

A MODERN NYELVTUDOMÁNY ÉS A KORSZERŐ  
NYELVOKTATÁS

I.

Mit jelent kulturális és tudományos életünknek ez az új színfoltja: a magyar mint idegen nyelv. Mindenekelőtt szemléletet jelent. Azt, hogy nyelvünket idegen szemszögből nézzük, ami korszerű módszerekben, módszertani eljárásokban realizálódik a tanítás folyamán. Alkalmazott nyelvészetről lévén szó a gyakorlat igényeinek megfelelően igazodunk a magyar leíró nyelvtudomány törvényeihez, az általános nyelvészeti elképzeléseket pedig alkalmazhatóságuk szerint értékesítjük.

Egyik sarkalatos, fejtegetéseink kiinduló pontjaként ideiktatható tétel Saussure névéhez fűződik, aki lényegében azt vallja, hogy a mondat (a mondatközpontú oktatásban ez nagyon fontos!) a beszéd köréhez tartozik, a mondatban nincs semmi, ami a nyelvhez tartozna. Alapjában véve igaz, de a korszerű nyelvoktatás a beszéd szintjén tanítja a nyelvet, a modern nyelvtudomány pedig a mondat szerkesztésnek, mondatprodukálásnak a szabályait kutatja. A két terület tehát dialektikusan egymásba csap! Az egymásba való átcsapásból kérdések korszerű nyelvoktatásunk napirenden levő problémái. Lássuk most a legfontosabbakat, melyeket jó, ha magunkban rendezünk, - s melyek természetesen nem tartoznak a hallgatókra.

1. Ezúttal ismét Saussure-t kell megidézünk azzal a megállapításával kapcsolatban, hogy a nyelv társadalmi produktum, a beszéd meg egyéni aktus.

Amikor a tanár tanítani kezd, éppen az egyéni tevékenységtől fosztja meg tanítványát, mert folytonosan kész formát fogadtat el ahhoz, hogy a tartalmat kifejezhesse. A gyermek beszédszituációkban, mechanikus memóriával tanulja meg anyanyelvét, a felnőtt így már nem sajátíthat el egy idegen nyelvet, ezért kell számára kész formákat adni. Mi tehát a mi elsődleges feladatunk? Az, hogy a forma és a tartalom létezésének és kölcsönhatásának tényét az oktatás minden mozzanatában számontartsuk.

2. Ami a tartalom és a forma fontossági sorrendjét illeti, kétségkívül a tartalomé az elsőbbség, de az 1. pontban kifejtettekből logikusan következik, hogy a nyelvoktatás - különösen az induláskor - a formának biztosít elsőbbséget. Később is sokszor előnyben részesülnek a formai jegyek - elsősorban a toldalékelemek -, ugyanis ezekkel tesszük formálissá a mondatprodukálás és transzformálás folyamatát.

3. A toldalékelemek, vagyis a tartalmas szóhoz funkcionáltatás végett járuló ragok, képzők, jelek, igekötők, névelők, névutók szerepe egyet jelent magával az operatív grammatikával, hiszen a forma és a tartalom viszonyát a grammatika általuk szabályozza. (Konkrét példával megvilágítva: a poliszemantikus nyelveknek, köztük a kínainak

nincs olyan nyelvtana, mint ahogyan mi értelmezzük, mert a toldalékelemek ismeretlenek.)

4. A mi grammatizálásunk a toldalékelemek operatív igénybevétele, velük mozgatjuk a nyelvet a legteljesebb struktúrában, a mondatban, eme végső szintaktikai egységben, melynek mozgási ritmusa magával ragadja a részeket. Ám oktatásunk nem csupán ezért mondatcentrumú, hanem azért is, mert egészet építő képességükben fogjuk fel a részeket. Az a megállapítás, hogy a beszéd mondatokból, s nem szavakból áll, mit sem von le a szó értékéből. A szó valaha kimondott vagy kimondandó szintaktikai struktúra része, olyan komponens, melyet mint lexikai egységet nem lehet a szintaktikai összefüggésből kiszakítani, mert az mindig készen áll újabb s újabb relációkban mondatot alkotni. Pl. nehéz vmi vkinek: elég vmi vkinek (vmiből).

5. A modern nyelvtudomány és a korszerű nyelvoktatás vitatott kérdései közé tartozik a szinkrónia és a diakrónia viszonya. Az órákon természetesen a nyelv jelen állapotával foglalkozunk, de amint jegyzetünkéből kitűnik, "belső használatként" nagy segítséget nyújt például a ragok történeti fejlődésével való számvetés, mely nélkül alaki egyezésük, többértelműségük nem érzékelhető. (Minden határozó a helyhatározóból nőtt ki.) A hármas helyirány jegyzetünkön végigvonuló formális segítsége diakrónikus háttérű, s ebből az a tanulság, hogy célszerűen mindent igénybe vehe-

tünk, még a diakróniát is, csak éppen a maga helyén.

## II.

Az előző fejezetben már beszéltünk arról, hogy a tanítás körülményei a felsőoktatás területén mások, mint a Nemzeti Előkészítő Intézetben. Jegyzetünk az ebből adódó ellentmondások feloldására vállalkozik, mert a nyelvi előkészítést s ennek továbbfejlesztését végző tanároknak tudniuk kell egymás munkájáról.

1. Míg a NEI tanárai a hivatalos 10 hónapos oktatási idő alatt az egyszerűtől a bonyolult felé haladás pedagógiai elvét követhetik, a felsőfokú intézményekben ez a fokozatosság megvalósíthatatlan, ugyanis a hallgatók már az első előadásokon egyszerre találják magukat szembe a magyar nyelv egészével.

2. A NEI-ben az idő rövideje miatt a lexika s a nyelvtan tanítása csak redukált formában történhet. A felsőfokú intézményekben viszont a hallgatók az első pillanattól kezdve befogadóképességüket meghaladó szöveggel s e szavak mondattá illesztésének legbonyolultabb viszonyaival találkoznak. Hogyan vállalkozhatunk tehát felelősséggel arra, hogy olyan tematikát készítsünk, mely meghatározott időre tervez nyelvtani anyagot és szókincset?

3. A tanítási szöveg felvetése is ide kívánkozik,

mert aláhúzza a fentebb elmondottakat. A szöveg közismerten a tananyag központi kérdése. Szokásos körülmények között az olvasmányok anyagába szerveződik bele az a lexikai mennyiség, melyet megadott időben el akarunk végezni. A szöveg szokta tartalmazni az új struktúrákat, s a nyelvtani szabályokat illusztráló mondatokat stb. Az ilyen szöveg csak szerkesztett szöveg lehet, de mi ilyesmire nem vállakozhatunk, mivel minden nem csupán csiszolt, **de preparált szöveg nem egyéb, mint a szaknyelvnek a megfosztása a szakmai jellegétől.**

4. Előírt feladatunknak megfelelően (a választott szak elsajátításához nyújtunk nyelvi segítséget) a magyar nyelv oktatása szakszövegekben folyik s ezért a szövegnek a jegyzetbe szerkesztése két fő szempontra szorítkozhat: szem előtt kell tartanunk a szakmai ismereteket, illetve a szaktárgyak egymásra építettségét - vagyis az egyszerűbb kérdések megelőzik a nehezebbeket - egyszersmind ügyelni kell, hogy a szövegek nyelvileg csiszoltak legyenek. A magyartanárnak tudomásul kell vennie, hogy a szöveg szerzőjét nem nyelvoktatási szándék vezérelte, a tanárnak viszont a szöveg alapján kell magyar órát tartania, de úgy, hogy nyelvileg ne a szöveg uralkodjék rajta, hanem fordítva. Nem hagyható figyelmen kívül az sem, hogy **szaknyelvet tanítunk, noha szaknyelv külön nem létezik, csak mint rétege az egységes magyar nyelvnek, tehát bár szakmai jellegű tartalom visszaadásáról van szó,** a megfelelő kifejezőkészség feltételezi a köznyelvben való otthonos-

ságot, a mindennapi társadalmi érintkezés nyelvi formáit.

A négy pontban ismertetett ellentmondások feloldásához jegyzetünk az alábbi alapelvek szerint nyújt támpontot:

1. Az egyszerű és a bonyolult jelen van az egyetemeken illetve főiskolákon folyó magyar nyelvi oktatásban, mégpedig minden pillanatban. A hallgatóknak a nyelv egészével való találkozása szükségszerűen helyezi középpontba a globális nyelvszemléletet, mely a szintaxis síkján az egészből (szabályos mondatból) indul ki, s az egésznek a dinamizmusával mozgatja - mint már az I. fejezet 4. pontjában erre kitértünk - a részeket (ez nem zárja ki, sőt szorgalmazza az analízisen alapuló mondatbontási gyakorlatokat), vagy megfordítva: a részeket potenciálisan, mondatprodukáló képességükben fogja fel.

A lexika illetve a szemantika területén minden alkalommal annak a lehetőségét kell mérlegelni: hogyan lehet az információ lényegét, és csakis a lényegét minél egyszerűbb eszközökkel elmondani. Nem várhatjuk ugyanis, hogy a nyelvünket kezdő fokon beszélő külföldi hallgató a szakjegyzetek bonyolult, nehéz megfogalmazásában adja vissza a tudnivalókat.

Grammatikailag e problémakörbe tartozik:

a) a szintagmák összevonása (pl. ... a kért hallgatót nem ismerem... - a kértet nem ismerem...),

b) az ún. terpeszkező forma leegyszerűsítése (pl.

vizsgát tesz vki, megvalósításra kerül vmi, vizsgázik vki, megvalósul vami),

c) A tartalmilag lényegtelen elemek elhagyása és a lényegesek nyelvi megformálása (itt mindig a szövegkörnyezet nagyobb összefüggései az irányadóak).

2. A redukált lexika s redukált nyelvtan tanítását átmenet nélkül felváltó felsőoktatási helyzet kulcsa magában a nyelv mozgásában keresendő. A dinamikus nyelvszemlélet olyan központi tematikát igényel, melyben a tanítási egységek (kb. egyhetesek) a rész és egész viszonyrendszeréből eredőleg operatív kapcsolatteremtést kínálnak az előző vagy következő hetek anyagával.

Az operatív kapcsolatteremtést a morfológia és a szintaxis egységére épült nyelvoktatási koncepciónk három fő összetevője (kérdőstruktúra, vonzatközpontúság, transzformáció) biztosítja. Ezért szenteltünk mindegyik ismertetésére külön fejezetet (11, 13, 16 l.).

A dinamikus nyelvszemléletnek megfelelő központi tematikánk két részből áll. Az első (21 l.) részletesebb seregszemléje a használati érték szerint válogatott nyelvtani ismereteknek. Felépítése a felsőoktatásban is betartja - mert nem tehet mást - az egyszerűtől a bonyolult felé haladás pedagógiai elvét: nominális, nomino-verbális, létigés, igés mondatok egymásutánja a sorrend, persze strukturális átváltással egyik mondatfajtaból a másikba!

A tematika második része címszavas, tételes összefog-

lalása az elsőnek (47 l.). A tanár tanulócsoportja felkészültségének és igényének megfelelően gazdálkodhat a központi tanmenettel és belátása szerint súlypontosíthatja s tagolhatja saját tematikáját.

3-4. A szakmai szöveg nem zárja ki azt, hogy köznyelvi, sőt választékos irodalmi kifejezésekkel állandóan ne gazdagítsuk hallgatóink beszédét. A szövegből bármikor kiléphetünk, ha élünk az igekötő s a vonzat jelentésváltoztató szerepével (v.ö. 11 l.) s így hozunk létre köznyelvi mondatokat.

A szöveggel kapcsolatban nem kerülhetjük ki a statikuság kérdését. A mi gyakorlatunk azt igazolja, hogy a beszéd-szintű oktatás nem zárja ki azt, hogy szövegen tanítsuk a nyelvet, a kettő közti ellentmondásról szóló vélemények mondvacsináltak. A szöveget - attól függetlenül, hogy tudományosan elfogadott az állítás elsőbbsége - kérdésekre adott válaszként foghatjuk fel.

Ezeket a kérdéseket rekonstruáljuk, amikor dramatizálunk. A grammatikai kritériumok szerinti dramatizálás: deduktív eljárás, analízis, vagy ha úgy tetszik, életszerű mondatelemzés (v.ö. 22. l.). Különös helyzet, de tény és való, hogy akkor, amikor minden eszközt annak rendelkezésére állítjuk, hogy beszéd szinten sajátíttassuk el a nyelvet, az elsőéves hallgatók nem értvén az előadásokat, jegyzetekből, tehát szövegek alapján készülnek a vizsgára. S ezeknek a szövegeknek a nyelvezete nem is egyszerű, gondos elemzéssel lehet csak kihámozni belőlük a tartalmat.

A magyar mint idegen nyelv a felnőttoktatásban.  
Egységes jegyzet. (Kézirat). Tankönyvkiadó,  
Budapest 1971. 3-16. pp. (részlet)