

H. Tóth István

Szövegfajták vizsgálata néhány irodalomkönyvben Gondolatok a közelmúlt négy tankönyvéről

Foglalkozunk-e az irodalomkönyvek olvasási szokást alakító tényezőivel, könyvészeti és tipográfiai jellemzőivel, olvasmányszerkezetével, készség-, valamint képességfejlesztő hatásaival? Kutatjuk-e az előző és más, vagy hasonló szempontok mentén tüzetesen azokat a könyveket, amelyek arra hivatottak, hogy a szépirodalom el- és befogadására készítsék, tanítsák a diákokat professzionális szinten?

Jelen dolgozatomban arról számolok be, hogyan tettem nagyító alá az 1978-as irodalomtanterv (Komárné, 1978) alapján írt és szerkesztett, a Tankönyvkiadó gondozásában a felső tagozatosok (5–8. évfolyamosok) részére az 1980–81. tanévtől folyamatosan bevezetett irodalomkönyveket. Ezzel az irodalompedagógiai és nyelvészeti vonatkozású adatgyűjtéssel, abból bizonyos tanulságok levonásával már foglalkoztam tanulmányban (H. Tóth, 1995), valamint akadémiai értekezésben (H. Tóth, 1997) is. Kétségtelen, hogy kimutathatóak az akkori kutatásaim és elemzéseim eredményeinek a hasznosítására tett oktatásirányítási és oktatásszervezési erőfeszítések, például a tankönyvvé nyilvánítás szempontrendszerében.

Az 1990-es évek közepén elvégzett kutatásaim módszertani és technikai vonatkozásainak ismertetése mellett azért mutatom be – ezúttal erőteljesebben kommentálva – a feltárt szövegtipológiai eredményeket, mert határozottabban akarok buzdítani hasonló adatgyűjtésre, elemzésre. Az a feltételezésem, hogy az általam itt és most ismertetendő tények, adatok és következtetések kamatoztathatóak újabb irodalomkönyvek tervezésekor és írásakor, továbbá a tankönyvminősítés eljárásainak alkalmával szintén. Egyértelműen arra kívánom bátorítani a pedagógusképzés illetékes műhelyeiben, vonatkozó tanszékein dolgozókat: oktatókat és hallgatókat, valamint gyakorlatvezetőket, hogy végezzenek tanszéki és/vagy intézményközi kutatásokat a jobb minőségű tankönyvek, munkafüzetek, feladatlapok írása, szerkesztése érdekében a magaméhoz hasonló, illetőleg az azt meghaladó adatgyűjtés, tényfeltárás és elemzés birtokában.

Azt ismételten tényként rögzíthetem, hogy az úgynevezett 1978-as irodalomtanterv nyomán új szemléletű, nem egyszer merész megoldású irodalmi olvasókönyvek készültek a felső tagozatos (10–14 éves korú) diákok részére.

Az 1980–81. tanévben az ötödik évfolyamon Kalocsai Józsefné – Kiss Gáborné – Szabóné Tóvári Éva (Kalocsainé–Kissné–Szabóné, 1980) munkája jó hangulatot keltett az iskolákban, hiszen a megszokott olvasmányok mellett újabb merítésű, kedves, kellemes hangulatot árasztó művek is megjelentek a 10–11 éveseknek szánt olvasmánykínálatban; ezenkívül friss módszertani kultúrára építő, a könyvtárhasználatra tekintettel mindenképpen munkáltató jellegű kötetet írtak a komoly szakmai felkészültséggel és gyakorlattal rendelkező szerzők.

Az 1981–82. tanévben meglepetésekkel szembesültek a hatodik évfolyamon irodalmat tanítók és tanulók, amikor kezükbe vették a Goda Imre–Horváth Zsuzsa–Boda Edit (Goda–Horváth–Boda, 1981) szerzőhármás akkor eléggé szokatlan nyelvezetű, és módszertani szempontból nem egy helyütt több mint merész felfogású tankönyvét. A *Toldit* tárgyaló fejezetet fogadta a legnagyobb elismerés, elsősorban az irodalompedagógiai hagyomány és mértéktartó megújítás vonatkozásában mutatkozó kiegyensúlyozottságra törekvése miatt.

Az 1982–83. tanévben látott napvilágot Goda Imre–Boda Edit (Goda–Boda, 1982) tollából a hetedik évfolyamnak szánt irodalomkönyv. Ez a tankönyv – kiváltképpen az Ady Endrével foglalkozó fejezete – meglehetősen kedélyborzoló, erős ellenállást kiváltó, sok bíráló megjegyzést gerjesztő volt. A gyakorló magyartanárok a kötet első fejezetét gyakran minősítették öncélúan megírt, elnagyolt kísérletezésnek.

Az 1983–84. tanévben olyan irodalmi olvasókönyvet vehettek kezükbe a nyolcadik évfolyamon tanulók és tanítók Dobcsányi Ferenc (Dobcsányi, 1983) jóvoltából, amely kötet szemelvényeivel, nyelvezetével, módszertani megoldásaival nem riasztott, hanem vonzott, kedvet ébresztett mind a tanításhoz, mind a tanuláshoz. Példásan végiggondolt, érthetően megírt, munkáltató jellegű volt a kötetnek a drámával és a színjátékkal foglalkozó fejezete is.

Azért kell feltárnunk egy-egy irodalmi olvasókönyv összetevőit, mert

- a) a növendékek elsősorban ezekből merítik irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati ismereteiket;
- b) a gyermekek zöme csupán e kötetekből olvas mives, „megízésített nyelvű” szépirodalmat;
- c) a diákoknak az irodalommal, továbbá az irodalmi neveléssel és a szöveg-megértéssel összefüggő kompetenciáit elsősorban ezek felhasználásával formálják a magyartanárok.

Az elemezett tankönyvek szemelvényeinek jelentősebb része megfelel az adott életkorú diákok olvasmányigényeinek mind az olvasmánykategóriák, mind a műfajok tekintetében. A vizsgált irodalomkönyvekben bizonyos alkotások, főképp Balassi Bálint, Csokonai Vitéz Mihály versei az ott közölt feladatokkal csak erős tanári irányítás, jelenlét mellett dolgozhatóak fel. Akad több szemelvény is, így *A merengőhöz*, *A Kalota partján* stb., amelyek abban a tankönyvírói felfogásban riasztják a prepubertás és pubertás korban járó olvasókat. Az sem zárható ki, hogy végképp rejtve marad előlük több költeménynek, például az *Éjszaka*, *Intés az őrzőkhöz* és másoknak az implikált értékgazdag poétikai információja a bonyolult felépítésű konnotációs rendszerük miatt, mert a vonatkozó fejezetet író magyartanár kevéssé volt figyelemmel az aktuális olvasáskutatási eredményekre, az ismert tudástechnológiai törvényszerűségekre, s leginkább: az életkori sajátosságokra. Az utóbbi – olvasás-lélektani és olvasmány-megértési kérdéseket is tartalmazó – problémát gondosabban megmunkált feladatcsoporttal kezelni lehet, sőt érdemes is.

A fent megnevezett és már korábban is többször hivatkozott irodalomkönyvek szövegfajtaát tanulmányozva vált ismertté számomra, hogy 3778 adattal találkozottatják a szerzők az 5–8. évfolyamos olvasókat.

Itt tartom szükségesnek rögzíteni, hogy mit nevezek „adat”-nak.

Az úgynevezett referenciális szövegtípusok körébe utalhatóak a tankönyvírók által konstruált magyarázó, elemző szövegek, továbbá a feladatszövegek, valamint a fogalomismertetések, illetőleg a lábjegyzetek, ezeken kívül a képek és a képaláírások is.

A poétikai szövegtípusok kategóriába soroltam be az úgynevezett szépirodalmi illusztrációkat (= az idézeteket), továbbá a négy évfolyamon olvasható valamennyi, szerzővel és címmel közölt szépirodalmi szemelvényt, vagyis az ismeretlen szerzőjű alkotásokat éppúgy, mint az ismert szerzőjű műveket.

Minden megnyilatkozást egy-egy egységnek, vagyis egy-egy adatnak vettem. Például 1 adat a *János vitéz* című elbeszélő költemény ötödikben. Ugyanígy 1 adat a Pázmány Pétert bemutató fénykép is hatodikban, továbbá 1 adatnak tekintetem a *Körúti hajnal* című Tóth Árpád-verset hetedikben, vagy a nyolcadikos irodalomkönyv 17. oldalán olvasható Arany János-idézetet is stb. Megállapítható, hogy a referenciális szövegtípusok összege 3197, a szépirodalmi alkotások száma 581, vagyis 3778 adat építi fel ötödiktől nyolcadik évfolyamig az általam vizsgált irodalomkönyveket.

Szövegtípusok - és fajták	Évfolyamok				Összesen
	5.	6.	7.	8.	
A) = referenciális szövegtípusok					
1. tankönyvírói szöveg	21	59	72	55	207 (= 6,48%)
2. feladatszöveg	538	248	334	305	1425 (= 44,58%)
3. fogalomismertetés	16	16	19	82	133 (= 4,16%)
4. lábjegyzet	226	472	117	156	971 (= 30,7%)
5. kép + képaláírás	143	132	85	101	461 (= 14,41%)
A) 1-5.: referenciális szövegtípusok	944	927	627	699	3197 (= 100,00%)
B) = poétikai szövegtípusok					
6. szépirodalmi illusztrációk	38	53	77	59	227 (= 39,07%)
7. szépirodalmi szövegtípusok					354 (= 60,93%)
7.1. ismeretlen szerzőjű	(24)	(3)			(27 = 4,65%)
7.1.1. mese					
7.1.1.1. próza formájú	7				7
7.1.1.2. vers formájú	3				3
7.1.2. varázslat	1				1
7.1.3. ballada	1	2			3
7.1.4. dal		1			1
7.1.5. mítosz					
7.1.5.1. próza formájú	6				6
7.1.5.2. vers formájú	1				1
7.1.6. monda	5				5
7.2. ismert szerzőjű	(81)	(63)	(113)	(70)	(327 = 56,28%)
7.2.1. mese					
7.2.1.1. próza formájú	3				3

7.2.1.2. vers formájú	6				6
7.2.1.3. mesejáték	2				2
7.2.2. próza formájú					
7.2.2.1. monda		1			1
7.2.2.2. fabula		8			8
7.2.2.3. krónika		1			1
7.2.2.4. prédikáció		1			1
7.2.2.5. levél		2			2
7.2.2.6. ajánlás		1			1
7.2.2.7. intelem			1		1
7.2.2.8. életrajz	3	4	3	3	13
7.2.2.9. novella	13	2	5	7	27
7.2.2.10. karcolat			3		3
7.2.2.11. riport			1		1
7.2.2.12. regény(részlet)	4	1	7	7	19
7.2.3. vers formájú					
7.2.3.1. varázslat	2				2
7.2.3.2. ballada	1		5	1	7
7.2.3.3. fohász		1			1
7.2.3.4. istenes ének		1			1
7.2.3.5. bordal	1				1
7.2.3.6. helyzetdal	7	2	8	8	25
7.2.3.7. katonaének		1			1
7.2.3.8. búcsúvers		2			2
7.2.3.9. vallomásvers	27	6	19	8	60
7.2.3.10. jellemrajz	1	1	1	1	4
7.2.3.11. életkép	8	1	5		14
7.2.3.12. elbeszélő költemény	2	2	1		5
7.2.3.13. mottó		13			13
7.2.3.14. előhang		1			1
7.2.3.15. költői levél	1	2		1	4
7.2.3.16. krónika		2			2
7.2.3.17. epigramma		7	2	1	10
7.2.3.18. óda			14	8	22
7.2.3.19. rapszódia			7		7
7.2.3.20. elégia			12	7	19
7.2.3.21. allegória			14	6	20
7.2.3.22. ecloga				2	2
7.2.3.23. versciklus (részlet)			5	3	8
7.2.4. komédia				7	7
B) 6-7.: poétikai szövegtípusok	143	119	190	129	581 (= 100,00%)
A) referenciális szövegtípusok	944	927	627	699	3197 (= 84,62%)
B) poétikai szövegtípusok	143	119	190	129	581 (= 15,38%)
A + B) együtt	1087	1046	817	828	3778 (= 100,00%)

A hazai és a nemzetközi textológiai és stilisztikai szemlélet nyomán ezt az óriási adatbázist számtalan aspektusból közelíthetjük meg.

A realizáció, vagyis a közeg alapján (Szikszainé, 1999) éppúgy, mint Bühler modellje felhasználásával (Bühler, 1934) vagy a nyelv rétegei és kora figyelembevételével (Szathmári, 2005). A kognitív nyelvészetre figyelő stilisztikai alapállás is helyénvaló lenne (Tolcsvai Nagy, 1996), sőt a szemantikai és a szemiotikai rendszerezés (Petőfi S., 1990) sem tűnne felesleges kutatásnak. A költői nyelv szintjével (H. Tóth, 1993) és a stilisztikai fogalomapparátussal (Péter, 1974, Szathmári, 2005) való szembesítés is termékeny következtetésekhez vinne közelebb, ugyanígy a stílus fejlődéstörténete vonatkozásában is (Szathmári, 2004).

Számomra az adatok funkcionális megközelítése tűnt szövegtipológiai és irodalompedagógiai szempontból hírértékűnek. Jakobson kommunikációs modelljének pólusaival, valamint ezek funkcióival (Jakobson, 1969), továbbá a tudástechnológiai kategóriákkal (Nagy, 1985) szembesítettem a négy évfolyam irodalomkönyveinek szövegfajtaát, vagyis a 3778 adatot.

Az első körbe (= A) sorolt szövegtípusok referenciális funkciójúak.

A tankönyvírók tájékoztató, magyarázó szövegei (207 adat = 6,48%) mellett a metanyelvi funkciójú fogalomismertetéseket (133 adat = 4,16%), a háttér-információkat adó lábjegyzeteket (971 = 30,37%), valamint a vizuális csatornán keresztül ható képeket, illetőleg képaláírásokat (461 adat = 14,41%) lelhetjük ebben a csoportban. Multidiszciplináris kutatásra készítették az irodalomkönyvek úgynevezett feladatszövegei (1425 adat = 44,58%).

Szövegtípusok - és fajták	Évfolyamok				Összesen
	5.	6.	7.	8.	
1. tankönyvírói szöveg	21	59	72	55	207 (= 6,48%)
2. feladatszöveg	538	248	334	305	1425 (= 44,58%)
3. fogalomismertetés	16	16	19	82	133 (= 4,16%)
4. lábjegyzet	226	472	117	156	971 (= 30,37%)
5. kép + képaláírás	143	132	85	101	461 (= 14,41%)
Referenciális szövegtípusok	944	927	627	699	3197 (= 100,00%)

Ezek is – mint a tankönyvírói szövegfajták általában – meggyőzően tükrözik a szerzők irodalompedagógiai beállítódását. Újra és újra rögzítendő az itt bemutatott adatok ismeretében is, hogy nagyobb és bonyolultabb az irodalomkönyv-írók és irodalomkönyv-szerkesztők felelőssége, mint ahogy az általában köztudott.

Megállapítottam a tények faggatásakor, hogy az alacsonyabb évfolyamokon jelentősen több a referenciális szövegtípus. A tüzetesebb vizsgálat engem arról győzött meg, hogy azért is bővebb e két évfolyamon a tanulók tanítását és tanulását segítő szövegféleségek köre, mert a szerzők és/vagy a szerkesztők tekintettel voltak az életkori sajátosságok némely szegmensére; az sem elhanyagolandó tény, hogy ekkor még magasabb volt a diákok heti kötelező óraszámja irodalomból az 5–6. évfolyamokon. Sajnos a feladatszövegek többsége bonyolultan strukturált, a tudástechnológiai normáknak gyenge fokon felelnek meg. Például hatodikban a régi korok irodalmát bemutató fejezetben, vagy ugyanezen az évfolyamon a Cso-

konai Vitéz Mihály életével és verseivel foglalkozó részben, illetőleg hetedikben a Petőfi Sándor életútját és költészetét vázoló tankönyvi egységben stb. a verbális kommunikáció részképességeit (= beszéd, olvasás, írás) összehangolatlanul, esetlegesen fejlesztik, mivel kevésbé hatja át rendszerszemlélet az itt olvasható referenciális szövegtípusokat. Elsősorban irodalomesztétikai megközelítésű a 3197 adat többsége (1766 adat = 55,24%), vagyis a tankönyvírók magyarázatai, a feladatszövegek és a nélkülözhetetlen fogalomismertetések.

A második körbe (= B) a poétikai szövegtípusokat soroltam.

A Deme László nevével fémjelzett szövegtipológia ezeket irodalmi, továbbá költői (= poétikai) szövegműveknek nevezi (Deme, 1979). A finomelemzés egyik legnyilvánvalóbb szempontja a szerzőség figyelembevétele volt. Így is elkülönítettem az irodalomkönyvek szemelvényeit, vagyis az ismeretlen (27 adat = 4,65%) és ismert (327 adat = 56,28%) szerzőjű szövegművek csoportjába. Az olvasástechnikai tudás gyarapítására, gondozására tekintettel mindenképpen láttatni akartam a forma, tehát a próza (108 adat = 30,51%) és a vers (246 = 69,49%) mennyiségi mutatóit is, ezért szerveztem ilyen alcsoportokat.

Az adatok rendszerezésével létrejött műfaj-tipológia világa sokszínű, változatos, nem túlzás azt állítanom, hogy univerzális. Lényegében valamennyi klasszikus műfajt reprezentálja a 354 adat (= 60,93%):

ajánlás (1)	fabula (8)	mesejáték (2)
allegória (20)	fohász (1)	mítosz (7)
ballada (10)	helyzetdal (25)	monda (6)
bordal (1)	intelem (1)	mottó (13)
búcsúvers (2)	istenes ének (1)	novella (27)
dal (1)	jellemrajz (4)	óda (22)
ecloga (2)	karcolat (3)	prédikáció (1)
elbeszélő költemény (5)	katonaének (1)	rapszódia (7)
elégia (19)	komédia (7)	regény(részlet) (19)
életkép (14)	költői levél (4)	riport (1)
életrajz (13)	krónika (3)	vallomásvers (60)
előhang (1)	levél (2)	varázslat (3)
epigramma (10)	mese (19)	versciklus(részlet) (8)

Az 1992-ben utógondozott hatodik és nyolcadik évfolyamos irodalomkönyvek egyértelműen irodalomesztétikai és irodalomtörténeti szemléletűvé formálódtak, leváltván az úgynevezett dominánsan politikai ihletettségből sarjadt, esetenként a világnézetükben osztályfüggő műveket. (Tucatnyira nem tehető a számuk.) Ekkor maradt ki a tananyagból, például az „Emberi sors” című Solohov-kisregény is.

Az ötödikeseleknek írt tankönyvnek se nem használt, se nem ártott az új szerkesztő beavatkozása. Talán helyénvalóbb lépés lett volna a reális és potenciális olvasói igények felől megközelíteni a korrekciós műveleteket. Már az idő tájt jelentős viták kezdődtek Móra Ferenc írásának a közlése miatt, tekintettel a téma-választásra és a nyelvezetre. Ekkoriban bukkant fel radikálisabban, mint bármi-

kor, a szaktanári és a kutatói közbeszédben az úgynevezett kötelező vagy házi olvasmányok megválasztásának a helyénvalósága is. Arról van szó, hogy az 5–8. évfolyamon a fiúk, férfiak a főhősök, akik bandáznak, harcolnak, szenvednek ilyen-olyan célokért, többnyire elbuknak, meghalnak. Nem egyszer jelentős pedagógiai, pszichológiai kérdés, hogy szükséges-e az efféle példaadás, illetőleg példakövetésre buzdítás. Az tény, hogy a lányok igencsak másodhegedűsök a közös feldolgozásra válogatott regényekben. Az előző problémák olvasás-lélektani és pedagógiai elemzését ma is időszerűnek tartom.

Annak a rögzítését is szükségesnek látom, hogy helyénvalóak mind az ötödik, mind a hatodik évfolyamon a kispikái folklór műfajok, a proverbiumok. Ezek a szemelvények hitelesebb bemutatásra és hasznosításra érdemeseek, például a kedélynevelésre, a szókincsfejlesztésre, a kifejezőképesség kondicionálására tekintettel (H. Tóth, 2005). Ezeket a rövidebb terjedelmű folklór műveket az általam kutatott irodalomkönyvek sajnos mellőzték.

Az ismert szerzőjű alkotások műfajtypusai nemcsak az egyes műfajok fejlődéstörténetét reprezentálják, hanem a közvetítő közeg, a művészi nyelv állapotát, sőt a kor jellemző stílusjegyeit is. Az archaikus hangulatot árasztó költői szövegművek (pl.: *Budai Ali basa históriája*, *Parainesis Kölcsey Kálmánhoz* stb.) mellett megtaláljuk a familiáris jellegűeket (pl.: *Szüleimhez*, *Hűségese Mártonka* stb.) ugyanúgy, mint a közösségi sorskérdésekre választ kereső, intellektuális és/vagy poétikai információval máig ható alkotásokat (pl.: *Kuckó király*, *A föl-földobott kő* stb.).

Az adatok cáfolhatatlanul bizonyítják azt a korábbi feltételezésemet, amely szerint a hetedikes irodalomkönyv költészetesztétikai másságával messze eltér elődeitől és a következő évfolyam számára, vagyis a nyolcadikosoknak írt könyvtől is. A poétikai szövegtípusok közül 190 adatot, vagyis a szemelvények 32,70%-át – dominánsan én-központú lírai alkotást – a hetedikes korú olvasókkal szeretne elolvasatni, illetőleg meg is értetni kb. 64–70 tanítási órán. Irodalomértéssel, műelemzés-kutatással foglalkozó vizsgálatok vallanak arról, hogy a szemelvények és a 6–7. évfolyamos olvasók meghitt találkozásai elmaradnak. A 12 évesek még a cselekményesség után vágyódnak, ezért állnak tétován Csokonai Vitéz Mihály rokkó képei előtt. A 13 évesek számára kiválasztott impresszionista, szimbolista alkotások metaforás, metonímiás trópusokban tobzódó szemelvények (pl.: *Dal, prózában*, *Téli alkony*, *Lelkek a pányván*, *Rezi bordal* stb.), ám ezek az alkotások sem lennének idő előttiek az irodalomkönyvekben, ha korszerűen felépített, az olvasmánymegértést, a műelemző készséget fejlesztő feladatsorok kísérnék őket.

A főiskolai, egyetemi felvételi bizottságokban megtapasztaltak alapján mind az általános, mind a középiskolai irodalmi anyag ütemezésének az átszerkesztésére biztatom az illetékeseket, főleg a gyakorló magyartanárokat, ugyanis a *Nyugati* kiemelkedően jelentős első nemzedékéről felzaklató hiányosságokat mutattak, közismert memoriterek mellőzték, kiábrándító panelmondatokat szajkóztak az érettségizettek.

A nyolcadik osztályosok irodalomkönyve személyiséget gazdagító klasszikus alkotásokat tartalmaz, a töprengésre készítő intellektuális költészetből merít. Látszik a szerzői, vagyis tankönyvírói szövegeken, továbbá a tankönyv alkotója által válogatott igényes szépirodalmi illusztrációk körén is, hogy gazdag iroda-

lompedagógiai életút birtokában és a megcélzott korosztály hibátlan ismeretére támaszkodva készült el a Dobcsányi Ferencnek köszönhető irodalmi olvasókönyv, amely a korrekció után még színvonalasabb lett.

Kutatásom adatait összegezve azt látom, hogy a referenciális (A: 3197 adat = 84,62%) és a poétikai szövegtípusok (B: 581 adat = 15,38%) együttesen (A+B= 3778 adat = 100,00%)

- a) hagyományos struktúrájú,
- b) szemelvényválogatásában irodalomesztétikai igényességet tükröző,
- c) a tanítás-tanulás kommunikációs folyamatát több esetben zavaró körülményekkel terhelő tankönyvekben realizálódtak a '70–80-as évek fordulóján, s így hatottak a '90-es években is.

Változatlanul szorgalmazom a már meglévő és a készülő, majdan megjelenő irodalomkönyvek sok szempontból történő összehasonlító vizsgálatát, tudományos elemzését, a tények, az adatok, valamint a következtetések publikálását, konferenciákon történő szakszerű értékelését.

Irodalom

- 1 Bühler, K.: Sprachtheorie. Jena, 1934.
- 2 Deme László: A szöveg alaptermészetéről. In: Szathmári István – Várkonyi Imre (szerk.): A szövegtan az oktatásban és a kutatásban. Budapest: Tankönyvkiadó, 1979.
- 3 Dobcsányi Ferenc: Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 8. osztálya számára. Budapest: Tankönyvkiadó, 1983.
- 4 Goda Imre – Horváth Zsuzsa – M. Boda Edit: Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 6. osztálya számára. Budapest: Tankönyvkiadó, 1981.
- 5 Goda Imre – M. Boda Edit: Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 7. osztálya számára. Budapest: Tankönyvkiadó, 1982
- 6 H. Tóth István: A poétikai funkció érvényesülése a nyelvi kommunikációban. Magyar Nyelvőr, 1993/2. sz., Budapest.
- 7 H. Tóth István: Értékek nyomában (Szövegtípusok az irodalomkönyvekben). Módszertani Közlemények, 1995/1. sz., Szeged.
- 8 H. Tóth István: „Az olvasás: fölfedezés” – Egy korosztály irodalomértésének alakulása. Kandidátusi értekezés. (Témavezető: dr. A. Jászó Anna tanszékvezető főiskolai tanár). Budapest: Magyar Tudományos Akadémia Doktori Bizottsága, 1997
- 9 H. Tóth István: A közmondásokról, a szólásokról és a szóláshasonlatokról, valamint alkalmazásukról az 5–6. évfolyamon. Magyartanítás, 2005/3. sz., Budapest.
- 10 Jakobson, R.: Hang – Jel – Vers. Budapest: Gondolat Kiadó, 1969.
- 11 Kalocsai Józsefné – Kiss Gáborné – Szabóné Tóvári Éva: Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 5. osztálya számára. Budapest: Tankönyvkiadó, 1980.
- 12 Komár Pálné (szerk.): Irodalom 5–8. osztály. In: Szabenyi Péter (főszerk.): Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Budapest: Országos Pedagógiai Intézet, 1978.
- 13 Nagy József: A tudástechnológia elméleti alapjai. Veszprém: Országos Oktatástechnikai Központ, 1985.
- 14 Péter Mihály: Stilisztikai alapfogalmaink tisztázásához. In: Imre Samu – Szathmári István – Szűts László (szerk.): Jelentés és stilisztika. Nyelvtudományi Értekezések, Budapest, 1974.
- 15 Petőfi S. János: Szemiotikai textológia – didaktika. Szemiotikai szövegtan 1. Szeged: Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, 1990.

- 16 Szathmári István: Stilisztikai lexikon (Stilisztikai fogalmak magyarázata szépirodalmi példákkal szemléltetve). Budapest: Tinta Könyvkiadó, 2004
- 17 Szathmári István: A magyar stilisztika a kezdetektől a XX. század végéig. Budapest: Tinta Könyvkiadó, 2005.
- 18 Szikszainé Nagy Irma: Leíró magyar szövegtan. Budapest: Osiris, 1999.
- 19 Tolcsvai Nagy Gábor: A magyar nyelv stilisztikája. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.

