

Kugler Nóra

Funkcionális grammatikai gyakorlatok a 9–12. évfolyam számára

A jelen írás egy olyan magyartanári műhely segédanyagaként született meg, amely a funkcionális szemléletű grammatikatanítást állította a figyelem középpontjába. Két részből áll: egy elméleti bevezetőből és egy gyakorlati feladatsorból. Az elméleti rész röviden és általánosan mutatja be a funkcionális nyelv szemlélet alapelveit, majd egy-egy illusztráció segítségével szemlélteti a funkcionális-kognitív nyelvleírás néhány lényeges tételét a nyelv perspektivikus és ikonikus természetéről. A gyakorlati rész a tanórai feldolgozás számára előkészítve, tematikus elrendezésben mutatja be a funkcionális szemléletű gyakorlatokat. A két szerkezeti egységet a funkcionális nyelv szemlélet és az iskolai gyakorlat közötti viszonyra vonatkozó kérdések felvetése kapcsolja össze.

A funkcionális szemléletről általában

A funkcionális nyelv szemlélet egyik alapelve, hogy a nyelv nem értelmezhető a beszélőtől függetlenül létező jelenségként. A nyelv két legáltalánosabb funkciója a kommunikációs és a kognitív funkció. Megnyilatkozásaink valamilyen tudást valamilyen nézőpontból tesznek hozzáférhetővé valamilyen módon, valamilyen formában. A nyelvben a jelentés és a funkció nincs eleve adva, deduktív módon az elemekből, a szabályokból nem vezethető le, hanem meghatározott szituációban a nyelvi működés során jön létre. Tehát a nyelv nem statikus elem- és szabálykészlet, hanem működés, funkcionálás (Tolcsvai 2005). Ezért írja azt Halliday, hogy a grammatika inkább a választás és a lehetőségek grammatikája, mint a szabályoké (Halliday 1978: 4), a nyelv pedig – természete szerint – kontextualizált és rendezett hangzás (sound, organized noise), amely előfeltételezi a szubsztanciát (fonikus szubsztancia), a formát (a grammatikát és a lexikát), valamint a szituációt. Az utóbbi nem nyelvi faktorokkal kapcsolódik össze (Halliday–MacIntosh 1966: 4) (lásd még lejjebb: metafunkcionális hipotézis, tényezők, input).

A nyelvten közreműködik abban a megértési folyamatban, amely akkor zajlik, amikor a verbális interakció révén az emberek kommunikálnak egymással. A nyelvten ilyen értelmezése diskurzusnyelvtanná való kiterjesztést kíván (Hannay–Bolkestein 1998: VII). Nemcsak arra kell magyarázatot adni, hogyan lesz a nyelvi egységekből koherens szöveg, hanem olyan diskurzusfaktorokat is be kell vonni a nyelvtenba, amelyek hatással vannak a mondatok belső szerkezetére (a beszélő nézőpontja, szándéka a partner figyelmének irányítására stb.).

A szűkebb értelemben vett nyelvten a nyelv legabsztraktabb, szimbolikus kódolási rendszere. Minden nyelvi elem a teljes nyelvi rendszerben betöltött funkciójához viszonyítva értelmezhető, ezek a funkciók organikus funkciók: csak a nyelvtani rendszer egésze képes reprezentálni a nyelv szemantikai kódját (Halliday 1994: xxxi, Tolcsvai 2005). A szemantika és a grammatika közötti viszony realizációs természetű: a kifejezés (wording 'szavakba öntés') kódolja a jelentést. Ebben a folyamatban a nyelvtani kódolás szintjéhez a metafunkcionális input (ideációs, interperszonális és textuális komponensek köré szerveződő jelentés) és a szavakba öntés, az output felől közelíthetünk. A grammatika és a szemantika között tehát nincsen éles határ, minden részrendszer (lexikon, morfológia, szintaxis) szimbolikus szerkezetek összefüggő tartományát, kontinuumát alkotja (Langacker 1987: 2, idézi Tolcsvai 1996).

A funkcionális kognitív nyelvtan alapelvei közé tartozik az is, hogy ez a fajta kódolás, a szemantikai kód, illetve a szemantikai szerkezet nem univerzális, hanem nagymértékben nyelvspecifikus (Langacker 1987: 2, idézi Tolcsvai 1996, 2001: 44 kk.), ez a megközelítés univerzálisnak a nyelvi működéssel kapcsolatban lévő kognitív képességek (az észlelés, feldolgozás, előhívás stb.) jellemzőit tartja, nem magát a nyelvtant.

Illusztrációk

Egy morfológiai példa funkcionális elemzése

Az olaszban és a magyarban is van a kérdésnek (SZ = részrendszer) egy sajátos típusa a kicsinyítő (diminutív) forma használatával (X = morfológiai szabály, forma):

(1) Tudnál adni / adnál nekem egy darabka sütit?

Az SZ rendszerben (= a magyar kérdésben) tehát az X kicsinyítő forma (és természetesen a *-ná* módjeles forma, valamint a kérdő mondatfajta) magával vonja a közvetettséget (indirekt beszédaktus), a fiktitás, szerénykedés (pragmatikai) jelöltségét, kódolását (A = aktivitás). X-nek elsődleges és másodlagos funkciói is vannak: szerepe, hogy enyhítse a kérést, udvariasabbá tegye azáltal, hogy gyengíti a címzett kötelezettségét, könnyebbé tegye az elfogadását, és/vagy csökkentse az „arc” vagy „homlokzat” (face, Goffman 1981) sérülésének kockázatát, ha visszautasítják a kérést. A kicsinyítő képzőhöz rendelhető „szabály” (N-kA = 'kis N', ahol N a főnévi tő), nem az egyetlen „szabály”, a funkciónak megfelelő forma nincs eleve meghatározva, a beszélő még ebben az egyszerű és szokványos helyzetben is kreatívan cselekszik. Ha a képzőre vonatkozó szabályt a metafunkcionális inputra való tekintet nélkül alkalmazná a partner, akkor egy kis darab süteményt nyújtana át (ennek természetesen meg is van a kockázata), a partnerek (kommunikációs kompetenciájuk révén) azonban képesek és általában hajlandók a szándéknak megfelelően értelmezni a fenti kérést.

Nagyon általánosan tehát egy X morfológiai szabálynak tulajdonítunk F funkciót egy SZ szisztémában ([rész] rendszerben), ha X rendelkezik A aktivitással, amely hozzájárul F-hez, és közreműködik F megvalósulásában (Dressler 1995).

Példák a nyelv perspektivikus természetére

Az alábbi néhány példával azt lehet bemutatni, hogy a megnyilatkozás során mindig egy megértett, megkonstruált szituáció nyelvi formába öntése történik, és ez a folyamat nem függetleníthető a beszélőtől, a beszélő nézőpontjától, illetve attól, hogyan akarja a beszélő a partner figyelmét irányítani (Tomasello 2002, Tolcsvai 2001: 125–7, Tátrai 2005). Az ún. szituatív igék (*jön – megy, hoz – visz* stb.) megválasztása a deiktikus centrumtól (referenciális központtól), a (2) és (3) mondatokban a beszélő helyzetétől függ: a *jön* ige azt képviseli, hogy a mozgás felé tart, a *megy* a másik irányt reprezentálja.

(2) Ottó Pestre jön.

(3) Ottó Pestre megy.

A (4) és az (5) azt is mutatja, hogy a beszélő más-más szakaszban konceptualizálja az eseményt (az eltérő helyzet és nézőpont következtében), tehát a (4) esetében a palackról tudjuk, hogy eleve üres volt, ám az eltérő szakaszban való konstruálásnak az a következménye, hogy az (5) mondatból nem válik hozzáférhetővé, hogy mikor is ürült ki a palack, csak az biztos, hogy X. megérkezésekor már üres volt.

(4) X. üresen vitte a palackot Y.-nak.

(5) X. üresen hozta a palackot Y.-nak.

A (6) és a (7) különbségét az adja, hogy a beszélő a figyelem előterébe a szituáció más-más szereplőjét helyezi: a (6)-ban Ottó, a (7)-ben Olga van a figyelem középpontjában.

(6) Ottó odament Olgához.

(7) Olgához odament Ottó.

A fenti példák látványosan szemléltetik a nézőpont működését, de a megfigyelés általánosítható: mindig valamilyen nézőpontból ragadunk meg egy szituációt, és azért öntjük egy bizonyos formába, mert épp úgy akarjuk tudásunkat mások számára hozzáférhetővé tenni. A forma megválasztása természetesen nem mindig reflektált, tudatos folyamat, ebben a begyakorlottságnak és sok más tényezőnek is szerepe van.

Példák a nyelv ikonikus természetére

A nyelv alapvetően nem önkényes, hanem motivált rendszer. A strukturális szemléletű leírások a motiváltság érvényét többnyire az onomatopoeitikus kifejezésekre (főleg a hangutánzás jelenségére) szűkítik le, a funkcionális szemlélet azonban a funkció és a forma szimbolikus viszonyát önmagában egyfajta motiváltságnak tartja. Nemcsak a hangzásbeli hasonlóságot tekinti az ikonicitás megnyilvánulásának, hanem azt is, ha például egy esemény észlelésének, megértésének a szerkezete és a nyelvi forma között mutatkozik meg valamiféle hasonlóság (Croft 2003: 102). Tehát például azt is, ha egy történetet az események időrendjében mesélünk el, vagyis a mondatok elrendezése, egymásutánja megfelel az esemény időbeli szerkezetének, az egymásra következésnek.

A szórend, a közelség és a távolság is jelentéseket hordoz. Nem önkényes például a jelzős szerkezet szórendje sem, ebben több jelző esetén a főnévhez legközelebb a szemantikailag leginkább releváns jelző áll (vö. a (8) és a (9) szerkezetet).

(8) három nagy lila gimnasztikai labda

(9) *lila nagy gimnasztikai három labda; *három gimnasztikai nagy lila labda; stb.

A morfémaszerkezetben a tőhöz legközelebb a képző található, mivel a fogalmi jelentés szempontjából az a leginkább releváns, hiszen a fogalmi (vagy deskriptív) jelentést – a toldalékok közül – a képző tudja megváltoztatni.

Ikonikus megoldás a fenti értelemben az is, hogy az alapeset jelöletlen, és az ettől való eltérés a nyelvi jelölt, tehát ami szemantikailag összetettebb, az szerkezetileg is komplexebb.

(10) Megértettem.

(11) Nem értettem meg.

(12) bátor → bátortalan

(13) gyáva → *gyávátlan

A fenti példák azt mutatják, hogy a semleges állító mondat az alapeset, ez a jelöletlenebb (10), míg a tagadás a jelöltebb (11), ezt jelzi az igekötő elválása (az állítás érvényének a felfüggesztését vagy korlátozását ikonikusan az ige hangsúlyvesztése, az igekötő elválása jelöli) (vö. Imrényi 2008: 213).

A melléknévi alapú fosztóképzős származékokat vizsgálva is azt lehet megfigyelni, hogy a pozitív az alapeset (a jelöletlen), a negatív abból képezzük (12), és nem fordítva (13).

A funkcionális nyelvvizsgálat érvényesítésének problémája az iskolai gyakorlatban

A funkciók sokaságából kiindulva nehéz feladattá válik az elemi formák rendszerének bemutatása, ezért az iskolai nyelvtanok általában az elemekből indulnak ki, és azok funkcionális jellemzőit mutatják be a zárt struktúrából kitekintve. Általában nincs teoretikus megalapozás a funkciók bemutatása mögött, így a funkcionalizmus módszeresen nem érvényesül a tankönyvekben.

A tévesen funkcionális szemléletűnek nevezett, valójában hagyományos vagy strukturális szemléletű munkákban a funkcionális elemzés általában kimerül abban, hogy a statikusan vázolt elemkészletet és szabályokat nagyobb nyelvi egységekben vagy azokban működve is bemutatják. A kicsinyítő képzős szavak megfigyelésére például mondatnyi vagy nagyobb kontextust adnak, és ebben figyelgetik meg a morféma szerepét. Ez nagyon hasznos gyakorlat. Ha azonban az egész nyelvi rendszer bemutatása nem a fenti elvek szerint zajlik, a nyelvet nem mint működést, nem mint összekapcsolódó lehetőségek és viszonyok hálózatát mutatjuk be, akkor leírunk vagy megfigyeltetünk bizonyos funkciókat anélkül, hogy az egész vizsgálatunk funkcionális szemléletű lenne.

A funkcionális szemléletű nyelvtanítás fenti elvei összhangban vannak a konstruktivista pedagógiával. A funkcionális nyelv szemlélet és a metodológia oldaláról a konstruktivizmus erősíthetné egymást, és pozitív változásokat indukálhatna a közoktatásban.

Megjegyzés a gyakorlatsorokhoz

Az alábbi gyakorlatsorok egy módszertani kísérlet keretében kerültek egymás mellé. Célunk annak megfigyelése, hogy a tanárok és a diákok hogyan fogadják az ilyen típusú feladatokat. A tanulási-tanítási folyamat természetes menetében ezek a gyakorlatok különböző tematikus egységekhez kapcsolódnának, nem ebben az elrendezésben állnának.

A gyakorlatsorok óratervezetté alakítva

Gyakorlatok az ige grammatikájának témakörében

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer
0-1	I. A tanár a diákok segítségét kéri ebben a módszertani kísérletben, amelynek legfőbb, általános célja a grammatikatanítás korszerűsítése, közvetlen célja pedig néhány feladattípus kipróbálása. II. Olyan jelenségekkel foglalkozunk ezen az órán, amelyek kapcsolódnak az ige jelentéséhez, nyelvtani viselkedéséhez.	Tájékoztató, motiválás. Tanári közlés.

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer																																				
1-10	1. Időviszonyító jelentés időjel nélkül a) Az alábbi igék a jelen időre vonatkoznak (zéró időjel van bennük). Próbáljátok ki, milyen az idővel, a megjelölt esemény lezajlásával összefüggő jelentései vannak még ezeknek az igéknek! Foglaljátok össze eredményeiteket, és jelöljétek + vagy – jelekkel az alábbi táblázatban! A táblázat üresen hagyott oszlopaiba írhattok újabb, az esemény idejével összefüggő jelentést, sőt növelhetitek is az oszlopok számát. <table border="1"> <thead> <tr> <th></th><th>lezárult esemény, határa van</th><th>pillanatnyi (pl. megszakíthatóság: abbahagyható és folytatható-e egy eseményként; dinamikus, azaz akciójellegű vagy statikus, azaz állapotjellegű; eredményes bevégződés)</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td><i>figyel</i></td><td>-</td><td>-</td></tr> <tr> <td><i>kimegy</i></td><td>+</td><td>-</td></tr> <tr> <td><i>olvas</i></td><td>-</td><td>-</td></tr> <tr> <td><i>megtalál</i></td><td>+</td><td>-</td></tr> <tr> <td><i>megír</i></td><td>+</td><td>-</td></tr> <tr> <td><i>biccent</i></td><td>+</td><td>+</td></tr> <tr> <td><i>összeszed</i></td><td>+</td><td>-</td></tr> <tr> <td><i>tud (síelni)</i></td><td>-</td><td>-</td></tr> <tr> <td><i>kiolvas (valamit)</i></td><td>+</td><td>-</td></tr> <tr> <td><i>beken (valamit valamivel)</i></td><td>+</td><td>-</td></tr> <tr> <td><i>megcsillan</i></td><td>+</td><td>+</td></tr> </tbody> </table>		lezárult esemény, határa van	pillanatnyi (pl. megszakíthatóság: abbahagyható és folytatható-e egy eseményként; dinamikus, azaz akciójellegű vagy statikus, azaz állapotjellegű; eredményes bevégződés)	<i>figyel</i>	-	-	<i>kimegy</i>	+	-	<i>olvas</i>	-	-	<i>megtalál</i>	+	-	<i>megír</i>	+	-	<i>biccent</i>	+	+	<i>összeszed</i>	+	-	<i>tud (síelni)</i>	-	-	<i>kiolvas (valamit)</i>	+	-	<i>beken (valamit valamivel)</i>	+	-	<i>megcsillan</i>	+	+	A diákok minden feladatot megkapnak fénymásolatban, ezen a munkalapon dolgoznak. a–b) Cél az ige időviszonyító jelentésének (az aspektus és az akcióminőség), a főbb komponenseinek felismerése induktív módon. A diákoktól nem várjuk az aspektualitás alkategóriáinak megnevezését, hagyjuk, hogy a folyamatos-befejezett oppozíciót kialakítsák, használják gyakorlati tudásuk alapján, de még ennek megnevezését sem várjuk el. Teljes mértékben az implicit, gyakorlati tudásra és a megfigyelések alapján a természetes kategorizálásra számítunk. Érdemes a szavak által jelölt eseményeket csak az esemény időbeli lefolyása szempontjából vizsgálni és később kitérni arra, ez hogyan módosul különböző környezetben (pl. a hangsúly és a szórend megváltoztatásával, hátravetett igekötővel, határozott tárggyal). A munkaforma lehet egyéni, pár- vagy csoportmunka is. Ha nem egyéni, akkor a pár vagy a csoport megbeszéli a megoldásokat, T segíti a felmerülő problémák tisztázását (mit jelent az, hogy eredménnyel jár 'eredményesen bevégeződik').
	lezárult esemény, határa van	pillanatnyi (pl. megszakíthatóság: abbahagyható és folytatható-e egy eseményként; dinamikus, azaz akciójellegű vagy statikus, azaz állapotjellegű; eredményes bevégződés)																																				
<i>figyel</i>	-	-																																				
<i>kimegy</i>	+	-																																				
<i>olvas</i>	-	-																																				
<i>megtalál</i>	+	-																																				
<i>megír</i>	+	-																																				
<i>biccent</i>	+	+																																				
<i>összeszed</i>	+	-																																				
<i>tud (síelni)</i>	-	-																																				
<i>kiolvas (valamit)</i>	+	-																																				
<i>beken (valamit valamivel)</i>	+	-																																				
<i>megcsillan</i>	+	+																																				

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer
10-35	b) Beszéljétek meg, mit árul el a táblázat! Mely jelentések férnek össze, melyek nem társulnak egymással? c) Milyen cselekvés előzi meg a <i>megír</i> és a <i>megtalál</i> igék által jelölt eseményt? [A megírta előző fázisát az <i>ír</i>, a megtalálta előző fázisát a <i>keres</i>, <i>kutat</i> stb. igék reprezentálhatják.] d) Rajzoljátok le egyszerű, szimbolikus megoldással a c)-beli összetett eseményeket!  [A szakaszt jelölhetik konkrét időintervallummal is, például <i>délután</i>, ez segíthet az ábrázolásban; várható, hogy készül bonyolultabb ábra is, például pálcikaemberkével, ebben is jelölni kell valahogy az időt: ezt diákok rendszerint szaggatott vonallal, nyíllal stb. oldják meg.]	Közös megbeszélés. A cél az összefüggések felismerése, például: a pillanatnyi mindig határpontos, a nem határpontos sosem pillanatnyi, azaz időtartamot feltételez az esemény; a határpontos esemény lehet pillanatnyi és időtartamot feltételező is. c–d) Közös megbeszélés. A fázisigék eseményszerkezetét tudatosítjuk (anélkül, hogy így megneveznénk őket). Értékes megfigyelés lehet, hogy a befejezett igék a végpontot jelölik (amikor a cselekvés eredményesen bevégeződik), de időtartam kapcsolódik hozzájuk, ennek a végpont előtti fázisát vagy a töltés (<i>ír</i>) vagy egy másik töltés (pl. <i>keres</i>) tudja reprezentálni. A konceptus megragadását segíti az ábrázolás. Egyéni munka, közös megbeszélés egy vállalkozó diák táblai munkája alapján.
	e) Állapítsátok meg, melyek kerülhetnek be az alábbi mondatok kipontozott helyére a táblázatbeli igék közül! (Az igéket el kell látni a megfelelő időjellel, személyraggal, de az igekötőt és az ige sorrendjét ne változtassátok meg!) Mi a különböző társulási képesség magyarázata? <i>Javában</i> [figyel/olvas], <i>amikor benyitottam</i>.	e) A cél annak a szintaktikai összefüggésnek a felismerése, hogy különböző időviszonyító jelentésű igék különböző időjelölő kifejezésekkel társulhatnak. A funkcionális szemlélet egyik alapvető nyilvánulása a paradigmatis összefüggések feltárása; lényegében ezt végzik el a diákok. Egyéni, pár- vagy csoportmunka.
	Melyik ige nem illett egyik mondatba sem? Miért? Ábrázoljátok ezeket az eseményeket az időtengelyen! f) Fogalmazzátok meg a következtetéseket az olvas és a kiolvas igék különbsége, illetve összefüggése alapján! Gyűjtsetek hasonló párokat!	Tanári kérdés. Válasz: <i>tud</i>, <i>biccent</i>, <i>megcsillan</i>. Az időkonceptus ábrázolása. (A pillanatnyiakat pontszerűen, a <i>tud</i> statikus igét folyamatként egy kiindulóponttól.) Közös megbeszélés, rajz az írásvetítőn vagy a táblán is. f) Induktív úton történő következtetés az igekötő aspektusmódosító szerepére. A jelenség kiterjesztése új példák gyűjtésével. Ez utóbbi lehet házi feladat is.

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer
35-45	2. Mit jelöl a múlt idő jele? a) Hasonlítsátok össze az alábbi mondatokat! Milyen idejű eseményre vonatkozik a múlt idő jele a mondatokban? Melyik mondat a kakukktójás? (1) Véletlenül eltörtem a hőmérőt, amikor a kisasztalra akartam tenni. (2) Kivettétek az üdítőt a hűtőből, hogy a kicsik is tudjanak inni belőle? (3) Azonnal menjetek a palánk mögé, amikor meggyújtottam a kanócot! (4) Mondta valaki, hogy evett már cápauszonylevest? b) Figyeljétek meg a grammatikai múlt idő és a feltételes mód együttes előfordulásának szerepét az alábbi mondatokban! Én elkísértelek volna, de akkor épp edzésem volt. Ne haragudj! Ha én lettem volna ott a tanár, nem történt volna baleset! – Holnap lesz a vizsgahangversenyem. Meg tudsz hallgatni? – Sajnos nem. Az öcsém szavalóversenyén kell lennem, csak én tudom megnézni, anyáék dolgoznak. – Kár, pedig ha ott lettél volna, talán még Ránkival is találkozhattál volna. A vizsgaelőadások után ő ad hangversenyt.	Tanári kérdés, a feladat megfigyelése, a funkció megfogalmazása. Válasz: a beszédidőt megelőző időben zajlott az esemény az (1), a (2), a (4) mondatokban. A (3)-ban a múlt idő szerepe az előidejűség jelölése, az események sorrendjének érzékeltetése a jövőben, itt tehát két jövő idejű esemény között a korábbi jelölte a múlt idejű igealak. A (3) megnyilatkozás szituációja röviden a következő: Egy vállalkozó kedvű csapat be akarta bizonyítani, hogy valóban lehet hatékony ágyút készíteni fából. Kifaragták az ágyút, kőből faragtak, csiszoltak ágyúgolyót, és épp arra készültek, hogy kilőjék. Tervezgetés közben, még kilövés előtt az egyikük így szólt a többiekhez: <i>Amikor meggyújtottam a kanócot, azonnal menjetek a palánk mögé, de figyeljétek a golyó útját!</i> Ha vannak jó angolok a csoportban, lehet kérni a (3) fordítását, illetve az igeidő megnevezését (future perfect). Figyeljük meg a funkciókat: példák alapján a múlt idejű feltételességtől az irrealitás kifejezéséig, és fogalmiasítsuk az idő- és a módjel szerepét! Funkció: feltételesség kifejezése múlt időben, irrealitás jelölése. A nem tipikus használat értelmezése: irrealitás kifejezése a jövő idejű be nem következő esemény feltételezésekor.
	c) Fordítsátok le a b) feladat második mondatát a tanult idegen nyelvekre! Milyen hasonlóságot és különbséget figyeltetek meg?	Ez szorgalmi házi feladat lehet. Például: <i>If I had been their teacher, there would have been no accident.</i> Kontrasztív gyakorlat, a feladat az anyanyelv és a tanult idegen nyelvek közötti megfelelések keresése, az eltérések megfigyelése, a jelenségek megnevezése, a metanyelv szakszerű használata.
45	A tanár megköszöni az együttműködést, és a diákok véleményét kéri.	Visszajelzés, értékelés.

Gyakorlatok az ige mód-, szám- és személyviszonyainak témakörében

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer
0-1	I. A tanár a diákok segítségét kéri ebben a módszertani kísérletben, amelynek legfőbb, általános célja a grammatikatanítás korszerűsítése, közvetlen célja pedig néhány feladattípus kipróbálása. II. Olyan jelenségekkel foglalkozunk ezen az órán, amelyek kapcsolódnak az ige jelentéséhez, nyelvtani viselkedéséhez, ezen belül az ige módjához, szám- és személyjelöléséhez.	Tájékoztató, motiválás. Tanári közlés.
1-20	1. A feltételes mód és a feltételesség Olvassátok el az alábbi mondatokat! Pótoljátok a hiányzó részeket kedvetek szerint! Határozzátok meg, miért használhatja a beszélő a feltételes mód jelét! (1) <i>Ha én lennék az oktatási miniszter,</i> (2) <i>Bárcsak az egész család együtt vacsorázna!</i> (3) <i>Kaphatnék egyszer én is normális zsebpénzt!</i> (4) <i>Jobb lenne, ha több időt szentelnél</i> (5) <i>Csak nem akarsz lemondani róla? – Már hogy mondanék le?</i> (6) <i>A csoport minden tagja azt állította rólunk, hogy elferdítjük a valóságot, mindent a mi nézőpontunkból mutatunk be. Tehát hazudozók volnánk.</i> (7) <i>Milyen tudós volna az olyan, aki</i> (8) <i>Nem hiszem, hogy akár csak egy írásuk is jobb lenne az enyémnél.</i> (9) <i>Már ott lehetnétek!</i> (10) <i>Itt volna az ideje végre</i> (11) <i>Volna kedved velem vacsorázni?</i> (12) <i>Mi lenne, ha nem az én magánéletemmel foglalkoznál?</i> [A funkciók hozzávetőleges jellemzése: feltételesség (1); óhaj, vágy, reménykedés (2); akarat, szükséglet (3); javaslat, buzdítás (4); bizonygatás, győzködés, erősítés (5); idéző jelleg ('úgymond') (6); kételkedés, bizonytalanság (7–8); kötelezettség, szükségszerűség (9–10); szerénykedő, óvatoskodó indítvány, kérés (11); méltatlankodás (12) kifejezése.]	A diákok olyan munkalapot kapnak, amelyen szerepel az összes feladat az utasításokkal együtt. Tanári utasítás; a gyakorlat végezhető egyéni, pár- vagy csoportmunkában is. A munkát közös megbeszélés követi. Mondatkiegészítéssel foglalkozunk, a fő feladat azonban az indukció, példák alapján felismerni, milyen mód- és pragmatikai jelentéseket kódolhat a kiemelt módjel. A funkció meghatározása függhet attól, milyen szituációt társítanak a diákok a mondatokhoz, ezért a funkciómeghatározásban természetesen több „jó” megoldás is lehetséges.

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer																		
20-23	2. A lehetőségességet jelölő szóelem a) Helyezzétek a <i>vehetek egy MP3-as lejátszót</i> és a <i>vehetnék egy MP3-as lejátszót</i> szerkezeteket különböző mondatokba, szövegkörnyezetekbe! Fogalmazzátok meg, mi a különbség a szerkezetek között! Az alak és a jelentés különbségére egyaránt figyeljétek!	Grammatika formához funkciót társítunk, és hozzárendeljük az adekvát szituációt is. Az első szerkezet pusztán lehetőséget jelöl (pl. van rá lehetőségem, hogy megvegyem: van pénzem, engedélyezi valaki stb.); a második vagy plusz feltételeességet, vagy a beszélőtől függő feltételt (akarat, vágy vagy kívánság) is mutat. Közös megbeszélés.																		
23-34	b) Beszéljétek meg, melyik mondatban jelöl lehetőségességet, melyikben szükségszerűséget a <i>-hat/-het</i> szóelem! Mitől függ a döntésetek?	Példák megfigyelése, a mondatokhoz input vagy szituáció rendelése, amelyben a lehetőségesség erőssége megbecsülhető.																		
	<table><tr><td><i>Kicsit elaludhatott, hogy nem vette észre.</i></td><td>L</td></tr><tr><td><i>Ennyi készüléssel már átmehetsz a vizsgán.</i></td><td>L</td></tr><tr><td><i>Kérhetnéd szebben is.</i></td><td>L</td></tr><tr><td><i>Nem váltottak jegyet, fizethették a büntetést.</i></td><td>SZ</td></tr><tr><td><i>Szúr a vesém, már megint mehetek orvoshoz.</i></td><td>SZ</td></tr><tr><td><i>Napfényes helyen kétféletesre is megnőhet a fügefa.</i></td><td>L</td></tr><tr><td><i>Olyan sötét van, hogy már háromkor kapcsolhatom fel a villanyt.</i></td><td>SZ</td></tr><tr><td><i>Az itt vásárolt üdítőt beviheted a moziba.</i></td><td>L</td></tr><tr><td><i>Összeszedhetem magam, hogy rendben menjenek a dolgaim.</i></td><td>SZ</td></tr></table>	<i>Kicsit elaludhatott, hogy nem vette észre.</i>	L	<i>Ennyi készüléssel már átmehetsz a vizsgán.</i>	L	<i>Kérhetnéd szebben is.</i>	L	<i>Nem váltottak jegyet, fizethették a büntetést.</i>	SZ	<i>Szúr a vesém, már megint mehetek orvoshoz.</i>	SZ	<i>Napfényes helyen kétféletesre is megnőhet a fügefa.</i>	L	<i>Olyan sötét van, hogy már háromkor kapcsolhatom fel a villanyt.</i>	SZ	<i>Az itt vásárolt üdítőt beviheted a moziba.</i>	L	<i>Összeszedhetem magam, hogy rendben menjenek a dolgaim.</i>	SZ	Egyéni, pár- vagy csoportmunka, közös megbeszéléssel. A várható válaszokat a táblázat új oszlopában jelöltük: L = lehetőségesség, SZ = szükségszerűség; mindez azonban a szituáció függvénye.
<i>Kicsit elaludhatott, hogy nem vette észre.</i>	L																			
<i>Ennyi készüléssel már átmehetsz a vizsgán.</i>	L																			
<i>Kérhetnéd szebben is.</i>	L																			
<i>Nem váltottak jegyet, fizethették a büntetést.</i>	SZ																			
<i>Szúr a vesém, már megint mehetek orvoshoz.</i>	SZ																			
<i>Napfényes helyen kétféletesre is megnőhet a fügefa.</i>	L																			
<i>Olyan sötét van, hogy már háromkor kapcsolhatom fel a villanyt.</i>	SZ																			
<i>Az itt vásárolt üdítőt beviheted a moziba.</i>	L																			
<i>Összeszedhetem magam, hogy rendben menjenek a dolgaim.</i>	SZ																			
	Alkossatok egy-egy példát ti is a szóelem lehetőségességet és szükségszerűséget kifejező használatára!	Támpontként felhasználható, hogy az L a <i>lehet</i> , míg az SZ a <i>kell</i> igéi szerkezettel is kifejezhető.																		
34-38	c) Az alábbiakban egy-egy mondat szórendi változatait olvashatjátok. A mondat legnagyobb hangsúllyal ejtett szavát vastag betűkkel emeltük ki. Vizsgáljátok meg, milyen összefüggés van a jelentés és a szórend, valamint a hangsúly között! <table><tr><td>(1a) <i>Anna lehet a szobában</i></td><td>(1b) <i>Anna a szobában lehet.</i></td></tr><tr><td>(2a) <i>Tamás mehetett a szertárba.</i></td><td>(2b) <i>Tamás a szertárba mehetett</i></td></tr></table> Tagadjátok a fenti mondatokat! Mit tapasztaltok?	(1a) <i>Anna lehet a szobában</i>	(1b) <i>Anna a szobában lehet.</i>	(2a) <i>Tamás mehetett a szertárba.</i>	(2b) <i>Tamás a szertárba mehetett</i>	A feladat nyelvi formák funkcionális különbségének a megfigyelése. Ha van időnk, akkor lehet kérni egyéb szórendi változatokat is, és ezek jelentésbeli különbségét is meg lehet figyelni, ez utóbbi a kreatívabb változat. Pármunka, közös megbeszéléssel. A cél a mondat szerkezet, a szóalak és a jelentés szoros kapcsolatának megtapasztalása: szubjektív vélekedés (a beszélő feltételezése, találgatása, bizonytalansága) kifejezésekor (b példák) az ige nem főhangsúlyos, a főhangsúlyos elemet követi; az objektív lehetőségességet kifejező mondatok (1a, 2a) tagadhatók (pl. <i>Anna nem lehet a szobában</i>), a beszélő szubjektív viszonyát kifejezőkön (1b, 2b) ez a művelet már nem végezhető el.														
(1a) <i>Anna lehet a szobában</i>	(1b) <i>Anna a szobában lehet.</i>																			
(2a) <i>Tamás mehetett a szertárba.</i>	(2b) <i>Tamás a szertárba mehetett</i>																			

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer
38-45	3. Ki az alany? Az egyik telefontársaság reklámfilmjében a taxis így szól az utasához, egy idős hölgyhöz: „De csinosak vagyunk! Csak nem fodrásznál voltunk?” Mi a szerepe a grammatikai többes szám első személynek? Gyűjtsetek különböző példákat arra, hogy a szám- és személyjelölésnek sajátos szerepe van a mondat jelentésének kialakításában, illetve a társalgásban!	Az adott szituációban elhangzott megnyilatkozás funkciójának értelmezését végezzük el; összefüggést keresünk a grammatikai alany jelölése és a pragmatikai funkció között. A megnyilatkozás nem a szituációbeli „mi”-re vonatkozik (deiktikusan), hanem csak a partnerre, az első személy azonban „közelíti” őket egymáshoz, látszólagos „közösséget teremt”. Egyéni munka, közös megbeszélés. Ha nem jönnek azonnal a példák, T segíthet a funkciókra utaló kérdésekkel (Hogyan fejezzük ki, hogy a mondat általános érvényű?; Hogyan beszélünk kisgyerekekkel?; stb.)
45	A tanár megköszöni az együttműködést, és a diákok véleményét kéri.	Visszajelzés, értékelés.

Gyakorlatok a „kis szófajok” témakörében

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer								
0-1	I. A tanár a diákok segítségét kéri ebben a módszertani kísérletben, amelynek legfőbb, általános célja a grammatikatanítás korszerűsítése, közvetlen célja pedig néhány feladattípus kipróbálása. II. Olyan jelenségekkel foglalkozunk ezen az órán, amelyek a viszonzszók (néhány rendszerben a viszonzszók és a mondatszók) jelentéséhez, nyelvtani tulajdonságaihoz kapcsolódnak.	Tájékoztató, motiválás Tanári közlés								
1-10	1. Az irányok Készítsetek sematikus rajzokat az alábbi szópárok jelentésének bemutatására! <table><tr><td>(1) <i>felmegy</i></td><td><i>lemegy</i></td></tr><tr><td>(2) <i>felhangosít</i></td><td><i>lehalkít</i></td></tr><tr><td>(3) <i>felnéz (valakire)</i></td><td><i>lenéz (valakire)</i></td></tr><tr><td>(4) <i>felnéz (valakire)</i></td><td><i>lenéz (valakit)</i></td></tr></table> Melyik lóg ki a sorból? Miért? Magyarázzátok meg az igekötő szerepét a (2) és a (4) példákban!	(1) <i>felmegy</i>	<i>lemegy</i>	(2) <i>felhangosít</i>	<i>lehalkít</i>	(3) <i>felnéz (valakire)</i>	<i>lenéz (valakire)</i>	(4) <i>felnéz (valakire)</i>	<i>lenéz (valakit)</i>	A diákok olyan munkalapot kapnak, amelyen szerepel az összes feladat az utasításokkal együtt. A rajzok készítésével az alábbi konceptusok és ezek nyelvi jelölésének megértéséhez jutunk közelebb: térbeli irányok a függőleges dimenzióban, ezek metaforikus kiterjesztése, a pozitív és a negatív pólus jelölése. Egyéni vagy páros munka, közös megbeszéléssel (rajzok a táblán vagy az írásvetítőn). Kivétel keresése. Több megoldás is lehet: – térbeli, irányulás fölfelé és lefelé (1), (3), ezzel szemben nem konkrét téri viszony (2), (4); – azonos igetővel, különböző igekötővel jöttek létre, szemben (2)-vel, ahol a tövek is különböznek; – a (2)-ben mozgásigé van, a többiben nem. Az igekötő metaforikus használatához érdemes lehet rákérdezni arra, hogy amikor felerősítik vagy lehalkítják a berendezéseket, milyen irányú mozgást végeznek (lehet ténylegesen 'fel' és 'le' irányú mozgás; lehet gomb elforgatása, lehet vízszintes irányú, általában balról jobbra). Arra keresünk magyarázatot, hogyan kapcsolódik össze az irányjelölés az értékelő tartalommal.
(1) <i>felmegy</i>	<i>lemegy</i>									
(2) <i>felhangosít</i>	<i>lehalkít</i>									
(3) <i>felnéz (valakire)</i>	<i>lenéz (valakire)</i>									
(4) <i>felnéz (valakire)</i>	<i>lenéz (valakit)</i>									

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer
10-28	2. A határozatlanság a) Figyeljétek meg, mi az egy névelő szerepe az alábbi párokban! Az egy ezekben a szerkezetekben mindig hangsúlytalan. <i>a ló vágat</i> <i>egy ló vágat</i> <i>a feladatot most kapom</i> <i>most kapok egy</i> <i>meg</i> <i>feladatot</i> b) Fogalmazzatok meg, milyen grammatikai következményei vannak ennek a szerepnek, ha a névelős főnév tárgy a mondatban! c) Magyarazzátok meg a névelőhasználatot az alábbi példákban az a) megfontolásai alapján! (1) A melegvérű lóból nem lesz nyugodt, lassú mozgású hatazló. (2) Egy melegvérű lóból nem lesz nyugodt, lassú mozgású hatazló. d) Melyik példa várható inkább egy szöveg első két mondataként? Indokoljátok választotokat! (1) <i>Egy ló vágatott a prérin. A ló sörénye lobogott a szélben.</i> (2) <i>A ló sörénye lobogott a szélben. Egy ló vágatott a prérin.</i> e) Az egyik tévés meteorológiai előrejelzésben hangzott el a következő: „A holnapi sem lesz egy szeles nap” (2005. augusztus 30-án). Értékeljétek ezt a névelőhasználatot!	Közös megbeszélés. Oppozíciókban kell megfigyelni vagy feleleveníteni a határozottság és a határozatlanság jelölését mint tipikus funkciót. A már ismert műveletet, a határozottságbeli egyeztetést eleveníthetjük fel: az ige határozott ragozásba kerül, ha a tárgy 3. személyű és határozott; általános ragozású az ige, ha határozatlan a 3. személyű a tárgy (az egyéb esetekre itt nem térünk ki). Indukció: megfigyeljük, hogy mindkét névelő előfordul általános érvényű (generikus) használatban. Közös megbeszélés. Közös megbeszélés. Belső koncentráció: a névelőhasználat és a téma–réma szerkezet összefüggésének megfigyelése. Tipikusan a határozatlan névelős „még nem ismert” főnév a réma helyzetű, a már ismert elem (második említés) határozott névelős. Ilyen az (1) példa. A (2) példa is elfogadhatóvá tehető, ha két különböző lóról van szó. Mindennapi tapasztalat összevetése a megfigyelt tipikus funkciókkal. Nem 'egy; valamiféle; határozatlan' jelentésű a nap; esetleg értelmezhető a szeles nap típusként, vö. <i>te sem vagy XY</i>, innen rögzülhet a forma; a szakirodalomban felvetődik az általános határozatlanságjelölő funkció is.

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer
	f) Hasonlítsátok össze a mondatokat, van-e különbség közöttük! <i>Dolgozik, mint állat</i> <i>Dolgozik, mint az állat</i> <i>Dolgozik, mint egy állat.</i> <i>Tévét kikapcsoltad?</i> <i>A tévét kikapcsoltad?</i> <i>Láttad már ma Zolit?</i> <i>Láttad már ma a Zolit?</i> Gyűjtsetek olyan névelős szerkezeteket, amelyek használatában ingadozást, több változatot tudtok megfigyelni! Jegyezzétek fel annak a nyelvváltozatnak a főbb jellemzőit is (bizalmas vagy formális, írott vagy beszélt stb.), amelyből az adatok származnak!	Megbeszélés csoportokban. Itt is több jó megoldás lehetséges. A diákok megfigyelik a formákat, és felismerik a funkcionális eltéréseket (ha vannak); a <i>mint állat</i> névelőhiánya sajátos regiszterbe tartozik, leginkább a szlengre jellemző; a <i>tévét</i> névelő nélkül csak efféle mondatkezdő helyzetben használjuk a spontán beszédben; a személynév névelőzésére különböző nyelvváltozatokban különböző szabályok vonatkoznak (a laza fővárosi társalgásban megszokott, de olyan nyelvváltozat is van, amelyben normasértő). Csoportmunka. Házi feladat is lehet.
28-44	3. Veszedelmes viszonyok a) Elemezzétek a következő helyzetet! Valaki azt mondja nektek: „<i>Holnap próbatűzriadó miatt elmarad a történelemóra</i>”, és tudjátok, hogy az illető nem akar titeket szándékosan beugratni (nem teszi majd hozzá, hogy „<i>Bedőltél, csak vicceltem!</i>”). Mit gondolnátok: ő maga igaznak tartja-e azt, amit mond? b) Egészítsétek ki az előbbi mondatot úgy, hogy egyszerű mondat maradjon, és a következőt fejezze ki: ti jutottatok ehhez az információhoz, de nem vagytok teljesen meggyőződve arról, hogy megbízható. c) Alakítsátok mellékmondattá az a)-beli mondatot, és egészítsétek ki egy főmondattal! d) Próbáljátok ki, hogyan reagálnátok, ha kétkedve fogadnátok az a)-beli közlést!	Közös megbeszélés. Azt figyelhetjük meg, hogy a kijelentés kimondásához hozzákapcsolódik, hogy a beszélő (bizonyos mértékben) el van kötelezve mondata igazsága mellett. Attitűdhöz nyelvi forma kapcsolása. Mondatalkotás meghatározott funkcióban és szerkezeti típusban. Páros munka. Néhány megoldás meghallgatása közösen. Attitűdhöz nyelvi forma kapcsolása. Mondatalkotás meghatározott funkcióban és szerkezeti típusban. Páros munka. Néhány megoldás meghallgatása közösen. Szituációs gyakorlat: egy párbeszéd egy szomszédsági párjának megalkotása, bemutatása. Meghatározott funkcióhoz változatos nyelvi forma rendelése a feladat.

Idő (perc)	Tevékenység	Didaktikai feladat, munkaforma, módszer
	e) Hogyan viszonyul a beszélő a mondat tartalmához, ha így fejezi ki magát? Érveljete megállapításotok mellett! (1) Remélhetőleg október 13-áig át tudjuk adni a felújított Szentendrei utat. (2) Szerencsére még összevarrás előtt észrevettük a sebben maradt törülőkendőt, így a beteget semmilyen veszély nem fenyegette. (3) Az iratokat – a neve elhallgatását kérő informátorunk szerint – egy magas rangú tisztviselő csempészte ki az irattárból. (4) Ez a lift elméletileg 600 kilót is elbír. [Az attitűdjelölő elemeket félkövér szedéssel emeltük ki.] (1): a beszélő lehetségesnek tartja, teljesülése megfelel a kívánságának; (2): a beszélő örömdetesnek tartja, utal arra, hogy a véletlennek is szerepe lehetett benne; (3): a beszélő csak korlátozottan vállal felelősséget a mondat igazságáért, megadja az információ forrását, de az állítás nem első kézből származik stb.; (4): csak elméletileg igaz, a beszélő így korlátozza a mondat érvényét, bizonytalan, hogy igaz-e a gyakorlatban is.	Páros munka, közös megbeszéléssel. A beszélői attitűd megállapítását végzik el a diákok, és megadják azokat a jelölőket, amelyek ezt az attitűdöt kódolják.
45	A tanár megköszöni az együttműködést, és a diákok véleményét kéri.	Visszajelzés, értékelés.

Irodalom

- Croft, William 20032. *Typology and universals*. Cambridge University Textbooks. Cambridge.
- Dressler, Wolfgang U. 1995. Wealth and poverty of functional analyses, with special reference to functional deficiencies. In: Millar, Sharon – Mey, Jacob (eds.) *Form and function in language*. (Proceedings of the First Rasmus Rask Colloquium, Odense University, November 1992.) Odense University Press. Odense. 11–39.
- Goffman, Erving 1981. *A hétköznapi élet szociálpszichológiája*. Gondolat. Budapest.
- Halliday, M. A. K. – MacIntosh, Angus 1966. *Patterns of language*. Longman. London.
- Halliday, M. A. K. 1978. *Language as social semiotic*. University Park Press. Maryland.
- Halliday, M. A. K. 19942. *An Introduction to Functional Grammar*. Edward Arnold. London.
- Hannay, Mike – Bolkestein, A. Machtelt 1998. *Functional grammar and verbal interaction*. John Benjamins PC. Amsterdam. <https://doi.org/10.1075/slcs.44>
- Imrényi András 2008. Szerkezeti fókusz – pragmatikai típusjelölés? *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXII*: 203–239.
- Langacker, Ronald W. 1987. *Foundations of Cognitive Grammar*. Vol. I. Stanford University Press. California.
- Tátrai Szilárd 2005. A nézőpont szerepe a narratív megértésben. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXI*: 207–229.
- Tolcsvai Nagy Gábor 1996. Kognitív grammatika: lehetséges új nyelvelméleti paradigma az irodalomértés horizontján. *Literatúra* 2: 107–121.

Tolcsvai Nagy Gábor 2001. *A magyar nyelv szövegtana*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

Tolcsvai Nagy Gábor 2005. Funkcionális nyelvtan: elmélet és gyakorlat. *Magyar Nyelvőr*. 348–362.

Tomasello, Michael 2002. *Gondolkodás és kultúra*. Osiris Kiadó. Budapest.

Kugler, Nóra

Exercises in functional grammar for students in grades 9–12

The present paper has been written as resource material for a workshop on teaching Hungarian, which primarily focuses on teaching grammar from a functional linguistic perspective. The paper consists of two sections: a theoretical part and a practical part with a series of exercises. The theoretical part briefly introduces the general principles of functional linguistics. Then it illustrates the main principles of functional-cognitive linguistics related to the perspective and iconic nature of the language. The practical part provides functional grammar exercises thematically organised in a 'ready to teach' form. The two sections are linked together with questions concerning the relation between functional linguistics and teaching practice.

Kulcsszók: kognitív nyelvészet, funkcionális nyelvszemlélet, grammatikatanítás, grammatikagyakorlat, óraterv

Keywords: cognitive linguistic, functional linguistic perspective, teaching grammar, grammar exercise, lesson plan

Az írás szerzőjéről

Kugler Nóra

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, Magyarország

kugler.nora[kukac]btk.elte.hu

<https://orcid.org/0000-0002-8223-2926>