

## *Berényi Mária*

### **A magyar mint idegen nyelv szakos hallgatók gyakorlati képzésének néhány kérdése \***

Előadásomban a hallgatók (Károli Gáspár Református Egyetem) szemináriumi oktatása és oktatási gyakorlata során szerzett tapasztalataimat és az azokból leszűrt következtetéseimet ismertetem.

A két féléves, heti egy órás módszertani szemináriumi foglalkozásokon – abból kiindulva, hogy a hallgatók már hallgattak általános, illetve speciális (magyar mint idegen nyelv) módszertani előadásokat – bizonyos általános módszertani bevezetés után egy-egy kiragadott, az anyanyelv idegen nyelvként tanítása szempontjából problematikus témát tárgyaltunk, többnyire a hallgatók kiselőadása alapján, továbbá mikro-órákat mutattak be. Ez utóbbi forma bizonyult eredményesebbnek, hasznosabbnak és emlékezetesebbnek a hallgatók számára. Mivel alapképzettségük a leíró, illetve a funkcionális nyelvtant illetően meglehetősen hiányos volt, nem jutott elegendő idő a részproblémák megfelelő súlyú elemzésére; az alapvető grammatikai, módszertani tudnivalók pótlására pedig a kiselőadásos forma nem bizonyult elegendőnek. Részben ennek is tudható be, hogy jelentős fekete lyukak maradtak a hallgatók elméleti-módszertani ismereteiben.

Amikor az ember egy előadásra vállalkozik, a célja többnyire az, hogy egyéni kutatási vagy gyakorlati tapasztalatait közzétegye, megossza kollégáival. A hallgatók oktatási gyakorlata során szerzett tanulságok összegezésekor azonban meg kellett állapítanom, hogy tapasztalataim nagyobb részt előre kódozhatók voltak, a gyakorlatban valóban előjöttek mindazok a csapdák, buktatók, amelyekre előre is számíhattam – számítottam. Lényegében ugyanazokat a hibákat követik el a gyakorló hallgatók, amelyek nagy részét kezdőként valamennyien elkövettünk vagy elkövethettünk volna, s amilyeneket a nem specializálódott, nem elég igényes gyakorló tanárok sajnos később is gyakran elkövetnek. A kérdés „csak” az, hogy mennyit segített, mennyit segíthetett volna a speciális elméleti-módszertani képzés, hogyan tehető a jövőben eredményesebbé, hatékonyabbá az egyetemen folyó gyakorlati oktatás. A felmerült kérdések, problémák összefoglalásán túl az itt ülő, gyakorló kollégák szá-

---

\* A XI. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus (Pécs, 2001. április 18.) *Magyar mint idegen nyelv* szekciójában elhangzott előadás írott változata

mára feltehetően nem szolgálhatok falrengetően új információkkal, de talán nem fölösleges a lehetséges tennivalók közös végiggondolása, illetve megvitatása. Azt hiszem ugyanis, hogy a tapasztalatok, javaslatok összegezésének nem csak az egyetemi felkészítés esetleges korrekciójára kellene irányulnia (a többi egyetemen folyó képzést nem is ismerem, csak feltételezem, hogy hasonló problémák ott is jelentkezhetnek), hanem létrejöhetne egy olyan *követelményrendszer*, amely szabályozza, rendszerezi, milyen alapvető attitűdök, ismeretek, készségek szükségesek a magyar mint idegen nyelv oktatásához. Amíg ezt nem tesszük meg, csak szubjektív, eseti, netán irigykedő panasznak tekinthető, ha egy-egy iskola képzési módjával, tanártréningjével kapcsolatban lenézően „finnyáskodva” elégedetlenkedünk.

Kovácsi Mária egy előadásában a magyar nyelv megtanulására vállalkozók előtt álló feladatot – gyerekkori meséjére utalva – hatalmas kásahegyhez hasonlította, a nyelvtanuló csak azon átverekedvén magát juthat el „eszemiszom országba”, esetünkben a magyar nyelv birodalmába.

Magyar anyanyelvük tanítására újonnan vállalkozó fiatalok is egy hatalmas, áttörhetetlen kásahegyet láthatnak maguk előtt, ha elég lelkiismeretesek, felmérték a feladat nagyságát és nehézségét, azonban nem kaptak tőlünk megfelelő eszközöket az ösvények vagy alagutak kiásására. Ez persze sokkal pozitívabb hozzáállás, mint az, amely szerint mindenki bátran taníthatja anyanyelvét, hiszen megfelelően ismeri azt – különösen, ha még tanári diplomája is van! Sajnos még a kollégák körében sem mindig idegen ez a szemlélet (egy tisztességben megőszült kolléganőnk éppen mostanában alkotott egy olyan tananyagot, melyet szerinte bárki taníthat, akinek magyar az anyanyelve). Némi e ehhez hasonló szemléletet tükröz az az elv is, hogy a hungarológia specializációt bárki felveheti, főszakjától függetlenül.

A gyakorlati tapasztalatokról, gyakorlati képzésről beszélve nem tekinthetünk el attól, hogy milyen elméleti alapokra építhetjük a hallgatóknak nyújtandó információt. Ez pedig alapvetően annak a függvénye, hogy a hallgató milyen fő (A, B) szakot hallgat az egyetemen. Nem kerülgetve tovább a *kását*:

Az *első kérdés* a képzéssel kapcsolatban: milyen szakos hallgató vehesse fel a magyar mint idegen nyelv / hungarológia szakot / specializációt?

A gyakorlati tapasztalat igazolta azt a „prekonceptiómat”, amely szerint a **magyar szak** elvégzése nélkülözhetetlen feltétel a magyar nyelv tanításánál szükséges grammatikai felkészültséghez, egy féléves leíró nyelvtani stúdium azt nem pótolhatja. A komolyabb megalapozás valószínűleg „csak” annyira szükséges, mint a mérnöknek, matematikusnak az egyszeregy tudása: a számológép *látszólag* pótolja az alapismereteket, s elképzelhető, hogy a nyelvtanárnak sincs soha szüksége sok mindenre abból, amit nyelvtörténetben vagy

akár a leíró nyelvtan bizonyos fejezeteiben tanult, a *nyelvről* való gondolkodás képessége, az anyanyelv *tudatos* ismerete azonban csak ezen az úton szerzhető meg. Ráadásul mindig akadhat olyan, a nyelv iránt mélyebben érdeklődő hallgató, akinek *miértjeire* illik tudni a választ, legalább az esetek nagyobb részében. (Azért csak a nagyobb részében, mert minden felkészültség mellett is előfordulhat, hogy nem tudunk az adott kérdésre kimerítően felelni, a „Csak!” válasz azonban túl gyakran nem alkalmazható.)

A következő kérdés, hogy a gyakorlatra felkészítő elméleti oktatás **milyen stúdiumokat** öleljen fel.

Ha abból indulunk ki, hogy a hallgatók *magyar szakosok*, biztosítottnak látszik, hogy a leíró nyelvtani bázis és a nyelvtörténeti ismeretek mellett bizonyos általános nyelvészeti ismeretekre is szert tesznek. Erre feltétlenül szükségük van, hiszen az anyanyelvet idegen nyelvként oktátónak *kívülről* kell vizsgálnia a nyelvet, ehhez pedig nélkülözhetetlen segítséget ad többek között a különböző nyelvszemléletek megismerése, a *kontrasztív* vizsgálódások lehetősége, a nyelvi univerzálékkal, a nyelvek mélyszerkezetével való ismerkedés. (A kontrasztív vizsgálódás *készsége* véleményem szerint fontos feltétele lehet a nyelvtanításnak. A többi idegen nyelv esetében ez természetesebbnek is tűnik mindenki számára, miért ne lenne az anyanyelvünk tanításakor?)

A fentiek akkor válhatnak igazán hatékonyá, ha a hallgató másik szakja egy **idegen nyelv**, vagy rendelkezik legalább egy idegen nyelv magas szintű ismeretével. Ez többek között azért fontos, mert a kontrasztív szemlélet csak így válhat sajátjává, általa alkalmazhatóvá, másrészt a tanításban hasznosítható szubjektív tapasztalatai vannak az idegen nyelv elsajátításának élményével kapcsolatban.

A specializációban a mostaninál nagyobb szerepet kellene kapnia a magyar mint idegen nyelv **gyakorlati nyelvtanának**, ahol szisztematikusan megismerhetnék a hallgatók azokat a *formai és nyelvhasználati* jelenségeket, szabályokat, melyek a hagyományos nyelvtanokban nem szerepelnek (pl. az alanyi és tárgyias ragozás esetei, az igék csoportosítása a múlt idő, felszólító mód képzése szempontjából stb.). E feltétlenül megismerendő csomópontoknak a felsorolására még visszatérek.

A konferenciákon évenkénti rendszerességgel felmerülő igény egy gyakorlati nyelvtan megírása, nyelvtanárok és nyelvtanulók számára. Jó lenne, ha végre megszületne: az alapok készen állnak hozzá, hiszen a jobb nyelvkönyvek tartalmazták mindazt, amit „csak” rendszerbe kellene foglalnia valakiknek.

Akár a hungarológia specializáció, akár az idegen nyelv szak, akár a továbbképzés keretében fontos lenne jobban megismerkedniük a leendő, de a gyakorló tanároknak is az idegennyelv-tanítás **általános módszertanával**.

E területen hiánypótló munkának érzem Bárdos Jenő közelmúltban megjelent kötetét (*Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000*). A benne található fontos tudnivalók ismerete nélkül nem lenne szabad nyelvtanításba fognia senkinek.

Csak a fenti alapozó stúdiumok után lehetne **gyakorlati-módszertani szemináriumot** szervezni, ahol a gyakorlatot megalapozó valódi tudás birtokában már a szorosán vett szakma módszertani fortélyaival, az elérhető tananyagokkal, tankönyvekkel ismerkednének meg a hallgatók.

Ezek után kerülhetne sor a tanítási gyakorlatra, amelynek keretében legalább 20 óra hospitáláson és ugyanennyi gyakorlati oktatáson kellene részt venniük a hallgatóknak, különböző összetételű és szintű csoportokban. Jelenleg ennek a feltételei sem adóttak egyértelműen az egyetlen gyakorló helyen, a Magyar Nyelvi Intézetben.<sup>1</sup>

### *A szemináriumon és a gyakorló tanításon szerzett tapasztalatokról*

(Úgy tűnhet, hogy mondanivalómat fordított sorrendben állítottam össze, nem az induktív logika szabályai szerint, de a fenti következtetések – mint már említettem – nagyrészt prejudikációként már előre megvoltak, a tapasztalat nagyrészt csak megerősítette őket. Ezt a valóságban kialakult sorrendet követem a beszámolómban.)

Előjáróban meg kell jegyezni, hogy a hallgatók rendkívüli érdeklődést mutattak / mutatnak a külföldiek magyarra tanítása iránt, a tanítási gyakorlaton sokszor szinte euforikus állapotba kerültek e számukra ismeretlen, idegen, de valóban vonzó közegben. Azt is el kell ismerni, hogy a pedagógusi alkat, a lelkesedés, szuggesztivitás sokszor áthidalja az ismeretekben, gyakorlatban mutatkozó hiányosságokat (az ilyen alkat hiánya viszont rengeteget ronthat az amúgy jól felkészült hallgató teljesítményén).

Most elsősorban ezekre a hiányosságokra térnek ki:

- A) a tárgyi tudás hiányosságai általában (leíró nyelvtan, nyelvtörténet, általános nyelvészet);
- B) a magyar mint idegen nyelv specifikumainak nem kellő ismerete;
- C) módszertani problémák.

A) Mind magyar, mind nem magyar szakosoknál előfordul helytelen nyelvhasználat: pl. ikes igék egyes szám első személyben (megjegyzem, a *Hungarolingua*-ban is van rá példa), pongyola kifejezések használata a kommunikációban.

<sup>1</sup> Az intézet jelenleg a Balassi Bálint Intézet kereteiben működik. (*A szerk.*)

Jellemző a grammatikai fogalmak nem kellő ismerete – főleg nem magyar szakosoknál (pl. alanyi és tárgyas ragozás ← tranzitív és intranszitiv igék; a képzők, ragok, jelek funkciójának összekeverése stb.) A következő példák esetlegesen, kiragadottak, de jellemzőek.

- Az *-é* birtokjel tanításakor (*A könyv Péteré*) hallgatói kérdés: *Ez ugyanaz, mint a „Péternek”?* Tanárjelölt válasza, rövid gondolkodás után: *Igen*. Nem állíthatom, hogy nagyobb körütekintés esetén a tanulók egy életre meg fogják különböztetni az *-é* jelet a *-nak/-nek* ragtól, de ezúttal az esélyük is elveszett erre.
- A több birtokos tanításánál zavar keletkezett a megnevezett többes számú birtokos és az azt helyettesítő névmás utáni birtokos személyjel használatánál: a *gyerekek szobája*, az *ők* (sic) *szobájuk* – a lelkiismeretes felkészülés erre a problémára már nem terjedt ki, a „váratlan” feladat megoldhatatlannak bizonyult.
- Tanárjelölti kérdés nyelvtörténeti témájú olvasmányánál: *A ti anyanyelvetekben egy- vagy többféle múlt idő létezik?* A hallgatói válasz megfelelő nyelvészeti ismeretek hiányában ellenőrizetlen marad; pedig a labdát jól adta fel a jelölt: spanyol, francia anyanyelvű hallgató is volt a csoportban.
- A *műveltető ige* tanításánál (ez nem is hallgató, hanem kezdő (?) kollégától ellesett adalék): sorolja vég nélkül a példákat: *vki sétáltatja a kutyáját, a tanár dolgozatot írat a diákokkal, olvastatja a diákat, felolvastatja vele a levelet*. Az okos külföldi hallgató felfedezi, hogy a műveltető ige tárgya tárgyatlan igéből való képzés esetén a cselekvés végrehajtója, tárgyas ige esetén lehet a cselekvés tárgya is, végrehajtója is, az előbbi esetben a cselekvés végrehajtója *-val/-vel* ragot kap. A tanár, aki ezt a szabályszerűséget nem ismerte fel, meg sem hallja a logikus magyarázatot, sorolja tovább a példákat.

B) Mivel az oktatási gyakorlat során a jelöltek mindig csak az adott csoport(ok) aktuális tananyagával ismerkednek meg mélyebben, kellő elméleti felkészítettség híján nincs biztosítva számukra, hogy szisztematikusan elsajátítsák azokat lényeges formai és funkcionális ismereteket, amelyeket ugyan a nyelvkönyvek többnyire a maguk helyén tartalmaznak, ám a tanításra vállalkozónak illenék eleve ismerni. Nemcsak a tanárjelöltek, hanem az új tankönyvet tanítók általános gondja, hogy „nem vált még vérükké” az adott tananyag lexikája, így magyarázataikba, példamondataikba óhatatlanul becsúszik a tanulók által ismeretlen lexika, ami rossz esetben az egész magyarázatot értelmetlenné teszi.

C) általános nyelvoktatás-módszertani nehézségek:

- Vég- és önkontroll nélküli nyelvtani magyarázatás – magyarul, ami a legtöbb esetben csak zűrzavart kelt. Ez eléggé általános kezdő tanári magyarázatás: „mindent el akarok mondani, amit a témáról tudok” jellegével.
- Az aktuális tananyag problematikus részeinek, nehézségi fokának fel nem mérése, ebből adódóan az egy-egy témára szánt idő rossz ütemezése (hol sok, hol kevés).
- A hallgatók lexikai (és nyelvhasználati) tudásának figyelmen kívül hagyása.
- A következetes hibajavítás hiánya, ez különösen szembeűnő pl. bizonyos anyanyelvűek tipikus hibái esetén: anyanyelvi szerkezetek tükörfordítása „*Tetszik neked az intézetben tanulni?*” „*Hol te szeretsz pihenni?*”
- Alanyi és tárgyias ragozás „következetes” felcserélése, főnevek alany- és tárgy-esetének sorozatos felcserélése – mindez pl. egy haladó szláv csoportban.

A fenti – kiragadott – tanári hibák legalább egy része elkerülhető lenne, ha a felkészítő oktatást körültekintőbben szerveznék.

Az óralátogatások során tapasztalt **pozitívumok** magyar + idegen nyelv szakosoknál: alapos nyelvtani ismeretek, tudatos felkészülés az órákra; (első-sorban) angol szakosoknál: módszertani ismeretek, nyelvi játékok, változatos gyakorlattípusok egyéni kezdeményezése; egyéniségtől függően: szuggesztív, pergő, de nem túlpörgetett órák.

Befejezésül – a teljesség igénye nélkül – visszatérnék arra a tematikus felsorolásra, amelyről a korábbiakban beszéltem: melyek azok a gyakorlati-nyelvtani csomópontok, amelyeket szerintem feltétlenül szükséges megismertetni a magyar mint idegen nyelv leendő tanáraival, végül majd egyetlen módszertani megjegyzéssel zárom a fenti gondolatsort:

- kiejtés, beszédritmus, hanglejtés
- hangrend, illeszkedés
- tranzitív – intranszitiv igék, a tranzitivitás következményei szóképzéskor (műveltető ige, főnévképzés → határozós szintagmából jelzős szintagma)
- határozottság, névelőhasználat
- alanyi és tárgyias ragozás használata
- egyeztetés
- a birtoklás kifejezőeszközei
- igeidők képzése (múlt!), használata mellékmondatban (előidejűség, egyidejűség)

- igemódok képzése (felszólító!), speciális használata (kötőmód stb.) mellékmondatban
- vonzatok
- utaló- és kötőszavaink rendszere
- az összetett mondatok „praktikus” rendszere
- szórend stb.
- gyakorlati feladatként:
  - a fentiek összevetése a hallgatók által ismert más nyelvbéli megfelelőikkel.

A magyar mint idegen nyelv tanításában preferálandó általános oktatási módszerre vonatkozó egyetlen megjegyzésem a „kommunikáljunk és/vagy grammatizáljunk” dilemmával kapcsolatos. A magyar mint idegen nyelv oktatása – szemben a világnyelvekéivel – elsősorban a célnyelvi országra, azaz Magyarországra korlátozódik. A kommunikációs igény így egyrészt sürgetőbb, másrészt a kommunikáció lehetősége a tantermen kívül is adott. Ebből a kettős adottságból számomra egyértelmű a következtetés: a *kezdeti* szakaszban a lehetőségekhez képest (melyek – tekintettel a magyar sajátosságaira – meglehetősen korlátozottak) a *kommunikációt* kell előtérbe állítani, a szűk korlátok ellenére megteremteni a minél korábbi kommunikáció nyelvi alapfeltételeit; ezzel szemben az oktatás *későbbi* szakaszában a nyelvi kifejezés szabatosságára, pontoságára érdemes nagyobb figyelmet fordítani, hiszen a kommunikációs lehetőség most már az utcán *hever*, sőt *mozdul* minden irányból a nyelvtanuló felé.