

Dr. P. Dombi Erzsébet

A nyelvtörténeti háttérismeretek szerepe a tudatos nyelvi viselkedés alakításában

*„Anyanyelvünk bennünk él, egyéforrva személyiségünkkel,
s mi őbenne és általa létezünk.”*

(Bárczi Géza)

Néhány évvel ezelőtt az újságírói szak felvételi vizsgáján a jelöltek nyelvi műveltségét fölmérő tesztkérdések között szerepelt egy nyelvtörténeti ismereteket feltételező feladat is: Milyen nyelvtörténeti emlékekkel/eseménnyel hozhatók kapcsolatba az alábbi helynevek: *Gyulafehérvár, Pannonhalma, Széphanom, Vízsoly, Tihany, Marosvásárhely?*

A jelölteknek mintegy 85 százaléka a hat helynév közül csupán kettővel kapcsolatban tudott egyértelmű választ adni. Hasonlóan kedvezőtlen kép bontakozik ki egy közelmúltban végzett általános műveltségi felmérésből. A magyar nyelv rokon nyelveire vonatkozó kérdésre a megkérdezett elsőéves egyetemi hallgatóknak 10 százaléka nem válaszol, 30 százaléka csak a finnugor nyelvrokonság tényét említi, további 30 százalék pedig a rokon nyelvek közül csupán a finn és az észt nyelvet tartja számon.

Ezek az adatok fölhívják a figyelmet arra, hogy nevelteink anyanyelvük történeti múltját illetően mennyire tájékozatlanok. A nyelvtörténeti kultúra hiánya magyarozza, hogy még művelt értelmiségiek is áldozatul esnek mindenféle dilettáns nyelvrokonítási elméletnek. Mindez arra mutat, hogy e tekintetben nem kaptak kellő útmutatást az iskolai stúdiumokban. Ellentétben például a román középiskolával, ahol a latin nyelv tanításának elsődleges célja a román nyelv latin gyökereinek tudatosítása.

A továbbiakban arra keresünk választ, miért szükséges az iskola padjaiban kialakítani a történeti szemléletet és gondolkodásmódot, milyen szerepe van a nyelvtörténetnek az anyanyelvi nevelésben és az iskolai nevelés egészében.

Elengedhetetlen követelmény, hogy a leíró nyelvi stúdiumokban szemléletileg legyen benne a történetiség, azaz a mai nyelvállapotot úgy kell a tanulók elé tárni, hogy közben tudatában legyünk annak, hogy ez a szinkrón működő rendszer egy fejlődési sornak csak egyik állomása. A dinamikus szinkronia szellemében az egyes nyelvi kategóriáknak az eredetére, az előzményeire, a fejlődésére is kitérhetünk. Ne elégedjünk meg például a nyelvrokonság bizonyításakor a szabályos hangmegfeleléseknek s az alapszókinccs finnugor eredetének fölmutatásával. Mutassunk rá a magyar nyelv egyediségére, arra, hogy a más nyelvektől lényegesen eltérő alaktani és szintaktikai vonásai mind, mind ősi sajátosságok. Ilyen az alany – bővítmény – állítvány szórend,

a *habeo* ige hiánya, a jelző ragozatlansága, a határozott és határozatlan tárgy megléte, a nyelvtani nemek hiánya, a számnév utáni egyes szám, a birtokos személyjelek, az alakban különböző irányhármasság, a gazdag névszóragozás és névutórendszer. Hangtani vonatkozásban jó, hogy a magyar nyelv ősi jellegzetességét lássák a tanulók abban is, hogy eredeti szavakban nem állhat a szó kezdetén több mássalhangzóból álló csoport. A magánhangzó-illeszkedést, a toldalékok két- vagy háromalakúságát is nyelvünk finnugor jellegének megnyilvánulásaként értékeljük.

Nyelvünknek ezeket az egyedi jellegzetességeit ajánlatos a tanult indoeurópai nyelvekkel szembeállítva a kontrasztív nyelvhasználat módszerével megközelíteni. Ma minden iskolás az államnyelven kívül még egy vagy két idegen nyelvet tanul. Az anyanyelvi tanulmányok során alkalmazott kontrasztív elemzéssel nemcsak az egymással oppozícióba állított nyelvi struktúrák tudatosabb elsajátítását alapozzuk meg, de a tanulók általános nyelvészeti tájékozottságát is magasabb szintre emeljük: anyanyelvüket úgy fogják tekinteni, mint az egyetemes emberi nyelvnek egyik változatát (Nagy–Dombi 17). Megtapasztalják, hogy valamennyi nyelvnek vannak közös vonásai (nyelvi univerzálék), és saját nyelvük jellegzetességeinek megismerésével egyben más nyelvek sajátosságainak felismerésére is ablakot nyitunk.

A nyelvtörténet problematikája a tanulók nagy részét eleve érdekli. A szókincs eredete, történeti változásai, a szólások keletkezését megvilágító sok érdekes magyarázat még a nyelvi tudatosság alacsonyabb fokán álló tanulókat is lebilincseli. Ebben a vonatkozásban az iskolai munkában is kimeríthetetlen forrásnak számít az Erdélyi Magyar Szótörténeti Tár (a továbbiakban SzT) eddig megjelent tizenegy kötete. Nevelési szempontból is tanulságos például a *haza* szó jelentésstruktúrájába betekinteni. Ez, a *haza* határozószó főnevesülésével keletkezett szavunk előbb valakinek a házára, otthonára vonatkozott, majd a származási helyére, szülővárosára, később tágabb értelemben vett szülőföldjére, pátriájára. A jelentésfejlődés teljesen párhuzamos azzal, ahogyan a gyermek számára fokozatosan bővül a haza fogalma.

Az SzT gyakori forgatása alázatra nevel abból a szempontból, hogy felmérjük: a magyar szókincs kimeríthetetlen gazdagságához képest saját szókincsünk milyen szegényes. A szókincsről szóló órarendszer egyik láncszemként az egyik tanárjelölt rendhagyó anyanyelvi órát szervezett, amennyiben teljes egészében az SzT anyagára alapozta a tanulók önálló munkáját, s a történeti szókincsnek egy olyan szeletére irányította a tanulók figyelmét, amely egybevágott saját nyelvtörténeti kutatásaival. Előző órán arra kérte a tanulókat, hogy gyűjtsék össze az általuk ismert lószíneveket, és azokat, amelyekre olvasmányaikból emlékeznek. Kiderült, hogy a városi gyermek alig tud öt-hat lószínevet megnevezni. Pedig ez a szókincsanyag kulturális örökségünknek is szerves része. Olvasmányaikból említették a fehér ló mondáját, amely szerint a honfoglaló magyarok a földért, fűért, vízért *fehér arabs paripát* küldtek Szvatopluk fejedelemnek. Mások a népmesékre hivatkoztak, amelyek részletesen ecsetelik, hogy a mindenkitől megvetett, *fakórti* vagy éppenséggel *patkányszőrű gebe* miként vedlik át *aranyszörű táltossá*. Hasonlóképpen szóba került, hogy népdalaink egy-egy kedves ló emlékét színnévvel egyediesítve őrizték meg: „Volt egy lovam, *világos pej*, /Mind a négy

lábára *kesely*.” A régi magyar irodalomból nemcsak Balassi „jó hamar lovai” vésődtek emlékezetükbe, hanem például Szulimán *fekete szerecsen lovának* nagyszerű barokk leírása a Szigeti veszedelem második részében. Emlékeztek még, hogy Katona Bánk bánjában Tiborc panasza szörszín szerint is számon tartja a merániaiak jogtalanul bitorolt lovait: „...tegnap egy *kesely*,/ma egy *szürke*, holnap egy *fakó*.” Arany elbeszélő költeményében sem közömbös a ló színe: Laczfí „délcegen megüli *sárga paripáját*”, a fiatal Toldi jó Rigó lova „*fekete*, mint a fekete bogár, /Elsikamlott szórén a fényes napsugár”, az öreg Toldi meg *pejparipán* vágat a bajvívó helyre. Hogy a technika százada sem ölte ki a költőkből a ló iránti ösztönös vonzalmat, példaként idézik Nagy Lászlót, akinek verseiben a ló nemcsak az iramlás, a határtalanság, a szabadság archetípusaként van jelen, hanem személyes élményhátterrel is hitelesítve (lásd *Kiscsikó-sírató*).

Az óra következő mozzanatában a tanárjelölt a szótár segítségével értelmezte az irodalmi seregszemlében előforduló ismeretlen kifejezéseket, majd bemutatta a lószínneveknek az SzT-ből kibontakozó rendszerét a legvilágosabb szörszíntől a legsötétebbig haladva (Darvay 4).

A tanulók a modell alapján nyomban átlátták, hogy éles szembenállás a barnás és a szürkés tónus között van. A legvilágosabb színcsoportban ez még nem olyan evidens, hiszen a *kesely* és a *fakó* ritkán ugyan, de egymásnak szinonimája is lehet, mégis a kesely inkább a sárgás, a fakó inkább a szürkés árnyalat felé hajlik. A sötétebb árnyalatok esetében ez a szembenállás egyre határozottabb. A barnás árnyalatok megnevezésére csaknem háromszor annyi alapszínnev áll rendelkezésre (*sžár, žsufa, sárga, sžög, barna, pej, veres, rőt*), a szürkés árnyalatok érzékeltetésére alapszínnevként kevesebb (*kék, szürke, fekete*), ezt viszont szerencsésen egyensúlyozza ki, hogy a metaforikus megnevezések zöme a szürke színárnyalataira vonatkozik. A *rob* színnév pedig sajátos poliszémiával egyaránt jelenthet vöröset és feketét.

Az óra további részében a tanulók csoportmunkában dolgoztak az SzT-ből jól megválasztott adalékok alapján. Az első csoport azt vizsgálta, hogy a nem egyszínű lovak szőrzetére milyen megnevezések állnak rendelkezésre a magyar szókincsben. A változatosság érzékeltetésére álljon itt néhány példa: *deres* – „fehérrel tarkázott sötét szőrzetű”, *szepe* – „szeplős”, *babos* – „foltokkal tarkázott”, *almás* – „almaalakúan foltos, fényfoltos”, *iromba* – „tarka”, *sžarkaszínű* – „fekete-fehér tarka”. Ezek gyakran az alapszínnel együtt egyediesítik a lovat (pl. fejérszepe, kékalmás).

A második csoport a metaforikus színmegnevezésekre összpontosított az SzT adalékai alapján. Megállapította, hogy a színárnyalatok finomítására, illetőleg pontosítására gyakran valamely hasonló színű dolog, növény vagy többnyire állat nevét használják fel. E metaforikus megnevezés eredményeként ismerünk *kormos, hamuszínű, aranyszőrű, meggyszín, meggypej, mogyorópej, farkaszőrű, szarvasszőrű, egérszőrű, légyzürke* és *csukaszín* lovat. Leggyakrabban mégis valamely madár színével való hasonlóság az átvitel alapja: *daruszőrű, fecskeszőrű, seregélyszőrű, vércseszabású, vércsekéké* stb. S ide kapcsolható a lónévként megjelenő *Daru, Fecske, Holló, Héja* tulajdonnév is. Felfigyeltek arra, hogy a metaforikus elnevezések zöme a lószínnevek szürke tartományát gazda-

gítja, egyensúlyt teremtve ezzel a két szembenálló jelentéstartomány (barna – szürke) alapszínneveinek egyenlőtlen megoszlásában.

A harmadik csoport a színelnevezések egyik legérdekesebb részlegét, a jegyszínneveket tanulmányozta. Ezek a homlok, orr, szem, hát, has, farok, láb, üstök, sörény egyedi, sajátos jegyére utalnak.

Homlokra: *bóke* –, „a ló homlokán az orrig lenyúló fehér csík”, *boldacska*, *boldas*, *csillagos homlokú*, *lámpásos homlokú*, *foltos homlokú*.

Orra: *lámpás orrú*, *kas orrú*.

Szemre: *csókaszemű* – „a szemcsillag, mint a csókamadaré, világos”.

Hátra: *szíjbátú* – „fekete-csíkos gerincű”.

Hasra: *keselyhasú* – „fehér foltos hasú”.

Farokra: *keselyfarkú* – „fehéres farkú”.

Lábra: *kapcás* – „fehér bokájú”, *keselylábú* –, „fehér lábú”, *szárcsalábú* – „fehér bokájú”.

Üstökre – sörényre: *fátyol* – „sörénye és üstöke fehérbe játszó”.

A szótári adalékokból a csoport ráérezett arra is, hogy a színjegyek az alapszínnel együtt alkalmasak az állat egyediesítésére. Ennek igen nagy jelentősége van mind az elveszett állat keresésekor kibocsátott körlevelekben, mind a végrendelkezésekben.

A negyedik csoport a lószínnevek legjellegzetesebb összetételeit térképezte föl. A szótári adatokból kiderült, hogy az összetétel úgyszólván kimeríthetetlen lehetőséget kínál a lószín legkülönbözőbb árnyalatainak a pontos érzékeltetésére. Nyelvünk végtelen produktivitása mellett a tanulók a gazdálkodó ember megfigyelőképességének a pontosságát is megcsodálták s a színárnyalatok megkülönböztetésében megmutatkozó rendkívüli érzékenységet. Az átmeneti árnyalatok érzékeltetésére hivatottak a két különböző színnév mellérendelő kapcsolatából alakult összetételek: *fejérekék* – „világos szürkésfehér”, *szürkekékék* – „hamvaskék, kékesszürke”, *kék-hamuszőrű* – „szürkés-kék”, *fekete-barna* – „sötétbarna”. Igen szemléletesnek találták azokat az alárendelő összetételeket, amelyekben valamely hasonló színű (vagy alakú) dolog vagy állat nevét használjuk fel a megfelelő színárnyalat érzékeltetésére: *almásfakó*, *almáskékék*, *egérszőrű-fakó*, *fátyolfakó*, *vérvsekékék* stb.

A csoportbeszámolók után végkövetkeztetésként kiemelték, hogy a magyar lószínnevek gazdagsága az SzT-ben arra derít fényt, hogy milyen körültekintéssel igyekeztek elődeink mindenkor egyediesíteni a számukra fontos, olykor érzelmileg sem közömbös állatot. A tanulók maguktól is ráéreztek arra, hogy ennek a nagyon változatos történeti szóanyagának a háttérbe szorulása a beszélők tudatában a ló tartás visszaszorításának eredménye.

A tanárjelölt föltétlen érdeme, az óra sikerének titka, hogy mindvégig eszközként kezelte a történeti szóanyagot, célja a szókincs funkcionális gazdagságának, káprázatos változatosságának a bemutatása volt. Történeti távlatba állítva tudatosította, hogy a nyelv mindenkor hajlékonyan követi az őt beszélő közösség igényeit. A jól előkészített házi feladattal és Nagy László lovakat simogató fotójával sikerült a városi

gyermek számára is megfelelő motivációt teremtenie, sőt – rejtett tantervként – a gyermeknek az állathoz, a természethez való ösztönös vonzódását elmélyítenie. Az óra légkörét jótékonyan befolyásolta a személyes kutatás szenvedélye, a frissen feltárt nyelvtörténeti anyag érdekessége.

Összegezésül megpróbáljuk rendszerezni, milyen hatással lehet a nyelvtörténeti szempont következetes érvényesítése nevelteink magatartására, személyiségére.

1. A történeti távlat az anyanyelvi órán a nyelvi jelenségek megértésén túl elősegíti a történeti időérzék kialakulását, az általános történeti szemlélet formálódását. Nagyon fontos hozzájárulás ez, hiszen gyakran tapasztaljuk, hogy az elmúlt korok egybemosódnak tanulóinkban, s így a tényeket nem tudják megbízhatóan elhelyezni, értékelni. A nyelv mozgásában a dialektika alaptörvényeit ismerhetik fel, s általuk biztosabban érzékelhetik majd más társadalmi jelenségek változását, ok-okozati összefüggéseit is.
2. A nyelvtörténeti ismeretek támpontot jelenthetnek a mai nyelvállapot megértéséhez. A nyelvtörténeti előzmények ismeretében például nem tekinti a tanuló kivételnek, logikátlannak a *víz, út, tűz* szavak bizonyos toldalékos alakjaiban a többeseji magánhangzó rövidegét. Ha a leíró nyelvészeti kérdések mögé nemcsak fölvezetjük a történeti hátteret, hanem a történeti szemlélet az egész anyanyelvi oktatást áthatja, akkor a tanulók másképp tekintik a jelenkori nyelvben az alakváltozatok meglétét vagy a szinte szemük láttára bekövetkező jelentéskülönülést. Ez a szemléletmód pozitívan hat vissza az iskolai nyelvművelésre is, hiszen mérlegelgetjük velük, hogy a kérdéses nyelvi jelenség megfelel-e az eddigi nyelvfejlődési tendenciáknak, beleillik-e nyelvünk rendszerébe.
3. Éppen az SzT anyaga és Szabó T. Attila munkássága figyelmeztet arra, hogy a nyelvtörténeti ismeretanyag elválaszthatatlanul összefügg a művelődéstörténettel és a társadalomtörténettel. A jövevényszórétegekből föltárul népünk anyagi és szellemi fejlődésének megannyi lényeges mozzanata. Ugyan-így a szólások is arra figyelmeztetnek, hogy a nyelv a nép kultúrájának leggazdagabb okmánytára, fontos történeti és kultúrtörténeti emlékek őrzője.
4. Nyelvtörténeti ismeretek nélkül a régi magyar irodalmi szövegek megközeletése is lehetetlen volna. A történeti távlatú olvasás megérezeti a diákokkal, hogy részesei egy múltnak, egy nem akármilyen múltnak, népünk emlékezetét a nyelv, az irodalom őrzi, s ez az emlékezet kötelez, ezt tovább kell vinniük.
5. Fábry Zoltán szerint „a nyelv egy nép életének legfontosabb szerve: ideghálózata. Ha itt bénulás áll be, megérzi az egész szervezet.” A nyelv iránti felelősség illetően tudatosítása kedvező hatással lehet a tanulók nyelvi magatartására. A nyelv múltjába, a nyelvet beszélő nép életébe bepillantva újra és újra fölmerül a kérdés: ismerjük-e eléggé anyanyelvünket, ténylegesen vérünk-ké vált-e, magunkévá tettük-e a nyelv gazdag regisztereit, s kreatív módon élünk-

e anyanyelvünkkel. Ezzel az alapállással válhat minden nyelvtörténeti háttérismeret a nyelvi öntudat felelős ösztönzőjévé.

Felhasznált irodalom:

- Adamikné Jászó Anna: *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségig*. Budapest, 2001.
Bartha Katalin: *Szókéincstanulmány a magyar színelnevezésekről*. Debrecen, 1937.
Deme László: Anyanyelvi nevelés – embernevelés. In *Biztonságunk záloga, a nyelv*. Budapest, 1994, 24–35. o.
Darvay Dániel: *Lószínnemek az erdélyi régiségben. Kézirat*. 2001.
Nagy Géza – P. Dombi Erzsébet: *A magyar nyelv iskolai tanulmányozásának módszertana*. Kolozsvár, 1979.
Szépe György (szerk.): *Az anyanyelvi nevelés korszerűsítéséért*. Budapest, 1976.