

Hantos Flóra

A névmások funkcionális megközelítése a 6. évfolyamon az anyanyelvtanításban

A tanulmány a névmások funkcionális megközelítésű tanításával foglalkozik. Figyelembe véve a hatályos Nemzeti alaptanterv és a Kerettanterv előírásait a tanulmány célja egy olyan tematikus terv és a hozzá kapcsolódó részletes leírás bemutatása, amely segítségével szolgálhat a gyakorló pedagógusoknak. A tematikus terv felépítése megegyezik a Nemzeti alaptantervben és a Kerettantervben törzsanyagként feltüntetett tananyagrészek sorrendjének a logikájával, azaz a névmásokat a hagyományos osztályozás szerint veszi végig (személyes, birtokos, kölcsönös, visszaható, mutató, kérdő, vonatkozó, határozatlan, általános névmás). A csoportosítás mellett a névmásoknak a szövegépítésben és a mindennapi nyelvhasználatban betöltött szerepére kerül a fő hangsúly. Ehhez a tanulmány különböző feladatokat sorakoztat fel, amelyek modern, kommunikáció-központú, játékos tanuláson, okoseszközök használatán és esetenként a közösségi média bevonásán alapulnak.

Bevezetés

„A magyar nyelv és irodalom kiemelt szerepet tölt be a tantárgyak sorában” – írja a 2020-as Nemzeti alaptanterv (1). Ennek oka, hogy segíti a tanulók rendszerszintű tájékozódását, a szövegértést, a szövegalkotást, „az összetett, elvont gondolkodási műveletek elsajátítását, majd alkalmazását” (1). Vagyis elsődleges célkitűzése a gyakorlati tudás kialakítása, amellyel a tanulók a mindennapi életükben eredményesebben tudnak boldogulni. Mégis a NAT kommunikáció-központú célkitűzéseivel ellentétesnek látszik az az elmúlt évtizedekben uralkodó objektíváló szemlélet, amely a nyelvvel mint elvont rendszerrel, szerkezettel foglalkozott elsősorban, függetlenül magától a kontextustól, a beszélőktől és így a nyelvhasználatától (Kugler 2017: 342; Tolcsvai Nagy 2012: 1).

Az általános és a középiskolai magyar nyelvi tananyag elsősorban azoknak a hagyományos nyelvészeti iskoláknak a szemléletét vette át, amelyek a nyelvi szinteket alulról felfelé (bottom-up) építkezve közelítik meg (Kálmán–Molnár 2007: 41–42; Zsigriné 2019: 17, 22–23). Vagyis a fonetika és a fonológia felől jutnak el a szövegtanig, és ez ugyan segíti a tanulókat abban, hogy a nyelvről explicit tudással rendelkezzenek, azt azonban kevésbé teszi lehetővé, hogy támogassa a szövegközpontú tanulást (Zsigriné 2019). Márpedig a szövegkörnyezetből kiragadott, önmagukban előforduló nyelvi elemekről sokszor kevés pragmatikai szempontból releváns megállapítást tudnak tenni a diákok, kiváltképp a hatodik évfolyamon, amikor először találkoznak a szófajok bonyolult rendszerének az egészével. Ez a megközelítés elidegenítheti a nyelvet a tanulóktól, akik maguk is nyelvhasználók, így a tárgyat unalmasnak, száraznak, feleslegesnek érezhetik (Deme 1970: 14–20; B. Nagy 2005: 37–69; Kugler 2015: 28–37).

A nyelvreírás használatközpontú felfogásával többek között a funkcionális kognitív nyelvészet foglalkozik, ez egyfajta megoldást jelenthet a problémára (Tolcsvai Nagy 2012: 1). A szemlélet segítségével, a korábban domináló strukturalista és generatív elméletekkel ellentétben a funkcionális kognitív nyelvészet képes „visszahumanizálni” a grammatikatanítást azáltal, hogy a mindennapi életből vett konkrét beszédhelyzeteken keresztül mutatja be (Tolcsvai Nagy 2012: 10). Azaz közelebb tudja vinni a tanulókhöz a tanultakat a nyelvhasználat hangsúlyozásával és a nyelvtani rendszerek absztraktivitásának csökkentésével. Tehát nem

arról van szó, hogy a „nyelvtant” mint olyat teljes egészében ki kellene hagyni a magyar nyelv tanításából, csupán arra van szükség, hogy új megvilágításba helyezzük a magyartanítási folyamatot, ennek cél- és feladatrendszerét.

A tanulmány egy olyan tematikus tervet vázol fel a névmások tanításához, amelyben az uralkodó megközelítés a funkcionális szemlélet, a műhelymunka egy tanári szakdolgozatra épül (Hantos 2024). A tematikus terv illeszkedik a jelenlegi NAT (1) és a Kerettanterv (KTT) (2) előírásaihoz, azaz megtartotta a nyelvi szintek bottom-up megközelítését, az egyes órák azonban a top-down, szövegből levezetett, holisztikus szemléletűek (Zsigriné 2019: 17, 22–23). Mivel a tematikus terv formai keretei nem adnak lehetőséget a részletes kifejtéshez, a tanulmány második része leírja és megindokolja az abban foglaltakat, hogy tisztán látható legyen a tervezet mögött meghúzódó gondolatmenet.

A névmások az általános iskolai tananyagban

A tanulmány elsődleges célkitűzése a névmások tanításának a vizsgálata, a funkcionális megközelítésű fejlesztés lehetséges módjainak a bemutatása a hatodik évfolyamon. A módszertani elemzés kiindulópontja az Oktatási Hivatal által kiadott, a 2020-as NAT-hoz illeszkedő, Kerberné Varga Anna szerkesztésében megjelent *Magyar nyelv tankönyv 6.* című kiadvány (Kerberné Varga 2021). Ez a tankönyv szolgál alapjául ugyanis a Nemzeti Köznevelési Portálon fellelhető digitális, interaktív feladatoknak és magyarázatoknak.

A tankönyv névmásfelfogása, tükrözve a NAT-ban (1) és a KTT-ben (2) megjelenő kommunikáció-központú szemléletmódot, a szófajoknál megjelenő szemantikai, morfológiai és szintaktikai jellemzőkön túl pragmatikai vonatkozásban is megvizsgálja a névmásokat. A könyvben leírt definíció – bár elnagyoltan – megadja azokat az általános nyelvhasználati szempontokat, amelyek a 11-12 éves diákok számára relevánsak lehetnek. Vagyis azt, hogy (bizonyos) névmások segítségével elkerülhetik a szóismétlést, befolyásolhatják a mondat hosszúságát, miközben anaforikus (a szöveg korábban elhangzott részére visszautaló), kataforikus (még el nem hangzott információra előreutaló) vagy deiktikus (egy nyelven kívüli valóságelemre mutató) utalásokat tehetnek (Kálmán–Molnár 2007: 35–51; Kerberné 2021: 61–82).

Ezen tulajdonságok bemutatása azonban a tankönyvben sokszor dekontextualizált mondatmodelleken keresztül történik, amelyek ugyan egyes helyzetekben jól működhetnek, mégis látványosabban és élményszerűbben érzékeltethető az ismeretanyag a konkrét beszédkörnyezet és szituáció felvázolásával (Tolcsvai Nagy 2012: 10; Kerberné 2021: 61–82).

A tematikus terv

Igazodva a KTT-ben foglaltakhoz, amely a névmásokat a hagyományos grammatikákra építő osztályozási rendszer felől közelíti meg, a tanulmány is külön tárgyalja a névmások funkciója alapján alkotott egyes csoportokat (beleértve a birtokos névmást is), hiszen ezek a kötelező törzsanyag részét képezik (2).

A KTT-ben meghatározott témakör megnevezése a „Szófajok a nagyobb nyelvi egységekben: a mondatokban és a szövegben – a szófajokhoz kapcsolódó helyesírási, nyelvhelyességi, szövegalkotási, szövegértési tudnivalók”. Ennek feldolgozására a dokumentum 46 órát javasol (2), amelyből nagyjából 6-7 órát tesznek ki a névmások. Ez a tematikus egységen belül körülbelül a 36–42. órákat jelenti, vagyis ekkorra a diákok már megismertek a szófajokkal általánosságban, a tulajdonképpeni alapszófajokkal (ige, főnév, határozószó, melléknév, számnév), az ezekhez kapcsolódó morfológiai és helyesírási szabályokkal, és már csak az igenevek, a viszonyszók és a mondatszók vannak hátra a tananyagegységből (2).

A tanulási-tanítási egység fejlesztési céljai

A tanulmányban a tematikus terv és a névmások bemutatása a teljesség igénye nélkül történik, így csak az újszerű, funkcionális megközelítésű elemek jelennek meg részletesen. A tanulási eredményekre építő fejlesztési célok és ismeretek – az időkeretet és a tantárgyi kapcsolatokat szem előtt tartva – a KTT (2) és a funkcionális megközelítés alapján fogalmazódtak meg, alapozva a diákok előzetes tudására.

1. táblázat
A tematikai egység fejlesztési céljai

Tematikai egység, fejlesztési cél	Névmások a szövegben Szövegek értelmezése és megalkotása a névmások funkcionális használatával	Órakeret: 7 óra
Előzetes tudás	<p>A nyelvhasználati és kommunikációs készségek további fejlesztése a megfelelő névmáshasználat segítségével.</p> <p>A névmásokkal kapcsolatos alapvető helyesírási szabályok ismerete és tudatos alkalmazása a szövegben.</p> <p>A névmások jelentésbeli és pragmatikai szerepének megfigyelése a kommunikációban. Az alapszófajok (ige, főnév, melléknév, számnév, határozószó) felismerése és ezek tudatos használata a kommunikáció során, annak érdekében, hogy a helyettesíthető szófajokat a későbbiekben magabiztosan tudják kiváltani a névmásokkal.</p> <p>Nyelvi játékok, szójátékok, a szóalkotás különféle módjainak az ismerete digitális programok használatával is.</p>	
A tematikai egység nevelési-fejlesztési céljai	<p>A szövegértési kompetencia (beszélt, írott) fejlesztése úgy, hogy a szóbeli és írásbeli tevékenységek során a tanulók képessé váljanak a névmások segítségével jelentésbeli és grammatikai kapcsolóelemek azonosítására, helyettesítő szerepük alkalmazására. Különbféle megjelenésű és típusú szövegek megértése és alkotása, reflektálás ezek tartalmára a névmások nyelvhasználati relevanciáját figyelembe véve.</p> <p>A nyelvi elemzőkészség kialakítása a névmások funkciójának a feltárásával.</p> <p>A cél a kommunikáció-központú és a kreatív gondolkodás kialakítása annak érdekében, hogy a tanulókat ne csak az adott helyzetben, hanem tudástranszferrel a későbbiekben bármilyen környezetben elő tudják hívni.</p>	
Ismeretek, fejlesztési követelmények	<p>A névmások szövegbe ágyazottságának vizsgálata, ennek nyelvhasználati relevanciája.</p> <p>Adott névmások általános funkcióinak ismerete:</p> <ul style="list-style-type: none"> – szóismétlések elkerülése, – egyszerűsítés, rövidítés, – a dolgok megnevezésének elkerülése (nem tudunk vagy nem akarunk megnevezni valamit). <p>A névmás mint helyettesítő szófaj:</p> <ul style="list-style-type: none"> – milyen szófajú szavakat helyettesíthet, – a szövegben milyen szót/szintagmát vagy nagyobb szerkezeti egységet helyettesíthet, – az utalás irányának felismerése és megnevezése. <p>A névmások jelentésének kikövetkeztetése:</p> <ul style="list-style-type: none"> – konkrét jelentésük csak közvetve van: a kontextus és a szituáció által érthető meg. <p>A névmások szövegszervező ereje:</p> <ul style="list-style-type: none"> – mikor felesleges és indokolt a használat, – figyelemfelkeltő funkció, – közelre és távolra mutató. <p>A névmások használata írásban és szóban:</p> <ul style="list-style-type: none"> – milyen nyelvhasználati eltérések lehetnek a szóbeli és az írásbeli névmáshasználatban. 	

A tematikus terv módszertani jellemzői

A tanórak megtervezésekor az egyik elsődleges szempont az úgynevezett ráhangolódás-jelentésteremtés-reflektálás (RJR-) modell követése volt (Pethőné 2005: 82). Ez ugyanis a konstruktív pedagógiára épít, amelynek

legfontosabb alapállítása, hogy a tanulás „a belső világ folyamatos építése” a tapasztalatok, cselekvések által, vagyis egy „állandó konstrukció”, amely az értelmezést alakítja (Nahalka 1997: 24). A módszer titka, hogy az eredményesebb tanulás érdekében aktiválja a már meglévő tudást (prior knowledge), és arra építve halad tovább az új ismeretanyaggal; valamint rendszerezett kialakításának köszönhetően hozzájárul a tanulók szisztematikus, önálló tanulásának az elősegítéséhez is (Nahalka 1997: 24; Pethóné 2005: 82).

Az elemzés a hatodik évfolyamosok életkori sajátosságainak megfelelően választott szövegtípusokon és szövegfajtákon keresztül mutatja be a névmások használatának és szövegben való működésének a jellemzőit (Kálmán–Molnár 2007: 48). A hagyományosan használt szépirodalmi szövegeken túl a való életből vett példák szemléltetik a névmásokat. A szépirodalmi szövegek – bár lehetnek indokoltak és érzékletesek – számtalan esetben mégis elidegenítően hathatnak egy-egy nyelvtani elem bemutatásakor, a diákok pedig könnyen azt hihetik, hogy az ő mindennapjaikra ezek nincsenek hatással, csupán elvont, irodalmi körökben használatosak (Schirm 2020: 234). Márpedig az „élményközpontú tanítás” egyik kiemelkedő alappillére a „nyelvtan életre keltése”, különböző, hétköznapi szövegtípusokon keresztül (Kugler 2018a: 37–47). Ebből kiindulva olyan szituációkhoz kapcsolódnak a névmások, amelyekben a diákok is gyakran találkozhatnak velük. Így például a saját életükből vett történések, kortárs filmek, mesék jelenetei, zenék, reklámok, TikTok- és YouTube-videók autentikusan tükrözik a mai fiatalok egymás közötti nyelvhasználatát, ráadásul populáris mivoltukból adódóan könnyebben befogadhatók és megjegyezhetők számukra (Schirm 2020: 235).

További segítséget nyújthat az elvont koncepciók feldolgozásában az angolul „dual coding”-ként emlegetett úgynevezett „kettős kódolás” (Gonzalez 2016), amelynek lényege, hogy a szöveges információkon túl vizuális megjelenítést használunk. Ide tartoznak a képek, amelyeket szöveggel egészítünk ki, az infografika, a diagramok, pókhálóábrák stb. (Gonzalez 2016). Ezek használata nemcsak a lineáris olvasást fejleszti, hanem a nemlineárisat is, amelyre manapság egyre nagyobb igény van (Veszelszki 2014: 334; Schirm 2020: 237). Ezáltal implicit módon facilitáljuk a gyerekek tanulási stratégiáit és kognitív képességeit, valamint a tanulók ismereteit bővítjük a névmásokról.

Az egység órákra bontása

A tematikus terv hét tanórát ölel fel. Ezeken a tanórákon a diákok megismerkednek a névmások kilenc fajtájával, és különböző szövegcentrikus feladatokon keresztül elmélyítik róluk szerzett tudásukat. A tananyagegység legfőbb célja, hogy a hetedik óra végére a gyerekek képesek legyenek a névmások tudatos – nem csupán intuitív – használatára a szövegértés és a szövegalkotás fejlesztésének az érdekében. Ezt szem előtt tartva a tematikus egység tanórái a 2. táblázat szerint oszthatók fel.

2. táblázat
A tematikus egység órákra bontása

Óra	Téma	Tudásanyag (fogalmak készségszintű ismerete)	Gondolkodási műveletek	Tevékenységek	Megjegyzés
1.	Bevezetés: Közös névmásdefiníció megalkotása – a szövegtől a gondolattérképig	A névmás fogalma elsősorban pragmatikai megközelítésben: nyelvhasználati, jelentésbeli szempontból A névmások mondatbeli szerepe és toldalékolhatósága A szövegértés fejlesztése a névmási utalás irányának vizsgálatával: előre-, vissza utalás, rámutatás	Szövegértést fejlesztő műveletek végzése Következtetés levonása Kommunikációs kompetenciák fejlesztése Ismeret rendszerezése Ráismerőkészség Kapcsolatok, összefüggések felismerése Értelmezés Összehasonlítás	Szóbeli utasításban megfogalmazott információk megértésével adott tevékenység végrehajtása Szövegértési és szövegalkotási feladatok páros munkában Gondolattérkép készítése Fogalomalkotás	A névmás definícióját a tanár a diákokkal közösen alkotja meg a feladatokból levont következtetésekre építve.
2.	Illemtan a névmásokkal – mikor felesleges és mikor indokolt a személyes névmás használata	A személyes névmások nyelvhasználati relevanciája A tegeződés-magázódás nyelvészeti és társas irányelvei A személyes névmások rendhagyó ragozása a gyakorlatban	Szövegértést fejlesztő műveletek végzése Szociális kompetenciák fejlesztése Összehasonlítás Fogalomalkotás Következtetések levonása Szabályalkotás Kiegészítés	A névmási utalás irányainak vizsgálata a szövegértés fejlesztése érdekében Szituációs gyakorlatok a személyes névmások használata kapcsán Szituációs gyakorlatok elemzése a tegeződés-magázódás kapcsán Irányított beszélgetés Páros feladatmegoldás	
3.	A tévé és a telefon szerepe a névmások megismerésében – a birtokos, a visszaható és a kölcsönös névmás	A birtokos, a visszaható és a kölcsönös névmás kapcsolata a személyes névmással A birtokos névmás és a birtokos szerkezet kapcsolata A visszaható forma személyes névmási használata A kölcsönös és a visszaható névmás közti különbség felismerése és alkalmazása	Összehasonlítás Szövegértési kompetenciák fejlesztése Szabályalkotás Analízis Következtetések levonása Kreatív gondolkodás Analógia	Szövegértés, audiovizuális ingerek dekódolása Ábraelemzés Páros feladatmegoldás	Ha nem lehetséges az okostelefonok használata, tükörrel helyettesíthetők.

Óra	Téma	Tudásanyag (fogalmak készségszintű ismerete)	Gondolkodási műveletek	Tevékenységek	Megjegyzés
4.	Nyomozás az Addams Familyvel – a kérdő és a vonatkozó névmások használata	Az eddig tanult ismeretek összegzése szabadulószoza segítségével, formatív értékelés A kérdő és a vonatkozó névmások használata	Szövegértést fejlesztő műveletek végzése Kreatív gondolkodás Logikai gondolkodás Fogalomalkotás Kapcsolatok, összefüggések felismerése	A szabadulószoza megoldása A tapasztalatok megfogalmazása frontális osztálymunkában A szövegértés fejlesztése a vonatkozó névmások utaló tulajdonságainak vizsgálatával	A szabadulószoza gördülékeny megoldásához legjobb, ha a tanár maga olvassa fel a feladatokat, érzékelte a helyenként ironikus megfogalmazást.
5.	A névmások jelenléte Micimackótól Majkáig – a határozatlan és az általános névmás a gyakorlatban	Az általános és a határozatlan névmások használatának megismerése Az általános és a határozatlan alakú jellemzőinek ismerete	Szövegértést fejlesztő műveletek végzése Kreatív gondolkodás Megkülönböztetés Következtetés Gyakorlás Megfogalmazás	Szövegértés Audiovizuális ingerek dekódolása Situációs feladatok elemzése és értelmezése a határozatlan és az általános névmások segítségével	
6.	Ilyet még sose láttál! – névmások a bulvárban és a TikTokon: a mutató névmások nyelvhasználati jelentősége A témakör összefoglalása	A deiktikus névmások manipulatív hatása a médiában Közle és távolra, valamint konkrét és általánosra mutató névmással A mutató névmások morfológiai felépítése A témakörben tanultak ismétlése	Értelmezés Kapcsolatok, összefüggések felismerése A szövegértési képességet fejlesztő műveletek végzése Problémamegoldás Kritikus gondolkodás fejlesztése Osztályba sorolás Összefoglalás	Újságcikkek címeinek elemzése Situációs feladatok elemzése a névmáshasználat szempontjából Kooperatív csoportmunka Szövegértés Szövegalkotás	
7.	Témazáró dolgozat	A témakörben tanultak előhívása, használata gyakorlati feladatok során: a névmások helyettesítő szerepe és az utalás iránya; a személyes, a birtokos, a visszaható, a kölcsönös, a kérdő, a vonatkozó, az általános, a határozatlan és a mutató névmások azonosítása és a használatukra vonatkozó tudás alkalmazása	Kapcsolatok, összefüggések felismerése A szövegértési képességet fejlesztő műveletek végzése Problémamegoldás Osztályba sorolás	Szövegek elemzése a névmáshasználat szempontjából Névmások azonosítása	

A tematikus terv részletes kifejtése

A tematikus terv a tanulási eredmények felől közelíti meg a névmások témakörét. Ez a táblázatos formátum azonban nem ad lehetőséget arra, hogy részletesen magyarázza és indokolja a benne foglaltakat. Ennélfogva a tanulmány következő része bővebben kifejti azokat a feladatokat, ötleteket, amelyek a funkcionális megközelítés szempontjából kiemelten fontosak.

Bevezetés: Közös névmásdefiníció megalkotása – a szövegtől a gondolattérképig

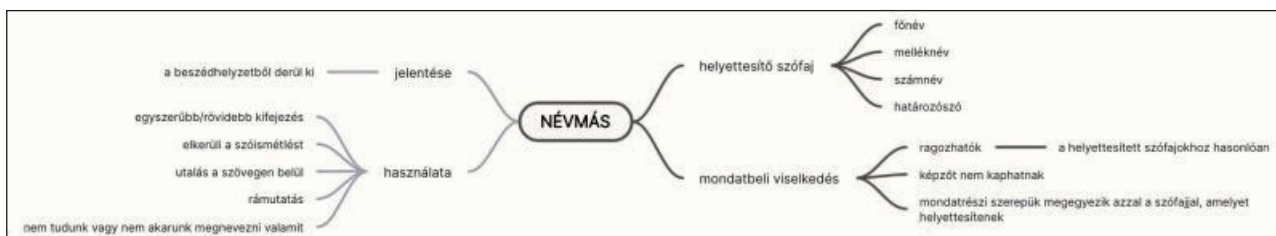
A bevezető tanóra célja, hogy hétköznapi helyzetekben érzékeltesse a tanár, hogy az, amiről a diákok tanulnak, nem absztrakt szabályrendszer, hanem a mindennapi megnyilatkozásaink része. Ezt olyan feladattal érheti el a pedagógus, amelyben a fiataloknak úgy kell névmásokat használniuk, hogy arról kezdetben nem is tudnak, csupán előzetes nonverbális kommunikációs, illetve szövegértési és szövegalkotási kompetenciáikra támaszkodnak. Ilyen feladat lehet egy drámajáték, a *Tabu* nevű társasjáték vagy egy kitalált szó lerajzolása. Például: Rajzolj mumpabát! A mumpabának akkora feje van, mint egy oroszlánknak. Valami van a fején. Olyan a füle, mint ez (a tanár rámutat egy szivacsra) stb.

A ráhangoló feladatok lényege, hogy a diákok aktivizálják meglévő, alsó tagozatban megszerzett tudásukat a névmásokról, és közösen levonják a tanulságokat: például, hogy nem mindig volt egyértelmű, mit kellett rajzolni (*valami* van a fején), a mutogatás segített konkretizálni a jelentést (rámutatás a szivacsra). Megbeszélik, hogyan lehetett volna másképp megfogalmazni a jellemzést (*akkora* helyett: *nagy*), és hogy miért volt sokszor nehezebb vagy éppen egyszerűbb és rövidebb ezekkel a szavakkal megfogalmazni valamit, mint hosszan kifejtteni (ez helyett: téglatest alakú táblatorló szivacs).

Ezután szövegértési feladatokon keresztül érdemes megvizsgálni, hogy mikor mi helyett állhatnak bizonyos névmások, és milyen irányú lehet a szubsztitúció: visszautalás, előreutalás, rámutatás. A névmások szövegbeágyazottságával elérhető, hogy a tanár segítségével a tanulók felismerjék azokat a nyelvhasználati szabályszerűségeket, grammatikai kohéziós rendezőelveket, amelyek változatossá, gördülékennyé, logikussá teszik a szövegeket.

A dedukcióra építő oktatási módszerekkel ellentétben nem a definíciót kapják meg először a tanulók, hanem magukból a feladatokból vezetik le, saját szavaikkal, kognitív érettségüknek megfelelően megfogalmazva. Az óra végére a gyakorlatok elvégzése után a táblán és a diákok füzetében a közösen alkotott névmásdefiníció szerepel valamilyen vizualizált formában, tartalmazva a legfontosabb kulcsfogalmakat a névmások jelentésére, használatára és mondatbeli szerepére vonatkozóan (Kenesei 2000: 75–136; Kenesei 2006: 80–109; Keszler–Lengyel 2019; Kerberné 2021: 21).

Az 1. ábra és a feladatok a felhasznált tankönyv mentén általánosságban mutatják be a névmásokat, a legszembeűnőbb és legalapvetőbb tulajdonságokat felsorakoztatva, anélkül, hogy külön kitérnének az egyes névmások sajátos referenciális jellemzőire, illetve bővebben részleteznék akár a szóismétlésre, akár a mondathossz befolyásolására tett állításokat (Kerberné 2021: 21). Ezért fontos kiemelni a tanulók számára, hogy bár sokszor használjuk ezt a szófajt ezeknek a pragmatikai funkcióknak a betöltésére, ezek a névmási rendszer egészére vonatkoztatva nem feltétlenül igazak, elnagyoltak (Laczkó 2001: 103–107; Keszler–Lengyel 2019).



1. ábra
A névmások meghatározása gondolattérképpel

Illemtan a névmásokkal – mikor felesleges és mikor indokolt a személyes névmás használata

A személyes névmások felelevenítésére alkalmas lehet a *Ki vagyok én?* játék, amelyben a kiválasztott tanulók körülírják vagy elmutogatják a megadott szavakat, osztálytársaik pedig kitalálják a megoldást. A játékos ráhangoló feladat segítségével bevezethető a személyes névmások deiktikus referenciája, vagyis azon tulajdonsága, amellyel jellemzően az adott beszédhelyzet valamely személyére történik „rámutatásszerű utalás vagy azonosítás” (Laczkó 2001: 103).

Érdemes egymástól elkülönítve tanítani az első és a második, valamint a harmadik személyű névmásokat, hiszen az *ő/ők* személyes névmások a deixisen túl kontextusfüggő forikus referenciával is rendelkezhetnek, vagyis jellemző rájuk a szövegbeli anaforikus vagy kataforikus utalás (Laczkó 2001: 104). Ez tipikusan a harmadik személyű személyes névmások és a mutató névmások tulajdonsága, azaz a hagyományos értelemben vett helyettesítő szerep ezeknél mutatkozik meg leginkább. Ennek rávezetésére és gyakoroltatására használható lehet bármilyen szöveg, amelyben a tanulók megkereshetik az antecedent (amelyre a névmás visszautal) és a személyes vagy mutató névmási anaforát, illetve a posztcedent (amelyre a névmás előreutal) és a hozzá tartozó kataforát. Kiemelendő még, hogy személydeixis mutató névmással is történhet (*Ez biztosan Péter volt!*), illetve bizonyos helyzetekben, például vásárlásnál, a személyes névmást is használják élettelen tárgyak azonosítására (bolti eladó: *Ő is egy nagyon szép nyaklánc*) (Laczkó 2001: 104).

Ami funkcionális szempontból újszerű lehet a hatodik évfolyamon, az a személyes névmások kiemelő, nyomatékosító szerepe. Ennek illusztrálására egy szituációs játék is alkalmas, ahol kontextusba helyezve a mondatpárokat egyértelműen kiderül, hogy mely helyzetekben milyen hangsúlyt kap a személyes névmás. Például: „Ma vacsorát főzök. – Ma én főzök vacsorát!; Délután moziba megyünk. – Délután mi megyünk moziba!; Hozzad beszélek! – Tehozzad beszélek!” (Lénárd et al. 2012: 96). Érzékelhető, hogy azokban a mondatokban, ahol ki van téve a személyes névmás, hangsúlyosabb lesz a cselekvő(k) személye, ezek általában fókuszpozícióba, az ige elé kerülnek. A feladatot továbbgondolva azt is megbeszélhetik a tanulók, hogy milyen beszédhelyzetekben válik feleslegessé a személyes névmás: „Jó napot kívánok, én Orsi vagyok! Én megmutatom neked a helyes megoldásokat” (Lénárd et al. 2012: 96).

Ezek miatt a pragmatikai tulajdonságok miatt fontossá válik a morfológiai ismeretek felelevenítése. Egy olyan szöveg vizsgálatakor, amely elhagyható személyes névmásokat tartalmaz, a tanár rávezetheti a tanulókat arra, hogy a szóismétlés elkerülésére alkalmazott alanyfolytonossághoz a 0 + INFL.-val (igeraggal) kerül el a magyar nyelv a főnévi és a névmási alany redundanciáját (Tolcsvai Nagy 2001: 182). Ez alkalmat adhat arra is, hogy a diákok és a tanár megbeszéljék a nyelvhasználat jellemzőit, és kitérjenek az asszertív énkommunikáció alkalmazására.

A tegeződés-magázódás szintén a személyes névmásoknál tárgyalt kérdés, amelyet különböző drámajátékokon keresztül lehet bemutatni a tanulóknak. A „hogyan mondanád a barátodnak/tanárodnak/szüleidnek/időseknek?” jellegű feladatok rávilágítanak arra, hogy különböző társadalmi csoportokhoz tartozó emberek eltérő módon szólítják meg egymást. Az ilyen gyakorlatokból levezethető, hogy a *te* helyett a magázódás során használt leggyakoribb kifejezések, a morfoszintaktikailag harmadik személyű *ön* és a *maga* szavak is személyes névmások (Rebrus et al. 2012: 67). Ezen a ponton érdemes kitérni a különböző udvariassági normákra és ezek megszegésének esetleges udvariatlan vagy humoros voltára.

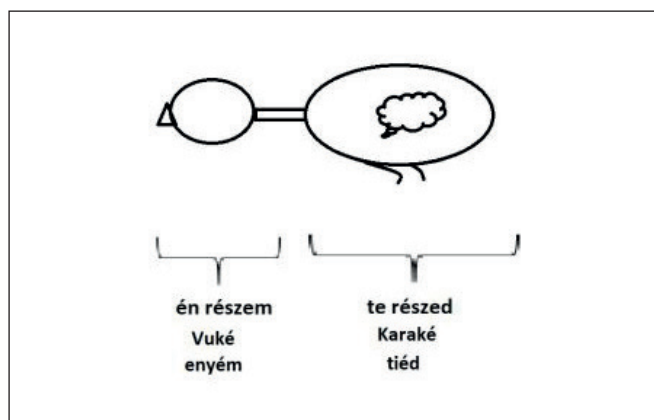
A tévé és a telefon szerepe a névmások megismerésében – a birtokos, a visszaható és a kölcsönös névmás

Az óra címe a televízió (vagy mozgókép) és a digitális eszközök oktatásban használt szerepére hívja fel a figyelmet. Az interaktív technológiai eszközök alkalmazása nemcsak színesíti, hanem modernizálja is,

kontextusba helyezi a névmások használatát (Schirm 2020: 235), így segítve a birtokos, a visszaható és a kölcsönös névmások megértését.

A szakirodalom ma már nem különíti el egymástól a személyes és a birtokos névmást – hiszen ezek leginkább csak alaki szempontból térnek el egymástól, funkciójuk szerint a birtokos névmás a személyes névmás -é birtokjellel ellátott alakjával egyezik meg (Laczkó 2001: 103; Keszler–Lengyel 2019). Mivel a KTT (2) és a *Magyar nyelv 6.* tankönyv (Kerberné 2021: 62–64) külön tárgyalja ezeket a csoportokat, a jelen tanulmány is így tesz.

A birtokos névmások felvezetéséhez alkalmat kínál a Dargay Attila rendezésében készült, Fekete István *Vuk* című regényéből adaptált rajzfilm egyik részlete, amikor a kis Vuk először megy el Karakkal vadászni, és a jelenet végén boldogan osztja meg zsákmányát maga és Karak között: „Ez a *tied*, ez a másik az *enyém*” (Dargay 1981: 36.44–36.50).

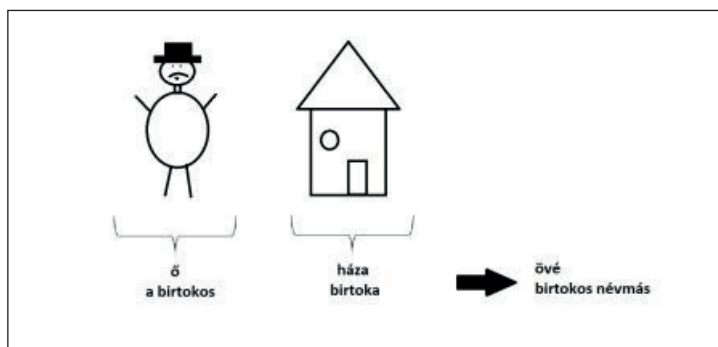


2. ábra

A birtokos szerkezet és a birtokos névmás viszonya

A birtokos névmás fogalmát a tankönyvek hagyományosan a birtokos szerkezetből vezetik le (Lénárd et al. 2012: 96; Kerberné 2021: 63–64). A 2. ábra felrajzolásával induktív módon levonható az a következtetés, hogy a birtokos névmással helyettesíthető birtokjellel ellátott személynév vagy olyan szerkezet, amelynek egyik tagja egy főnév vagy egy személyes névmás, másik tagja pedig egy birtokos személyjellel ellátott főnév. Ennek megértése azonban a hatodik évfolyamos tanulók számára még nehéz lehet, így a morfológiai elemzés célja nem az, hogy a tanulók „bemagolják” a szabályszerűséget, hanem hogy felismerjék és alkalmazzák a birtokos névmások referenciális funkcióját (például: az én részem → az enyém; az ő cipőik → az övéik).

A birtokos szerkezet absztrahálódását feloldhatjuk további ábrákkal: egy bajuszos, kalapos (föld)birtokos emberrel és egy hozzátartozó házzal, azaz birtokkal, amely a kettejük közötti birtokos viszonyt szemlélteti (3. ábra).



3. ábra

A birtokos viszony ábrázolása „dual coding” segítségével

A visszaható és a kölcsönös névmás tárgyalásánál érdemes a két típust együtt tárgyalni, egymással funkciójuk alapján összehasonlítani őket. Vagyis amíg a visszaható névmás magára a cselekvő(k)re irányul, a kölcsönös névmás a cselekvők egymásra irányuló viszonyára vonatkozik. A kézzelfoghatóbb, konkrét példából kiinduló szemléltetés érdekében tükörrel vagy okostelefonokkal magukról készített képekkel (szelfivel) lehet demonstrálni a visszaható névmások működését, ahogyan a tanulók magukat látják, magukat fotózzák. Ebből az elgondolásból vezethető le a kölcsönös névmás is, amikor nem saját magukat, hanem egymást nézik, fotózzák. Egy ehhez hasonló feladattal egyszerűen lehet érzékeltetni azt a különbséget, amely e két névmásfajta között jelentésbeli szempontból meghúzódik.

A nyelvhasználat tekintetében érdemes továbbá felhívni a tanulók figyelmét egy konkrét szövegpéldán vagy szituáción keresztül egy sajátos alaki egyezésre a visszaható névmások kapcsán. Például az „Én fotózom magam” és az „Én fotózom magát” mondatokból látható, hogy amíg az első esetben a *maga* névmás valóban a cselekvő *én* személyre utal, addig az utóbbi példában a *magát* szó nem az *én*-re, hanem egy *én*-től különböző egyes szám harmadik személyű személyre vonatkozik. Azaz megállapítható, hogy nem visszaható névmásról van szó a második esetben. Ha pedig a tanulók megvizsgálják, milyen helyzetben mondanák a második mondatot, az is kiderül, hogy magázódásról van szó, erről pedig már tudják a diákok, hogy a személyes névmáshoz köthető.

A visszaható névmást a *visszaható* szóban megtalálható *hat* számként való felrajzolásával lehet még szemléletesebbé tenni (4. ábra). A 6-os ugyanis egy önmagába visszakanyarodó, ha úgy tetszik „visszaható” szám.



4. ábra

A visszaható névmás viselkedésének szemléltetése a „dual coding” alkalmazásával

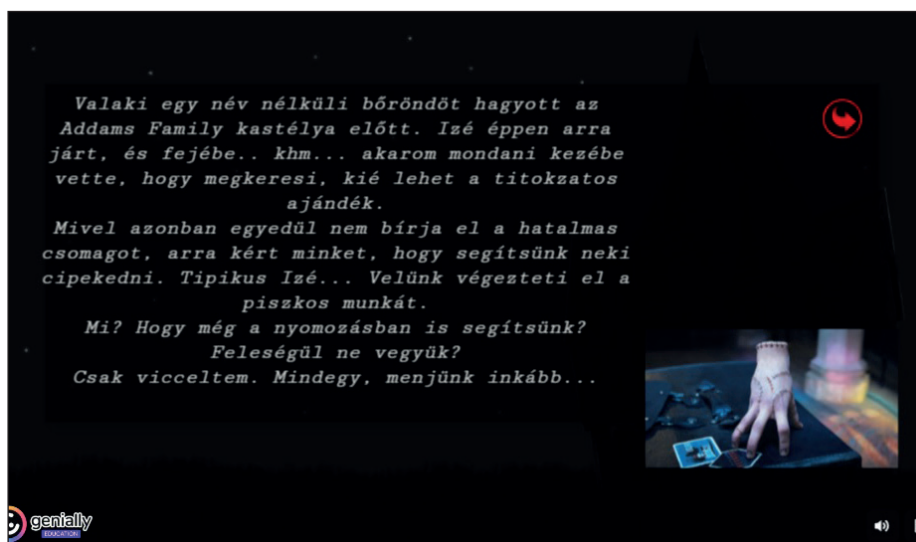
Nyomozás az Addams Familyvel – a kérdő és a vonatkozó névmások használata

A negyedik tanóra didaktikai célja az ismeretbővítésen túl az eddig tanultak ismétlése, rendszerezése. Ezt segíti a gamifikáció módszerének és szövegközpontú, gyakorlati példákra alapuló, szórakoztató feladatoknak az alkalmazása (3).

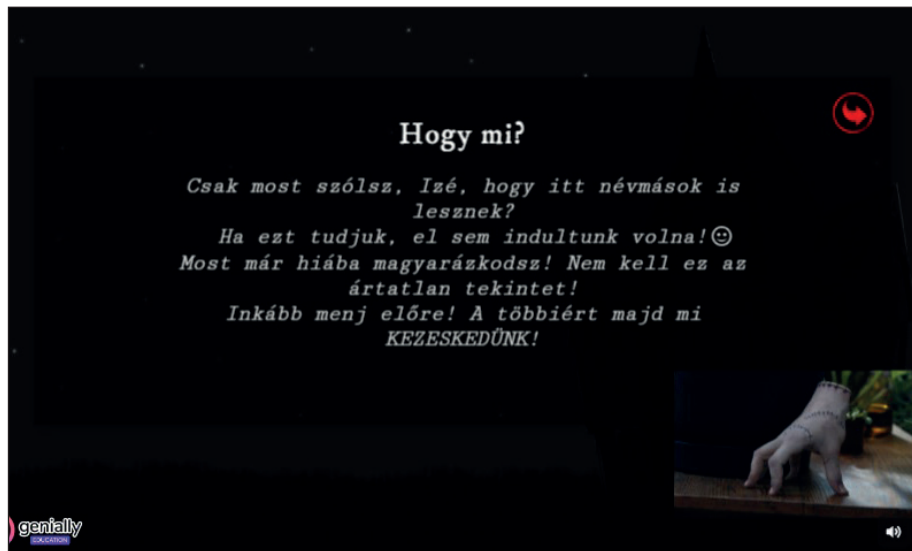


5. ábra
Nyomozás az Addams Familyvel

A szabadulósobát a népszerű Addams Family ihlette (5–7. ábra). A tanulók Izének, a család kéz barátjának segítenek felgöngyöltetni a titokzatos bőrönd esetét. A nyomozás végén lévő kérdések pedig alkalmat adnak arra, hogy az ismételten túl a tanár rávezesse a diákokat az új fogalmakra: a kérdő és a vonatkozó névmásra.

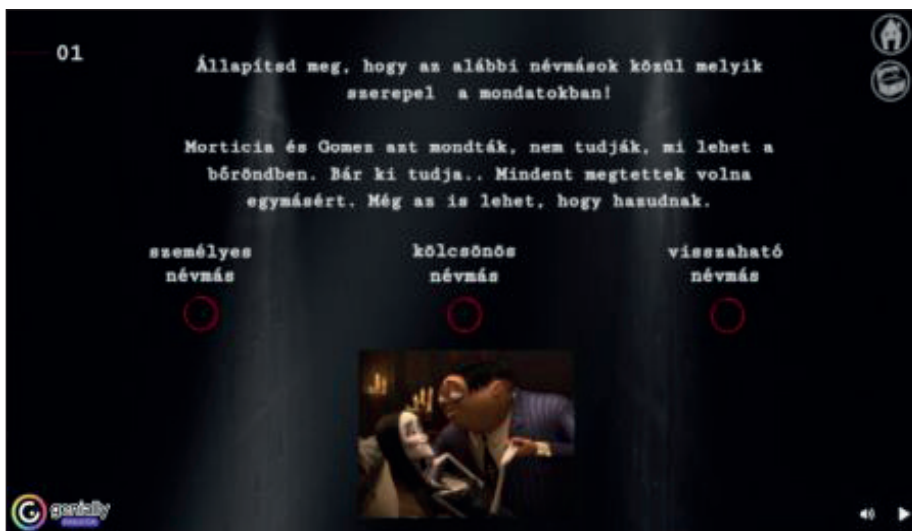


6. ábra
A küldetés ismertetése

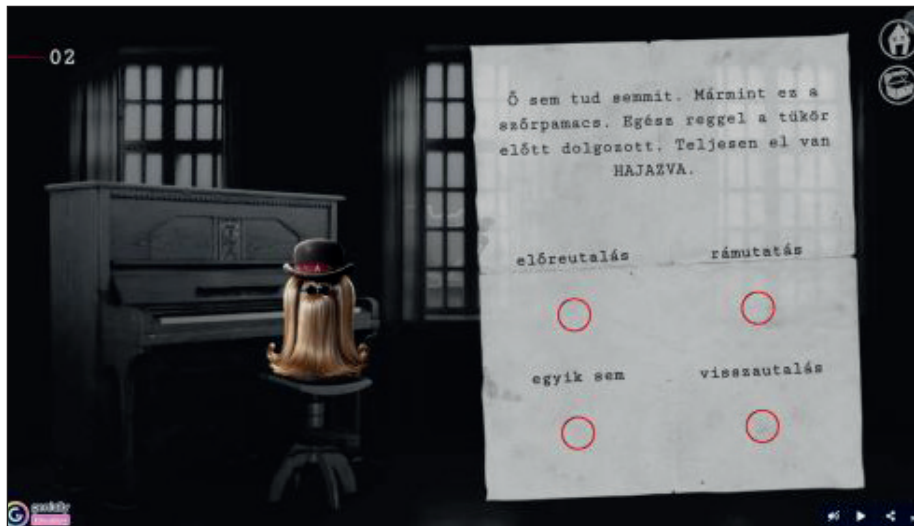


7. ábra
A nyomozás kezdete

Az ismétlő feladatokban az eddig megismert névmásokat és ennek a szófajnak az általános nyelvhasználati jellemzőiről tanultakat kell mozgósítaniuk a diákoknak (8–11. ábra). Gyakorlásként fel kell ismerni a névmásokat és megállapítani a fajtájukat a rövid szövegekben, meg kell határozni, hogy mit helyettesítenek, valamint azt, hogy milyen irányú az utalás. A feladatok szövegei nem csak egy-egy mondatból állnak kontextus nélkül, hanem illeszkednek a nyomozás egészébe, ezzel olyan hatást keltenek, mintha a diákok és Izé folyamatosan kérdéseket tennének fel a család tagjainak arra vonatkozóan, hogy mit tudnak a bőröndről.

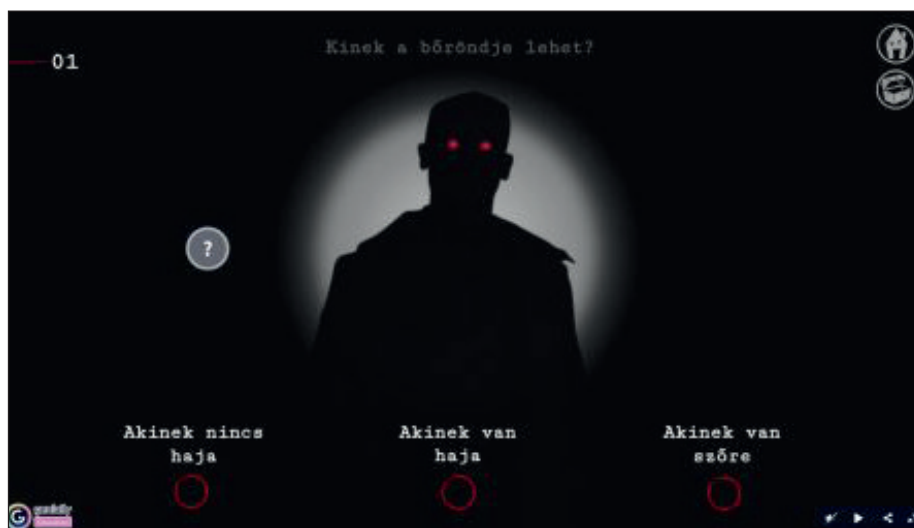


8. ábra
Első feladat



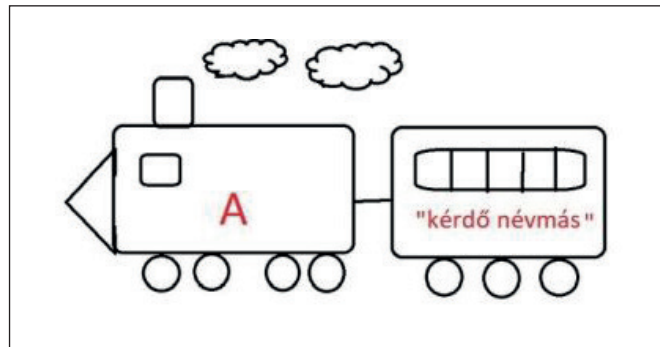
9. ábra
Második feladat

Az utolsó feladatban a kérdések és a válaszok úgy vannak megfogalmazva, hogy kérdő és vonatkozó névmásokat tartalmazzanak. Ezzel érzékeltethető, hogy a gyakorlati, hétköznapi kommunikáció során milyen helyzetekben használjuk őket.



10. ábra
Harmadik feladat

A kiegészítendő vagy nyitott kérdésekben a kérdő névmások jelölik, hogy a mondat egy eleme „kérdő formában van jelen”, így elsődleges funkciójuk nem referenciális, hanem logikai természetű (Laczkó 2001: 106). Gyakorlásuknál, a nyomozás témájánál maradva, megkérhetjük a diákokat, hogy írjanak össze kérdő névmásokat tartalmazó kérdéseket, amelyeket egy detektív tenne fel; vagy adhatunk nekik olyan szituációs játékot, amelyben a nyomozás résztvevői – a detektív és a gyanúsított egyaránt – csak kérdéseket használhatnak. A könnyebb előhívás érdekében egy gyors asszociációval rá lehet irányítani a tanulók figyelmét a vonatkozó névmások alaki sajátosságára is. Erre a típusra akár humorosan „vonatozó” névmásokként is lehet hivatkozni és egy ábrával szemléltetni őket (11. ábra).



11. ábra
A vonatkozó névmások vizuális szemléltetése

A vonat azonban mozdony nélkül is vonat tud maradni. Azaz vannak olyan helyzetek, amikor az *a*- előtag elmarad. Ilyenkor látszólag kérdő névmásnak tűnhet, a szövegkörnyezet alapján azonban az utalásból kikövetkeztethető, hogy vonatkozó névmásról van szó. Ilyen például a régi Tchibo-reklámból ismert szlogen: „A legtöbb, *mi* adható” (Tchibo 2012). Nyelvhasználati relevanciáját tekintve, a „csonka” alakot elsősorban formális vagy szépirodalmi szövegekben használják, az említett reklám pedig sugallhatja a kávé fenséges, magasztos voltát.

A névmások jelenléte Micimackótól Majkáig – a határozatlan és az általános névmás a gyakorlatban

A határozatlan és az általános névmások funkcionális tanításánál a legfontosabb szempont, hogy egy adott helyzetben mit szeretnénk kifejezni velük. A címben szereplő Micimackó és Majka egyrészt utal arra, hogy milyen változatos helyzetekben használjuk ezeket a névmásokat, másrészt egy-egy konkrét nyelvhasználati szempontot is képviselnek.

Az Alan Alexander Milne *Micimackó* című regénye alapján készült, Wolfgang Reitherman és John Lounsbery rendezésében megjelent Disney-rajzfilm, a *Micimackó kalandjai* egyik jelenetében a gödörbe esett mackó és barátai a kívül maradt Malackát próbálják instruálni, hogyan is segítsen nekik kiszabadulni. Csakhogy Malacka látszólag nincs tisztában a határozatlan névmások jelentésével, és ez humoros félreértéseket szül a részletben. A tanulók a szövegből kiindulva észrevehetik, hogy annak ellenére, hogy Nyuszi nem ad konkrét utasításokat („Hozz *valamit*, amivel kijutunk innen!”), mégis az a *valami* nem *bármilyen*, vagyis ugyan nincs konkrétan megnevezve, de egyfajta elképzelést sejtet Nyuszi részéről arra vonatkozóan, hogy milyen eszközre gondol (például egy kötélre). Malacka viszont 'bármilyen/akármilyen' jelentésben értelmezi az utasítást, és olyan dolgokat hoz, amelyek nem alkalmasak a feladat végrehajtására (például virágot, könyvet) (Reitherman–Lounsbery 1977). Ez tehát felhívja a tanulók figyelmét arra a lényeges különbségre, hogy a határozatlan névmásnál ugyan nincs specifikálva a meghatározás, de jellemzően mégsem olyan széles körben, 'mindegy' jelentésben értelmezendő, mint az általános névmás.

A kollektívizáló jelentés Majka (Majoros Péter) népszerű slágeréből, a *Mindenki táncol* című dalból érzékeltethető. A refrénben lévő sor alapján – „A kilencvenes években *mindenki* táncolt” (Majoros–Vékony 2017) – felmerülhet a hallgatóban a kérdés, hogy valóban *mindenki* táncolt-e. Nyilvánvalóan nem lehetséges, hogy *mindenki* részt vegyen a táncban, így megállapítható, hogy az énekes általánosságban szeretett volna az akkori generációról beszélni. Ezt a fajta túlzást a fiatalok is ismerhetik az olyan helyzetekből, amikor például szüleiknek magyarázzák bizonyítványukat: „*Senkinek* nem sikerült a dolgozat. *Mindenki* rossz jegyet kapott.”

Az pedig, hogy ezeknek a névmásoknak a nem megfelelő vagy nem tudatos használata milyen további félreértéseket szülhet, jól példázható a *Csapatmunka* című rövid történetből (4). A szövegben szereplő négy ember: *Mindenki*, *Valaki*, *Bárki* és *Senki*, közös feladatot kapnak, ám mivel nevük egy-egy általános vagy

határozatlan névmásból áll, nem egyértelmű, hogy kinek mit kell csinálnia, és ez végül egymás hibáztatásához vezet (12. ábra).

Csapatmunka

Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer négy ember, név szerint: Mindenki, Valaki, Bárki és Senki. Egy szép napon szóltak Mindenkinek, hogy akadt egy fontos munka, sűrűn meg kell csinálni. Mindenki biztos volt benne, hogy Valaki megcsinálja. Bárki megcsinálhatta volna, viszont Senki se csinálta meg! Valaki dühös lett emiatt, mivel ez Mindenki dolga lett volna. Mindenki úgy gondolta, hogy Bárki megcsinálhatná, és Senki nem vette észre, hogy Mindenki kerüli a munkát. Végül Valaki lett, akit Mindenki okolt, amiért Senki nem csinálta meg azt, amit Bárki megtehetett volna.

12. ábra

A Csapatmunka című történet (ismeretlen szerző)

A tematikus tervben szereplő óra alkalmat kínál arra, hogy a tanár és a diákok a különböző példák alapján megbeszéljék, miért érdemes fokozottan figyelni, amikor az általános – azon belül is elsősorban a megengedő (*akár-, bár-* előtagú névmásokat) – és a határozatlan névmásokat használjuk.

Ilyet még sose láttál! Névmások a bulvárbán és a TikTokon – a mutató névmások nyelvhasználati jelentősége; a témakör összefoglalása

A mutató névmásokkal már találkoztak alsó tagozatban a tanulók, ezért az óra elsődleges célja az, hogy az eddig megszerzett tudásukat új, nyelvhasználatra vonatkozó ismeretekkel egészítsék ki. Ezek közé tartozik a különböző szituációkon keresztül megjelenített közlelés és távolság mutató (proximális és disztális névmások: „*Ezt a kenyeret kérem. Azt a kenyeret kérem*”) (Csaptár–Tóth 2015: 68; Kugler 2018b: 51); a kontrasztáló és a nem kontrasztáló használat (*Ezt a kenyeret kérem. Nem, nem azt, hanem amazt*) (Kugler 2018b: 51).

A proximális mutató névmások egyik jellemző használata például a bulvármédiában elterjedt kattintásvadász (click bait) címadáshoz köthető, amely a deiktikus referenciára épít (Laczkó 2001: 104, vö. a diskurzusdeixis működését). Mind az írott sajtóban, mind a YouTube, az Instagram és a TikTok közösségi médiás platformokon elterjedt az a rámutatásszerű utalási forma, amellyel a készítő eléri, hogy követőik, olvasóik rákattintsanak a tartalomra. Például: „*Ezt nem fogod elhinni*”, „*Így néz ki most a világsztár!*”. Mivel a címekből nem derül ki, hogy mire utalnak a mutató névmások, a felhasználók automatikusan megnyitják a tartalmat, hogy kielégítsék kíváncsiságukat. Ezen funkció hangsúlyozásával elősegíthető, hogy a tanulók tudatosabb médiafogyasztók legyenek, és felismerjék az ilyen típusú kattintásvadász híreket.

Az újságcikkek szövegeinek a segítségével továbbá gyakorolható a már a személyes névmásoknál tárgyalt kontextusfüggő forikus referencia vizsgálata (a hatodik évfolyamon, mivel még nem tanulták a diákok az összetett mondatokat, a konnexiós referenciális szerepet, amely az alárendelő összetett mondatok szintaktikai funkciójú referenciája, mind a vonatkozó, mind a mutató névmások kapcsán legfeljebb csak érintőlegesen érdemes kiemelni) (Laczkó 2001: 104–105).

Témazáró dolgozat

A tematikus terv utolsó óráján az ellenőrzés a főszerep. A dolgozat összeállításának az elsődleges szempontja, hogy a tanár felmérje, mennyire sikerült megvalósítania a tananyagegységénél meghatározott fejlesztési célokat. A témazáró dolgozatban egy (vagy több) konkrét szövegen keresztül méri fel a pedagógus a diákok szövegértési és szövegalkotási képességét. A névmások felismerésén túl az általános használatára vonatkozóan adható olyan feladat, amelyben a szóismétlések elkerülése végett át kell fogalmazniuk névmások

segítségével egy-egy mondatot; meg kell adniuk, hogy milyen irányba és mely szóra/kifejezésre utal az adott névmás; milyen névmásokkal helyettesítenék az erre alkalmas szavakat.

Az egyes névmástípusok közötti jelentésbeli különbséget célzó feladatoknál érdemes szintén a nyelvhasználat felől közelíteni: a tanulók döntsék el és magyarázzák meg, hogy indokolt-e a személyes névmás használata az egyes részekben; visszaható névmásról vagy magázó alakú személyes névmásról van-e szó; milyen figyelemfelkeltő címet adnának a szövegnek; stb. A cél, hogy a tanulók kreatívan képesek legyenek tudatosan alkalmazni a témakör során tanultakat.

Összegzés

A tanulmány első és legfontosabb célja az volt, hogy alternatívát keressen a jelenleg az anyanyelvtanításban uralkodó hagyományos, objektíváló strukturalista megközelítésre, és szövegközpontúan, a hétköznapi nyelvhasználatot szem előtt tartva próbálja megmutatni, hogyan lehet megtanítani a névmások használatát a hatodik évfolyamos tanulóknak.

A funkcionális szemléletű anyanyelvi órák feladata, hogy hidat képezzenek a tanulók életkorának megfelelő, meglévő és új ismeretek között úgy, hogy ezek hozzájáruljanak a saját maguk és a világ viszonyának a megismeréséhez (Molnár 2008: 2). Ehhez kínál lehetőséget a top-down megközelítés, amely lehetővé teszi, hogy a tanulók meglévő nyelvhasználati tapasztalataikból kiindulva, szöveg- és kommunikáció-központúan szemléljék a magyar nyelvet, elősegítve ezzel az explicit tudás implicit internalizálását (Kálmán–Molnár 2007: 41–42; Zsigriné 2019: 17, 22–23).

Ezeket az ismereteket felhasználva fogalmazott meg a tanulmány a névmások tanításakor fontosnak ítélt nevelési és fejlesztési célokat, és ezekhez igazodva készült a tematikus terv. A tananyag egység legfőbb elvárása az volt, hogy a tanítási egység végére a tanulók képesek legyenek a tudatosabb névmáshasználatra annak érdekében, hogy a szövegértésben és a szövegalkotásban (vagyis általában az írott és a beszélt kommunikációban) eredményesebben tudják alkalmazni a névmásokat. A tematikus tervben és az óratervekben a névmások egy-egy jellemző, a tanulók által könnyen érhető módon és előfordulási környezetben jelennek meg, a meghatározó funkcióikat figyelembe véve.

Irodalom

- B. Nagy Ágnes 2005. Generatív grammatika az anyanyelvi nevelésben. In: B. Nagy Ágnes – Szépe György (szerk.) *Anyanyelvi nevelési tanulmányok I. Iskolakultúra-könyvek 29.* Pécs. 37–69.
- Csatár Péter – Tóth Enikő 2015. Az indexikális főnévi mutató névmások kontextuális használata. In: Bódog Alexa – Csatár Péter – Németh T. Enikő – Vecsey Zoltán (szerk.) *Használat és hatás: újabb eredmények a magyarországi pragmatikai kutatásokban.* Loisir Kiadó. Budapest. 67–80.
- Deme László 1970. *Nyelvi és nyelvhasználati gondjainkról.* Madách Kiadó. Bratislava.
- Gonzalez, Jennifer 2016. 6 Powerful Learning Strategies You Must Share with Students. *Cult of Pedagogy.* <https://www.cultofpedagogy.com/learning-strategies/> (2024. augusztus 24.)
- Hantos Flóra 2024. *A névmások funkcionális megközelítése az anyanyelvtanítás során – 6. évfolyamosok számára.* Szakdolgozat. Szeged.
- Kálmán László – Molnár Cecília 2007. *De a névmás helyett mi?* <http://www.nytud.hu/oszt/elmnyelv/kalman/nevmások.pdf> (2023. január 10.)
- Kenesei István 2000. Szavak, szófajok, toldalékok. In: Kiefer Ferenc (szerk.) *Strukturális magyar nyelvtan 3: Morfológia.* Akadémiai Kiadó. Budapest. 75–136.
- Kenesei István 2006. Szófajok. In: Kiefer Ferenc (szerk.) *Magyar nyelv.* Akadémiai Kiadó. Budapest. 80–109.

- Kerberné Varga Anna 2021. *Magyar nyelv tankönyv 6.* Oktatási Hivatal. Budapest.
- Keszler Borbála – Lengyel Klára 2019. *Kis magyar grammatika.* Akadémiai Kiadó. Budapest. <https://mersz.hu/keszler-lengyel-kis-magyar-grammatika/> (2024. december 12.) <https://doi.org/10.1556/9789630599641>
- Kugler Nóra 2015. Lehetőségek és akadályok a nyelvtanórai tudáskonstruálásban. *Iskolakultúra* 25/7–8: 28–37. <https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2015.7-8.28>
- Kugler Nóra 2017. A magyarországi magyar anyanyelvoktatás, az anyanyelv-pedagógia helyzete a közoktatásban. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.) *A magyar nyelv jelene és jövője.* Gondolat Kiadó. Budapest. 336–356.
- Kugler Nóra 2018a. A nyelvtan életre keltése. In: Balázs Géza – Lengyel Klára (szerk.) *Grammatika és oktatás – időszerű kérdések, Struktúra, funkció, szemiotika, hálózat.* ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszék – Inter (IKU) – Magyar Szemiotikai Társaság. Budapest. 37–47.
- Kugler Nóra 2018b. *Magyar nyelvtan – a nyelvi jel – funkcionális szemléletű gyakorlatok a 9–12. évfolyam számára.* Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Laczkó Krisztina 2001. Névmás és referencia. *Magyar Nyelvőr* 125: 103–107.
- Lénárd Judit – Nyemcsokné Bernáth Magdolna – Patonainé Kökényesi Katalin 2012. *Sokszínű magyar nyelv 6.* Mozaik Kiadó. Szeged.
- Nahalka István 1997. Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (I). *Iskolakultúra* 9/2: 21–33.
- Pethőné Nagy Csilla 2005. *Módszertani kézikönyv – Az irodalomkönyv 9–12. és az irodalomtankönyv szakközépiskolások számára 9–12. című tankönyvcsaládhoz.* Korona Kiadó. Budapest.
- Rebrus Péter – Kornai András – Varga Dániel 2012. Egy általános célú morfológiai annotáció. In: Kenesei István (szerk.) *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXIV.* Akadémiai Kiadó. Budapest. 47–80. https://mersz.hu/hivatkozas/m451anyt24_table_25/#m451anyt24_table_25 (2024. augusztus 12.)
- Schirm Anita 2020. Új szövegtípusok a nyelvtanításban! Avagy hogyan szeretessük meg a nyelvtant a diákokkal? In: Istók Béla – Lőrincz Gábor – Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs (szerk.) *Tankönyvkutatás – fordított tankönyvek – kétnyelvűség.* Selye János Egyetem. Komárom. 233–256.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2001. A magyar nyelv szövegtana. In: Petőfi S. János – Békési Imre – Vass László (szerk.) *Szemiotikai szövegtan 14.* Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 170–190.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2012. Megismerés és nyelv az anyanyelvi oktatásban. *Anyanyelvi kultúrákövetítés* 1/1. <https://epa.oszk.hu/04500/04536/00001/pdf/> (2024. augusztus 05.)
- Veszelszki Ágnes 2014. Információvizualizálás és nyelvészet – az infografikák példáján. In: Havas Ferenc – Horváth Katalin – Kugler Nóra – Vladár Zsuzsa (szerk.) *Nyelvben a világ, Tanulmányok Ladányi Mária tiszteletére.* Tinta Könyvkiadó. Budapest. 327–335.
- Zsigriné Sejtes Györgyi Erzsébet 2019. *Dinamikus szövegtani modell a szövegértési képesség fejlesztésének és mérésének a szolgálatában – Egy kognitív, funkcionális, pragmatikai keret alternatív alkalmazási lehetőségei az általános iskola 7–8. osztályában.* Doktori disszertáció. Szeged.
- (1) A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) kormányrendelet. *Magyar Közlöny* 2020/17: 300–310. <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (2024. december 10.)
- (2) Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyama számára, Magyar nyelv és irodalom 5–8. évfolyam. Oktatási Hivatal. Budapest. https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_5_8/ (2024. december 10.)
- (3) Addams Family szabadulószoza. <https://view.genial.ly/64c8bc51b414db0011d2f95a> (2024. november 11.)
- (4) Csapatmunka. <https://bedecs.hu/csapatmunka-vicc/> (2024. november 11.)

Videójegyzék

Dargay Attila 1981. *Vuk*. Pannónia Filmstúdió. Magyarország.

Majoros Péter – Vékony Zoltán 2017. *Mindenki táncol/90%*. <https://www.youtube.com/watch?v=WfDdGWfVu0E> (2024. augusztus 11.)

Tchibo 2012. Tchibo kávé – régi reklám. <https://www.youtube.com/watch?v=xM6jBotZ05k> (2024. november 19.)

Wolfgang Reitherman – John Lounsbery 1977. *Micimackó kalandjai*. <https://www.youtube.com/watch?v=buVcHWxOnWU> (2024. augusztus 11.)

Hantos, Flóra

A functional approach to pronouns in first language education in grade 6

This study focuses on the functional approach to teaching pronouns. Taking into account the requirements of the current National Core Curriculum and the Framework Curriculum, its goal is to present a thematic plan along with a detailed description that can serve as a resource for practicing teachers. The structure of the thematic plan follows the logic of sequence of the core material outlined in the National Core Curriculum and the Framework Curriculum, covering pronouns according to traditional classification (personal, possessive, reciprocal, reflexive, demonstrative, interrogative, relative, indefinite, and general pronouns). Beyond classification, the emphasis is placed on the role of pronouns in text construction and everyday language use. To support this approach, the study presents various exercises that incorporate modern, communication-centered, and playful learning techniques, including the use of smart tools and, in some cases, the integration of social media.

Kulcsszók: anyanyelv-pedagógia, funkcionális kognitív nyelvészet, szófajok, névmások tanítása, szövegközpontúság

Keywords: first language pedagogy, functional cognitive linguistics, parts of speech, teaching pronouns, text-centered approach

Az írás szerzőjéről

Hantos Flóra

magántanár, Szeged, Magyarország

[hantosflora99\[kukac\]gmail.com](mailto:hantosflora99[kukac]gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0004-3793-0794>