható máshol is a tanult anyag követelményei szerint [39].

Szerintem itt a dolog lényege: a tanult anyag követelményei szerint meg tudják érteni tanulóink a szerkezeti összefüggéseket, hiszen egy szerkezeetről úgyis tanulnak: a birtokos jelzőt az általános iskolai tankönyv is így tanítja: »A birtokos jelző és a birtokszó együtt birtokos szerkezetet alkot.« (57. o.) Elemzésünkben ezek szerint nem vagyunk következetesek, mert hiszen ha a tanuló ezt megéri, akkor megéri azt is, hogy a tulajdonságjelző a jelzett szóval jelzős szerkezetet alkot, a határozó a meghatározottal határozós szerkezetet alkot stb.

A szerkezetekben való elemeztetés a logikus gondolkodásra nevelésnek igen jó iskolája. Hányszor adódik természetesen a szerkezeti elemzés! A tanulók világosan érzik a mondatrészek egymáshoz tartozását, mégis sokszor elválasztatjuk velük az egységesnek érzett szerkezetet. Pl. ha ezt a mondatot akarjuk velük elemeztetni: A jó tanuló társai megbecsülik; s megkérdezzük tanítványainktól: kit becsülnék társai, biztosak lehetünk benne, hogy azt fogják felelni: a jó tanulót. Érzik és értik, hogy ez a jelzős szerkezet együtt a tárgy. Nem lesz könnyebb az elemzés akkor sem, ha jelzős szerkezeetről nem beszélünk, csak külön jelzőről és jelzett szóról.

Világos, hogy nem eredményes az az elemzési módszer, amit egyik óralátogatásomon láttam. Felírtak a táblára egy összetett mondatot: Hallottam azt édesanyádtól, hogy téged a barátod sok jóra tanít. Ezután felírta a tanuló a táblára egymás alá a mondatrészek nevét, majd szóról-szóra haladva, minden szót beírt a megfelelő mondatrészhez. Ez állt tehát a táblán:

Állítmány: hallottam, tanít.

Alany: (én), barátod.

Tárgy: azt, téged.

Határozó: édesanyádtól, jóra.

Jelző: sok.

De amíg eljutott idáig, a formális elemzésnek, a logikai alapot nélkülöző gondolkodásnak hány tanújelét adta a tanuló (pl. »téged« nem lehet tárgy, nincs rajta a -t; viszont először tárgynak elemezte a »tanít« szót, mert azon volt -t).

Ugyanígy csak mechanikus és nem gondolkoztató elemzést eredményezne a Margócsy József által ajánlott táblázat [40] használata. Igaz, hogy ő az összetett mondat elemzésekor ajánlja, de mivel nem a mondatviszonyokat, hanem a mondatrészeket keresteti, így itt említtem meg. Szerinte a »befirkálás« helyett célravezetőbb ilyenfajta táblázat a mondatrészek elemzésére:

	1. mondat	2. mondat	3. mondat
Állítmány			
Alany			
Tárgy			
Határozó			
Jelző			

Az itt felsorolt módszeres eljárások nem fejlesztik a logikus gondolkodást, nem derítik ki a belső összefüggéseket.

Úgyszintén nagyon helytelen módszer az is, ha nem a szavakon, hanem a mondatrészekben haladva végig elemzik a mondatot, mint arra is láttam példát. A mondat elemzése így történt:

Felkerült a táblára a mondat: Pista nagyon jól tudta mára a leckét.

Állítmány: van a mondatban: tudta.

Alany: van: Pista.

Tárgy: van: leckéjét.

Helyhatározó: nincs.

Időhatározó: van: mára stb. — Az elemzés további menete elképzelhető. Mechanikus, unalmas, fárasztó és amelletteljesen haszontalan munka ez így.

Láttam azt is, hogy a nevelő a megfelelő jelekkel aláhúzatta a mondatrészeket, de ugyanakkor fölé is íratta, hogy melyik szó milyen mondatrész. Ez teljesen fölösleges.

Természetesen vigyáznunk kell arra, hogy a szerkezetben elemzés tiszta, világos mondatokkal történjék. Az egyik kartárs maga nehezítette és tette szinte lehetetlenné tanítványainak dolgát, mikor VI. o.-ban ezeket a mondatokat próbálta elemeztetni:

Tegnap csatatér volt,

S ma pusztá a pusztá.

Kereken 20 percig tartott, mire szegény VI. osztályos tanuló elvergődött addig, hogy megállapíthassa, melyik »puszta« az alany, és melyik az állítmány. — De alig ocsúdott fel, már felkerült a következő feladat a táblára:

Más nép e nép, ez csak a Nép,
A fölkelte nép. S úgy-e remegtek?

És elhangzott a felszólítás: No, most döntsük el, melyik »nép« az alany, melyik az állítmány! — Végül megállapították, hogy a »Nép« az alany is, az állítmány is (igaz, ezt később helyesbítették). Nem akarom részletezni a 30 perc gyötrelmeit, amit a felesleges problémák áradata jelentett a gyermekek számára, hiszen ez a mondat még VIII. o.-ban is nehézségeket okozhat. Intő például csak álljon itt az a végleges forma, ami bekerült a tanulók füzetébe:

Más nép e nép, ez csak a Nép,

A fölkelte nép. S úgy-e remegtek?

Ebből azután igazodjon ki egy VI. o. tanuló, ha tud!

De láttam példát a helyes, jó elemzésre is. VII. o.-ban a következő mondatot kapták elemzési feladatként a tanulók: »A műhely túlsó végén álló nagy vésőgép tompa ütéseit talpával hallotta az ember.« És az aránylag nehéz, de felesleges részproblémákkal agyon nem terhelt mondattal gyorsan és jól boldogultak a tanulók, pontosan megmutatták a mondatrészek közötti összefüggést, és határozott biztonsággal jelölték meg a már megszokott jelekkel az egyes mondatrészeket.

Az összefüggések megláttatásának célja dönti el azt a vitát, amelyik az »*Anyanyelvünk az iskolában*« hasábjain folyt (I—II. kötet), hogy vajon az alannal vagy az állítmánnyal kell-e kezdenünk a mondat elemzését [41]. — *Kubinyi* Lászlónak adok igazat, aki ezt írja: »Valójában egyszerre keressük az állítmányt és az alanyt, az egyik által ismerjük fel a másikat, különben egyiket sem találnók meg. Ez természetes következménye a mondat dualizmusának.« [42].

Végeredményben hogyan elemeztessük hát az egyszerű mondatot?

Az első lépés tehát a mondat meghatározása.

Ezután következik az alany és az állítmány kikerestetése: kiről vagy miről és mit állítok? — Ha ezt megállapítottuk, megnézzük az állítmányt, megállapítjuk a fajtáját (igei, névszó, vagy összetett állítmány). Ezután megnézzük, kapcsolódik-e valamilyen bővítmény az állítmányhoz, és ha igen, milyen az, mivel van kifejezve.

Ha ezzel végeztünk, ugyanígy megvizsgáljuk az alanyt is.

Gyakorlati példán megmutatva ez így történik:

Az elemzendő mondat Illés Béla egyik mondata:

»Ezekben a napokban Radnóti Miklós gyönyörű verseit olvasom a jól fűtött szobában boldog izgalommal.«

Milyen mondat ez? A beszélő szándéka szerint kijelentő, azonkívül egyszerű, bővített állító mondat.

Mit állítok és miről? Olvasom (én; nincs kitéve, mert az ige személyragja kifejezi).

Az állítmány: olvasom, igei állítmány.

Van-e olyan bővítmény, amelyik közvetlenül az állítmányhoz kapcsolódik? Van! Mit olvasok?: Radnóti Miklós gyönyörű verseit olvasom.

(Ha nem akarunk szerkezetben elemeztetni, meg kell kerülnünk a szerkezet fogalmának felvetését, de a logikai egységet akkor sem bonthatjuk meg. Ebben az esetben így elemzünk tovább):

Az állítmányhoz tehát tárgy kapcsolódik, de annak is vannak bővítményei: kapcsolódik hozzá egy minősítő jelző (gyönyörű verseit), és egy birtokos jelző (Radnóti Miklós verseit).

De van még más bővítmény is, amelyik közvetlenül az állítmányhoz kapcsolódik! Mikor olvasom? Ezekben a napokban olvasom: időhatározó, ragos névszóval kifejezve.

Az időhatározónak van egy további bővítménye: ezekben a napokban: jelző (mivel tanulóink a kijelölő jelzót nem tanulják, ezt tovább nem részletezzük).

Mi kapcsolódik még közvetlenül az állítmányhoz? — Hol olvasom? A jól fűtött szobában olvasom: helyhatározó, ragos névszóval kifejezve. Ehhez kapcsolódik egy minősítő jelző (jól fűtött szobában); a jelzőhöz egy határozó (jól fűtött).

Hogyan olvasom? Boldog izgalommal olvasom: határozó, amelyik tovább van bővítve egy tulajdonság jelzővel (boldog izgalommal).

Megállapításainkat azonnal rögzítjük a táblán a megszokott, a tankönyv által is használt jelölésekkel, mint az az előbbiekből kitűnik.

Ezzel a módszerrel formailag megkerültük ugyan a szerkezeti elemzést, lényegileg azonban nem; és az nem is lenne helyes.

Az egyszerű mondat elemzése nem könnyű és még nem lezárt kérdés. Célravezető lenne, ha a gyakorló nevelők közül minél többen adnák át a közösségnek tapasztalataikat, hogy azokat hasznosítva végre kialakíthassuk az egyszerű mondatok elemzésének legeredményesebb módszerét.

Az összetett mondatok sikeres elemzésének első feltétele, hogy biztosan eligazodjanak tanulóink az egyszerű mondatok elemzésében. Csak akkor tudja a tanuló könnyen és biztosan felismerni a mondatok közötti viszonyt, ha már pontosan ismeri a mondatrészek közötti összefüggéseket.

Az összetett mondat elemzésének igen jól használható módját láthatjuk Kerékgyártó—Takács könyvében [43].

Az első lépés itt is a mondat fajtájának megállapítása.

A következő lépés: meghatározni az összetétel jellegét (mellé- v. alárendelt).

Ezután megállapítjuk a tagmondatok egymáshoz való viszonyát. (A rámutató szó és a kötőszó kiemelését is elvégeztethetjük, de hangsúlyoznunk kell, hogy egyik sem döntő kiindulási alap, hiszen sokszor nincs is kitéve).

Fontos, hogy kialakítsunk egy olyan egységes jelölési módszert is, aminek segítségével könnyen tudjuk írásban is kifejezni a tagmondatok egymáshoz való viszonyát. Helyesnek és erre alkalmasnak látszik az általános iskolai tankönyvben használt jelölési mód. Csak itt is arra kell vigyáznunk, hogy a fokozatosság szigorúan érvényesüljön, s addig ne haladjunk tovább, míg meg nem győződünk arról, hogy tanulóink valamennyien tisztában vannak az addig tanult jelölési módokkal.

Miért fontos a sematikus ábrázolás? Gyakorlatban nagy hasznát vehetjük, mert szemléletes és könnyen ellenőrizhető.

Az összetett mondat elemzésénél ne felejtjük el, hogy ha azt akarjuk elérni, hogy tanulóink kifejezési készsége fejlődjön, akkor a mondatelemzési gyakorlatok mellett az analógia felhasználásával mondatalkotási gyakorlatokat is kell végeztetnünk. Az analízist itt is követnie kell a szintézisnek, munkánk csak úgy lesz igazán eredményes.

A VII. o. végén és a VIII. o.-ban alkalmazhatjuk a komplex elemzésmodot is. El sem lehet képzelni hathatósabb eszközt az ismeretek felújítására, megszilárdítására, gyakorlására; hiszen a komplex elemzés kapcsán az egész leíró nyelvtant felöleljük.

Még számtalan részproblémája van az elemzésnek (és éppen az összetett mondattal kapcsolatban), amit tisztázni kellene, de mindre egy cikk keretén belül nem kerülhet sor. Csak még néhány gondolatot:

Vigyázzunk arra, hogy ne vigyük túlzásba az elemzést. Igaza van *Szemere* Gyulának: »Az elemzés fárasztó agymunka, amely csak addig eredményes, amíg a tanulók összpontosított figyelemmel tudnak részt venni benne... A lélektelen gépiesség, az unalom a nyelvtani óra halála, és sírásója természetesen az elemzésnek is. Elemeztessünk tehát minél gyakrabban, de sohase az unalomig!« [44].

A feladatok legyenek gondolkoztatók, de ne túlságosan nehezek. Ne rejtvény elé állítsuk a növendéket, hanem valóban a magyarázni kívánt jelenséget, dolgot mutassuk be nekik szemléletesen és könnyen érzékelhetően [45].

Ha mégis az a célunk, hogy megoldhatatlan feladattal próbáljuk ki tanulóink felkészültségét (pl. bővítsenek ki igei állítmányú mondatot az állítmányhoz kapcsolódó jelzővel), akkor okoltassuk meg, hogy miért megoldhatatlan a feladat. Fontos, hogy a kitűzött feladatok felkeltsék a tanulók érdeklődését.

Kerüljük a részproblémákat! »Egy-egy mai magyar helyes leíró nyelvtani elemzésben nem kell okvetlenül tükröződnie a teljes történeti fejlődésnek. Legtöbbször pedig éppen a történeti kérdésekben adódnak problémák.« [46]. »Az a nevelő, aki elemzéskor nem elégszik meg a tantervi anyaggal, nem magasabb tudásról, hanem pedagógiai járatlanságról tesz tanúbizonyságot.« [47].

Viszont ne becsüljük le tanítványaink szellemi képességeit, ne féljünk a megoldható, de gondolkodtató feladatoktól. Már *Szvorényinak* is az volt a véleménye, hogy biznunk kell tanítványainkban: »Nem oszthatom... azok nézetét, kik korainak vélvén a beszéd belső (logikai) viszonyainak ismeretterére vinni a gyermeket, tanaikban mindent gyermekpéppé higítanak fel.« [48].

Befejezésül még nézzük meg — egészen röviden érintve a kérdést —, *van-e a grammatikai elemzésnek szerepe az esztétikai és stilisztikai nevelésben.*

Az irodalmi művek nyelvtani elemzése világossá teszi, hogy mennyire fontos szerep jut a grammatikai elemzésnek ezen a területen is. Arra azonban ügyeljünk, hogy a grammatikai és a stilisztikai elemzést határoljuk el. A stilisztikai elemzést nyomon követheti a grammatikai, de a kettő össze nem keveredhet. Az ilyen nyelvi — stilisztikai elemzés igen hasznos a stílusérzék, a kifejező készség kifejlesztésében. Tudatosítani kell tanulóinkban, hogy minden egyes nyelvi elem bántóan vagy nevetségesen hat, ha nem a maga helyén használjuk [49].

Amikor pedig íróink nyelvét, stílusát elemezzük, nem elégedhetünk meg a »szép, színes, kifejező, változatos« jelzőkkel, hanem meg is kell indokolnunk ezeket a megállapításokat. Ha pedig ezt tesszük, akkor már arról beszélünk, hogy pl. hogyan bánik az író a jelzőkkel, hogyan él a szóalkotás lehetőségeivel, vagy hogyan válik a mondatfűzés, a hanghatás a művészi forma tényezőivé. Nem egyszer előfordul, hogy egy-egy versrészlet értelme csak nyelvtani elemzéssel derül ki [50].

Grammatikai iskolázottság visz közelebb bennünket ahhoz is, hogy megközelítsük a megértését annak a számtalan érzelmi változatnak is, amit a nyelv számunkra közvetít.

Örvendetes tény, hogy ma már egyre többen látják be: az anyanyelvet tanulni nem szükségtelen. A közismert francia anyanyelvi kulturáltságnak okát *Zolnai* Béla határozottan ebben jelöli meg: »A francia nyelvi kultúra azon az elven alapul, hogy senki sem születik az anyanyelvének ismeretével, és azt éppúgy meg kell tanulnia, az eszményi normához hozzá idomítania, mint minden más nyelvet.« [51]. Nálunk is elismert tény már, hogy anyanyelvünket is csak akkor érthetjük meg teljesen (természetesen a magasabb fokú megértésre gondolok), ha a nyelvi műveltség terén nem maradtunk le. »Azt hiszem — mondja *Tompa* —, immár senki sem fogja azt ismételtetni: haszontalan dolog a nyelvtannal való foglalkozás. Bizony el sem képzelhető nélküle jó helyesírás, érthető és tetszetős fogalmazás, klasszikus íróink magasabb fokú megértése és élvezése, nyelvünk értékeinek, szépségeinek tudatos védelme, idegen nyelvtani rendszerek könnyű megértése és tárgyilagos megítélése —, egyszóval: nyelvi műveltség.« [52].

Bár óriási már a haladás a nyelvi műveltség területén, nem lehetünk még elégedettek. Minden erőnkkel arra kell törekednünk, hogy ezt a nyelvi műveltséget a minél szélesebb körű grammatikai iskolázottság által még általánosabbá tegyük. És ha ezen munkálkodunk, lássuk a legtávolabbi célt is, amit már *Simonyi* Zsigmond meghatározott: »A nyelv nem csak közlő eszköze a műveltségnek, hanem leg-hatalmasabb emeltyűje is.« [53].

Ezt a nemes célt kell szolgálnunk mindennapos munkánk hathatós segítőeszközével, az elemzéssel is, amelyik csak akkor szürke, unalmas és egyhangú, ha mi tesszük azzá.

J E G Y Z E T E K

- [1] Dr. Bakos József: Nyelv és iskola. Eger, 1955. (Az Egri Pedagógiai Főiskola füzetei, I.) 9. o.
- [2] Uo. 11. old.
- [3] Debreceni Grammatika. Bécs, 1795. XXVIII. o.
- [4] Szvorényi József: Magyar nyelvtan. Pest, 1861. 5. o.
- [5] Uo. 4. old.
- [6] Simonyi Zsigmond: Tüzetes Magyar Nyelvtan Bpest, 1895. XVI. o.
- [7] Simonyi Zsigmond: Helyes Magyarság. Bpest. 1914. 3. kiad. 4. o.
- [8] Nyelvtantanításunk helyzete és feladatai. Bpest, 1953. Szocialista Nevelés Könyvtára 67. sz. 6—7. old.
- [9] Fábíán Pál: Mondatelemzés az általános és a középiskolában. Nyr. 75:258.
- [10] Uo.
- [11] Koncz Endre: A logikus gondolkodásra nevelés a nyelvtan tanításában. Anyanyelvünk az iskolában. 2:82.
- [12] Lőrincze Lajos: Nyelv és élet. Bpest, 1953. 28. o.
- [13] Merényi József: A nyelvtantanítás helyzete Borsod megyében. Anyanyelvünk az iskolában 1:18.
- [14] Tompa József: Elemzési vitánk tanulságai. Nyr. 79:199.
- [15] Papp István: Az elemzés kérdéséhez. Nyr. 79:17.
- [16] Kerékgyártó Imre: Nyelvtan és logika. Köznevelés 8:54.
- [17] Papp István: A mondat fogalmának tanítása. Nyr. 76:99.
- [18] Fábíán Pál: i. m. 260. o.
- [19] Borbély Ilona: Az elemzés szerepe nyelvtanóráimon. Anyanyelvünk az iskolában 1:10.
- [20] Nyelvtantanításunk helyzete és feladatai 59. o.
- [21] Baksay Sarolta: Hogyan biztosítható az állandó ismétlés a nyelvtantanításban? Anyanyelvünk az iskolában 216.
- [22] Dr. Bakos József: i. m. 21. o.
- [23] Merényi József: i. m. 19. o.
- [24] Nyelvtantanításunk helyzete és feladatai 27. o.
- [25] Uo. 59. o.
- [26] Szemere Gyula: Az alakítási elemzés a nyelvtan tanításában. Anyanyelvünk az iskolában 2:12.
- [27] I. Oszt. Közl. IV. 62.
- [28] Klemm Antal: A mondatelmélete. Bpest, 1928. 19. o.
- [29] Szemere Gyula: i. m. 14. old.
- [30] Uo. 15. old.
- [31] Szende Aladár: A mondatelemzések kérdéséhez. Anyanyelvünk az iskolában. 1:84.
- [32] Nyelvtantanításunk helyzete és feladatai. 63. o.
- [33] Szemere Gyula: i. m. 10. o.
- [34] Csákvári Endréné: Hogyan tanítom a nyelvtant az V. o.-ban? Köznevelés 8:461.
- [35] Turi Károly: Éveleji ismétlés magyar nyelvtanból az ált. gimn. III. o.-ban. Anyanyelvünk az iskolában. 1:7.
- [36] Nyelvtantanításunk helyzete és feladatai. 22. o.
- [37] Uo. 63. old.
- [38] Fábíán Pál: i. m. 264. o.
- [39] Fábíán Pál: Leíró nyelvtani elemzés a ped. főiskolák 1955. évi tanulmányi versenyén. Nyr. 80:80.
- [40] Mangócsy József: Felmérő dolgozatok a nyelvtanórákon. Anyanyelvünk az iskolában. 1:42.
- [41] A vita összefoglalása: Anyanyelvünk az iskolában. 2:6—10.
- [42] Kubinyi László: Az iskolai elemzés kérdései. Nyr. 79:197.
- [43] Kerékgyártó—Takkács: A nyelvtani óra vezetése. Bp. 1951. (Az oktatás és nevelés kérdései, 7. sz.) 86—88. o.
- [44] Szemere Gyula: i. m. 13. old.

- [45] Kerékgyártó Imre: Nyelvtan és logika. Köznevelés 8:54.
- [46] Tompa József: Elemzési vitánk tanulságai. Nyr. 79:200.
- [47] Nyelvtanításunk helyzete és feladatai. 61. old.
- [48] Szvorényi József: i. m. 6. old.
- [49] Bánhidí Zoltán: Hozzászólás a stílusoktatás fontosságának kérdéséhez... Anyanyelvünk az iskolában. 2:171.
- [50] Kerékgyártó—Takács: A nyelvtani óra vezetése. 8. o.
- [51] Zolnai Béla: A francia anyanyelvi oktatás tanulságai. Nyr. 1954. 324.
- [52] Tompa József: Nyelvtan és nyelvi műveltség. Nyelvművelő, Bpest. 1956. 102 o.
- [53] Simonyi Zsigmond: A magyar nyelv. Bpest, 1905. VI. o.

A felsoroltakon kívül felhasznált irodalom jegyzéke:

- [1] Baksay Sarolta: Az alárendelt mondatok tanítása. Anyanyelvünk az iskolában. 2:104—107.
- [2] Bányai Mátyásné: A mellérendelt mondatok tanítása. Anyanyelvünk az iskolában. 2:76—78.
- [3] Benkő László: Az iskolai elemzés kérdései. Nyr. 78—42.
- [4] Bihari János: Nyelvtanításunk 10 éve. — Anyanyelvünk az iskolában. 2:129—132.
- [5] Elekfi László: A mondat elemzésének főbb szempontjai. MNy. 49:69—76, 370—380.
- [6] Herczeg Gyula: Alárendelt mondatok elemzési problémái nyelvtanításunkban. Anyanyelvünk az iskolában. 1:114—116.
- [7] Horváth Boldizsár: A szófaj és a mondatrész megkülönböztetése. Anyanyelvünk az iskolában. 2:114—115.
- [8] Kerékgyártó Imre: A magyar nyelvtan tanítása — diákszemmel. Köznevelés 8:422.
- [9] Kerékgyártó Imre: Anyanyelvi oktatásunk kérdései. Közn. 9:197.
- [10] Kerékgyártó Imre: Nyelvtani formalizmus. Anyanyelvünk az iskolában. 1:33—35.
- [11] Kerékgyártó Imre: Nyelvtanításunk helyzete a középiskolában. Nyr. 76: 9—13.
- [12] Koska Árpád: Az alany és az állítmány elemzése. Anyanyelvünk az iskolában. 1:107—109.
- [13] Dr. Némedi Lajosné: Az alany és az állítmány elemzéséről. Anyanyelvünk az iskolában. 1:48—49, 144—145.
- [14] Pásztor Emil: Melyik mondatrészszel kezdjük a mondatok elemzését? Anyanyelvünk az iskolában. 1:77—80.
- [15] Rácz Endre: Mondattani kérdésekről. Anyanyelvünk az iskolában. 2:126—128.
- [16] Terestyéni Ferenc: A jelentéstani elemzés szerepe a kifejezőkészség és a nyelvkultúra fejlesztésében. Anyanyelvünk az iskolában. 2:72—75.
- [17] Tompa József: Az alany és az állítmány elemzéséről. Anyanyelvünk az iskolában. 2:6—10.
- [18] Tompa József: Az alárendelt mondatok elemzése. Anyanyelvünk az iskolában. 1:65—69.
- [19] Zolnai Béla: Esztétikai szempontok a nyelvtudományban. Nyr. 16: 105—112.