

NEMESNÉ KISS SZILVIA

A helyesírás-tanítás néhány kérdésfelvetése

A gyakorló pedagógusok körében a problémafelvetések között egyre többször szerepel a helyesírás tanítása. Azon túl, hogy a tanterv változásait is követni kell, a helyesírás normatív jellegének a megítélése is megváltozott. Ennek komoly vetülete van az iskolai gyakorlat minden pontján. Az alábbiakban körüljáróm a helyesírás normakérdését elsősorban a gyakorló pedagógus szemszögéből. Megvizsgálom a helyesírás-tanítás kudarcainak okait, és felvázolom a helyesírási ismeretek feldolgozásának egy lehetséges módját. Példáimat a felső tagozatos ismeretek közül vettem. Ennek oka egyrészt saját tanítási gyakorlatom, mely jórészt a felső tagozathoz kötődik, másrészt kutatási területem, melynek empirikus anyagát ebben a populációban már feldolgoztam.

A helyesírás Zsolnay József definíciója szerint: „azoknak a normáknak (hazai szóhasználat szabályoknak) az összessége, amelyhez valamely nyelv szavainak, szókapcsolatainak, mondatainak leírása közben igazodnia kell a gyerekek és felnőtteknek egyaránt”.

A mindennapi gyakorlat szempontjából nézve az, aki helyesen tud írni – a helyesírási problémától függően –, kétféle módon alkalmazkodik a szabályokhoz (normákhoz). Vannak olyan helyesírási normák, amelyeket nem kell felidézni, és helyesen írja le a kérdéses nyelvi egységet (pl. időtartam-jelölés); és vannak, amelyekhez fel kell idéznie a problémára vonatkozó nyelvtani ismereteket, s az azokhoz kapcsolódó helyesírási normát (pl.: az összetett mondatok tagolása).

A helyesírás tudása két szempontból közelíthető meg. Az egyik az automatizmusok meglétét feltételezi (ez helyesírási készségnek nevezhető), a másik a helyesírási szabály gyors felidézését követeli meg.

A helyesírás megítélése azonban a mai kor embere szemszögéből megváltozott.

Ha e tevékenységnek az oktatás egészében betöltött szerepét vesszük figyelembe, akkor az írásbeli nyelvi norma kérdése a keresztantervi tartalomnak (cross-curriculumnak) kell, hogy megfeleljen. Vagyis az írásbeliség nyelvi normáinak megítélését az összes tantárgy esetén figyelembe kellene venni. Az iskolai munka minden írásbeli produktumát helyesírási szempontból is értékelnünk kellene.

A helyesírás normajellege azonban egyre relativizálódik. A megítélést nézve két probléma merül fel.

1. Ha nem írjuk elő a normakövetést, akkor nem kell állandóan, minden nyelvhasználati helyzetben megkövetelnünk a tökéletes helyesírási tudást. Így csak az anyanyelvi órákra korlátozódik a helyesírás értékelése.

Ha megköveteljük, akkor minden írásbeli nyelvhasználati szituációt értékelni kell. Ehhez nélkülözhetetlen az, hogy minden pedagógusnak megfelelő helyesírása legyen.

2. A másik probléma a fent említett helyzetből fakadóan a helyesírási tudás fokának a kérdését veti föl.

Ha azt mondjuk, hogy a kézírás minőségének egyik mutatója a helyesírás, és minden nyelvhasználati helyzetben megköveteljük annak tökéletességét, akkor minden értékelési helyzetben rutinszerűen kell-e alkalmazni a helyesírási tudást segédeszköz nélkül, vagy megengedhető-e a segédeszköz (Tanácsadó szótár, Helyesírási szabályzat) használata.

A „minden értékelési helyzet” a vizsgahelyzetekre is vonatkozik, az érettségire is. Így átértékelődik a nyelvhasználati tevékenységek minősítésének és megítélésének a köre.

A probléma aktualitását az érettségi 2005-re tervezett reformja is megkívánja. Ugyanis e tervszerint használható lesz az írásbeli vizsgaszituációban az Akadémiai Helyesírási Szabályzat. Ennek következményeként mérhető igényként merül fel a helyesírási segédeszközök használatának tudása. (Tehát tudja-e használni igényeinek megfelelően a tanuló e segédleteket, illetőleg kifejlesztettük-e az önellenőrzés igényét bennük.)

Azonban ahhoz, hogy értékelnünk tudjuk, meg kell vizsgálni, melyek a tevékenységhez szükséges ismeretek taníthatóságának feltételei.

A 70-es években Orosz Sándor végzett kutatást, amely a helyesírási tevékenység főbb jellemzőit vizsgálta. A helyesírással kapcsolatban a készség fogalmát szokták említeni a pedagógiai gyakorlatban. Azonban a készség és a jártasság fogalma nem tisztázott egyértelműen. Ezért célszerűbb a tevékenység szót használni helyettük, mert a helyesírási tevékenységben eszközként funkcionálnak a nyelvtani és helyesírási ismeretek.

Ilyennek tekintjük a helyesírási alapelveket, a részrendszerait, a rendszerének logikáját, s minden olyan szabályt, amely konkrét helyesírási művelet leírását adja. Orosz Sándor szerint a helyesírás, mint minden tevékenység, műveletekre bontható. Ezeket szabályok írják le, s minél pontosabbak, annál eredményesebben taníthatók.

1922 óta (amikor az Akadémia elfogadta a Simonyi Zsigmond-féle praktikus változtatásokat) a mindenkorai Akadémiai Szabályzat előírásaihoz igazodik az iskolai helyesírás-tanítás. Azonban meg kell jegyeznünk, hogy az Akadémiai Szabályzat nem kifejezetten a tanítás szempontjait veszi figyelembe. Bonyolult szabályrendszere (egyes pontokban következetlensége) az iskolai anyanyelvi nevelés teljes időtartamát megköveteli az alsó tagozattól egészen a gimnáziumig. Sőt, a felsőoktatásra is át kell, hogy terjedjen.

Tegyünk rövid kitérőt a helyesírás pszichológiai hátterével kapcsolatban.

E téma részletes kifejtése nem célom, azonban a későbbi kérdésfeltevések szempontjából fontos a rövid bemutatása.

A szóképzetnek az idegrendszer működése szempontjából három eleme van, mely egyenként két-két részből áll: a hangképből, az írásképből és fogalmi elemből. A hangkép áll a hallási (akusztikai) képzetből és a beszédizom mozgási képzetből. Az írásképhez szükséges a látási (vizuális) képzet és az írást létrehozó izommozgási képzet. A fogalmi elemet az objektív képzet és ezt kísérő érzelmi hangulat alkotja. Ezek meghatározott összefüggésben vannak egymással, s a kapcsolatok a helyesírásnál változatokban jönnek létre. Kialakulását az egyén emlékezeti típusa (látási, hallási, motorikus) is befolyásolja. Így a helyesírási tevékenység alapja a tárolás. A szavak írásképe a sokszori ismétléssel vésődik be. Hatékonysága minél több érzelmi terület bevonásának a függvénye az ismétlés során (vizuális, akusztikai és szenzomotorikus észleléssel bővíthető).

A tárolás alapfunkcióját egészítik ki a megismerő segédfunkciók: analízis, szintézis, konkretizálás, absztrahálás és az analógia, mint gondolkodási művelet. Tehát az úgynevezett helyesírási érzék legfőbb összetevői: az emlékezet és az analógia. Az írásbeli hibák e pszichikai funkciók valamelyikének zavarából adódnak.

Az írásnál a szó helyes sémáját kell tudatunkban tartani. Így az íráskép váza (szóséma) az olvasás-írás és helyesírás-tanítás eredményeként jön létre. Ha tehát feltesszük a kérdést, hogy miért írják le tanítványaink rosszul a szavakat, akkor feltételezhetően az ismeretek tanításával kapcsolatos hiányosságokat fedezhetünk fel. Vagyis a gyakorlás hiányát, esetleg a helytelen analógia kialakítását említhetjük okként.

Nézzük meg az elmondottak után (a hibázás lélektani okait ismerve), hogy milyen hatékonyabb módja van a helyesírási ismeretek tanításának.

Hoffmann Ottónak van igaza, amikor a helyesírás rendszemléletét hangsúlyozza a tanítás során. Ez a megállapítás lesz a kiindulópontja helyesírás-tanítási javaslatomnak.

A helyesírással foglalkozók nagy része a nyelvtant és a helyesírást elválaszthatatlan egységnek tekinti. Így háttérbe szorul annak önálló logikája. Valóban szorosan összekapcsolható a két fogalom, de az utóbbi önálló rendszerrel is rendelkezik, mellyel érdemes megismertetni a tanulókat. Nem elszigetelten, kiegészítő tevékenységként kell értelmezni, hanem állandó használatára és fejlesztésére van szükség.

A fent említett rendszer alapja helyesírásunk alapelvei.

A magyar helyesírás betűíró rendszerű és hangjelölő jellegű írásrendszer. Minden hangnak egy-egy betűjegy felel meg (kivételek a *j* hang).

Alapelveit tekintve két fő elv jellemzi: a kiejtés és a szóelemzés elve. Ezeket keresztezi a két kisebb jelentőségű, a hagyomány és az egyszerűsítés elve. Az ötödiket nem szokták említeni, de létezik a jelentés-elkülönítés, bár ez a helyesírásunk többi alapelvét is felhasználja. Ide tartozik az egybeírás és különírás, amely a legfontosabb értelemtükröző eszköze a helyesírásunknak. Úgy vélem, nem hangsúlyozzuk megfelelően ennek az elvnek a létét. Az anyanyelvi nevelést figyelembe véve a helyesírási ismeretek tanításán belül a szóösszetételek és ezekkel kapcsolatos helyesírási ismeretek megismertetése hetedik osztály végén kerül elő a jelzős szó szerkezetek tanítása után. Az év végén vagy már nem fordítanak figyelmet ezek gyakoroltatására, vagy egyszerűen nem jut rá idő, így a nyolcadik osztályos tananyag elejére kerül. Tehát jobb esetben is a tanuló 13 éves korban találkozik először a probléma magyarázatával. Addig nagyon sokszor látja a helyesírási tevékenység kapcsán, de magyarázatát mindig későbbre teszi a pedagógiai gyakorlat.

Ezért a helyesírás rendszerszemléletét kellene figyelembe venni az anyanyelvi nevelési folyamatában. Az említett alapelvek képezhetnék ennek vázát, s az ismereteket részrendszerébe elhelyezve taníthatnánk. Így jutna elegendő idő a jelentés-elkülönítés elvének mélyebb vizsgálatára és gyakoroltatására. Mivel a helyesírás tárolásfüggő (lásd feljebb), így a gyakorlás mennyisége és minősége is alapvető követelmény.

Az ismeretek rendszerbe illesztése analógiákon alapul. Így az újakat mindig a már tanult tényekkel összevetve kell bevezetni, megvizsgálva a hasonlóságokat és különbségeket. Egy-egy ismeret az évek során számtalanszor előjöhethet, s hozzákapcsolva a gyakorlásra is van elegendő lehetőség. A különbségek vizsgálatával elérhetjük azt, hogy a tanuló az új információkat azonnal mondatba ágyazva, beszédhelyzetükhöz rögzítve alkalmazza.

Az alábbiakban nézzünk néhány példát arra, hogy egy adott helyesírási ismeretet milyen részrendszerbe illetve taníthatunk.

Magánhangzó időtartama:

öntő, sütő, óvó

sütöde, öntöde, óvodá

lassú, fésű, köszörű

lassul, fésül, köszörül

A fent bemutatott szócsoportok mondatban való alkalmazást igényelnek. Vagyis „a főnevek végén lévő magánhangzó mindig hosszú” szabály kivételeit tanításakor az analógián alapuló a hosszú változatokat is megmutatjuk.

Hasonlóan az eset a fenti példák mindegyikénél.

Második példa:

A mássalhangzó hosszúságát váltakoztató többalakú toldalékainak szabályát (rövid mássalhangzós alak a mássalhangzóra végződő, a hosszú mássalhangzós alak a magánhangzóra végződő tőalakhoz járul) többnyire csak a múlt idő jelének tanításakor hangsúlyozzuk.

De van más eset is, amikor ugyancsak ezt a szabályt kell alkalmazni, vagyis a fenti szabály analógiájára taníthatóak:

	rövid alak	hosszú alak
múlt idő jele	<i>aludt</i>	<i>olvasott</i>
a befejezett melléknévi igenév képzője	<i>csapolt sör</i>	<i>olvasott könyv</i>
elavulóban lévő helyhatározó rag	<i>Kolozsvárt</i>	<i>Pécsett</i>
határozószó	<i>kint</i>	<i>ott</i>
középfok jele	<i>idősb</i>	<i>idősebb</i>
a -tyű, -tyű, -ttyű, -ttyű képzőszerű toldalék	<i>sarkantyú</i>	<i>dugattyú</i>
a felszólító mód rövidebb alakja	<i>írd</i>	<i>lődd</i>
az l, ll igeképző	<i>piroslik</i>	<i>zöldell</i>
a t végű igékhez járuló műveltető képző	<i>festet</i>	<i>tanított</i>
a t végű névtő	<i>közt</i>	<i>között</i>

A harmadik példa az egybeírás, különírás témájára vonatkozik:

Különírjuk	Egybeírjuk	Kötőjelesen írjuk
	a mellérendelő kapcsolatok közül az összetett szót, ha	
halmozott mondatrészek	csak a végén toldalékolom	mindkét tagját toldalékolom
<i>apja, anyja eljött</i>	<i>mendemondát</i>	<i>eszik-iszik</i>
		vagy egyiket sem toldalékolom
		<i>egy-egy</i>

A földrajzi nevek közül az

államneveket	országneveket	földrajzi közneveket
<i>Magyar Köztársaság</i>	<i>Lengyelország</i>	<i>Atlanti-óceán</i>
a megyéket	országrészeveket	A kettős neveket
<i>Somogy megye</i>	<i>Dunántúl</i>	<i>Holt-Tisza</i>

a helységrészneveket

a helységneveket

(ha az utótag nem szerves
része a névnek)

Ferencváros

Kiskőrös

A példák alapján az is látható, hogy a helyesírási ismereteket nem minden esetben kell az anyanyelvi tevékenység során a nyelvi tényekkel együtt tanítani. Nem szükséges mindig ragaszkodni a leíró grammatikához az ismeretek bevezetésekor, és a rögzítésekor sem. Vagyis felvetődik annak kérdése, hol mikor és milyen mértékben függvénye a helyesírás ismereteinek a nyelvi ismeret. Függetleníthető-e a helyesírás a nyelvtantól?

A helyesírás és a nyelvtani szabályrendszer összefüggése nyilvánvaló. A helyesírási szabályok a nyelv működési törvényein alapulnak, nyelvtani fogalomhoz kötődnek. Azonban nem minden esetben kell ragaszkodnunk ehhez a kapcsolathoz. Természetesen van olyan, amely megértéséhez szükséges a nyelvi tény tudása. A rendszerszemlélet tükrében és a részrendszereket alapul véve azonban nem mindig lesz feltétele a nyelvi ismeret a helyesírási tevékenységnek.

Összegyűjtve a kerettanterv 11 és 14 évesek anyanyelvi ismereteire vonatkozó követelményeit, közülük a helyesírási és a nyelvi ismereteket válogattam ki. Ezeket az együtt taníthatóságuk szerint (a helyesírás rendszerszemléletét hangsúlyozva) mutatom most be.

Együtt tanítható helyesírási ismeretek 11 évesek esetén: a helyesírás rendszerének az ismerete (alapelvei).

A nyelvi ismerettől függetlenül tanítható és gyakoroltatható helyesírási ismeret: a kiejtés elvének megfelelő helyesírási ismeretek, azok folyamatos gyakorlása, valamint az elválasztás szabályai.

A tanterv nem említi, de fontos az írásbeli közlés esztétikai és tipográfiai követelményeinek tanítása (olvashatóság, áttekinthetőség, elrendezés, tagolás), a betűformák, írásjelek folyamatos gyakorlása. A levélforma helyesírási vonatkozásai. Bekezdésnyi szöveg formai követelményei, formabontó variánsai. Ezeket mind függetleníthetjük a nyelvi szabályoktól.

12 éves korosztálynál együtt szerepelhet a szófajok helyesírási tudnivalói közül: a családnévek, határozószók, *ly*-es szavak írása, a kiejtés és szóelemzés elvének érvényesülése az ige-ragozásban, egybe-, külön- és kötőjeles írás (tulajdonnév, számnév, határozószó, ige-kötő, viszonyzó esetén; rövid és hosszú toldalékok kapcsolódásának szabályai), múlt idő jele, melléknévi igenév írása, középfok jelölése.

Nyelvi ismeret nélkül taníthatóak: képzett, összetett szavak, mozaikszók, rövidítések, köznevesült szók szótári és toldalékolt formája, tömbösített szókapcsolatok, tőhangzó rövidülése. A kialakított helyesírási részrendszerek megszilárdítása állandó gyakorlással történhet. Helyesírási és tipográfiai problémák. (Ez utóbbiakat nem találjuk meg a tanterv tartalmi között.)

13 éveseknél a szöveg- és mondatalkotáshoz kapcsolódó írásjelek használata együtt tanítható a nyelvtannal.

Azonban attól függetlenül is figyelmet kell szentelni a „látható” nyelv, a „beszélő” írásjelek bemutatásának versben, képekben, prózában. Hol milyen eszközökkel befolyásolható a mondanivaló hatékonysága (erre szintén nem tér ki a tanterv).

A 14 éveseknél az íráskultúra követelményeihez szükségesek a nyelvi ismeretek, a helyesírási rendszer áttekintéséhez nem. Továbbá meg kell tanítanunk az elektronikus levelezés normáit is.

E két terület különválasztásával korábban vezethetünk be helyesírási szabályokat, és többet is gyakoroltathatjuk őket. A pedagógiai gyakorlat az, hogy csak az új nyelvi anyaggal együtt mutatjuk meg a helyesírási ismereteket, és a gyakorlás is nagymértékben tőlük függ. Így nem elégszer találkozunk a tanuló egy-egy problémával, nem kerül tudása a készség szintjére. A helyesírással kapcsolatban az anyanyelvi nevelés során természetesen még számos dolog felmerül. Most azonban csak normatív jellegének megítélésével kapcsolatos kérdéseket, a hibázás pszichikai okait és a helyesírási ismeretek taníthatóságának egy fajta megközelítését ragadtuk ki.

Összegzésül mit állapíthatunk meg a bemutatottakról?

Tény, hogy az egész iskolai nevelésben hangsúlyoznunk kell a helyesírási szabályok betartását. Kérdés marad továbbra is az, ha értékelünk, kit nevezünk jó helyesírónak? Azt, aki szabályzat nélkül bármikor mozgósítani tudja írásbeli tevékenysége során ezeket az ismereteket, vagy aki gyorsan és megfelelően használja segédeszközeit, és segítségükkel megoldja az aktuális helyesírási problémát.

A hibák mögött gyakran a kevés, nem következetes gyakorlás és rossz analógia áll. A helyes analógiás sorok kialakításához, a helyesírás logikus belső rendszere adhat megoldást. A látzólag bonyolultabb tanítási módszerrel (melyet nehezít az is, hogy a tankönyvek nem eszerint épülnek fel) időt takarítunk meg, és biztosabb helyesírási tudást érhetünk el.

Bár a mindennapi életben a jó helyesíró presztízse egyre csökken, mégis azt mondhatjuk, hogy az írásbeli munkák egyik értékmérője továbbra is a helyesírás. Így a megítélésén túl a tanításával kapcsolatos kérdések mindig időszerűek maradnak.

Jegyzet

HOFFMANN OTTÓ: *Anyanyelvi nevelés az általános iskola felső tagozatában*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1976.

HORVÁTH ZSUZSA: *Anyanyelvi tudástérkép. Mérés – Értékelés – Vizsga*. OKI Bp., 1974.

Írógép és helyesírás. szerk.: Grétsy László és Kovalovszky Miklós Nyelvművelő kézikönyv. Akadémiai Kiadó, 1980.

OROSZ SÁNDOR: *A helyesírás fejlődése*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.

SZATHMÁRI ISTVÁN: *A magyar helyesírás alapjai*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1999.

TOLCSVAI NAGY GÁBOR (szerk.): *Nyelvi tervezés*. Tanulmánygyűjtemény. Universitas, 1998.

TOLCSVAI NAGY GÁBOR: *A nyelvi norma*. Nyelvtudományi Értekezések 144. sz. Akadémiai Kiadó, 1998.

ZSOLNAY JÓZSEF: *Tanítási program 6. osztály*. Nyelvi irodalmi kommunikációs tanítási programok, tankönyvek, tanári kézikönyvek. 1990.