

Demény Piroska

Az előkészítő osztályos gyermek szövegalkotási készségének fejlesztése

Bevezetés

A nemzetközi szövegértés-felmérések és oktatásszociológiai vizsgálatok eredményei alapján kimondhatjuk: a családok társadalmi, gazdasági és kulturális helyzete jelentősen befolyásolhatja a gyermekek iskolai pályafutását, így későbbi életpályájuk alakulását is (Czachesz–Vidákovich 1996; Andor 1999; Vári et al. 2002). A különböző korosztályú iskolások olvasási/szövegértési teljesítményének vizsgálata során kiderült, hogy a származási egyenlőtlenségeket az iskola-rendszer alapvetően nem változtatja meg (Bourdieu–Passeron 1977; Czachesz–Vidákovich 1996). Ha két egyforma családi háttérrel rendelkező tanuló teljesítményét vizsgáljuk, annak a gyermeknek, aki jobb környezetű iskolába jár, a teljesítménye is jobb lesz, mint azé a gyermeké, aki az átlagnál alacsonyabb szintű szocioökonómiai környezetű iskolában tanul. A különböző iskolatípusok és településtípusok mentén nagy teljesítménybeli különbségek mutathatók ki.

Kutatásunkkal arra a kérdésre keressük a választ, hogy az a közeg, amelyből az iskolába érkeznek a gyermekek, mennyire van eltérő hatással az iskolába lépő korosztályra, mire építhet munkájában a tanító. Találnunk kellett tehát egy olyan tevékenységet, amelynek az elsajátíttatása nem, legfeljebb a fejlesztése az iskola feladata: ez a beszéd. Az az életszakasz pedig, amelyben még nem mutatkozik meg az iskola hatása, illetve az iskolák minősége közötti különbség, az előkészítő osztály első néhány hete.

A gyermeki beszéd jellemzői

A pszicholingvisztikai és a szociolingvisztikai kutatások megalapozták a gyermeki beszédre vonatkozó ismereteinket. Vizsgálatunk szempontjából érdekes górcső alá vennünk a kommunikatív beszédet. Az eltérő családi szerepviszonyokat Bernstein (1975) eltérő kommunikációs kódok használatával kapcsolja össze: korlátozott kód és kidolgozott kód. Állítása szerint az alacsony társadalmi-gazdasági státusú családok belső szerkezetét a zárt szerepviszonyok jellemzik, a családon belüli kommunikációban ún. korlátozott kódot használnak. A családtagok egymáshoz való viszonyát és a kommunikáció stílusát elsődlegesen

a státusbeli elhelyezkedés, a pozíció befolyásolja (apa, gyermek stb.). A gyermek magatartásának irányításában is gyakran a státusra hivatkoznak (például generációs státusra: Bezzeg az én időmben egy gyermek nem viselkedhetett így a szü-leivel. Nemi státusra: A fiúk nem sírnak. Korstátusra: Az ilyen nagy lányok nem sírnak.) Az ilyen típusú családi kommunikáció nem figyel a beszédpartnerek belső motívumait, szándékait, elképzeléseit is érintő közlési módokra. A korlátozott kód beszédhelyezethez kötött, a helyzet adta támpontok nélkül nem, vagy csak nehezen érthető beszédet jelent. Ilyen típusú nyelvhasználat esetén a beszélők nagymértékben támaszkodnak a megnyilatkozás pillanatában rendelkezésükre álló vagy az együtt megélt múltból eredő közös ismeretekre, jelentésekre. E közös jelentések rendszerint nincsenek kifejtve, általában név-másokkal, határozószókkal utalnak a közös ismeretekre. Az ilyen típusú be-szédmód zavarja a megértést. A korlátozott kódot használó azonban nem ké-pes a hallgatója ismereteit feltérképezni, és számára a megértéshez szükséges mennyiségű információt közölni.

A magasabb társadalmi-gazdasági státusú családok szerkezetét a nyílt sze-repviszonyok jellemelik, ahol a családtagok közötti kapcsolatokat jóval kevésbé határozza meg a státusbeli elhelyezkedés, ők kommunikációjukban úgynevezett kidolgozott kódot használnak. Kidolgozott kód használatakor tehát a beszélők megnyilatkozásaik megtervezésekor, mondanivalójuk kifejtésekor a jelentés va-lamennyi lényeges mozzanatát beemelik a hallgatónak szánt nyelvi megnyilat-kozásba. Az így közölt jelentések a helyzettől függetlenül érthetők bárki számára.

A későbbiekben Bernstein megállapításait többen bírálták és finomították. A magyarországi hasonló vizsgálatok (Pap–Pléh 1972; Pap 1982; Réger 2002) például rámutattak arra, hogy a szocializációban szerepet játszó egyéb tényező-ket is figyelembe kell venni, és hogy a vizsgálatot nemcsak feladathelyzetben, hanem a mindennapi kommunikáció életszerű helyzeteiben is el kell végezni. Az azonban bizonyos, hogy újra és újra érdemes feltennünk azt a kérdést, hogy Erdély magyarlakta településein mi a jellemző a különböző szociális háttérű, iskolába lépő gyermekek szóbeli produktív szövegeire. A metodika, az iskolai fejlesztés lépéssorának megtervezéséhez a jellemzők konkrét feldolgozására van szükség. Jelen vizsgálatunkban nem vállalkozhatunk az összes erdélyi iskola-előkészítő osztályos gyermek szóbeli kommunikációs készségének vizsgálatára, csupán a középrégió reprezentatív mintáján végzett kutatások alapján – egyelő-re körültekintő óvatossággal – vonunk le néhány konklúziót.

A gyermeki szövegalkotás vizsgálata

Az anyanyelvi tantárgy-pedagógiai szakirodalom meglehetősen kevés ismeretet közöl a gyerekek által alkotott szóbeli szövegek jellemzőiről (Demény 2009, Kernya 1995). Általában a gyermeki szóbeli szöveg mondanivalójának tagoltságáról, a lazább szövegkohézióról beszélnek, de számunkra fontos lenne tudni azt is, melyek a konkrét jellemzői ennek a lazább szövegkohéziónak.

Ezt a problémát kutatva empirikus vizsgálatot végeztünk. A minta nem nagy: egy magyar többségű nagyváros és egy szórványiskola előkészítő osztályos tanulói kerültek bele: összesen 32 előkészítő osztályos kisdíák. A feladat mindkét esetben ugyanaz volt: az 1. ábrán szereplő képről kellett a gyermekeknek kis gondolkodási idő után szöveget alkotniuk. Segítő kérdéseket nem kaptak, megnyilatkozásaikat reportofonnal rögzítettük, majd lejegyeztük. (A felmérést a kolozsvári másodéves tanítóképzős hallgatók segítették.) Nem a beszédtechnika megfigyelése volt az elsődleges célunk, ezért a szóbeliségből adódó természetes hibákat, illetve a nyelvjárási sajátosságokat sem vettük figyelembe.



1. ábra. A szóbeli szövegalkotáshoz használt kép
(Forrás: http://www.sulinet.hu/tanar/kompetenciaterulek/1_szovegertes)

Igyekeztünk olyan képet választani, amelynek élményanyaga ismerős lehet mindkét településtípus tanulói számára, így a saját élményeik alapján mesélhetnek a képen látottakról. Feltételeztük, hogy az intenzíven megélt élmény elmesélése két-három összefüggő mondatból álló, elbeszélő jellegű szöveget eredményez

minden előkészítő osztályos gyermek esetében. A rögzített szövegek elemzésekor a szöveg tartalmával kapcsolatban a szereplőkre, a helyre, az időre és az eseményekre vonatkozó jellemzőket kerestünk. Elemzési szempontjaink között szövegszerkezeti megfigyelések is voltak: a makroszerkezeti egységek meglétét vagy hiányát vizsgáltuk.

A vizsgált szövegek tartalmi vonatkozásai

Bármely szöveg megértésének egyik alapfeltétele, hogy a beszédpartner a szöveg szereplőit azonosítani tudja. Az azonosságot szemantikailag ekvivalens nyelvi elemekkel jelölhetjük: szinonimát, hiperonimát (nemfogalom) vagy hiponimát (fajfogalom) használhatunk helyette, akár meg is ismételhetjük a nyelvi elemet, antonimával is újraemlíthetjük, illetve névmással helyettesíthetjük (Szikszainé 1999, 181. p.). Kíváncsiak voltunk, hogy a sokféle nyelvi lehetőség közül melyeket használják leginkább az előkészítő osztályba lépő kisdíákok.

Képünkön több gyermek látható, feltétlenül szükséges tehát azonosítani őket, ha el akarjuk érni, hogy a beszédpartner is ugyanarra a szereplőre gondoljon. A következő megoldások születtek: *a kislefiú; a kisleány; Pistike; Panna (valamint más nevek); az egyik kislefiú; egy fiú, egy lány; egy fiú; a másik; egy kislefiú, aki vezet a kirándulókat; ő, őke, a gyerekek; az osztálytársak, a kirándulók, a barátjuk, az utolsó gyermek, a kutya, Bodri stb.*

A rögzített szövegekben használt formákat sorrendbe állítottuk aszerint, hogy a hallgatót mennyire segítik a megértésben, hiszen a beszédpartner nem láthatja a képet, az elbeszélés alapján kell elképzelnie azt. Pozitívumként értékeltük, hogy a szemantikai lehetőségek közül valamennyit használták a vizsgált előkészítő osztályosok. Érdekes különbségeket fedeztünk fel akkor, amikor településtípusonként elemeztük a szövegeket: a szórványban élő gyermekek leginkább a névmásos formákat alkalmazták. A személyes névmások (*ő, őke*) csak arra utalnak, hogy személy a szöveg szereplője. A határozatlan névmások (*egyik, másik*) azt az információt is közlik, hogy többen vannak a képen. A sorszámnevek már a konkrétabb azonosítást szolgálják: a sorban elfoglalt helyet is megjelölik. A *kislefiú* és a *kisleány* szó a nemet is azonosítja. A határozott névelő használata arra utal, hogy a mesélő tanuló feltételezi, hogy hallgatója is ismeri az előzményeket, csakis ugyanarra gondol, mint ő. A magyar többségű nagyvárosi iskolások csaknem mindegyike elnevezte a kép szereplőit. A névadás valóban az azonosítás legjellemzőbb eszköze. Első előforduláskor azonban a *Panna, Pisti, Jani, Peti és Bodri kutya kirándulnak* mondat ekvivalens az *A kisleány, a*

kisfiúk és a kutya kirándulnak mondattal, hiszen mindkettő utal a szereplők nemére, és feltételezi, hogy a partner tudja, kiről beszélünk. A nagyvárosi iskolák esetében több előkészítő osztályos gyermek szóbeli szövegalkotása fejlett nyelvhasználatot mutat: gyakran egyedi jellemzőket keresnek (a kisfiú, Peti, aki elől megy a sorban, mutatja az utat), vagy fölérendelt fogalmat (gyermek) bontanak ki úgy, hogy megnevezik az alárendelt részeket (Panna, Pisti, Peti és a barátjuk Jani, Bodri nevű kutyájával).

Kutatások bizonyítják, hogy az iskolába lépő gyermekek még nem rendelkeznek fejlett téri orientációval, a helyviszonyokat kifejező szavak az elemi osztályban épülnek be a gyermek aktív szókincsébe. Vizsgálatunkban azt is megfigyeltük, mit tudnak az előkészítő osztályos gyermekek a képen látható szereplők térbeli elhelyezkedéséről közvetíteni. A rögzített szövegek elemzése rávilágít arra, hogy az előkészítő osztályos gyermekek zöme már a bevezető mondatban rögzíti a helyszínt, ahol a képen látható esemény zajlik (erdőben, az XY erdőben stb.). A példából látható, hogy néha egészen konkrétan saját élményhez kapcsolják a helyszín megnevezését. A szórványtelepülés gyermekei közül egyetlen esetben találtunk ilyen konkrét helyszínmegnevezést. A szórványban élő gyermek elvétele használja az *itt, ott* határozószókat, amelyek tulajdonképpen nem segítik a beszélgetőpartner tájékozódását. A tömbmagyarság területén élő diákok fejlett téri tájékozódására utalnak a sorszámnevek (első, utolsó), illetve a sorrendiségre utaló határozószók (elől, hátul).

Az időviszonyok nyelvi megjelenítése nehézséget jelent az adott korosztály számára. Ez a vizsgált szövegekben meg is mutatkozik. Szóbeli fogalmazványaikból kiderül: az időviszonyok megjelölését nem tartják fontosnak az előkészítő osztályos gyermekek. Az évszokról, napszokról külön nem beszélnek, hiszen a megnevezett cselekvésekből (*kirándulnak, nyaralnak, sétálnak* stb.) ez egyértelműnek tűnhet számukra. A vizsgálatban részt vevő 32 diák közül öt (tömbben élő) bevezető mondatában találtunk utalást az események idejére is (*egy nap, nyáron, nyári kirándulás*). Közülük egyik általános időmeghatározást használt: *egy nap*, hárman a konkrét évszakot nevezték meg, a harmadik jelzős szerkezetbe foglalta az időmeghatározást. A jelzős szerkezet használata előkészítő osztályban fejlett szövegalkotási és kommunikációs készségre utal. Vizsgálatunk az igeidők használatának aspektusára is kitért, melyben elég nagy különbségeket észleltünk a két településtípus gyermekeinél. A szórványban élő gyermekek szinte kivétel nélkül jelen időt használtak megnyilatkozásaikban (*A gyermekek kirándulnak, Egy fiú megy elől, és vezeti a csapatot, A kutyát is magukkal viszik, Bodri is kirándul*), a tömbben lévő iskolák diákjai pedig vagy

csak múlt időt alkalmaztak (*A négy barát elment az erdőbe. Panna, Pisti, Jani és Peti kirándultak. Bodrit, a kutyát is magukkal vitték.*), vagy a bevezető mondat múlt ideje után áttértek az események jelen idejű közlésére (*A gyerekek kimentek az erdőbe kirándulni. Megfigyelték az erdőben élő állatokat. Jót kirándultak.*). Az igeidők váltásával a makroszerkezeti egységek elkülönülnek egymástól, ami a szöveg jobb megértését szolgálja. A múlt idő használatával azt is jelzik a beszédpartnernek, hogy az események nem a valóságban, nem a jelenben játszódnak.

A képen látható legfontosabb cselekvések a kép előterében látható gyermekekhez köthetők, a vizsgálatban részt vevő gyermekek figyelme szinte egyáltalán nem terjedt ki a képen látható állatokra (egyedül a kutyáról alkottak mondatot néhányan). A vizsgált előkészítő osztályos gyermekek zöme a *kirándul*, *nyaral* fogalmakat használta, néhányan általánosabb, kevésbé pontos fogalmakkal jelezték az eseményeket: *mennek*, *sétálnak*, *gyalogolnak*. Az események közül kevés tanuló tért ki a kutya és egyéb állatokkal történő dolgokra (a gyermekek kedvence a mókus, a fogalmazványokban azonban meg sem említik). Bizonyára a részletesebb, tisztább kép, a több gondolkodási idő előhívta volna ezeket a gondolatokat is, hiszen ebben a korban a gyermek ragaszkodik az állatokhoz, szívesen beszél az állatokhoz kötődő élményeiről.

Szövegszerkezeti megfigyelések

A szöveg szempontjából a makroszerkezeti egységek nélkülözhetetlenek. Elbeszélő szövegek esetében teljes szövegnek a bevezetéssel, tárgyalással és befejezéssel rendelkező szöveget tekintjük. Az előkészítő osztályos gyermekek nyelvi produktumai közül a tömbmegyéből való gyermekek szövegei felelnek meg. Ezek között találunk több olyan alkotást, amelyben mindhárom szerkezeti egység megtalálható. A képen látható események ezekben a szövegekben a tárgyalásba kerültek, amit egy elképzelt előzmény és egy összegző befejezés egészített ki. A kiegészítés nyilvánvalóan összetett gondolkodási folyamat eredménye. A vizsgálatból az derült ki, hogy a szórványban élő gyermekek csak a képen látható eseményeket fogalmazták meg, a tömbmagyarsághoz tartozó diákok számottevő része viszont valamilyen bevezető mondatot is alkot. Összegző gondolatként általában valamilyen személyes élmény vagy érzés fogalmazódik meg. (Bárcsak én is velük lehetnék! Én is voltam kirándulni az erdőben.)

Fejlesztő feladatok

A fejlesztés megtervezése csak az adott korosztály vagy az adott gyermekcsoport jellemzőinek ismeretében lehetséges. Tudjuk, hogy az előkészítő osztályba érkező gyermek alapvető tevékenysége a játék. Ennek megfelelően a fenti felmérés eredményeit felhasználva olyan dramatikus játékokat készítettünk, amelyek a téri orientáció és a helyszínek azonosításának a problémáját segítenek megoldani. Az előkészítő osztályos tankönyveknek és munkafüzeteknek nagy hangsúlyt kellene fektetniük a gyermekek élethelyzeteit ábrázoló képek megjelölésére, az élethelyzeteket utánzó dramatikus játékokra. A tanuló a dráma aktív és alkotó módszereinek segítségével szert tesz a mindennapi élet során felmerülő helyzetekben jól használható kommunikációs alapkészségekre. Képesse válik különböző céllal, eltérő környezetben és helyzetekben, különféle módon létrejött szövegek megértésére, reflektálni tud rájuk saját megalkotott szövegével. A dráma nyújtotta felszabadult, játékos légkör növeli a gyermek beszédbátorságát, képessé válik önálló szövegalkotásra, melyben a hallgatóság igényeihez is alkalmazkodni tud. A dramatikus tevékenységeken részt vevő gyermekek élményszerűen ismerkedhetnek meg a gondolatok szavakba öntésének mindazon változatával, amelyek előfordulhatnak az életkorukból adódó általános szituációkban. A kialakított „mintha” helyzetek kipróbálása közben olyan gyakorlatra tesznek szert, amely lehetővé teszi, hogy a szokásostól eltérő, olykor azonban mégis előforduló élethelyzetekben is megfeleljenek megnyilatkozásaikkal. Jelen tanulmányban a dramatikus játékok nyújtotta motiváló lehetőségeket mutatjuk be néhány példa alapján.

Első téma: *Egy nap falun* (falusi életkép)

Fejlesztendő részkompetenciák

A vizuális, a verbális és a motoros képességek együttes alkalmazása; a hely meghatározására vonatkozó kifejezések pontos használata.

Jelentésteremtés

1. Válassz ki egy járművet, amivel falura juthatunk! (Több közlekedési eszköz rajza közül válogathatnak a gyermekek: szekér, kerékpár, vonat, autóbusz, személyautó.)
2. Meséld el, miért ezt a járművet választottad!
3. Kit látogatunk meg a faluban? (Saját élmények előhívása.)

4. Meséld el egy napod eseményeit, amelyet a nagymamádnál töltöttél!

5. Falusi udvar képe – állatokról képek. Sorshúzással mindenki választ egy állatképet, ez lesz az ő kedvenc állata (pl. liba, disznó, borjú, ló stb.). A kiválasztott állatot végig kell vezetni a falusi udvaron (képen), be kell vezetni a saját „házába”.

6. Útközben minden gyermek közvetíti, hogy hol jár, merre halad!

Szituációs játékok

a) Kedvenc háziállatod a: Ezt az állatot szeretnéd gondozni.

b) Számodra ismeretlen látogatók tanácstalanul álldogálnak az egyik ketrec előtt, nem találják a kijáratot. Tőled kérnek segítséget. Mondd el, merre menjenek!

c) Találkozni szeretnél a barátoddal (pl. a kútnál). Az udvar két különböző pontjáról indultok. Mondjátok el, merre mentek!

Második téma: *Mesterségem címere*

Fejlesztendő részkompetenciák

Pozitív viszonyulások kialakítása és megerősítése: nyitottság, empátia mások iránt; a szereplők azonosításának képessége; a kérdésalkotó képesség és téri tájékozódó képesség fejlesztése.

Jelentésteremtés

1. Két csoportban rajzok, képek. A képek különböző mesterségek képviselőit ábrázolják (szakács, autószerelő, pék, orvos, tanító, pilóta, tűzoltó stb.). Ezek közül a képek közül választják ki a diákok a kedvenc mesterséget. A mesterembert mestersége címerével társítják (rajzok kiválasztása)!

2. Nevezd meg, hogy ki ő! Fogalmazd meg, mit kérdeznél tőle!

3. Mi leszek, ha nagy leszek? – Rajzos bemutatás.

4. Mimetikus játék: *Mesterségem címere*

5. Rajzoljuk meg településünk térképét, rajta a különböző üzletekkel!

6. Idegenvezető: városodba látogató idegen embernek kell elmagyaráznod, hogyan juthat el a pékségbe, a piacra stb.

7. Szerepjátékok: *A piacon, A ruhaboltban, Az orvosnál, A fodrászatban, A pékségben.*

Harmadik téma: Gyümölcsöskert

Fejlesztendő részkompetenciák

Memóriafejlesztés; a vizuális, verbális és motoros képességek együttes alkalmazása; a hely meghatározására vonatkozó kifejezések pontos használata.

Jelentésteremtés

1. *Ritmikus sorozatok.* Gyümölcssorozat. Folytasd a sort! (különböző gyümölcsök sorrendbe helyezése – képkártyák).

2. *Gyümölcsvarázs.* Kendővel leterített kosárból bekötött szemmel választunk ki egy gyümölcsöt. Ezt forma és illat alapján próbáljuk megnevezni.

3. *Gyümölcsfák.* Terepaszttal készítése: gyümölcsöskert, amelyben csak a csupaszfák találhatók. Közös megegyezés alapján helyezük el a gyümölcsöket a fákon (ragasztással).

4. *Szüret.* Megérkeztek a szüretelők: irányítsd őket, ki hol találja meg azt a gyümölcsfát, amelyről szüretelnie kell?

5. *Játék.* Dióhéjhajók úsztatása, fújása szájjal, biciklipumpával, gumimatracfújatóval. Fújás különböző irányból: előlről, hátulról, oldalról. Dióhéjhajók célba fújása.

6. *Gyümölcssaláta receptek.* Meséljék el, hogyan készítenek gyümölcssalátát (milyen gyümölcsöket használnak fel, milyen tevékenységeket végeznek, pl. megmossák a gyümölcsöt, meghámozzák, felszeletelik, tálba teszik, cukrozzák stb.).

Negyedik téma: Építsünk házat!

Fejlesztendő részkompetenciák

Memóriafejlesztés; a vizuális, verbális és motoros képességek együttes alkalmazása; a hely meghatározására vonatkozó kifejezések pontos használata.

Jelentésteremtés

1. Mindenki rajzolja le a saját házat!

2. Utcasor: a házakat sorrendbe helyezzük, így alakítjuk ki a mi utcánkat. Mindenki meghatározza a háza helyét az utcában.

3. Mesélj a házadról! Miből készült? Hány emeletes? Hol található?

4. Mutasd be a lakás beosztását: konyha, pince, padlás, nappali, hálószoba, fürdőszoba.

5. Látogató: látogató érkezik hozzátok. Magyarázd el neki, hogyan jut el a bejárat ajtótól a számára előkészített vendégszobáig!

Összegzés

A vizsgálat eredményei azt támasztják alá, hogy a családi háttér és a környezet nagyban befolyásolja az iskolába lépő gyermekek szóbeli szövegalkotását. A kutatás eredményeit összegezve megállapíthatjuk, hogy mind a tömbmagyar-ság által lakott területen, mind a szórványkörnyezetben élő előkészítő osztályos gyermekek produktív szövegalkotásában vannak általánosnak tekinthető jellemzők. Nehézséget jelentett számukra a tér és idő azonosítása, a szerkezeti egységek közül pedig a bevezetés és befejezés megalkotása. A szórványban élő előkészítő osztályos diákok gyakrabban használnak szövegükben névmásos vagy határozószós formákat és jelen idejű cselekvéseket, ezzel nehezítve az alkotott szöveg megértését. E megfigyelések arra ösztönöznek, hogy az előkészítő osztályos diákok tanításakor nagyobb hangsúlyt fektessünk az időazonosításra, a téri orientáció kifejezésének fejlesztésére, illetve arra, hogy beépüljenek a gyermekek nyelvhasználatába a szereplők, a helyszín és az idő azonosítására szolgáló különböző nyelvi elemek. A tanulmány végén néhány olyan dramati-kus tevékenységet mutatunk be, amelyek segítségével hatékonyan fejleszthető a diákok szövegalkotási képessége. A dramatikus játékok lehetőséget nyújtanak a játékos fejlesztésre, a szabad véleménynyilvánításra, és egyben a gyermek személységének harmonikus fejlesztésére.

Irodalom

- Bernstein, Basil: Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In Pap Mária – Szépe György (szerk.) *Társadalom és nyelv*. Budapest, 1975, Gondolat Kiadó, 393–435. p.
- Bourdieu, Pierre – Passeron, Jean-Claude: *Reproduction in Educatio*. Society and Culture. Sage. Beverly Hills, 1977.
- Cs. Czachesz Erzsébet – Vidákovich Tibor: A családi-kulturális tényezők hatá-sa az olvasás elsajátítására. *Magyar Pedagógia* 1. 1996, 35–57. p.

- Csákberényiné Tóth Klára – Hajdu Tünde: Az iskolába lépő gyerekek szóbeli szövegalkotásának jellemzői. *Anyanyelvpedagógia*. Budapest, 2011. 3.
- Demény Piroska: *Anyanyelvi nevelés óvodában és elemi osztályokban*. Kolozsvár, 2009, Glória Kiadó.
- Kernya Róza: Az iskolába lépő gyerekek beszéde. In Kernya Róza (szerk.): *Az anyanyelvi nevelés módszerei*. Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola – Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Rt. Kaposvár, 1995, 186–192. p.
- Levelt, Willem J. M.: Nézőpontválasztás és ellipszis a téri leírásokban. In Lukács Ágnes – Király Ildikó – Racsmány Mihály – Pléh Csaba (szerk.): *A téri megismerés és a nyelv*. Budapest, 2003, Gondolat Kiadó, 69–129. p.
- Pap Mária: A Bernstein-féle szociológiai elmélet kritikai elemzéséhez. *Általános nyelvészeti tanulmányok XIV.*, 1982, 34–45. p.
- Pap Mária – Pléh Csaba: A szociális helyzet és a beszéd összefüggései az iskoláskor kezdetén. *Valóság* 2. 1972, 52–58. p.
- Réger Zita: *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány*. Soros Alapítvány és MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest, 2002.
- Szikszainé Nagy Irma: *Leíró magyar szövegtan*. Budapest, 1999, Osiris Kiadó.
- Vári Péter – Auxné Bánfi Ilona – Felvégi Emese – Rózsa Csaba – Szalay Balázs: Gyorsjelentés a PISA 2000 vizsgálatról. *Új Pedagógiai Szemle* 1. Budapest, 2002, 38–65. p.