

*Dóla Mónika*

## **Az igekötős igék tanítása (Tanulságok és javaslatok)**

### ***1. Az igekötős ige jellegzetességei***

A magyar nyelvkönyvek többsége a hagyományos nyelvreírásra támaszkodva kategorizáló, statikus szemléletet képvisel az igekötős igék szabályrendszerének tanításában. Főként a morfoszintaxis szintjén valósítják meg a jelenség oktatását, és kevésbé építenek a funkcionális szempontokra, a készségfejlesztésre, valamint az órai munkát segítő gyakorlattípusok kidolgozására. A mai nyelvoktatásban azonban az alkalmazás kap meghatározó szerepet; a nyelvtan tanítása a kommunikációs szándékok megvalósítását szolgálja. A magyar mint idegen nyelv egyik legsajátosabb jelensége, az igekötős igék kapcsán szintén a funkcióra, a szemantikai jellemzőkre és a mondattani viselkedésre kell összpontosítani (Szili 2000: 114-115), az igekötős igék tananyagának tükröznie kell a kommunikáció dinamikus, kreatív jellegét, segítenie kell a készségfejlesztést (beszéd, hallás és olvasás utáni értés, írás), s tartalmaznia kell az igekötős igéknek a fonológia – morfológia – szintaxis – szemantika – pragmatika vonalait mentén kirajzolódó teljes szabályrendszerét.

A magyar mint idegen nyelv szempontjából az igekötőt és az igekötős igét a következőképpen értelmezhetjük:

1. az igekötő funkciója az, hogy módosítja az ige jelentését: (1) árnyalt jelentést hoz létre, irányt jelöl, (2) aspektust képez, (3) módosult vagy megváltozott jelentést eredményez;
2. az igekötőt szemantikailag az jellemzi, hogy az igével komplex predikátumot alkot, az igekötős ige jelentésének részévé válik (É. Kiss 1998: 34; Kiefer 2000: 31);
3. az igekötő mondattani viselkedésére jellemző, hogy
  - (1) semleges hangsúlyozású, befejezett aspektusú mondatban és az igekötőt a kontrafókuszból szerepeltető irtóhangsúlyos mondatban az igekötő közvetlenül az ige előtt áll (ilyenkor az igekötőt és az igét egybeírjuk, s egy fonológiai egységként ejtjük);
  - (2) semleges hangsúlyozású, folyamatos aspektusú mondatban és irtóhangsúlyos mondatban, ha más elem kerül a fókuszból, az igekötő közvetlenül az ige mögé kerül (ilyenkor az igét és az igekötőt különírjuk, s külön fonológiai egységként ejtjük);

- (3) megfelelő jeggyel rendelkező igék és segédigék esetén semleges hangsúlyozású mondatban és az igekötőt a kontrafókuszban szerepeltető mondatban az ige, illetve a segédige az igeneve és annak igekötője között áll (ilyenkor az igekötőt, a közbeékelődő elemet és az igét különírjuk, s az igekötőt a beékelődő elemmel egy fonológiai egységként ejtjük);
- (4) eldöntendő kérdésre adott rövid válaszban önállóan is használható az igekötő;
- (5) az igekötő megváltoztathatja az ige vonzatkeretét, és tranzitívvá vagy intranszitivvá teheti az igét;
4. az igekötőnek a MID-ben használatos elnevezésében a szófaji besorolástól való tartózkodást javasoljuk, és az „igekötő” – vagy idegen szóval a „converb(ium)” – megjelölést ajánljuk, mivel ezek utalnak a jelenség egyedi működésére, ugyanakkor jelzik, hogy az igekötő és az ige egysége megvalósul a lexikonban, a szemantikában, de az igekötő elszakadhat az igétől a szintaxisban (com/con = ’együtt valamivel’, „kötő”; verbum = ige).

Az igekötős igék oktatásának tartalmaznia kell azt a teljes lépéssort, amelyet a nyelvtanuló jár végig akkor, amikor az igekötős igéket helyesen próbálja használni. Az eljárás ilyenkor egy olyan folyamatnak feleltethető meg, amelynek során a beszélő fontolóra veszi a lexikai, a funkcionális, a szemantikai jellemzőket (jelentés, irány, aspektus), a nyelvtani rendszert (alaktan, mondattan, vonzatkeret, szórend), a szó- és írásbeliség szabályait, valamint a nyelvhasználat helyénvalóságát.

## 2. Tankönyvek

A tanulmány nem tekinti céljának a részletes tankönyvelemzést, kiváltképpen nem a kritikát; csupán azokat a jellemzőket vizsgálja, amelyek tendenciaként mutatkoznak a használatban lévő tankönyvekben az igekötős igék tanítása kapcsán. A magyar mint idegen nyelv célnyelvi környezetben történő oktatásában az utóbbi időben legnépszerűbbnek tekintett tananyagok többsége csupán kezdő és középfeladói szinten valósítja meg a nyelvoktatást. Habár az egyes nyelvkönyvek között eltérés mutatkozik az igekötős igék szófaji besorolását, a jelenségnek a tanítás menetébe történő beillesztését és a lexikai sorrendiséget illetően, a tananyagok többnyire egyetértenek az igekötős igék pedagógiai minimumállományának (ezt a *Táblázat* tartalmazza), a tanítás menetének, valamint az alkalmazandó gyakorlattípusoknak a tekintetében.

Az igekötős igék tanítása során először az irányjelölő igekötőket mutatják be és gyakoroltatják a nyelvkönyvek: ezeket mozgást jelentő igékkel kapcsolják össze egyenes szórendben, és a térhármasság ragjaival együtt szerepeltetik, hiszen az igekötős ige kijelöli a maga lehetséges vonzatkereteit. Második lépésben az igekötő és

az ige fordított szórendjével foglalkoznak kiegészítendő kérdés, tagadás és fókuszos mondat esetében, illetve megtanítják az eldöntendő kérdésre adható rövid igekötős válasz használatát. Az igekötők irányjelölő szerepének tárgyalása után harmadik lépésben a perfektuáló, illetve az akcióminőség-képző funkcióval foglalkoznak, elsősorban a *meg-* és az *el-* igekötők kapcsán. A negyedik lépés a megszakított szórend használati szabályait öleli fel olyan igék és segédigék esetében, mint például a *tud*, *szertet*, *akar*, *kell*, *lehet*, *szabad*, végül az imperatívusz és a konjunktívusz szórendjét vizsgálják. A tankönyvek egységes szemléletet követve szövegben mutatják be az igekötős igék viselkedését, amit aztán nyelvtani magyarázat, szószedet és gyakorlatok követnek. A könyvek elsősorban mondat szintű, hagyományos, írásos, illetve szövegszintű, nagy mértékben irányított gyakorlatitípusokkal élnek.

A magyart mint idegen nyelvet csak kezdő és középhaszoló szinten tanító könyvek nem foglalkoznak az igekötős igék és vonzatkereteik metaforikus kognitív jelentésstruktúrák (Szilágyi 1996) szerint való szerveződésével, a jelentésmódosító és jelentésváltoztató igekötős igék tanításával, a nyelvhasználati helyénvalóság kérdésével, és nem említenek meg egyes jelentős fontosságú szórendi mintákat (pl. a semleges hangsúlyozású, fordított szórendű, folyamatos aspektusú vagy a mondatrészes és szerkezettagadásos mondat stb.). Bizonyos igekötőket és igekötőszerű morfémaikat esetleges módon hol a nyelvtan, hol a lexika részeként tanítanak. Gyakorisági szótár és egységes kognitív szemantikai elv hiányában a jelentésmódosító és jelentésváltoztató igekötős igék elszórta, esetlegesen, a téma által megkövetelt szókinccs mentén szerepelnek, a szószedetben pedig többnyire csak idegen nyelvi megfelelőikkel állnak. A tananyagok többsége az igekötős igék használatának tanulását nem segíti elő kötetlenebb típusú célzott gyakorlatokkal, és az alkalmazási szakasz sem jelenik meg módszertani eszköztárakban. Ugyan kidolgozott módszertani apparátussal rendelkeznek az igekötős igék (főként az irányjelölők) tanításában a mondat, illetve a szöveg szintjén megvalósuló, írásbeli, irányított jellegű feladatok terén, általános jelleggel hiányoznak viszont eszköztárukból azok a gyakorlatitípusok, amelyek az igekötős igékre vonatkozó spontán, kreatív nyelvhasználatot indukálják, a grammatikának az élőszavas megnyilvánulásokban történő alkalmazását tanítják, gyakoroltatják, és a szóbeli készségeket fejlesztik. Továbbá nem dolgoznak ki olyan feladatokat, amelyek a nyelvtanulás magasabb szintjein gyakoroltatnák az igekötős igék funkcióbeli, szemantikai és a nyelvhasználati helyénvalósággal kapcsolatos előfordulását, viselkedését.

A bevezetésben feltüntetett folyamat lépései közül a tankönyvek alapján a következőket sajátíthatja el a tanuló: megismeri a magyar nyelv igekötő-állományának leggyakoribb elemeit, valamint az azokkal tipikusan előforduló igekötős igéket; megkapja azokat az alapvető információkat, amelyek az igekötős igék mondatbeli mozgására, valamint egyszerűbb vonzatkereteire vonatkoznak; megtanulja az igekötők irányjelölő és perfektuáló szerepét; végül megismerkedik az igekötős igék he-

lyesírására vonatkozó szabályokkal. Az igekötős igék tanításának további lépései kidolgozatlanok maradnak a tankönyvekben. Az alkalmazás szakaszával és a kreatív nyelvhasználat elősegítésével kis mértékben, illetve egyáltalán nem foglalkoznak a leckék, felső középfeladói szinttől kezdve pedig semmilyen útmutatással nem rendelkezünk arra nézve, hogy az igekötős igék korpuszából mit, milyen sorrendben és hogyan oktassunk. A tananyagok esetleges módon szerepeltetnek különböző igekötős igéket, amelyek az adott kontextusba beleillenek, és abban megérthetőek, majd a szöszedetben tárolják őket többnyire idegen nyelvi megfelelőjüket feltüntetve. Mindezek eredményeképpen a tanuló egyesével kénytelen tanulgatni az igekötős igéket anélkül, hogy bármilyen rendszerbe tudná foglalni őket. Hiánya mutatkozik egy olyan egységes, funkcionális szemléletű, kognitív szemantikai elvnek, illetve egy annak alapján kidolgozott módszertannak, amely összeszervezi a magasabb szinteken tanítandó igekötőket és igekötős igéket, szervezeten feltárja kognitív szemantikai jellemzőiket, analógiába állítja az igekötők jelentésstruktúra-szervező szerepét, foglalkozik az igekötős igék vonzatkeretével, a nyelvhasználati helyénvalóság kérdésével és a szóbeliség szabályaival, és az ismeretek spontán, kreatív alkalmazását segíti elő a készségek fejlesztésével párhuzamosan.

### **3. Javaslatok**

A fenti tények ismeretében a tanulmány további része az igekötős igék egy lehetséges tanmenetét vázolja fel, s olyan eljárásokat sorol fel, amelyek a kötött feladatoktól a szabadabb gyakorlatok felé haladva hatékonyan segíthetik az igekötős igék szabályrendszerének tanítását, tanulását. A tananyag és az eljárások összeállítását olyan rendezőelveket vezérlik, amelyek a kommunikatív kompetencia kialakítását tűzik ki a nyelvoktatás fő céljául: a magyar mint idegen nyelv szemléletét érvényesítik, nyelvfunkció-központúak és szövegközpontúak. Az igekötős igék oktatását funkciók szervezik: a helyviszonyok, az időviszonyok, az aspektus, a szándék, kötelezettség, megengedés, képesség és lehetőség kifejezése, valamint a tagadás. A tananyag által leltárba vett funkcionális grammatika ezen funkcionális kategóriák köré rendeződik egy olyan spirális szerkezetben, amelyben az egyszerűtől a bonyolultabb felé történő haladás és a gyakoriság elve megvalósul.

A minden szinten kivitelezhető szabadabb gyakorlattípusok azt hivatottak igazolni, hogy egyszerűbb szerkezetek és erősen korlátozott szókincs birtokában is lehetőség nyílik a nyelvi szintek, illetve dimenziók (fonológia, morfológia, szintaxis, szemantika, pragmatika) által tartalmazott, az igekötős igék viselkedésére vonatkozó szabályok kis mértékben irányított, összefüggő, élősavas megnyilvánulásokban történő gyakoroltatására, alkalmazására, a szóbeli és írásbeli készségek kreatív fejlesztésére, hiszen meggyőződésünk, hogy az ilyen módon megvalósuló nyelvhasz-

náltra a kezdetektől fogva biztatni kell a tanulókat. A magasabb nyelvtanulási szintek olyan gyakorlattípusokat is tartalmaznak, amelyek az igekötős igék funkcióbeli, kognitív szemantikai és pragmatikai viselkedését tanítják.

#### 4. Tananyagtervezés

##### *A nyelvtani anyag részének tekintendő igekötők*

ELSŐ SZINT	BE-, KI-, LE-, FEL-, ODA-, VISSZA-, ÁT-, EL-, MEG-
MÁSODIK SZINT	BELE-, HÁTRA-, KÖRÜL-, ÖSSZE-, SZÉT-, IDE-, RÁ-, KERESZTÜL-, TOVÁBB-
HARMADIK SZINT	ELŐ-, ALÁ-, HOZZÁ-, VÉGIG-, UTÁNA-, FÉLRE-, TÚL-, ELÉ-, FÖLÉ-, MÖGÉ-, NEKI-, ELŐRE-

##### *A lexikonban feltüntetendő lexikalizálódott elemek*

ELSŐ SZINT	RÁ-, HAZA-
MÁSODIK SZINT	ABBA-, EGYET-
HARMADIK SZINT	AGYON-, TÖNKRE-, ÚJRA-, ÚJJÁ-, UTOL-, EGYBE-, ELLEN-, ELLENT-, ÉSZRE-, JÓVÁ-, LÉTRE-, KETTÉ-, FÉLBE-, FELÜL-, FENN-, HELYRE-, KÖZBE-, KÖZRE-, KÖZZÉ-, KÜLÖN-, SZÉJJEL-, SZEMBE-, RAJTA-, TELE-, VÉGBE-, VÉGHEZ-, VÉGRE-, VISZONT-, OTT- stb.

Amikor nekilátunk az igekötős igék tanításának, először azt kell figyelembe venni, hogy az igekötők szemantikai funkciói közül a külföldiek (és az anyanyelvi beszélők) számára legnyilvánvalóbb és leginkább kézzelfogható szerep az **irányjelölés**, ezért ezen funkciója felől érdemes megközelíteni. Az első és a második szinten előforduló legtöbb igekötő konkrét irányt jelöl, ami nyilak és ábrák segítségével könnyen szemléltethető.

Második lépésként az **aspektusképző** szerep tanítására kerül sor: a tanulók számára a *meg-* és az *el-* igekötők jelölik legnyilvánvalóbban az ige befejezett aspektusát, ezért ezen a két morfémán érdemes megtanítani az igekötők perfektuáló szerepét. Az olyan mondatok esetében, mint például *Holnap megírom a levelet, a*

fókuszpozícióban (tehát közvetlenül az ige előtt) álló igeikötő szerepe az, hogy befejezett aspektusúvá tegye a mondatot. A mondatok olyan cselekvésről / történésről számolnak be, amelyek (a beszélő elképzelése szerint) le fognak zárulni, be lesznek fejezve. A jelen és jövő idejű igeragozású mondatokban tehát az egyenes szórendű *meg-* és *el-* igeikötőjű igék egy jövőbeli (szándékolt) befejezettséget fejeznek ki (*Megírom a levelet*). A múlt idejű mondatokban a befejezettség múltbeli, megtörtént esemény (*Megírtam a levelet*). Ezután rá kell világítani, hogy valójában mindegyik igeikötő lehet aspektualizáló szerepű: „A fókuszpozícióban álló [bármelyik] igeikötő *befejezett aspektust* jelölő operátorként funkcionál” (Alberti 1994: 57). Mivel a magyarban nincsenek egyszerű, befejezett és folyamatos igealakok, mint például az angolban, az igeikötő feladata az, hogy szórendi pozíciójával a mondat aspektusát jelölje. Amennyiben az ige igeikötő nélkül szerepel a mondatban, a mondat *folyamatos aspektusú* (pl. *Írom a levelet*). Ha az igeikötő és az ige fordított szórenddel áll, és a mondat semleges hangsúlyozású, szintén folyamatos (progresszív) aspektusú a mondat (pl. *Megyek be a házba*). Ha az igeikötő és az ige úgy áll fordított szórendben, hogy a fókuszpozíciót egy azonosító-kirekesztő jelentéstöbbletet hordozó operátor (nem az ige) foglalja el, a mondat mindkét aspektussal értelmezhető (pl. *‘Réka ~vitte fel a macskát az emeletre (, amikor megcsörrent a telefon). 1. Réka volt az, aki éppen vitte fel a macskát az emeletre, amikor megcsörrent a telefon. 2. Réka volt az, aki felvitte a macskát az emeletre, amikor (miután) megcsörrent a telefon.*)

A **szórend** tanítása mindvégig fontos kérdés a magyar mint idegen nyelv oktatásában. Az igeikötős igeik mondatbeli mozgását érdemes rögtön azután tanítani, hogy a tanulók megismerkedtek az irányjelölő és az aspektusképző szereppel, hiszen a kommunikációban gyakori kérdés, tagadás és a különböző beszédszándékok ezt igen hamar megkövetelik. Az igeikötő és az ige a mondatban állhat egyenes, fordított és megszakított szórenddel. Az egyenes és a fordított szórend eseteivel a tanulók fokozatosan ismerkednek meg, míg végül kiteljesedik a rendszer a nyolc lehetséges oppozícióban: (1) semleges és kontrafókuszos (nem az igeikötő áll a fókuszban) mondatok, (2) eldöntendő és kiegészítendő mondatok, (3) szerkezettagadás és mondat-, illetve mondatrészttagadás, (4) befejezett és folyamatos aspektusú mondatok, (5) univerzális kvantor és negatív kvantor semleges hangsúlyozású mondatokban, (6) konjunktívusz és fordított szórendű imperatívusz, (7) egyenes és fordított szórendű imperatívusz, (8) kontrafókusz (igeikötő a fókuszban) és egzisztenciális olvasat. Az igeikötő és az ige megszakított sorrenddel is állhat: közéjük olyan szavak (igék, segédigék, melléknevek és módosítók) ékelődhetnek be, amelyek megkövetelik az infinitívuszi képzőt az ige. Ez a jelenség csak semleges hangsúlyozású, befejezett aspektusú, illetve az igeikötőt a fókuszban szerepeltető mondatokban fordulhat elő (É. Kiss 1992). Azt mondhatjuk, hogy a szóban forgó elemek

„jeggyel” ellátottan érkeznek a mondatba, és ez a jegy dönti el, hogy maguk elé veszik-e főnévi igenevük igekötőjét, vagy sem (Komlósy 1992). A következő morfémák **kötelezően maguk elé veszik főnévi igenevük igekötőjét**: *akar, tud, kell, kellene, fog, tetszik, is, van*. Az alábbi elemek semleges mondatban **megengedik a megszakított és az egyenes szórendet is**: *lehet, szabad, szeretne, próbál, (tessék)*. Az utolsó csoportba azok az elemek tartoznak, amelyek **nem engedik meg a megszakított szórendet** semleges mondatban: *szeret, imád, utál, gyűlöl, muszáj, tilos, tessék*.

A tanítás következő fontos eleme a **vonzatkeret**. Az igekötő mind szemantikai, mind szintaktikai alapon megváltoztathatja az ige vonzatkeretét. Az igekötős ige szemantikai restriktiót gyakorol vonzataira, amennyiben szemantikai alapon leszűkíti azoknak a kifejezéseknek a körét, amelyek az egyes vonzathelyek betöltésére alkalmasak, továbbá meghatározza vonzatainak mondatban betöltött szerepét, és megváltoztathatja az ige grammatikai jellegét (Alberti 1994: 64). Mivel az igekötős ige jelentős mértékben kihat a mondat összetevőire mind szemantikai, mind szintaktikai értelemben, a tanítás során vonzatkeretükkel együtt kell bemutatni és gyakoroltatni az igekötős igéket. Az első szinten például ilyen mondatok ajánlatosak: *Réka bemegy a házba, Józsi száll ki a taxiból, Nem olvasom el ezt a könyvet* stb. A második szinten – a szemantikai és a szintaktikai szabályok demonstrálásához – az előző minta továbbvitele mellett érdemes az alábbiakhoz hasonló csoportokat/oppozíciókat felállítani a más-más vonzatkeretű igék szemléltetésére azon igekötős igék spektrumán belül, amelyek a második szint tananyagát alkotják: pl. *megmosom a hajamat / felmosom a padlót; meglátogattuk Karcsit / ellátogattunk Karcsihoz*. A harmadik szinten hasonló módon csokorba szedett mondatok mutatják be az igekötős igék vonzatkeretét meghatározó viselkedését, de egy-egy ige esetén kiteljesedik a lehetséges igekötős igék és vonzatkereteik köre. A szisztematikusságot az biztosítja, hogy a lehetséges változatokat mindig egy-egy ige esetében mutatjuk be, és a kapott szerkezeteket beillesztjük egy-egy témába vagy beszédhelyzetbe. Az igék és lehetséges igekötős változataik kiválasztásában a gyakoriságot tartjuk szem előtt (pl. *megbeszéltük Orsival (azt), hogy találkozunk / rábeszéltük őket a filmre / vissza-beszélt a tanárnak* stb.).

Az igekötős igék **szó- és írásbeliségének** szabályait szintén tanítani kell. A kifejtési szabályok az intonáció hangsúlyra vonatkozó jellegzetességeinek a tekintetében egyediek. A gyakorlatok során arra kell figyelni, mikor melyik összetevők alkotnak egy fonológiai egységet, illetve hogy mikor kap az igekötő vagy az ige mondathangsúlyt. Az igekötős igék helyesírása könnyen leírható szabályokban összefoglalható (egybe- és különírás, illetve a kötőjeles írásmód).

Mivel rendkívül alkalmasak arra, hogy árnyalt jelentéseket hozzanak létre, az igekötős igék élen járnak a mai magyar nyelvben a szóalkotás, illetve a szóképzés



tekintetében. A kombinációs lehetőségek nagy száma, valamint a nyelv metaforizáló jellege tág teret nyit az újabb igekötős igék alkotásának. Ma elsősorban a szleng az a beszélt nyelvi terület, ahol ezek az igék megszületnek, és innen kerülnek át a mindennapi nyelvhasználatba. Használatukkor éppen ezért ügyelni kell arra, helyénvalóak-e, azaz adekvát szóhasználatnak minősülnek-e egy adott kontextusban, illetve beszédhelyzetben. A **nyelvhasználati helyénvalóság** (Szili 2000: 114) biztosítása érdekében a tanulás során fel kell hívni a figyelmet az igekötős igék használati körére, ezt jelezni kell a szöszedetben is, és a gyakorlás során olyan kontextusokat kell teremteni, amelyekben az igekötős ige pragmatikai szituatív helyessége megmutatkozik, ezzel segítve a helyes nyelvhasználat elsajátítását.

Az igekötős igék tanítása során nem mellőzhető azok jelentésárnyaló, -módosító, illetve -változtató funkciója. A **metaforikus jelentésstruktúra** (Szilágyi 1996) tanulását hátráltatja az igekötős igék egymástól való lexikai elszigetelése és a kizárólag a szöszedetben történő feltüntetésük idegen nyelvi megfelelőikkel. A kognitív szemantikai elv akkor válik taníthatóvá, ha csokorba szedjük az olyan (az adott szint tananyagát képező) igekötős igéket és vonzataikat, amelyekben az igekötő hasonló módon árnyalja, módosítja vagy változtatja meg az ige jelentését, vagyis amelyek azonos jelentésstruktúra alapján szerveződő kategóriába tartozónak minősülnek nyelvileg, körülírjuk a kapott jelentéseket, és megfogalmazzuk azt a közös elvet, amely az igekötős igék jelentésstruktúra-szervező mechanizmusát vezérli. Első szinten a jelentésárnyaló irányjelölő (mozgást jelentő igék mellett) és a befejezett aspektust jelölő, második szinten az irányjelölő (nem mozgásos igék mellett), az inchoatív (kezdődő), duratív (tartós) és irradációs (az alapszó besugárzásával az ige más-más szemantikai mezőjét képző) módosító szerepű (metaforikus), valamint egyes igék esetében a jelentésváltoztató – értékjelentés alapján (is) szerveződő –, harmadik szinten pedig a jelentésváltoztató funkciójú igekötős igék rendszerszerű, együttes, kontrasztív bemutatása és gyakoroltatása biztosíthatja a kognitív szemantikai elv kibontakozását, megértését és alkalmazhatóságát a tanulók számára.

A rendszerező oktatásban a kétszemponútú megközelítés célszerű: egy adott igekötő köré igekötős igék gyűjtése, illetve a lehetséges igekötős változatok kiépítése egy adott ige köré. A diákok számára a legnagyobb nehézségi fokot nyilvánvalóan a jelentésváltoztató igekötős igék jelentik (a kognitív metaforikus jelentésstruktúrák tanulásával), a legkisebbet pedig a jelentésárnyalók (a denotatív jelentésre alapozva). A könnyebbtől a nehezebb felé haladás elvét betartva tehát először a jelentésárnyaló, azután a jelentésmódosító, végül a jelentésváltoztató igekötős igéket célszerű beilleszteni a tananyagba; más szóval érdemes a denotatív jelentéstől az értékjelentés által is szerveződő (egyre inkább perifériás) metaforikus jelentésstruktúrák felé haladni.



## 5. Tananyag és gyakorlatok

### Első szint

#### HELYVISZONYOK

1. Az irányjelölő igekötők mozgást jelentő igék mellett:

- denotatív jelentés, térdimenziók, jelentésárnyalás

1.a. Az egyenes szórendű, semleges hangsúlyozású mondat szórendje

- vonzatkeret
- kiejtés
- helyesírás

1. b. Az eldöntendő kérdés szórendje

- az eldöntendő kérdésre adott rövid válasz
- kiejtés
- helyesírás

1. c. A fordított szórendű mondat:

- **TAGADÁS** – a mondattagadás szórendje
- a kiegészítendő kérdés szórendje
- a kiegészítendő kérdésre adott válasz szórendje (az azonosító-kirekesztő fókusz)
- kiejtés
- helyesírás

#### SZÁNDÉK és KÖTELEZETTSÉG, LEHETŐSÉG, KÉPESSÉG, ENGEDÉLY

1. d. A megszakított szórendű mondat (*akar, szeretne, fog, kell, kellene, lehet, tud, szabad*):

- semleges hangsúlyozású mondat
- mondattagadás
- kiegészítendő kérdés
- a kiegészítendő kérdésre adott válasz, azonosító szerepű fókusz
- kiejtés
- helyesírás

#### IDŐ, ASPEKTUS

2. A befejezett aspektust jelölő *meg-* és *el-*

- denotatív jelentés, jelentésárnyalás
- egyenes szórendű, semleges hangsúlyozású mondat, jelen idő
- eldöntendő kérdés, rövid válasz
- fordított szórend mondattagadás, kiegészítendő kérdés és azonosító fókusz esetében

Az irányjelölő igekötővel szereplő mozgást jelentő igék, valamint a perfektuálól *meg-* és *el-* igekötővel álló igék jelentésárnyaló szerepét, egyenes, fordított és megszakított szórendjét, helyesírását, kiejtését és vonzatkeretét – szóban és írásban egyaránt – a kötöttől a szabadabb gyakorlatok felé haladva gyakoroltatjuk.

1. A **mondat** szintjén alkalmazott célzott feladatok automatizálják, készségszintre emelik a nyelvi jelenség használatát:
  - kontextus nélküli mechanikus drillek;
  - hagyományos gyakorlatok, például átalakításos, kiegészítő, behelyettesítéses, bővítéses, feleletválasztásos és megadott szavakból mondatot építő feladatok (vö. az elemzett tankönyvek gyakorlatai); ezek szóban és írásban is elvégezhetőek, s a helyes kiejtést és helyesírást is automatizálják, rögzítik.
2. A magyar nyelvre jellemző **képi** gondolkodást kezdő szinttől fejlesztjük, ezért az igekötős igék jelentésárnyaló szerepét és vonzatkeretét olyan technikákkal gyakoroltatjuk, ahol az iránymegjelölés képi reprezentációt kap:
  - a diákok mondatokat alkotnak olyan képek alapján, amelyeken nyilak mutatják a mozgás irányát és célját;
  - a diákok egy-egy igekötős igét szerepeltető mondat képi reprezentációját adják;
  - szabadon kombinálható mozgásos feladatok: a cselekedtető feladatok során a diákok tárgyak segítségével, illetve pantomim-mozgásokkal jelzik a tanár vagy az általuk gyártott mondatok jelentését;
  - a képiesítés módszerével nemcsak az irányjelölő, hanem a perfektuáló igekötős igék jelentése is szemléltethető, gyakoroltatható.
3. A **jelentés**struktúrák szerveződésének megértését olyan analógiás sorokon gyakoroltatjuk, amelyekben az igekötős igék igekötője és vonzatkerete megegyezik, így szemléletessé tehető a sorokat (kategóriákat) szervező elv.
4. A **szórend** gyakoroltatására alkalmas feladat
  - a szókárták variálása attól függően, milyen elemek érkeznek a mondatba (kérdőszó, tagadószó), illetve hogy milyen kérdésre válaszol a mondat;
  - a mozgatható szókártákat tanulók is helyettesíthetik, ilyenkor ők szerveződnek sorba a fenti szempontok szerint.
5. A **kiejtés** gyakoroltatására jól használható az „egy mondatra készült variációk” típusú drill-gyakorlat, amikor adott szórendű mondatokat különféle érzelmi tartalmakat közvetítve többször elismételnek a diákok, s így rögzítjük az adott szórendet és hangsúlyozási mintát.
6. A **helyesírás** tudatosítására alkalmas feladat lehet a hibakeresés és a hibajavítás.
7. Ezután a **szöveg** szintje felé mozdulunk el – de még mindig a célzott, illetve a kiterjesztett gyakorlás keretein belül maradunk:

- álszituatív drillekben (Medgyes 1995) gyakoroltatható például a kiegészítendő kérdés és az arra adott (igenlő vagy tagadó) válasz szórendje és kiejtése, vagy az eldöntendő kérdés szórendje, kiejtése és az arra adott rövid válasz; egy adott témában kérdés–felelet formájában „társalognak” a diákok;
  - a feladatot különböző szerepek kiosztása színesítheti (pl. riporter – interjúalany a napirend kapcsán; anya – gyerek a házimunka és egyéb kötelezettségek kapcsán; a kérdező – a mindenre igenlő választ adó / mindent tagadó válaszoló pl. a szabadidő / hobbi témájában stb.).
8. Végül az elsajátított ismeretek **alkalmazásához** szükséges összetett készségeket fejlesztjük: olyan realiztikus, illetve reális helyzeteket (Medgyes 1995) teremtünk, amilyenekkel a tanulók az osztálytermen kívüli életben találkozhatnak. A magyar nyelvnek személyes üzenet kifejezésére történő használatát segítjük elő azzal, hogy mindennapi beszédhelyzeteket létrehozó szükségleteket teremtünk. Az adott szituációkban a tanulók a tanult igekötős igékkel kapcsolatos nyelvi struktúrákat és lexikát egy-egy beszédszándék kifejezésére használják:
- kevésbé kötött, ún. **prekommunikatív** (Medgyes 1995), szövegszintű feladat például a tanuló pároknak kiadott képek közti különbségek megtalálása,
  - irányított és nyitott dialógusok készítése,
  - dialógus elbeszéléssé történő átalakítása,
  - a tanuló párok által némán eljátszott jelenetek elbeszélte eseménysorra történő átalakítása,
  - képsor alapján történő szövegalkotás,
  - egy kép kapcsán előhívott, közösen felépített történet megírása,
  - reális beszédhelyzetet teremtő **kommunikatív** feladat az adott témában megvalósított interjúkészítés, társalgás, vita,
  - napló- vagy levélírás,
  - szerepjáték,
  - egy-egy cselekvéssor forgatókönyvének részletes megírása, ahol a csoport többi tagjának az a feladata, hogy kitalálja, milyen cselekvést írt le az adott diák.

### *Második szint*

Az ezen a szinten megjelenő „további” irányjelölő igekötők gyakoroltatása módszertanilag nem képez új anyagot; ezek, valamint az őket szerepeltető igekötős igék jelentésárnyaló szerepe, szórendi viselkedése, vonzatkerete, kiejtése és helyesírása az első szinten szereplő irányjelölő igekötős igék használatát tanító technikákhoz hasonló feladattípusokkal gyakoroltathatók.

**HELYVISZONYOK**

1. További irányjelölő igekötők
  - denotatív jelentés, jelentésárnyalás
  - vonzatkeret
2. Igekötők nem mozgásos igék mellett
  - metaforikus jelentésstruktúrák, jelentésmódosítás
  - vonzatkeret
3. Fordított szórendű mondatok
  - **TAGADÁS** – A mondatrésztagadás szórendje
  - **SZÁNDÉK** – Az imperatívusz szórendje
  - kiejtés
  - helyesírás

4. **SZÁNDÉK** – A konjunktívusz szórendje
  - kiejtés
  - helyesírás
- 4.2. **IDŐ, ASPEKTUS** – A befejezett – folyamatos aspektusú mondatok szórendi oppozíciója jelen, múlt és jövő időben
  - kiejtés
  - helyesírás
- 4.3. Egyes igekötős igék jelentésmódosító és -változtató szerepe
  - értékjelentés, jelentésmódosítás, jelentésváltoztatás
  - vonzatkeret
  - nyelvhasználati helyénvalóság

1. A fordított és az egyenes **szórend** további eseteit (mondatrésztagadás, imperatívusz, folyamatos aspektus / konjunktívusz) először célzott gyakorlatokkal automatizáljuk:
  - írásos gyakorlatok a mondat-, illetve szövegszintű feleletválasztós, behelyettesítéses, átalakításos és kiegészítéses feladatok;
  - a szókárttyák sorrendjének kontextus szerinti variálása.
2. Ezután kiterjesztett feladatok keretében nyelvileg összetettebb beszédhelyzeteket alkalmazunk:
  - a **mondatrésztagadás szórendjét** gyakoroltatja a „vádolnak – védekezz” típusú szituációs gyakorlat, amelynek során az egyik fél megvádolja valamivel a másikat (pl. *Eltörted a poharat?!),* a másik fél pedig ez ellen védekezik (pl. *Nem én törtem el, hanem Anna);*
  - az **imperatívusz szórendjének** gyakoroltatására használhatunk olyan képeket és szituációs kártyákat, amelyek egy-egy megoldandó problémát vázolnak; a tanuló párok egyike beszámol az adott problémáról, a másik pedig tanácsokkal és tilításokkal látja el;
  - a szóbeli gyakorláshoz használhatunk álszituatív / szituatív drilleket, amelyekben az egyik félnek valamilyen beszédhelyzet által indukált utasítássor végrehaj-

tására kell rábírnia partnerét (kérését meg is indokolhatja), aki kijelentő módú állító, illetve tagadó mondatok formájában elvállalja vagy elhárítja a cselekvés végrehajtását (válaszát meg is indokolhatja);

- hármас csoportokban valósítható meg a „Nem hallottam; mit mondott” jellegű feladat: a parancsot kiosztó diákat „nem érti / nem hallja” az, akinek az utasítás szól, ezért megkéri a közvetítőt, segítsen neki; a közvetítő *Azt mondta / kérte / szeretné / Arra kért, hogy...* kezdetű mondatokkal elismétli a parancsot. A játék során a szerepek körbejárnak, így mindegyik diák mindegyik szerkezetet gyakorolja;
- a **konjunktívusz szórendjét** gyakoroltatja az a feladat, amelyben a tanulók célhatározói mellékmondatokat használva jelölik meg különböző (tankönyvi szövegben vagy saját fogalmazásban szereplő) cselekvések célját (pl. *Azért ment haza korábban, hogy megfőzze az ünnepi vacsorát*);
- a diákok szituációs játék formájában bírják rá egy társukat arra, hogy ne higgyen valakinek: az egyik diák elmesél egy történetet, amelynek szereplői nyilvánvalóan megpróbálják becsapni vagy kihasználni őt; a többi tanuló pedig megpróbálja felfedni a történet szereplőinek rejtett szándékait, és ezzel megkísérlik rávenni társukat, hogy ne higgyen az adott embereknek (pl. *Ezt csak azért mondta / csinálta / kérdezte, hogy ...*);
- kis mértékben irányított az imperatívusz, illetve a konjunktívusz szórendjének gyakorlása a szerepjátékokban: pl. egy család / egy baráti társaság / munkatársak stb. születésnapit bulit rendeznek / nagytakarítást végeznek / a nyaralásukat tervezik / új helyre költöznek stb.; a diákok megegyeznek, ki milyen feladatokat lát el, és miért teszi azt;
- a tanulók velük megtörtént eseményeket mesélnek el (írásban vagy szóban) egy adott témában, és a történet megfogalmazása előtt egy listát állítanak össze azokról a kérésekről, kívánságokról, utasításokról, tiltásokról illetve célokról, amelyek az eseménysorban elhangzottak, illetve megjelentek; ezeket a tényleges mesélés során a diákoknak bele kell illeszteniük a történetükbe;
- a **folyamatos – befejezett aspektusú mondat szórendje** gyakorolható olyan párba állított ábrákkal, amelyek szaggatott nyilak és a cselekvés kimenetelét megjelenítő rajzok segítségével jelölik a cselekvés irányát és aspektusát (a mozgást elvégző figura pozíciója jelzi a cselekvés eredményét, és folyamatos nyíl utal az azt megelőző mozgásra). A képekről tett állítások során a szaggatott nyíl esetében folyamatos (progresszív) aspektusú (pl. *Éppen ment fel az emeletre, amikor betört az ablak*), a folyamatos nyíl esetében befejezett aspektusú (pl. *Éppen felment az emeletre, amikor betört az ablak*) mondatokat kell gyártani;

- a tanulók szerepeket eljátszva egy elképzelt történés (pl. baleset, büntett stb.) körülményeit tárják fel (pl. áldozat, tettes, szemtanú, nyomozó); a beszélgetés során a diákok a legváltozatosabb szórendet megkövetelő mondat típusokat használják (kérdés, tagadás, felszólítás, folyamatos és befejezett aspektus, kontrafokuszos kiemelés, konjunktívusz stb.) – ezek előhívása könnyen megoldható, ha a tanár játssza a nyomozó szerepét, bár ilyenkor a feladat kevésbé kötetlen.
3. Az irányjelölő ige kötővel ellátott nem mozgást jelentő igeek gyakoroltatása a **kognitív szemantikai elv** tanításának továbbvitelét jelenti: a kezdetben alkalmazott képiesítő technikák után az ige kötő igeek képi világát egy olyan absztraháló szintre emeljük, ahol az irányjelölő ige kötők konkrét irányt jelölő szerepe egy elvontabb irányultság kifejezésévé módosul, és az ige vonzatkerete (esetleg) megváltozik:
- mondatszintű célzott gyakorlatok során **oppozíciók** mentén szemléltetjük az ige kötőnek a mozgást jelentő ige és a nem mozgást jelentő ige mellett betöltött hasonló irányjelölő szerepét, de (esetleg) eltérő szintaktikai és szemantikai jellemzőkkel rendelkező vonzatkeretét;
  - a hasonló **jelentésstruktúrában** szerveződő elemeket összegyűjtjük, verbálizáljuk a kategóriákat szervező jelentéseket, és a diákokkal bővítetjük a halmazt;
  - az **activity** (*Mondjam vagy mutassam?*) nevű játékban a tanulók lerajzolják, elmutogatják vagy körülírják a kártyájukon szereplő nem mozgásos ige kötő ige tartalmazó rövid mondatot; ez a definíciós feladat az igeek metaforikus világának képi (rajzos vagy testnyelvi) megjelenítését, illetve a metafora más szavakkal történő „interpretációját” kívánja meg a diákoktól.
4. A metaforikus jelentésstruktúrák gyakoroltatásának következő lépcsőfokát a **szöveg szintű** célzott gyakorlatok alkotják:
- olyan pedagógiai szövegeket dolgozunk fel (az értésellenőrzés és a szövegfeldolgozás különféle technikáit alkalmazva), illetve íratunk a diákokkal, amelyek vagy egy ige különböző ige kötők által különböző dimenziókban szerveződő, módosított jelentéseit mutatják be, vagy pedig egy dimenzióban szerveződő ige kötő igeeket szerepeltetnek;
  - a metaforikus jelentésstruktúrákat alkalmazni tanító kötetlen gyakorlat a „kulcszavas” technika: az egyes beszédhelyzetekben a tanulóknak bizonyos előre megadott ige kötő igeeket kötelező jelleggel kell alkalmazniuk. A feladat előkészítésének egyik lehetséges módja az, hogy a diákok a felvázolt beszédhelyzetekhez, illetve témákhoz, még mielőtt azokat eljátszanák vagy megbeszelnék, bizonyos újonnan tanult ige kötő igeeket társítanak, amelyeket az adott helyzetben alkalmazniuk kell.

Az egyes igék különböző igekötők által más-más dimenzióban szerveződő jelentéseinek gyakoroltatási módjaival a következő fejezet foglalkozik. A két szint gyakoroltatási technikái elsősorban abban a tekintetben térnek el egymástól, hogy míg a második szinten egy-egy gyakori ige egy-egy gyakran használt igekötős előfordulását tanítjuk azzal a céllal, hogy bevezessük a diákokat az igekötős igék metaforikus világába, a harmadik szinten ennek a metaforikus világnak a tanulók nyelvi kompetenciájában történő szisztematikus kiépítése, illetve a gyakorlati alkalmazás elsajátítása a cél.

### *Harmadik szint*

#### *HELYVISZONYOK*

##### 1. További igekötők és igekötős igék

- denotatív jelentés, értékjelentés, jelentésárnyalás, jelentésmódosítás, jelentésváltoztatás
- vonzatkeret

##### 2. Jelentésváltozós igekötős igék

- a térdimenziókban szerveződő jelentésstruktúrák, értékdimenziók, jelentésváltoztatás
- vonzatkeret
- nyelvhasználati helyénvalóság

##### 3. TAGADÁS – Szerkezettagadás

- kiejtés

##### 4. ÁLLÍTÁS – Kontrafókuszos

- kiejtés

##### 5. Egzisztenciális olvasat

- kiejtés

##### 5.3. SZÁNDÉK, ASPEKTUS – Egyenes szórendű imperatívusz

- kiejtés

##### 5.4. ÁLLÍTÁS – Igekötő a kontrasztív topikban

- kiejtés

Az ezen a szinten kijelölt tananyag bizonyos részei (a szerkezettagadás, a kontrafókuszos mondat, az egzisztenciális olvasat, az egyenes szórendű imperatívusz és a kontrasztív topikban igekötős igét szerepeltető mondatok szórendje) gyakorolthatók a fent leírt eljárások keretében úgy, hogy a konkrét feladatokat a szint egyéb követelményeihez igazítjuk. Módszertanilag új technikákat igényel azonban **a denotatív jelentés és az értékjelentés alapján szerveződő jelentésstruktúrák** rendszerszerű tanítása-gyakoroltatása, valamint a nyelvhasználati helyénvalóság kérdése.



A rendszerszerű tanítást egy folyamatos – két szempontú – megközelítés biztosítja: az egyik az igekötő, a másik az ige felől közelíti meg a problémát: az igekötő-szempontú megközelítés során az igekötős igéket az egyes dimenziókban szerveződő jelentések alapján tanítjuk, vagyis sorra vesszük a *fent – lent, közel – távol, kint – bent, elöl – hátul* térstruktúrákat és az azokban szerveződő értékdimenziókat, valamint a szolidáris vonzás alapján képződő dimenziókat; míg az ige-szempontú megközelítés során azt tanulmányozzuk, milyen új jelentések jönnek létre, ha egy bizonyos igéhez kapcsoljuk a hozzá lehetségesen társítható igekötőket:

1. Az **igekötő-szempontú megközelítés bemutatási és célzott gyakorlási** szakaszában az adott dimenzióban szerveződő jelentésstruktúrákat szemléltetjük:
  - felállítunk egy listát, amely az adott dimenzió pozitív és negatív pólusán szerveződő igekötős igéket szerepelteti a vonzatkeretekkel együtt, és azok jelentését a fent leírt **képiesítő** technikák segítségével külön-külön megjelenítjük;
  - különböző **definíciós** technikákat használva körülírjuk az egyes jelentéseket:
  - a „*tabu*” nevű játék: az egyik tanuló körülírja az egyik szerkezet jelentését, de az adott igekötős ige igéjét nem mondhatja ki, a többiek pedig kitalálják, mire gondolt;
  - barkochba: az egyik tanuló az egyik megadott szerkezetre gondol, a többiek pedig eldöntendő kérdések segítségével próbálják meg kitalálni, melyikre gondolt;
  - **behelyettesítéses** feladatok: mondatokba vagy összefüggő szövegbe illesztik be a diákok a megfelelő igekötős igéket a kontextus és a vonzatkeret figyelembevételével;
  - megadjuk az igekötős igék szinonimáit is, így bővítjük a tanulók szókincsét, és tárgítjuk a gyakorlatok körét: például üres helyekkel rendelkező szövegekbe beírják a tanulók a zárójelekben megadott szavak igekötős igés szinonimáját kell beírni.
2. A szinonima-párok elvezethetnek a **nyelvhasználati helyénvalóság** kérdéséhez: ahol az egyes rokon értelmű szavak más-más regiszterbe tartoznak, feltüntetjük használati körüket, és kijelölünk olyan beszédhelyzeteket, amelyekben használatuk stilisztikailag helyénvaló:
  - a célzott gyakorlás során olyan eljárásokat alkalmazunk, amelyekben a tanulók **behelyettesítéses, átalakításos, kiegészítő, drilles** stb. feladatokban automatizálják az igekötős igék használati körét;
  - az alkalmazás során egy kijelölt témában olyan beszédhelyzeteket létesítünk, amelyekben más-más szóhasználat lesz nyelviileg helyénvaló; ezeket a beszédhelyzeteket azután a diákok kivitelezik **situációs gyakorlat, szerepjáték, tárgyalás vagy levél, esetleg beszámoló** formájában – más-más regiszterben.

### 3. Az **igekötő-szempontú megközelítés alkalmazási** szakaszában

- az igekötős igéket tartalmazó mondatok analógiás listáját a diákok maguk egészítik ki (pl. szótár, tankönyv vagy egyéb szövegek segítségével), és a besorolást meg is indokolják;
- megadott szavakból szóbeli vagy írásos szövegeket alkotnak a tanulók – egyénileg szabadon vagy egy megadott témában, illetve csoportosan egy megbeszélte témában;
- a szöveg témáját és alakulását elősegíti, de csak kis mértékben irányítja, ha egy képhalmazt kell felhasználniuk a diákoknak, és annak egyes darabjait szabadon variálva forgatókönyvet kell írniuk a képi megjelenítéshez;
- egy elolvasott szöveg tartalmát adják vissza a tanulók, igekötős igéket használva.

### 4. Az **ige-szempontú megközelítés célzott gyakorlásos** szakaszában először sorra vesszük, hogy az adott ige mely igekötőkkel párosítható, milyen jelentésstruktúrában milyen vonzatkerettel szerveződnek, mit jelentenek, és mi a használati körük:

- képesítő, definíciós feladatok,
- behelyettesítő, átalakító, kiegészítő, drilles technikák,
- keresztretjvények,
- feleletválasztós feladatok,
- hibajavítás,
- a helyes definíció kiválasztása,
- igekötős ige és vonzatkerete vagy igekötős igés mondat és az azt ábrázoló kép párosítása.

### 5. Az **alkalmazás szakaszában** a fentiekhez hasonló eljárásokkal segítjük elő a komplex készségfejlesztést:

- szituációs feladatok, szerepjátékok,
- társalgás,
- beszámolók,
- levélírás, fogalmazások illetve szöveg tartalmának visszaadása / értékelése.

## 6. **Összegzés**

A kommunikációt szem előtt tartó nyelvoktatásban megújított szemlélettel kell tekintenünk az igekötős igék tanításának mikéntjére. A hagyományos, statikus bemutatást a képi gondolkodást fejlesztő oktatásnak kell felváltania, amelyben az igekötők képesíthető szemantikai funkciója, aspektusképző szerepe, az ezzel szorosan összefüggő szórendi pozícióik és nyelvhasználati helyénvalóságuk tanítása játssza a főszerepet. Az igekötős igék – mondaton belüli dinamikus mozgásuk, vonzatke-

retük, jelentésárnyaló szerepű irányjelölő funkciójuk és a kognitív jelentésstruktúrákban történő szerveződésük révén – jelentés- és struktúrahordozó nyelvi elemek, amelyek a világot tagoló kognitív folyamatokat tükröznek.

A magyar mint idegen nyelv tanítása során nem mellőzhető egy egységes kognitív szemantikai elv és egy arra épülő módszertan, amely lehetővé teszi a magyar nyelv rendkívül gazdag és nagy gyakorisággal használt – jelentésmódosító és jelentésváltoztató – igekötős igei állományának rendszerszerű tanítását. A kognitív szemantikai elv módszertanilag úgy következetes, ha az igekötős igéket a különböző dimenziók mentén oppozíciókba és csoportokba rendezve tanítjuk, és – a fentiek értelmében – két szempontból közelítjük meg, továbbá képiesítő és definiáló technikákat használunk.

Az igekötős igék morfoszintaktikai rendszerének tanítása akkor lesz hatékony, ha olyan mondatmintákkal élünk, amelyekben jól azonosítható, jól leírható generatív szabályok vezérlik az igekötő és az ige mondatban elfoglalt szórendi pozícióit; a tanítás menetével összehangolt oppozíciókban szerepeltetjük az egyenes és a fordított szórend eseteit, és ügyelünk a hangsúlyozási szabályokra. Az igekötős igéket a kezdeti lépésektől fogva vonzatkeretükkel együtt kell bemutatni, gyakoroltatni és feltüntetni, hiszen az igekötős ige szintaktikai és szemantikai alapon kijelöli lehetséges vonzatait. A tanítás során rendszerszerű (analógiás, csoportos, oppozíciós) eljárásokkal érdemes élni.

A pragmatikai helyénvalóság biztosítása érdekében a nyelvtanulás későbbi szintjein nem hagyhatjuk figyelmen kívül az egyes igekötős igék használati körét; olyan beszédhelyzetekben kell őket bemutatni és gyakoroltatni, amelyek egyértelműen utalnak a kontextusra.

A tanórai munka gyakorlattípusai során arra kell törekedni, hogy a jelenséget megértető és a viselkedési szabályokat automatizáló, mondatszintű, kötött feladatoktól – a kevésbé kötött, szövegszintű, de még mindig célzott gyakorlatokon át – a komplex, szövegszintű, összetett készségeket fejlesztő, az alkalmazást tanító, kötetlen eljárások felé haladjunk, hiszen az igekötős igék összetett viselkedésrendszerének sikeres tanításához és tanulásához ezen lépések mindegyike elengedhetetlen.

*Áttekintés a tananyagokban szereplő leggyakoribb igekötős igék tanítási sorrendjéről*

<p>ELSŐ SZINT</p> <p><i>A lehetséges párosítások számát erősen korlátozza az a tény, hogy ezen a szinten <u>csak a mozgást jelentő igékhez kapcsolhatók irányjelölő igekötők.</u></i></p> <p><i>A nem mozgást jelentő igékhez <u>csak a cselekvést aspektualizáló igekötők csatolhatók.</u></i></p> <p><i>A jelentést árnyaló vagy az azt megváltoztató párok a kezdő szinteken nem tartoznak a tananyaghoz.</i></p>	<p>Be-, ki-, le-, fel-, oda-, vissza-, át-, el-, meg-</p> <p>(rá-, haza-)</p>	<p>Jön, megy, száll, lép, fut, sétál, szalad, siet, tesz, vesz, visz, hoz, ül, áll, nyit, csuk, zár, kapcsol, néz, olvas, tanul, ír, vár, indul, érkezik, késik, kóstol, eszik, iszik, reggelizik, ebédel, vacsorázik, kel, ébred, fekszik, zuhanyozik, öltözik, vetkőzik, ismer(kedik), tud, kezd(ődik), próbál, repül, hív, ad, figyel, fizet, küld, utazik, mutat, pakol, látogat, beszél, vásárol, fest, rajzol, fényképez, kérdez, mosogat, alszik, keres, borotválkozik, mos, fésülködik, törülközik, csinál, fürdik, készít, készül, lop, téved, hallgat, ért, főz, határoz, felejt, kér, talál, takarít, süt</p> <p>(ráér, hazamegy, hazajön stb.)</p>
<p>MÁSODIK SZINT</p> <p><i>Ezen a szinten a már ismert igékhez <u>további irányjelölő igék kapcsolódnak, illetve új igék párosulnak a már ismert igekötőkkel.</u></i></p> <p><i>A felső középhasaladó tananyagnak részét alkotja az igekötők <u>jelentés-árnyaló szerepének felfedező jellegű tanulása egy-egy kiemelt ike esetében (vastagbetűvel szedve).</u></i></p>	<p><i>Az első szinten tanult igekötők +</i></p> <p>bele-, hátra-, körül-, össze-, szét-, ide-, rá-, keresztül-, tovább-</p> <p>(abba-, egyet-)</p>	<p><i>Az első szint igéi +</i></p> <p><b>olvas, néz, mos, beszél, vesz, ír, eszik, iszik, kapcsol, fizet, ad, szeret,</b> ütközik, ugrik, mond, befejez, odaér, meglepődik, vág, kiált, ken, töm, köt, csomagol, fordul, magyaráz, <b>gondol</b>, dob, bújjik, épít, enged, jelentkezik, iratkozik, szól, egyezik, rak, tart, <b>tölt</b>, tör(ik), dönt, ér, helyez, halaszt, intéz, ismétél, játszik, kísér, ellenőriz, büntet, múlik, olt, gyújt, pusztul, pusztít, tölt, költ, romlik, veszít, díszít, fárad, cserél, vált, hagy, pihen, porszívózik, vasal, enged, fordít, foglal, vizsgálzik, csókol, fázik, meghal, ijed, megjelenik, eltűnik, öntöz, nyom, sérül, tervez, mozog, költözik, segít, változik</p> <p>(abbahagy, egyetért)</p>
<p>HARMADIK SZINT</p> <p><i>A <u>további igekötőkön, lexikalizálódott elemeken és a kombinációk megnövekedett számán</u> túl ezen a szinten tananyag az igekötők <u>jelentésváltoztató funkciójának szisztematikus tanulása.</u></i></p>	<p><i>az előző szinteken tanult igekötők +</i></p> <p>elő-, alá-, hozzá-, végig-, utána-, félre-, túl-, elé-, fölé-, mögé-, neki-, előre-</p> <p>(lexikalizálódott elemek)</p>	<p><i>Mivel csak három fokozatban tárgyaljuk a nyelvtudási szinteket, ennek a kategóriának gyakorlatilag csak a magyar nyelv szókincse szabhat felső határt.</i></p>

## IRODALOM

- ALBERTI Gábor (1994): *Bevezetés a magyar generatív mondatelemzésbe*. Pécs: Janus Pannonius Egyetemi Kiadó
- ÉDER Zoltán – KÁLMÁN Péter – SZILI Katalin (1984/1998): Sajátos rendezőelvek a magyar mint idegen nyelv leírásában és oktatásában. In: *Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és hungarológia köréből 5. / A magyar mint idegen nyelv / hungarológia*. Szerk.: Giay Béla – Nádor Orsolya. Budapest: Janus / Osiris.
- ERDŐS József – PRILESZKY Csilla (1992): *Halló, itt Magyarország!* Budapest: Akadémiai Kiadó
- É. KISS Katalin (1992): Az egyszerű mondat szerkezete. In: *Strukturális magyar nyelvtan I. Mondattan*. Szerk.: Kiefer Ferenc. Budapest: Akadémiai Kiadó
- É. KISS Katalin (1998): Mondattan. In: *Új magyar nyelvtan*. Szerk.: É. Kiss Katalin – Kiefer Ferenc – Siptár Péter. Budapest: Osiris Kiadó
- FÜLEI-SZÁNTÓ Endre (1989): Gondolatok a magyar igekötők státusáról. *Magyar Nyelv* 85: 309-319.
- GINTER Károly – TARNÓI László (1974): *Ungarisch für Ausländer*. Tanuljunk nyelveket! Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó
- HLAVACSKA Edit – HOFFMANN István – LACZKÓ Tibor – MATICSÁK Sándor (1993/1996): *Hungarolingua I-II*. Debreceni Nyári Egyetem
- HEGEDŰS Rita (1987): Egy külföldieknek írandó magyar nyelvtan elé. *Magyar Nyelvtan* 111: 287-300.
- KERESZTES László (1995): *Gyakorlati magyar nyelvtan*. Hungarolingua könyvek. Debreceni Nyári Egyetem
- KESZLER Borbála (szerk.) (2000): *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó
- KIEFER Ferenc (1992): Az aspektus és a mondat szerkezete. In: *Strukturális magyar nyelvtan I. Mondattan*. Szerk.: Kiefer Ferenc. Budapest: Akadémiai Kiadó
- KIEFER Ferenc (2000): *Strukturális magyar nyelvtan 3. Morfológia*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- KOMLÓSY András (1992): Régensek és vonzatok. In: *Strukturális magyar nyelvtan I. Mondattan*. Szerk.: Kiefer Ferenc. Budapest: Akadémiai Kiadó
- KOVÁCSI Mária (1993): *Itt magyarul beszélnek I-II*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó
- MÁTÉ József (2001): *Igéző. Igekötős igék gyakorlókönyve*. Hungarolingua könyvek. Debreceni Nyári Egyetem
- MEDGYES Péter (1995): *A kommunikatív nyelvoktatás*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó
- MEDGYES Péter (1997): *A nyelvtanár. A nyelvtanítás módszertana*. Dialógus (Major Éva). Budapest: Corvina
- PONTIFEX ZSUZSA (1993): *Teach Yourself Hungarian*. Teach Yourself Books. Chicago: NTC Publishing Group
- SZILÁGYI N. Sándor (1996): *Hogyan teremtsünk világot? Rávezetés a nyelvi világ vizsgálatára*. Kolozsvár: Erdélyi Tankönyvtanács
- SZILÁGYI N. Sándor (2000): *Világunk, a nyelv*. Budapest: Osiris Kiadó
- SZILI Katalin (2000): A pragmatikai kutatások a nyelvoktatásban. *Hungarológiai Évkönyv I/1*: 129-136.
- SZILI Katalin (1985): Az igekötő és az igekötős ige mibenlétéről. In: *Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és a hungarológia köréből, 7*. Budapest: ELTE BTK, Központi Magyar Lektorátus
- SZILI Katalin (1988): Szabályok és szabálytalanságok a meg- igekötő kapcsolódásában. In: *Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és a hungarológia köréből, 16*. Budapest: ELTE BTK, Központi Magyar Lektorátus
- WIDDOWSON, H.G. (1978): *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press
- ZERKOWITZ Judit (1988): *Tanítsunk nyelveket!* Budapest: Tankönyvkiadó