

Intézeti Szemle

Tudományos és módszertani folyóirat

XX.

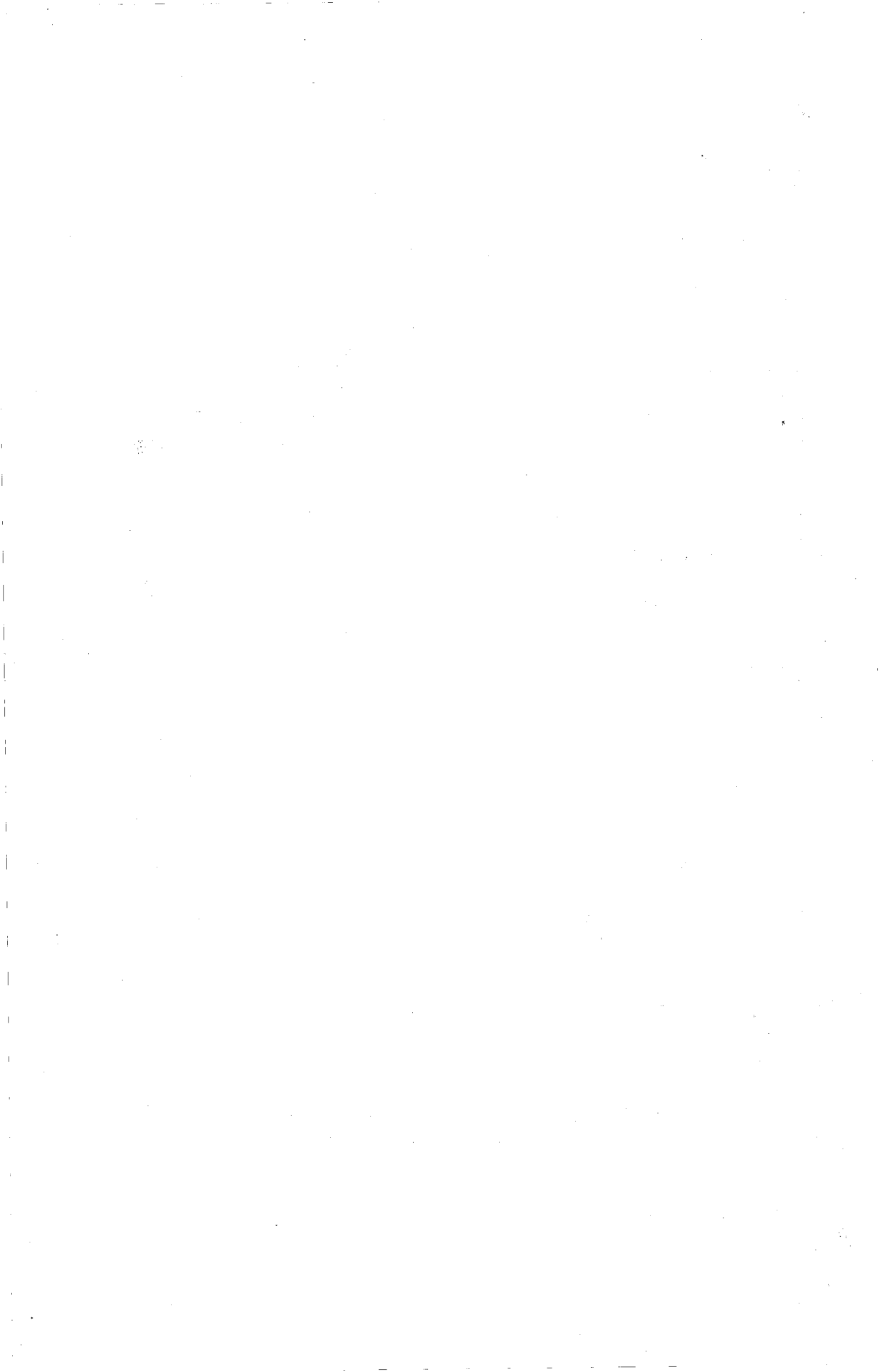
évfolyam

1998

1. szám

Magyar Nyelvi Intézet

Budapest



Intézeti Szemle

Tudományos és módszertani folyóirat

XX.

évfolyam

1998

1. szám

Magyar Nyelvi Intézet

Budapest

Szerkesztőbizottság

**Imre Klára
Novotny Júlia
Szende Virág**

ISSN 1416 5643

**Kiadja a Magyar Nyelvi Intézet
Felelős kiadó a Magyar Nyelvi Intézet főigazgatója
Nyomdai előkészítés: Pavek Ferenc
Készült a Magyar Nyelvi Intézet nyomdájában 300 példányban
Nyomdavezető: Holló István**

TARTALOM

SZAKMAI KÖZLEMÉNYEK

- Csonka Csilla: A -hat/-het képzőről 5
- Chikán Ildikó: Az állandósult szókapcsolatokról, különös tekintettel a szórendre 14

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

- Szende Aladár: Az esztétikum erejével 23
- Szende Virág: Néhány gyakorlati tanács a kiejtés tanításához 30
- Imre Klára: Számelmélet a felvételi előkészítés tükrében 33
- Szabó János: Fizikaoktatás orvos szakirányú magyar csoportban 37

SZEMLE

- Porkoláb Judit: Új magyar nyelvtan 43

TANANYAGAINK BEMUTATÁSA

- Bori István: Egy történelem jegyzet elé 49
- Juhász Dósa János: Irodalom a végeken 54

BESZÁMOLÓK

- Dr. Stark Ferenc: A Magyar Nyelvi Intézet beszámolója a Hungarológiai Tanácsnak 57
- Dr. Gremesperger László: Hozzászólás a Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága Anyanyelvi Konferenciáján 67

Somos Béla: Az imágó-kutatás néhány kérdése határon túli diákok villanásnyi Magyarország-képe kapcsán	69
Chikán Ildikó: Beszámoló „ A magyar nyelv és kultúra tanítása külföldieknek” című konferenciáról	78

SZAKMAI KÖZLEMÉNYEK

Csonka Csilla

A -hat/-het képzőről

Általánosságban elmondhatjuk, hogy a kezdő nyelvtanulóknak írt magyar mint idegen nyelv tankönyvek három deverbális verbum képzőt biztosan tárgyalnak, a -hat/-het, az -at/-et/-tat/-tet és a -gat/-get képzőt. A fennmaradó deverbális (valamint a denominális) igeképzőket a egyes tankönyvek különböző mélységben tanítják, ha tanítják egyáltalán.

A tapasztalat szerint a megtanítás sorrendje is ugyanez, először veszik a -hat/-het képzőt, s utána következik a műveltető, illetve a gyakorító képző.

A -hat/-het képző nagyon összetett, sokarcú jelenség, sokat küszködnek vele mindazok, akik a magyar nyelvvel hivatásszerűen foglalkoznak: a magyar nyelvészek, a magyar anyanyelvű diákok magyartanárai, valamint a magyar mint idegen nyelv tanárai. De e három szakembercsoport specifikus problémái — mint általában — más-más természetűek.

A magyar nyelvészeti szakirodalomban a mai napig nem ritkulnak azok a tanulmányok, amelyek a -hat/-het képző természetét igyekeznek elméleti síkon leírni. Két fő, vissza-visszatérő kérdéskör rajzolódik ki, az egyik a képző keletkezéstörténete, a másik a képző képzői státusának problematikája, azaz, hogy képző-e egyáltalán a -hat/-het.

I. A képző keletkezéstörténete

A képző keletkezéstörténetéhez a legrészletesebb összefoglalót Pais Dezső adta (Pais Dezső: A *hat* ige és a *-hat*, *-het* képző. MNy. XLI. 19-27.). E cikk alapján — de természetesen leegyszerűsítve — a következőképp foglalhatjuk össze a -hat/-het képző kialakulásának történetét.

A magyar nyelvben volt és ma is van egy finnugor eredetű hat/hatol ige, amelynek az osztjákban is megvan a megfelelője: χat "előre megy"

jelentéssel. A hat igének az elsődleges jelentése: "térben előremegy, előrejut, előrehalad" volt. Ehhez az elsődleges jelentéskörhöz fejlődött a "tud, képes" "possum, könnyen"¹ jelentés, ugyanúgy, ahogy a "menés" fogalmát kifejező "ér/érkezik" igének is keletkezett a magyarban "tud" jelentése.

Ez a hat (hatol) ige aztán párkapcsolatba lépett különböző, de először valószínűleg mozgást jelentő igékkel, pl. múl+hat, fut+hat, jár+hat. Szópárok jöttek létre, ugyanúgy, ahogy létrejöttek a jár-kel, jön-megy, rúgkapál (ma: rúgkapál) stb. szópárok. Ezek a szerkezetek természetesen hordoztak jelentéstöbbletet az előtagként szereplő egyszerű (múlik, fut, jár stb.) igékhez képest, méghozzá a tudás, a képesség, a lehetőség kifejezésének többletét.

A szerkezet szerkezet-jellege aztán kezdett megváltozni, elhomályosulni, s ennek különféle következményei lettek. Az egyik az lett, hogy csak az utótag kezdett személyragokat felvenni (vö. rúgkapál→rúgkapálok), a másik pedig az, hogy a nyelvérzék egyre inkább önállósította a hat utótagot, és mind több és több, különféle jelentésű igéhez illesztette hozzá (pl. várhat, lakhat stb.). Végül pedig illeszkedéssel, a palatális előtagok hatására, létrejött a -het formaváltozat.

A -hat/-het toldalékmorféma tehát — melynek első előfordulására már a Halotti Beszédből van adatunk — önálló szóból fejlődött képzővé.

II. Képző-e a -hat/-het?

Erről a kérdésről újból és újból fellángol a vita, melynek rövid összefoglalását Keszler Borbála (Keszler Borbála: Képző-e a -hat, -het? MNyelvőr 1997. 86-90.) cikke alapján próbáljuk megadni.

Károly Sándor 1961-ben (A mai magyar nyelv rendszere 361.), Berrár Jolán pedig 1973-ban (Új szempontok és módszerek a szóképzés vizsgálatában. In: Tanulmányok a mai magyar nyelv szófajtana és alaktana köréből 99-124.) jutott arra a megállapításra, hogy megkérdőjelezhető a -hat/-het képzősége. Kenesei István 1996-ban (Képző vagy nem képző? In: Nyelv, nyelvész, társadalom. II. kötet 92-5.) a különböző képző, rag és jel meghatározások alapos elemzése és összehasonlítása után vetette fel annak a lehetőségét, hogy a -hat/-het nem is képző, hanem jel. Keszler Borbála a fent idézett cikkben — miközben a képző teljes szinkron leírását is megadja — bebizonyítja, hogy a magyar nyelvben az egyes toldalékmorfémák jellemző kritériumainak merev számonkérése lehetetlen, nekünk vannak képzőszerű jeleink (-bb), vannak képzőszerű ragjaink (-szor/-szer/

¹ A "hat" ige "wirkt" (A gyógyszer hat.) jelentése későbbi fejlemény.

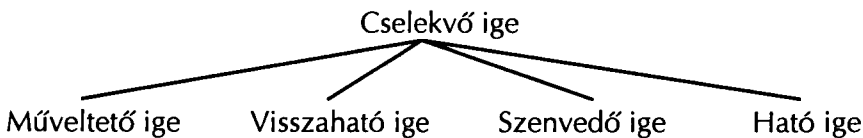
-ször, -lag/-leg), ragszerű képzőink (-va/-ve, -ván/-vén) és jelszerű képzőink (-hat/-het, -ni, -ék).

Ez utóbbiak között van tehát a -hat/-het, amely bár jelszerű, de mégis képző, mert 1. nem kötelező elem, 2. szótó vagy képző után következik, 3. állhat utána jel és rag, 4. a jelet és a ragot mindig megelőzi, 5. szintagmaértékkel bír: dolgozhat = dolgozni képes.

A -hat/-het képző tulajdonsága még az, hogy termékeny képző, azaz jelenleg is képzünk vele új igéket, automatikus képző, azaz az adott szóosztály (majd) minden tagjához hozzátehető (vö. -ni, -ás/-és) és specifikus², mert a szóhoz hozzájárulva mindig ugyanazt a jelentéstöbbletet közvetíti. A többi képzővel való társulása már bonyolultabb: a -hat/-het képző előtt igen, de utána már más igeképző nem állhat, sőt még névszóképző is csak ritkán (vö: lakhatási, láthatási). Sem a befejezett, sem a beálló melléknévi igenév képzőjét nem veheti fel, az egyidejű melléknévi igenév -ó/-ő képzőjével és az -atlan/-etlen fosztóképzővel pedig összetett képzőt alkot (-ható/-hető, -hatatlan/-hetetlen).

III. A ható ige problematikája a magyar anyanyelvűeknek írt tankönyvekben

A magyar anyanyelvű diákokat tanító magyartanároknak is részben ebből a "jelszerű képző" mivoltból származnak a gondjaik. Érezni a -hat/-het képzőn a jelszerűséget, a módosító aspektust, ezért állandóan emlékeztetni kell a magyar diákokat arra, s gyakoroltatni kell velük az elemzés során, hogy a -hat/-het nem igemódot "jelez", hanem ható igét képez. A másik problémaforrás véleményem szerint az igék hagyományos felosztása az alany szempontjából (vö. Rácz-Takács: Kis magyar nyelvtan. Budapest, 1987.)³. Mindenki által ismert a következő ábra:



Még ha az adott könyvben van is konkrét utalás arra, hogy "Ható igét nemcsak cselekvő igéből képezhetünk. A ható képző minden igefajtához, a már képzett igékhez is hozzájárulhat: mosathat, emelkedhet." (188. ol-

² Ez utóbbi megállapítás azzal a megszorítással igaz, hogy a képző mindig ugyanannak a kb. hat jelentésváltozatnak valamelyikét közvetíti.

³ Azért idézem ezt a könyvet, mert ez jut el leginkább a magyarul tanuló külföldiekhez.

dal), az ábrából az olvasható ki, mintha létezne a magyarban egy csak ható ige. Nem derül ki ebből az ábrából az sem, hogy a ható igék kivételével az igék egymást kizárják, tehát, ha egy ige cselekvő (mos), már nem lehet sem műveltető (mosat), sem visszaható (mosakodik), sem szenvedő (mosatik). Ezzel szemben a hat/-het képző csak "plusz szolgáltatásként" jelenik (jelenhet) meg vagy a cselekvő vagy a műveltető vagy a visszaható vagy (teoretikusan) a szenvedő igéken. Ugyanígy módon nincs csak gyakorító ige sem, s a gyakorító igeképző is csak szimbiózisban képes megjelenni a négy ige-fajta valamelyikén, akár kombinálódva is a ható ige képzőjével. Eszerint van cselekvő ige (ír), cselekvő + ható ige (írhat), cselekvő ige + gyak. képző (írogat), cselekvő ige + gyak. képző + ható ige (írogathat). S ez így megy végig — legalábbis elméletileg — a 4 ige-kategórián.

Nem témája ennek a cikknek a -hat/-het és a -gat/-get (mint a legproduktívabb gyakorító képző) összehasonlítása, de azért annyit meg kell jegyeznünk, hogy a -hat/-het képzőnek nincs egyetlen szinonim képzőtársa sem, a -gat/-get -nek viszont van, még hozzá legalább 25. De még így sem tudja még megközelíteni sem a -hat/-het képző szinte 100%-os társulási képességét.

III. A ható igék a nem magyar anyanyelvűeknek írt tankönyvekben

Mi, a magyar mint idegen nyelv tanárai is érzékeljük ezeket az eddig említett problémákat, de nekünk vannak szép számmal sajátos problémáink is.

III.1. A ható ige megnevezése

A ható ige terminus technicus meglehetősen szerencsétlen a magyar mint idegen nyelv szempontjából, hiszen az elnevezés önmagával, önmagga jelentésével magyaráz. A magyar anyanyelvűeknél ez nem zavaró, sőt még segítő is, mert érezhető benne a hat ige sokfunkciósága, de semmit sem mond a külföldieknek, akik ekkor még biztosan nem ismerik sem a hat igét, sem pedig az -ó/-ő melléknévi igenévképzőt. A latin terminus szerencsésebb lenne: verbum possibilis vagy verbum potentialis, mert hordoz némi információt. Német anyanyelvűeknél eredményesen használható a Möglichkeit "lehetőségige" elnevezés. Kovácsi Mária: Itt magyarul beszélnek című tankönyvének német nyelvű magyarázatában felbukkan a Fakultativum terminus (245. oldal). Néhány tankönyv a verbs with -hat/-het típusú terminust használja (pl. Erdős-Kozma-Prileszky-Uhrmann:

Hungarian in Words and Pictures), amely ugyan egyszerűbb már aligha lehetne, s semmi információt nem hordoz, de talán még mindig szerencsésebb, mint az értelmezhetetlen és lefordíthatatlan ható ige terminus technicus.

III.2. Mikor tanítsuk a -hat/-het képzőt?

Mivel a nyelvtanulók "kintről" hozzák a lehet, a mehet, a bejöhet, az indulhatunk stb. formákat, amelyeket talán használni igen, de értelmezni nem tudnak, a lehető legkorábban — de nem túl korán — kell elkezdni a -hat/-het képző tanítását. Azután pedig, a későbbiekben többször kell újból és újból visszatérni a tanítására.

Általában ennél a képzőnél kell először tudatosítani, hogy a magyarban előfordul az a jelenség, hogy egy igeképző veszi fel az indoeurópai nyelvek segédigéinek (itt: can, could, may, might, be allowed to, must) funkcióját. (Vö.: később az -at/-et/-tat/-tet műveltető képzőt.)

A tapasztalat szerint a legmegfelelőbb pillanat a képző megtanítására az, amikor megtanítottuk a jelen idő, kijelentő mód, alanyi és tárgyas ige-ragozást. Ekkorra ugyanis már van akkora szókincs és olyan nyelvtani tudás a hallgatók birtokában, hogy eredményesen el tudjuk magyarázni ezt a jelenséget. Alaposan elő kell készíteni ennek a nyelvtani résznek a tanítását, tudatosítani kell a magyar tud ige többfunkcióságát (know ↔ can, be able to), illetve előre meg kell tanítani — már amennyire lehet — azokat a szavakat, és szókapcsolatokat (vki képes, vkinek lehet, lehetősége van, módjában/jogában áll, szabad, megengedett stb. megtenni vmit), amelyek segítségével körül tudjuk írni a képző által közvetített jelentéstöbbletet.

III. 3. Kapcsolódási szabályai

Bárcsak minden toldalékformájával ilyen könnyű helyzetünk lenne, semmi gondot nem okoz, hiszen olyan kétalakú toldalék a -hat/-het, amely mindig direkt módon, előhangzó nélkül kapcsolódik az ige abszolút vagy relatív tövéhez. Diákjaink ebben a nyelvtanulási szakaszban nyugodt lélekkel tekintik alapigének a világít, tanít, látogat, mosogat, indul, indít stb. igéket, mivel a -hat/-het képzőt megelőzően más képzőkkel biztos, hogy nem foglalkozik egyetlen tankönyv sem. Később a képzőnek pont e tulajdonsága miatt — hogy tudniillik záróképző — kell vissza-visszatérni rá, s tudatosítani, hogy a -hat/-het minden frissen tanult képző után állhat.

Természetesen a rendhagyó igék ható formás alakjait külön meg kell tanítani: lehet (<van), jöhet (<jön), mehet (<megy), ehet (<eszik), ihet (<iszik), tehet (<tesz), vehet (<vesz), vihet (<visz), hihet (<hisz), nőhet (<nő), róhat (<ró), aludhat/alhat (<alszik), feküdhethet (<fekszik).

A mozog~mozg- típusú igéknél a -hat/-het képző mindig a teljes töhöz járul: mozoghat (<mozog), ugorhat (<ugrik), hiányozhat (<hiányzik) stb.

Kettős forma csak az alszik → aludhat/alhat, fekszik → feküdh_{et}/fekhet és a nyugszik → nyugodhat/nyughat igéknél van (ez utóbbinál már jelentésmódosulással, a többi ilyen típusú igénél már csak egy, a d-s változat él: cselekszik → cselekedhet, mosakodik/mosakszik → mosakodhat stb.

Az ikes igék ható formáinál nem kell sem az alanyi ragozás egyes szám 1. személyében az -m rag (játszom → játszhatok ~ játszhatom), sem a 3. személyben az -ik rag (lakik → lakhat ~ lakhatik), de a köznyelvben hallható mindkét változat. A Nyelvművelő Kéziszótár (Budapest, 1996) az "ehetik, ihatik, alhatik" formát régiesnek és választékosnak minősíti. Az -s/-sz/-z/-dz végű igék eredeti egyes szám 2. személyű -l ragja is gyakran átsugárzik (utazol → utazhatsz ~ utazhatol). A három formájú igei személyragok (-ok/-ek/-ök, -tok/-tek/-tök, -om/-em/-öm, -od/-ed/-öd, -ott/-ett/-ött), a -hat/-het képző után mindig két formájúra redukálódnak, pl. főzők → főzhetek, ütött → üthetett stb. A felszólító módban a -hat/-het -t-je szabályszerűen -s-re változik: írhat + jak → írhassak.

III.4. A lehet ige különböző státusai

Nagyon fontos, hogy a nyelvtanítás során tudatosítsuk hallgatóinkban, hogy a létige (van) -hat/-het képzős formája, a "lehet" milyen területeken bukkanhat fel, és ott mi jellemző rá morfológiai és szemantikai értelemben.

III.4.1. A létige állítmányi (igei és igei-névszói) szerepében

Ebben a megjelenésben a lehet ragozása teljes, megkapja az igei személyragokat, valamint a mód- és időjeleket (de összetett jövő idejű alak nem képezhető!), pl.

Egészséges vagyok. → Lehetek még beteg.

Nem vagy szerelmes. → Lehetsz még te is szerelmes.

A gyerek éhes. → A gyerek éhes lehet, mert sír.

Lázas voltam. → Lázás lehettem, mert nagyon melegem volt.

Szívesen ott lennék az előadáson! → Bárcsak ott lehetnék az előadáson!

Jó lett volna, ha te is ott lettél volna velünk. → Jó lett volna, ha te is ott lehetted volna velünk.

Fontos, hogy mindenki ott legyen. → Fontos, hogy mindenki ott lehessen.

III.4.2. A "habeo" szerkezetekben

Ebben a szerepkörben természetesen csak egyes és többes szám 3. személyben fordulhat elő, jelen és múlt időben és mindhárom módban, pl.

Nekem van egy kerékpárom. → Nekem lehet még autóm.

A fiatalasszonynak nincs gyereke. → A fiatalasszonynak nem lehet gyereke.

Nekünk vannak lehetőségeink. → Nekünk lehetnek még lehetőségeink.

Sok problémájuk volt. → Sok problémájuk lehetett.

Lenne egy kérésem. → Lehetne egy kérésem?

Lett volna lehetőségem tanulni. → Lehetett volna lehetőségem tanulni.

Azt akarjuk, hogy legyen csend a szobában. → Azt akarjuk, hogy lehessen tanulni a szobában.

III.4.3. Állítmányi szerepben a főnévi igenév mellett

Ebben a szerepben a "lehet" a kell, a szabad, a tilos, a fontos, a szükséges, a szükségtelen, az illik, a sikerül, a jó, a rossz, a kár stb. szavak által képzett halmaz tagja, s mint ilyen természetesen csak egyes szám 3. személyben fordulhat elő, jelen és múlt időben, valamint a három igemódban, pl.

Nekem lehet úsznom / úszni.

Nekem lehetett úsznom /úszni.

Mindenkinek lehetne takarítania / takarítani.

Mindenkinek lehetett volna takarítania / takarítani.

Minden gyereknek lehessen tanulnia / tanulni!

(A lehet úszni ~ lehet úsznom jelentéskülönbségére most nem térünk ki.)

III.5. A ható ige jelentése(i)

A magyar mint idegen nyelv tanárainak a -hat/-het képző által közvetített jelentéstöbblet okozza a legnagyobb problémát. Egyrészt azért, mert a képző többféle jelentést közvetít, s ezek a jelentések éles határral nem választhatók el egymástól, másrészt azért, mert a képzővel való első találkozáskor még kicsi a szókincse és a nyelvtani tudása a diákoknak ahhoz, hogy bátran és eredményesen magyarázhassuk el az egyes konkrét igealakokat.

"A mai magyar nyelv rendszere" (361-2.) a következő jelentésárnyalatokat sorolja fel. (Az egyes jelentésárnyalatokat illusztráló példamondatokból csak egyet közlök.)

- a) vki/vmi képes a cselekvésre, tud cselekedni
A gyermek nem védheti meg Budát a németek ellen. (Gárdonyi: Egri cs. I, 215.)
- b) vkinek/vminek módja, lehetősége van a cselekvésre
Újra szabad voltam. Láthattam tájat, futkoshattam ... (Nagy L.: A lázadó e. 7.)
- c) vkinek/vminek szabad, jogában van vmit cselekedni, megtenni
...szolgát is tarthat ..., levelet írhat ... (Gárdonyi: Egri cs. I, 233.)
- d) a cselekvés, történés esetleg, valószínűleg bekövetkezik, végbemegy
Örömből, keserből dalforrás fakadhat. (Arany: Hiú sóvárgás; ÖM. I, 174.)
- e) a cselekvés, történés bizonyosan folyamatban van, szükségszerűen végbemegy, bekövetkezik
"Hogy ki legméltóbb rá, felsége tudhatja." (Arany: Toldi VIII, 11; ÖM. II, 131.)
- f) szerény, udvarias kérés
"Leszállhatok?"(közny.), "Kaphatnék abból a csokoládéból?" (közny.)

Minél tovább tanulmányozzuk a kategóriákat, annál inkább érezzük, hogy nagyon összemosódnak a határok, a példamondatok akár felcserélhetők is lehetnének. A -hat/-het képzővel való találkozás első időszakában elsősorban az a-b-c-f kategóriák jöhetnek számításba, a d és az e a későbbi időszak problematikája.

Legfőbb gondunk azonban az, hogy az egyes kategóriák magyarázatául szolgáló szavak, kifejezések, nyelvtani szerkezetek ekkor még nem ismertek a hallgatók előtt, tehát egy új nyelvi jelenség magyarázatául csak olyan eszközök állnak rendelkezésünkre, amelyet majd később fogunk tanítani. Ezt megoldani, áthidalni módszertani kérdés: segíthetnek a képek, az illusztrációk, az idegen nyelvi fordítások, a szituációs gyakorlatok stb.

IV. Összefoglalás

A -hat/-het deverbális verbum képző használata, elterjedtsége nagyon nagy, ezért a tanítását a lehető legkorábban — de nem túl korán — meg kell kezdeni. A legalkalmasabb időpontnak erre a kijelentő módú jelen idejű igeragozás megtanítása utáni időpont tűnik.

Komoly módszertani probléma, hogy a -hat/-het képző által közvetített jelentéstöbbletet csak olyan szavakkal, kifejezésekkel lehet magyarázni, körülírni (a tud igét nem számítva), amelyeket csak később fogunk megtanítani a hallgatóinknak.

A képző természetéből adódóan (ti. "záróképző") később újból és újból vissza kell rá térni (pl. az egyes újabb igemódok, igeidők, vagy a képzők tanításakor), hogy emlékeztessük a hallgatókat a képző létére, morfológiai tulajdonságaira, valamint hogy a képző jelentését egyre finomíthassuk.

A tanítás során a lehet forma számos felbukkanási területét (mint 1. teljes értékű igei állítmány, mint 2. a "habeo" szerkezet, illetve mint 3. a főnévi igenévvel alkotott szerkezet tagja) is tudatosítani kell, majd az újabb igeidők és módok tanulásakor ismételtelen elővenni. Általánosságban elmondhatjuk, ezt a képzőt *folyamatosan szem előtt kell tartani, állandóan gyakoroltatni kell*, mert csak ily módon tudjuk a későbbiekben a haladó nyelvtanulás olyan nyelvi formáit nagyobb nehézségek nélkül megtanítani, hogy: "Lehet itt fürödni? Lehetni lehet, de nem szabad. — A lehető legrövidebb utat választottuk. — Jöhet a mehet. — Nagyon úrhatnám emberek. Az egyiknek mehetnékje, a másiknak ihatnékja és táncolhatnékja volt. Stb.

Irodalom:

A mai magyar nyelv rendszere. Leíró nyelvtan. Budapest, 1970.; Bencédy József-Fábián Pál-Rácz Endre-Velcsov Mártonné: A mai magyar nyelv. Budapest, 1971.; Adamikné Jászó Anna: A magyar nyelv könyve. Budapest, 1995.; Nyelvművelő Kéziszótár. Budapest, 1996.; Rácz Endre-Takács Etel: Kis magyar nyelvtan. Budapest, 1987.; Keresztes László: Gyakorlati Magyar Nyelvtan. Debreceni Nyári Egyetem. 1992.; Keszler Borbála: Képző-e a -hat, -het? In: Magyar Nyelvőr 1997. I-III. 1. szám 86-90.; Pais Dezső: A hat ige és a -hat,-het képző. In: MNy. XLI. 19-27.; Tompa József: A *mehetnék(je)* típusú főnevek leíró nyelvtani kérdései. In: MNy. LV. 481-89.

Chikán Ildikó

Az állandósult szókapcsolatokról, különös tekintettel a szórendre¹

Külföldiek számára a magyar nyelv egyik kényes pontja a szórend. Az intézetben² kidolgozott és használt tankönyvek jó gyakorlati eredménnyel tanítják a kérdést, rávilágítva a nyomatékos szó és az ige (állítmány) meghatározó kapcsolatára.

Az "egyszerű igék"-hez képest az igekötős igék esetén a szórend tovább bonyolódik, a helyes megoldások száma növekszik, a mondat magva azonban továbbra is a "nyomatékos szó + ige" kapcsolat marad. Az újabb gondot az okozza, mi is tekintendő igekötőnek³.

Magyar nyelvi tanulmányai során a külföldi viszonylag hamar megismerkedik az "ősi" igekötőkkel – *fel-, le-, ki-, be-, el-, meg-* –, s ezeket könnyen fel is ismeri. Tanulmányai előrehaladtával fokozatosan előkerülnek a még könnyen, majd nehezebben felismerhetők, azaz a határozószókból, névmásokból, személyragozott határozó-ragokból, névutókból igekötővé vált alakok, s a legvégső – szinte kétségbeejtő – felismerést az jelenti számukra, amikor egyes ragos főnevek, melléknevek viselkednek igekötőként (*egyetért, létrejön, jóllakik*). Szerepeljenek ez utóbbiak akár csak egyetlen, akár több ige mellett igekötőként vagy igekötőszerű előtagként⁴, mindenképp külön figyelmet igényelnek a nyelvtanulótól.

Bonyolítja a helyzetet, hogy egyes ragos névszói alakok hol igekötőként, hol – egyelőre és útban az igekötővé válás felé – az ige egyszerű bővítményeként jelennek meg, azaz az első esetben nyomatékos helyzetben egybeírandók az igével, a másodikban pedig különírandók:

vki útbaigazít vkit

vmi útba esik vkinek

vmi rosszulesik vkinek

vki rosszul jár vmivel

Ez az egybeírás — különírási (igekötő — nem igekötő) gond merül fel a személyragozott határozóragok esetében, melyek irányultságának (bővítményének) személyétől függően funkcionálnak "igekötő"-ként vagy nem:

A férfi ránézett a lányra.	A férfi rám nézett .
Azonnal beszerettem Andrásba.	Azonnal beléd szerettem .
Az autó nekirohant a fának.	A kisgyerek nekünk rohant .

Máskor hasonló értelmű bővítmények egyike igekötőként egybeírandó az igével – természetesen nyomatékos helyzetben –, másika különírandó mint egyszerű bővítmény:

<i>vki kölcsönad vmit</i>	<i>vki bérbe ad vmit</i>
<i>vki létrehív vmit</i>	<i>vki életre hív vmit</i>
<i>vki kettévág vmit</i>	<i>vmi egygé válik vmivel</i>

Az indok az egybeírásra az lehet, hogy a "bővítmény + ige" kapcsolat jelentése ezekben az esetekben több a két alkotóelem jelentésének összegénél, új fogalom, új jelentés jött létre. De ez a helyzet fennáll sok különírandó állandósult szókapcsolat (frazológiai egység) esetén is. Például: *vmi füstbe megy, vmi köddé válik, vki mosolyra fakad*⁶.

*

Most lássuk e szókapcsolatok alaki jellemzőit!

E szókapcsolatok előtagja **névelő nélküli**:

- ragtalan névszó (alanyi szerepben)⁶: *sor kerül vmire*⁷
- ragos névszó
(tárgyi vagy határozói szerepben): *vki sétát tesz vhol*
vmi sorra kerül
vmi jól áll vkinek
vmi ébren tart vkit
- névutós névszó: *vki bíróság elé állít vkit*
- határozószó: *vki hanyatt fekszik*
vmi együtt jár vmivel
- határozói igenév: *vki sírva fakad*

Az utótagok természetesen (igekötő nélküli) igék.

Sajátos csoportot képeznek, de a szórend tanításának praktikus okából a fentiekkel együtt tárgyalandók a "van" igével alkotott állandósult szókapcsolatok (kifejezések). Az ige különféle jelentései szerepelnek ezekben a kifejezésekben. A szerkezetek előtagja a "van" ige előtt lehet:

- | | |
|---|--|
| - maga az alany – (végződés nélkül)
(birtokos személyraggal) | Januárban hideg van .
Rád is szükségünk van . |
| - valamilyen határozó | A vendégek már útban
vannak hazafelé. |

*

Figyelemre méltó és a **helyes szórend** elsajátítását segítheti az a megfigyelés, mely szerint az itt tárgyalt **szókapcsolatok előtagjának viselkedése, mozgása megegyezik az igekötős igék igekötőjének viselkedésével**. Tehát nyomatékos helyzetben megelőzi az igét, nyomatékaltalanban követi, azaz közvetlenül az ige után, esetleg távolabb áll tőle. (Az eddigi példák mind nyomatékos helyzetben álltak.)

Ellenőrzésül a tagadó és felszólító módú alakok, a kiegészítendő kérdések és a rájuk adott válaszok, azaz az igekötős igék, illetve az állandósult szókapcsolatok nyomatékaltalan formájú alakjai szolgálnak:

Elbúcsúztunk egymástól.

Nem **búcsúztunk el** egymástól.

egymástól **el**.

Ne **búcsúzzunk el** egymástól!

egymástól **el**.

A fiú **elbujdosott** bánatában.

Ki **bujdosott el** bánatában?

Ki **bujdosott** bánatában **el**?

Búcsút vettünk egymástól.

Nem **vettünk búcsút** egymástól.

egymástól **búcsút**.

Ne **vegyünk búcsút** egymástól!

egymástól **búcsút!**

A fiú **világgá ment** bánatában.

Ki **ment világgá** bánatában?

Ki **ment** bánatában **világgá**?

A fiú is **bajban volt**.

Ki **volt bajban**?

Azonos az igekötő és az állandósult szókapcsolat előtagjának viselkedése "segédigés"⁸ szerkezetekben is:

A fiú **el** akart **bujdosni** bánatában.

A fiú **világgá** akart **menni** bánatában.

Ki akart **elbujdosni** bánatában?

Ki akart **világgá menni** bánatában?

Ki akart bánatában **elbujdosni**?

Ki akart bánatában **világgá menni**?

A fiú **csendben** akart **lenni**.

Ki akart **csendben lenni**?

Bizonyítékul szolgál az azonos viselkedésre az igekötő harmadik pozíciójának esetével való összevetés is:

vki felfog vmit

vki kézbe vesz vmit

vki helyben van

Fel sem fogta, amit mondtam.

Kézbe sem vette a könyvet.

Csak emlékeztetnem kellett őt valamire, és már **helyben is voltunk**.

További bizonyíték az előtag és az igekötő viselkedésének azonos voltára a "mindig" és hasonló összefoglaló jelentésű szavak, illetve a "kevesen", "ritkán" és hasonló kizáró, kicsinyítő jelentésű szavak utáni helyzetük:

Ő mindig **megkárosít** valakit.

Ő mindig **kárt okoz** valakinek.

Téged ritkán **károsítanak meg**.

Neked ritkán **okoznak kárt**.

*

Ezek után nézzük meg, mely szókapcsolatokat tekinthetjük állandósultaknak! Gyakorlatilag azokat, amelyek együtt felelnek a "Mi történt/történt?", "Mit csinál?" kérdésekre.

- | | |
|-----------------------------|--|
| - Mi történt a tervetekkel? | - Eleinte azt hittük, hogy kudarcba fullad , de azután sikert arattunk vele. |
| (- Mi történik?) | Mindig zavarba jövök , ha meglátom. |
| - Mit csináltál este? | - Tévét néztem. |
| - Mekkora a kisfiad? | - Még iskolába jár. |
| (- Mit csinál?) | |

E kifejezések nagy részében az igei tag jelentése eltávolodik az eredetitől, esetenként kizárólag "igésítő", mondhatni képzőt helyettesítő szerepe van. Ilyen képzőt helyettesít elsősorban a "tesz" ige (csinál jelentésben), a "készít", "folytat", "végez", "okoz", "köt", "kelt". További "igésítő" funkciót töltenek be a "vesz", "tart", "áll" (=van), "jön", "jut", "kerül", "hoz", "kel" (=kezd), "fog" stb.

Lássunk néhány példát a jelzett igei jelentésváltozatra is!

- | | |
|---|---|
| Este hétkor végeztünk a munkával. | (Este hétkor fejeztük be...) |
| Attila műszaki egyetemet végzett. | (Attila műszaki egyetemen tanult, ott szerzett képesítést.) |
| Ma a búzát aratják. | (Ma a búzát vágják le.) |
| A törökök győzelmet arattak felettünk. | (A törökök legyőztek minket.) |
| A fiúk élvezték a zenét. | (A fiúknak tetszett a zene, jól érezték magukat tőle.) |
| A fiúk rokonszenvet élveztek. | (Az emberek rokonszenveztek a fiúkkal.) |

*

A frazeológiai egységek tagjai közt fennálló kapcsolat erősségét tekintve egyfajta fokozatosság figyelhető meg. Egyesek esetén a kapcsolat épp csak állandósult, s alig mutat valami halvány többletet az alkalmi szókapcsolatokhoz képest:

vki iskolába megy

vki ölbé vesz vkit

vki karon fog vkit

vki hadat üzen vkinek

Másoknál a konkrét jelentés mellett elvont jelentés is megjelenik:

vki kezébe vesz vmit

vki utat nyit vminek

vki birtokba vesz vmit

vki figyelemmel kísér vmit

vmi/vki közel áll vkihez/vmihez

Különösen fontos e szókapcsolatok állandósult, szoros voltának tudatosítása azokban az esetekben, amikor a két szó együttese valóban új értelmet kap:

vki lázba jön

vmi csütörtököt mond

vmi kútba esik

Ide tartoznak az olyan szakmai kifejezések is, mint:

vki gyököt von vmiből

vki négyzetre emel vmit

vki sorba köt vmit

Fokozottan érvényes az együttes tudatosítás olyankor, amikor a külföldi számára sok gondot jelentene, vagy éppenséggel reménytelen lenne, hogy az előtag eredeti jelentését megértse, illetve felesleges, hogy az állandósult szókapcsolat két tagjának összekapcsolódási történetét, indokát megismerje. Például:

vki szert tesz vmire

vki latba vet vmit

vmi dugába dől

vmi fuccsba megy

*

Az állandósult szókapcsolatok szerencsés esetben helyettesíthetők egyetlen hasonló jelentésű igekötőtlen vagy igekötős igével. Megjegyzendő azonban, hogy a szinonim kifejezéseknek nem mindig azonos a vonatuk!

<i>vki szert tesz vmire</i>	<i>vki szerez vmit</i>
<i>vki bérbbe vesz vmit</i>	<i>vki bérel vmit</i>
<i>vki postára ad vmit</i>	<i>vki felad vmit (a postán)</i>
<i>vki küzdelmet folytat vmi ellen</i>	<i>vki küzd vmi ellen</i>
<i>vmi széppé tesz vmit</i>	<i>vmi megszépít vmit</i>
<i>vki kifogást emel vmi ellen</i>	<i>vki kifogásol vmit</i>

Kevésbé szerencsés esetben a frazeológiai egység jelentése azonban csak körülírható. Például:

<i>vki részt vesz vmin/vmiben</i>
<i>vki felelősségre von vkit vmi miatt</i>
<i>vki betegállományba vesz vkit</i>

A szinonim jelentésű szerkezetek variálása a stílust gazdagítja, de felvet néhány formai–szórendi, ragozási gondot. Az állandósult szókapcsolatok előtagjai névelőtlenek, tehát ha tárgyi bővítmények, akkor is alanyi ragozású ige követi őket. Kivételt képeznek azok az esetek, amikor az előtag birtokos személyraggal ellátott – bár névelőtlen – tárgy. Ilyenkor természetesen tárgyas ragozásban áll a szókapcsolat igéje:

A háborús felek békét kötöttek.	De!	A történetek kedvemet szegték.
---	-----	--

A fentiekkel szinonim igekötős formákban a tárgyi bővítmény legtöbbször határozott névelőt kap, sőt birtokos személyragot is felvehet.

Kati ajtót nyit.	Kati kinyitja az ajtót.
Kezet mosunk.	Megmossuk a kezünket.

Újabb igekötők kialakulása még ma is tart. E folyamat állomását képezi bizonyos szókapcsolatok fokozatos rögzülése, állandósulása, jelentésük fokozatos, lassú változása a konkrétól a jelképesig.

E szókapcsolatok (frazológiai egységek, kifejezések) igen fontos elemei nyelvünknek, növelik kifejező erejét. Helyes, érthető használatukhoz a helyes szórend alkalmazása is elengedhetetlen. Ennek elsajátításához segít hozzá, ha rávilágítunk az igekötős igékkel való azonos szórendi viselkedésükre, s ennek értelmében összekapcsoljuk tanításukat.

Jegyzetek

¹ Írásom elsősorban a gyakorlati nyelvoktatást kívánja szolgálni, s a felvetett gondolatok is alapvetően a nyelvoktatás gyakorlatában fogalmazódtak meg.

² "Intézet"-en eredetileg a Nemzetközi Előkészítő Intézet, majd igen rövid ideig a Kodolányi János Magyar Nyelvű Előkészítő Intézet, illetve a Kodolányi János Intézet, 1997. márciusától pedig a Magyar Nyelvi Intézet értendő, amely évtizedek óta folyamatosan foglalkozik a magyar idegen nyelvként való tanításával főleg magyar egyetemekre készülő külföldiek számára.

³ E kérdés feszegetésével – melynek bő elméleti irodalma van – jelen cikkemben nem kívánok foglalkozni. Tárgyalásába a gyakorlati nyelvoktatásban — véleményem szerint — csak a magyar (finnugor, általános nyelvész) szakos külföldiek, esetleg a nyelvet felső fokon beszélő és iránta különösen érdeklődő külföldiek esetében tanácsos belefogni.

⁴ A következőkben az egyszerűség kedvéért a két esetre az "igekötőként" kifejezést használom.

⁵ Gyűjtésem és megfigyeléseim eddig főleg a kéttagú állandósult szókapcsolatokra irányultak (bővítmény + ige). A kevés kivételt a csak jelzővel előforduló kapcsolatok jelentik, pl. *vki főiskolai tanulmányokat folytat, vkinek jó kedve van*. Nyilvánvalóan léteznek több tagból álló és/vagy igekötős igével alkotott állandósult szókapcsolatok is, ezek további tanulmányozást igényelnek. Például: *vmi balul üt ki; vki a feje tetejére állít vmit*.

⁶ Szórendi viselkedésük miatt kerülhetnek az itt tárgyalt kifejezések közé az "alany + állítmány" alkotta állandósult szókapcsolatok. Az alany, illetve állítmány elsődlegességének kényes kérdésével itt nem kívánok foglalkozni.

⁷ Itt jegyzendő meg, hogy az állandósult szókapcsolatoknak is lehetnek, illetve vannak vonzataik.

⁸ A "segédige" kifejezés vitatott lehet, de a nyelvoktatásban használata gyakorlati okokból hasznos.

Irodalomjegyzék

- Bencédy - Fábián - Rácz - Velcsovéné: A magyar nyelv Tankönyvkiadó 1968
A mai magyar nyelv rendszere (szerk.: Tompa József) Akadémiai Kiadó 1961
Rácz Endre - Takács Etel: Kis magyar nyelvtan Gondolat 1990
A magyar nyelv könyve (szerk.: A. Jászó Anna) Trezor Kiadó 1991
A magyar helyesírás szabályai Akadémiai Kiadó 1994
Jakab István: A magyar igekötők szófajtani útja
Nyelvtudományi Értekezések 112. 1982
Jakab István: A magyar igekötők állományi vizsgálata
Nyelvtudományi Értekezések 91. 1976
Erdős - Kozma - Prileszky - Uhrman: Színes Magyar Nyelvkönyv
Tankönyvkiadó 1990
Erdős - Prileszky: Halló, itt Magyarország! Akadémiai Kiadó 1992
Kovácsi Mária: Itt magyarul beszélnek (kezdőknek)
Nemzetközi Előkészítő Intézet 1988
Kovácsi Mária: Itt magyarul beszélnek (haladóknak)
Nemzetközi Előkészítő Intézet 1991
Chikán - Giay - Kovácsné dr. - Pákozdyné: Magyar nyelvkönyv
(Közgazdász szakirány) Tankönyvkiadó 1986
Prileszky - Tallér - Varga: Magyar nyelvkönyv (Agrár szakirány)
Tankönyvkiadó 1987
Kovácsi Mária: Magyar nyelvkönyv (Orvosi szakirány) Tankönyvkiadó 1982
Chikán - Csonka - Garay: Magyar nyelvkönyv (Közgazdász szakirány)
kísérleti jegyzet, Kodolányi János Intézet 1996

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

Szende Aladár

Az esztétikum erejével

1. Bizonyára többen olvasták meglepetéssel egy módszertani folyóirat egyik tanulmányának címét: "Az esztétikum lehetőségei a fizikában". (Szerzője Wiedermann László, aki "szemelvénytérű gondolatok" alcímmel közölte tanulmányát az Országos Közoktatási Szolgáltató Iroda kiadványában: Módszertani Lapok - Magyar 1. évfolyama 1-2. számának 18-24. oldalán.) Ezt olvassuk az első sorokban: "Az esztétikum lehetősége eklatáns módon jelentkezik a természettudományokban megjelenő szemléletesség élményében; a vizualitásban, majd ennek magasabb fokán, a belső szemléletességben."

Forrása — szerinte — a tudományokra jellemzően: az antinomiákban való gondolkodás ellentétes pórusainak feszülése, amelynek dinamikájában kísérő érzelmeként jelenik meg az esztétikum. A tudományos vizsgálatokban megjelenő statikus képet — a mozgás megragadásához — dinamikussá kell emelni, s ezáltal bensővé válik (interiorizálódik) a megismerés kezdő aktusában a vizuális kép.

A benne rejlő információs anyagot — fejtegeti a szerző — a tudomány és a művészet az esztétikum jegyében kelti életre, s hozza meg a katartikus élményeket. A fizikában a fonák helyzetek nyomán megjelenő élmények olyan esztétikai jelenségekkel járhatnak, mint a komikum. Ez jelenik meg például akkor, amikor valamely folyamatot emberi mozgás idézésével szemléletessé téve az atomok, elektronok táncáról, nyüzsgéséről beszélünk.

Ha így áll a dolog a fizikában, mennyire világosabbá válhat az esztétikum erőteljes megjelenése egyéb emberi tevékenységben: például az irodalmi művek olvasásakor, a nyelvi tanulmányok végzése során! Hiszen a nyelv nyújtja számunkra azokat a közvetlen élményeket, melyeket mint olvasók oly sokszor hol örömmel, hol bosszúsággal, de mindenkor emberitársadalmi mivoltunkban fogadunk be és értékelünk ilyennek vagy olyanak — benyomásaink, ízlésünk, ítéleteink szerint.

Amikor pedig akár mint műélvezők, akár mint tanulói anyanyelvünknek, különösen pedig mint nyelvoktatók részeseivé válunk nemcsak

szövegek logikai tartalma befogadásának, hanem élvezőivé irodalmi alkotások művészségének a nyelv által, mindannyiszor esztétikai hatások befogadásának alanyai vagyunk. Mint pedagógusok — tehát oktatók — bármilyen életkori szinten, bármilyen iskolai rendszerben és fokon hivatás-ként végezzük vállalt munkánkat, nemcsak teljesebbé és tartalmasabbá fejleszthetjük erőfeszítésünket a nyelvi esztétikum közvetítésével, hanem értékesebbé is. Másképpen szólva: az emberi teljesség szolgálatát vállaljuk a nyelviségben számunkra adott gyakorlati lehetőségek kiaknázásával.

2. Nem szeretnék a spanyolviasz felfedezésének gyanújába keveredni, különösen a Magyar Nyelvi Intézet munkatársai előtt nem. Hiszen tanárai nemcsak ismerik, hanem gyakorolják is az esztétikai szempontok érvényesítését. A szlovéniai magyar általános iskola tanulói számára készült magyar nyelvi tankönyveiket ismervén bizton tudom, hogy gondjuk volt és van a gyerekek nemcsak kognitív képességeinek fejlesztésére, valamint nyelvi tudatosságának ébresztésére és fenntartására, s eközben — elsősorban szövegek révén — érzelmi világukban elhinteni nyelvünk stíláris értékeinek elemeit. Ugyanezt a szándékot magam is tápláltam, amikor az Anyanyelvi Konferencia megbízásából — tanártársaimmal együtt — határozott arculatot próbáltam adni az Aranyhíd című, 8-12 éves gyerekek számára készült magyar nyelvkönyvben, hogy általa eredményesen szolgáljuk az esztétikaiérték-érvényesítést. A gyermek- és népköltészet sorait (itt-ott remekműveit), a népdalok alkalmasnak vélt darabjait mintegy kiindulásul — a fejezetek élén elhelyezve is — úgy idéztük, hogy ezekben a tipográfiai kiemelés fogásával is irányítsuk a nyelvelsajátítás útját-módját. (A könyv 1989-ben, a Tankönyvkiadó gondozásában jelent meg 240 oldalon.)

Megkísértem — ennek az életkornak megfelelő szándékkal — hét fejezetben felvázolni az "Esztétikai szempontok érvényesítésé"-t (ez volt a sorozat címe a *Nyelvünk és Kultúránk* 1986-87. évfolyamaiban). A fejezetcímek jelzik az alkalmazás lehetőségeit: I. Hanghatások, II. A szó varázsa, III. A szólások szemléltető ereje, IV. Közmondásaink szépségeiből, V. A legkisebbek szövegeiből, VI. A meseszövegekről, VII. Szöveg és zene együttes élményhatásai.

A sorrenddel érzékeltettem azt a módszertani elvet, hogy a rendszertani fejezetek rendjét választottam irányelvül. Talán elfogadható ez a rend, amely a beszédhangok világától a szövegvilágig hidalta át a célba vett terület pilléreit. A tanítás-tanulás rendjében persze nem ilyen kategorikus sorrend valósult meg.

Hogy felnőttek maganyelv-oktatásában ez a témarendszer megnyílna követhető, azt nem vagyok illetékes kinyilatkoztatni. Emlékszem azonban azokra a házi kiejtési-felolvasási versenyekre a NEI-ben, amelye-

ken zsúritagként is részt vettem. Ezekon a kellő tapasztalatokat megszerztem arra nézve, hogy az oktatás tanóráin nem valamilyen tematikus rend javasolható, hanem a konkrét feladatnak megfelelően: permanens szempontértvényesítés kívánatos a mindenkori csoportfoglalkozás kívánta magas színvonalú kezelésében.

Ebben a munkafolyamatban aligha is lehet előírásos rendet javasolni, hiszen ahány csoport, annyiféle konkrét feladat kínálkozik — a tanfolyamnak (tanévnek?) megfelelő idejében — valamely szempont érvényesítésére. Nagy szerepet játszik a különféle nyelvű csoportok eltérő anyanyelve, vagy éppen az egyazon csoportban különböző nyelvet beszélő tagok jelenléte. Nehezíti a tervezést ilyen esetekben a tanulók eredeti — anyanyelvi vagy számukra egy már ismert (beszélt) nyelvi — artikulációs bázisának egymástól eltérő jellege. A munkamenet alapvonalaiaként kettőnek a főszerepe látszik ajánlatosnak mint központi gondnak: 1. a hangképzéshez kapcsolódó felvilágosítás (ami a "szoktatás" mechanikusságáig is elhat), valamint 2. a ritmika (ebben foglaltatva a hangsúly- és hanglejtésviszonyok tudatosítása).

3. Aki a magyar nyelvet — bármilyen okból — meg akarja ismerni, sőt tanulni, szükségszerűen átéli azoknak a jelenségeknek az észlelését (megtapasztalását), amelyek saját anyanyelvéhez (vagy esetleg több nyelvhez) viszonyítva a fentebb említett antinómiák élményével járnak. A tanár mindennapi megfigyelései is igazolhatják a tanulni készülők érdeklődő magatartását, — a tanulmányok idejének haladtával — a maguk nyelvének tényeihez (szabályaihoz) viszonyítva a különbségeket és azonosságokat felismerik, és hol csupán tudomásul veszik, hol okukat firtatva magyarázatot is igényelnek. Ez a két- vagy többnyelvű szembeállítás a kontrasztivitásnak nevezett állapotot mindvégig fenntartja, s állandó alkalmat ad a tanárnak arra, hogy ennek az értelmi-érzelmi feszültségnek nemcsak pusztán ismeret szintű, hanem érzelmi hatású következményeivel állandóan és tervszerűen számoljon. Arra törekszik, hogy a nyelvtények és nyelvhasználati szabályok pusztán gyakorlati megismerésén túl — természetesen az idő haladtával folyamatosan — a magyar nyelv emberséget-kultúrát-szemléletmódot képviselő sajátos lelkivilágát, korszerű és ezzel együtt történeti műveltséget is, tehát érzelmi beállítottságot is meg- és elismerjen, és ezzel mint személyiség is sokoldalúan gazdagodjék.

Valamennyi nyelvi szinten kínálkoznak gazdag lehetőségek az esztétikai hatások elérésére. Erre — ha ezúttal csupán utalásszerűen — a következő jelenségek tudatosításában találhat alkalmat az oktató.

a) Követve Kodály Zoltán megállapítását a magyar nyelv hangzásáról (hogy tudniillik "nyelvünk az egyetlen ezen a tájon, amelyben egy kis

nyújtott ejtés azonnal megváltoztatja a szó értelmét"), a **beszédhangrend-szerünkben** rejlő **zeneiség** eseteivel érhetünk el esztétikai hatásokat. A hangszimbolika elnevezéssel is illetett jelenségre a kutatás kísérleti igazolással is szolgál, s erre — meggyőző módon — éppen költői véleményt tanúságtételre idézhetünk. Illyés Gyula ugyanis — Fónagy Iván alapvető kötetére utalva ("A költői nyelv hangtanából", 1989.) — a hangok érzelm-kifejező hatásának mesteri műveként említi Kosztolányi Ilona című versét, amely mint írja: "megzengeti: érzelemmel tölti meg mindazt a szép hangot, ami ebben a dallamos névben muzsikál" (Anyanyelvünk 69). Tovább elemezve a zeneiségben fogant nevet, az *i-o-a* magas — középső — mély magánhangzók együttese milyen energiát testesít meg! A közöttük elhangzó *l* és *n* zöngés mássalhangzók "igyekeznek" kiegyensúlyozni a magánhangzók széttartását. Vajon ennek a fülbemászó névnek (ha ide számítjuk még a becéző formákat: *llus*, *llike*, *llonka* stb. is) más nyelvek is ekkora energiával zenélnek? Nem, hiszen a görög *Helené*, a német *Heléne*, a francia *Helene* stb. egyhangúságba burkolják a formáját. Lám, a nevek kontraszthatása is szolgálhat esztétikai tanulságokkal!

És vajon a mássalhangzók rejtenek-e hasonlóképpen nyelvünkre jellemző zeneiséget? Idézzük föl például Petőfi riadójának (Csatadal) első két sorát: "Trombita harsog, dob pereg, /Kész a csatára a sereg." Az *r*-ek és a zöngétlen *t*, *p*, *k*, *sz* mássalhangzók társulása közvetítik a harci elszántság érzelmét. Véletlenül ráakadtam magyar-angol kéziszótáramban az első két sor fordítására eképpen: with clarions sounding and drums rolling. Erőtlen idézése a magyar sornak. (Igaz, a szótárnak nem kötelessége a műfordítás ...)

b) A szó és kifejezőkészletre térve — mintegy a hangtani vonatkozások folytatásaképpen — a hangutánzó és hangulatfestő szavak érzékletességében rejlő esztétikumát kell említeni. A **rikácsol** negatív, a **cseng** pozitív értékével idéz föl hanghatást. A **gomolyog** komor felhők mozgását festi, az **icipici** kicsiny tárgyak kedves tulajdonságát érzékelteti. Ha ezeknek más nyelvi megfelelőit keressük, a németben a **kreischen**, **klingen**, **qualmen**, **winzig** formákat, az angolban a **screech**, **ring**, **wreathe**, **tiny** megfelelőket. Egyéb nyelvi megfelelők is előkerülhetnek az oktatás folyamán, s lehetnek az összevetés tárgyai. Ennek során a tanulók saját (anya)nyelvük megfelelőit idézve és értelmezve érzékelhetik a hangulati eltéréseket-egyezéseket, s ezekről akár friss magyar benyomásaikat megfogalmazva tudatosan a hangulati és használati értékkülönbség.

A szinonimikai egybevetés esetei számos alkalommal színezhetik a tanítás perceit. Bár a szinonimasorok tagjai elsősorban denotatív jelentésükönél fogva mutatnak hasznos különbségekre, ha azonban az **ér** és a

patak közé a **csermely** is megkapja helyét, akkor a víz csacsogása, csobogása is megképzik a hallgatóban-beszélőben. Ha pedig megérik a helyzet arra, hogy módunk van Berzsenyi sorait is hallhatóvá tenni, akkor már egy őszi táj képe is segít a költői esztétikum felismerésében és élvezésében:

"A csermely violás völgye nem illatoz, / S tükrét durva csalét fedi".

Milyen remek alkalom lehetne a konnotatív hatások halmozott érvényesítésére egyetlen versrészlet felidézése!

Efféle hatások keltésének mestere volt Nagy János debreceni kollégánk, aki Kijevben tanítva magyarra egyetemi hallgatókat, József Attilát idézve, a Munkások című versének a tókécs birodalmak "termelő zabálását" idézi föl, amelynek nyomán a "kis, bűvő országokra rálehel a tátott tőke sárga szája." Ki tudta volna remekebbül festeni a hosszú á-k révén is korának kíméletlen és undorító anyagi mohóságát?! Aminek következtében "Párás bűdösség-felhő lep bennünket el." Előrehaladva a tanulmányokban olyan gyakori melléknévhez gyűjtethetünk rokon értelműeket, mint például a **nagy**. Az fog kiderülni, hogy bizony temérdek rokonával élhetünk akkor, ha ilyen főnevek mellé illesztjük a nagy mértéket idéző szinonimákat, mint **birtok**, **feladat**, **idő**, **zaj**, **öröm** stb.

c) Az állandó szókapcsolatok, ezek közül is például a szólások a stílusértékükön túl eredetükkel is tanulságokkal járnak, s ezáltal növelik kifejező erejüket. Adja a bankot — mondjuk a fölényeskedő nagyképűre, feledve közben, hogy nem pénzforgalmi hitelszervezetről van szó, hanem a kártyások szaknyelvi kifejezéséről, azaz: kiteszi az asztalra azt a pénzüsszeget, amit a játékosok megüthetnek. Mivel gyakran van ez a személy saját fontosságának a tudatában e szerepében, s ezért ezt akár az üres handabandázásig is eltúlozza. (Lásd: O. Nagy Gábor: Mi fán terem?)

A szólások esztétikai energiája a képszerűségükben rejlik. Példánkban is — legtöbbször nem világosan, tehát a beszélő tudatában csak rejtve — él egy pökhendi alak fizikuma akár még az arcán tükröződő fölényességével (legtöbbször talán kártyaasztal nélkül) is. Mivel a szólások képi anyaga legtöbbször a nyelvet anyanyelvként beszélők saját társadalmuk megőrzött tapasztalatán alapszik, a szólások legtöbbször a nyelvet beszélők körében alakul ki, s őrzi nemzeti jellegüket, így ennek megfelelően nyelvi formájukat is. A németben például nem él a magyarnak megfelelő nyelvi forma az idézett átvitt módon, a szótárban ez áll: aufschneiden, großsprechen, azaz: nincs ezek mögött a magyar szólásra jellemző képiség. Ugyanígy az angolban, a franciában is. Vannak természetesen nyelvközileg, történeti háttérükben is egyező szólások.

Amikor valamely szólás vagy szóláshasonlat a tárgyalt magyar szövegben előfordul, a tanárnak meg kell magyaráznia. Ilyenkor derül ki,

megvan-e a tanuló nyelvében az éppen előforduló szólás vagy nincs, és akkor tanácsos olyan beszédhelyzetet teremteni (előadni, párbeszédet formáltatni), amelyben használhatja a tárgyalt szólást. Ilyen eljárás mód ajánlatos a közmondások eseteiben is, amelyek valamely elvet, tapasztalati igazságot, (vélt) életbölcsest mondatértékű formában tartalmaznak, például: "jobb félni, mint megijedni". Tanulságos lehet, hogy akár egy szólás, akár egy közmondás tartalmi igazságát a tanulók anyanyelve milyen nyelvi-tartalmi formában nyújtja a beszélők számára. Tudjuk például, hogy a "valaki szalmát csépel", azaz semmi lényegest nem mond, haszontalanul fecseg, az orosz nyelv a "vizet tör mozsárban" jelentésű nyelvi formában fejezi ki.

Számítsuk az állandó szókapcsolatokhoz a **szállóigéket** is, azaz ahogyan értelmező szótárunk írja: "irodalmi, történeti vagy mitológiai eredetű állandó szókapcsolat, gyakran egész mondat, amelynek idézet jellege van, s amelyet főleg választékosabb stílusban használnak". Legtöbbször költői formát öltenek, ezért esztétikai értékük legrövidebb formájukban is erőteljes érzelmi hatással alkalmazhatók, például Arany Jánostól ezek: "Ez volt ám az ember, ha kellett a gáton" (kiemelkedő személyre emlékezve), "Lelkemből lelkezett gyönyörű magzatom" (az anya szeretettől sugárzó megszólításaként). Mindkettő a Toldiból való. Vajon az irodalomban is jártas vagy irodalmat szerető idegen nyelvű milyen szállóigét említene országa remekeiből, s mi hogyan fordítanánk magyarra? (Lásd pl. Békés István: Napjaink szállóigéi.)

d) Azok a kifejező lehetőségek, amelyekről eddig szóltam, természetesen nem önmagukban, azaz közléstartalmi összefüggéstől függetlenül használatosak, hanem a kommunikációs eseményektől függően ilyen vagy olyan összefüggésben járulnak hozzá esztétikai tartalmukkal is. A legnagyobb, nyelvileg megformált mondanivaló egységet alkotó egész, a **szöveg**, így számunkra központi kérdés: hogyan válogassuk meg azokat a szövegeket, amelyeket — esetünkben — a felnőtt tanulók nemcsak tartalmukkal, hanem formájukkal (szerkezetükkel és stílusukkal) is számottevő pedagógiai haszonnal használhatnának föl. E tekintetben elvi szempontunk a következőkben segít eligazodni:

Válogassunk korunk **prózájából** megfelelő szemelvényeket. Ezek nemcsak szépirodalmiak lehetnek, hanem szakmaiak is. Tévedés ugyanis azt hinni, hogy az utóbbiak nem alkalmasak esztétikai hatások elérésére, hiszen a mintaszerűen alkotott szövegeknek nemcsak megszerkesztettségük színvonalával, azaz egy gondolatmenet példaszerű, folyamatos, tartalmi és hibátlan nyelvi megformáltságával — logikai és nyelvhasználati — folyamatosságot (koherenciát) kell megvalósítaniuk. Önmagában is van

ugyanis kellemes hatása annak, ha a mondatok egymásutánja grammatikai és jelentéstani szempontból kifogástalanul teljesítik a megértés (megértetés) követelményét. Ha pedig még vonzóvá is tevő elemeket tartalmaz, azaz érzelmet is kelt, két feladatot egyszerre szolgál: a tartalmi felfogást (amely tárgyi szempontból igen fontos), és ezt követve a helyes olvasást (**felolvasást**).

A felolvasás azért lényeges alkalma a tanításnak, mert egyfelől ebből győződhetünk meg a mondanivaló megértésének színvonaláról, másfelől elsőrendű képet nyújt a tanárnak a hangos beszéd tanulói minőségéről. Amennyire fontos ugyanis a szakszöveg (és benne a szakkifejezések, azaz a szakterminológia) ismeretközlő szerepének megvalósulása, éppolyan fontos a tartalmi tagoltság, a hangsúlyviszonyok, a hanglejtés (beszéddallam), a szünettartás és a helyes hangképzés követelményeinek megvalósítása. Mindezek az elemek egyben esztétikai szempontból is figyelemreméltóak, hiszen a kommunikációs hatás csorbul azzal, ha a felolvasó motyog, tagolatlanul követi a szöveget, hangsúlybeli hibákat követ el, nem találja meg a hangmagasság kellő fokát, nem érzékelteti a közbevetéseket (amelyeket rendszerint két gondolatjel is jelez) mélyebb hangfekvésekkel stb.

A műfaj pedig sajátos "beállítódást" kíván meg a felolvasótól a hangos közvetítéshez: a szövegtartalom és -stílus ugyanis a beszédmagatartás ilyen vagy olyan változatát kívánja meg.

Mivel pedig a befogadás sikere teremti meg az alkalmakat arra, hogy a tanuló ne csak olvasson és megértsen szövegeket, hanem alkosson is, tág tere van az egyéniség alkotó megnyilvánulásának, végső soron egy elfogadható szintű nyelvi (magyar nyelvi) műveltség elérése érdekében. Erre törekszik is mind a tanuló, mind a tanár.

Szende Virág

Néhány gyakorlati tanács a kiejtés tanításához

Amint előző számunkban Somos Béla kollégám cikkéből láthattuk, már a régiek is fontosnak tartották a kiejtés hibátlan voltát, természetesen nemcsak külföldiek, hanem magyarok esetében is. Számunkra, a magyart mint idegen nyelvet tanító tanárok számára a helyes kiejtés tanítása a nyelvtanári munka szerves része, ami kihat a nyelvi, nyelvtani ismeretekre éppúgy, mint a nyelvtanuló személyiségére és kapcsolataira is. Seper Jenő szavaival tudnám leginkább jellemezni a helyes kiejtés fontosságát: "A beszéd kifejező mozgás, ami látható, érzékelhető, s amit hang kísér. Ha e hangok az adott közösség által kialakított s az egyén által megtanult rendszer alapján formálódnak, úgy a beszédet megértjük, máskülönben a hallott beszéd részünkre érthetetlen."

Fontos, hogy már a nyelvtanulás kezdetén, akár minden órán végezzünk gyakorlatokat. A kiejtési gyakorlatok a tanítás folyamatába jól beilleszthetők, az intenzív munka közben néhány perces pihenőre is alkalmat adnak. Legcélszerűbb a napi munkát ezzel a gyakorlattal kezdeni, nemcsak az egyes hangok tanítása céljából, hanem azért is, hogy az artikulációs bázist átállítsuk a magyarra. A 2-3 perces "bemelegítő" az óra további részében időmegtakarítást is eredményezhet.

A nyelvtanár feladata sokban különbözik a logopédusétól. Mi kezdőknél rendelkezünk azzal az előnnyel, hogy az új szavakat jelentésükkel, írásképpükkel és helyes kiejtésükkel együtt tanítjuk meg, tehát nem megrögzült hibákat kell javítanunk, hanem a tanuló artikulációs bázisát újabb hangokkal egészítjük ki.

Mik a kiejtéstanításnak azok a lépései, amelyeket viszonylag nagyobb – 10-15 fős – csoportokban is el lehet végezni? Ezek a beszédhallás fejlesztése, a hangfejlesztés, a rögzítés és az automatizálás. A felsorolásból kihagytam a mozgásügyesítő gyakorlatokat, mert véleményem szerint ennél a gyakorlatnál három embernél több jelenléte már feszélyezi a tanulót.

1. Nemcsak az okoz gondot a tanulás során, hogy a hallgatók hibásan ejtik ki a szavakat, hanem nem is hallják az egyes hangok közötti különbséget, ezért hangokat felcserélnek, egyiket a másikkal helyettesítik. Ilyen például az arab anyanyelvűeknél az **a** és **e**

vagy az **á** és **a** keverése. Az **a-é-e** felcserélése írásban komoly nyelvtani hibához vezet, mert a hallgató véthet a hangrendi illeszkedés szabálya ellen. De kommunikációs zavarokat is okozhat, hiszen nem lényegtelen, hogy **agy - egy - ágy** szerepel-e mondandójában. Ezek elkerülésére szükséges a **hallásfejlesztő gyakorlatok** végzése. Két módszert tudok ajánlani, amihez nem szükséges különösebb felszerelés:

- a) A hallgatók két lapot vesznek, melyekre felírják a két kritikus betűt. Majd váltakozva mondunk olyan szavakat, amelyekben vagy az egyik, vagy a másik betű (hang) szerepel. A hallgatóknak azt a betűt kell felmutatniuk, amelyiket véleményük szerint hangoztattunk. Ilymódon megtanulja hallani a kérdéses hangokat, s egyidejűleg az írásképp is rögzül.
 - b) A másik gyakorlat, amivel megpróbálkozhatunk, ha az előbbi már jól megy, a hang helyének a megállapítása. Most azt kell eldönteni, hogy a kritikus hang a szó elején, a szó belsejében vagy a szó végén van-e. Ehhez elegendő, ha a hallgatók leírják az 1. 2. vagy 3. számot. Például az **a** hang a **halom** szóban a szó első részében van, a diák egy 1-est ír, a **láda** szóban a szó második felében, tehát 3-ast ír.
2. A **hangfejlesztés** során megtanítjuk a kifejlesztésre váró hang helyes kiejtését izoláltan. A hangok tanításánál meg kell tartani bizonyos sorrendiséget, mert például az **s** hang hibás ejtése esetén nem taníthatjuk még a **zs** hangot, mert ez utóbbi kialakításánál az **s** -ből indulunk ki. A munka megkezdése előtt célszerű fényképen vagy rajzon megmutatni az ajak és a nyelv állását, illetve azt, hogy a megtanulandó hang miben különbözik attól a hangtól, amiből kiindulunk. Erre a célra alkalmas Molnár József: A magyar beszédhangok atlasza című munkája (Bp. 1970. TK), a Fejezetek a magyar leíró hangtanból (Bp. 1982. AK) c. mű felvételei. Készült egy transzparencssorozat az OOK-ban Wacha Imre irányításával: A magyar beszédhangok képzése címmel, mely tartalmazza a hangképzőszervek rajzát és működésüket, a hangok képzési sémáit fóliára rajzolva.
3. A következő lépés az izoláltan kialakított **hang rögzítése**. A hangot most szótagban gyakoroljuk. Olyan mással- és magánhangzókat teszünk egymás mellé, amelyek segítik egymás ejtését. Például az ajakkerekítéssel ejtendő **s** hang mellé szintén ajakkerekítéses magánhangzókat teszünk, s csak azután ajakrészesekeket (**su, sü,**

so, sö, sa, sá, se, sé, sí). A következő lépésben a magánhangzót az *s* elé tesszük (*us, üs, os, ös, as, ás, es, és, is*), végül az *s* hangot a két magánhangzó között mondatjuk (*usu, üsü, oso, ösö, asa, ásá, ese, ésé, isi*).

4. A kiejtéstani tanítás utolsó lépése az **automatizálás**. Először szavakban mondatjuk a hangot : szó elején, közepén és végén (*súly, sütemény, só, sonka; hús, hús, mos, ötös, kakas; ásít, eső, ásó, iskola*). A szavak után következnek a rövid, majd hosszabb mondatok, nyelvtörő, végül szövegrészek, versek. Különösen nagy szerepe van itt a ritmikus verseknek, sőt a daloknak is. A ritmizálás, a dallam mindig támogatja a tiszta ejtést, és sokféle játékos feldolgozásra is módot ad.

Melyek azok a hangok, melyek ejtése a legtöbb gondot okozza diákjainknak? A magánhangzók közül az *ő, ü, a, e* ; a mássalhangzók közül a *ty, gy, ny, zs, cs, c, f* ilyenek. Tulajdonképpen az ábécé minden hangja okozhat gondot, mert például a vietnamiak esetében alig van olyan hang, amit kifogástalanul tudnának ejteni. A hangdifferenciálás tekintetében a leggyakoribb a magánhangzók között az *a-e*, az *é-í* felcserélése, illetve nehéz az *u-o-a-á* hibátlan megkülönböztetése. A mássalhangzóknál a zöngés-zöngétlen párok (*b-p, v-f, gy-ty, sz-z, s-zs*), illetve a *b-v, n-ny* párok megkülönböztetése okoz gondot.

Hogyan tanítsuk meg ezeket a hangokat? Erre a kérdésre szeretnénk választ adni kedves olvasóinknak az Intézeti Szemle következő számaiban. Módot szeretnénk adni arra is, hogy hozzászólásaikkal, kérdéseikkel, véleményükkel gazdagítsák folyóiratunkat.

Imre Klára

Számelmélet a felvételi előkészítés tükrében

Határainkon túlról érkezett magyar diákjaink oktatásában szerzett tapasztalataink azt mutatják (lassan egy évtizedes múltra tekinthetünk vissza), hogy a számelméleti feladatok megoldása a legtöbb diák számára komoly nehézséget jelent, a diákok zöme sokszor a rutin jellegű feladatokkal sem birkózik meg. Ugyanezt tapasztaltam a hazai középiskolákban végzett diákok felvételi dolgozatainak javítása során is. Hallgatóink ugyan tisztában vannak azokkal az alapfogalmakkal, melyeket a *Felvételi vizgákövetelmények a felsőoktatási intézményekben* című kiadvány is felsorol (pl. osztó, többszörös, prímszám, legnagyobb közös osztó, legkisebb közös többszörös, a számelmélet alaptétele stb.), ez a tudás azonban igen kevésnek bizonyul a sikeres felvételi írásbeli (illetve szóbeli) vizsgához.

Az elmúlt 4 év írásbeli dolgozatainak példaanyagát (12 érettségifelvételi, ill. pótfelvételi feladatsort) elemezve tapasztalhatjuk, hogy szaporodtak a számelmélet témájába vágó feladatok, még hozzá a gondolkodtató, 7. és 8. feladatok között találjuk őket (összesen 6 feladat). A tankönyv piacon megjelenő, egyéni felkészülést segítő példatárakban is megnőtt a számelméleti feladatok aránya (lásd pl. *Dr. Gerőcs László: Irány az egyetem* vagy a népszerű tv-műsor alapján készült *Dr. Gerőcs László: Repeta matek* tankönyvsorozatokat). A követelményekhez nekünk is igazodnunk kellett, tananyagunkban évek óta nagyobb hangsúlyt fektetünk e téma oktatására. Az intézeti kiadásban megjelent jegyzetünk az elmélet részletes (a szigorúan vett középiskolai törzsanyagon túlmutató) összefoglalása mellett bőséges feladatanyagot is kínál megoldással, ill. útmutatással együtt. Elsősorban típusfeladatokat mutatunk be, de ez sem lebecsülendő, hiszen ezen feladatok megoldási módszereinek palettája is igen színes. Összetettebb, gondolkodtatóbb, speciális ötleteket igénylő feladatból számos példatárban található gazdag választékot. Csemegézni ez utóbbiakból is érdemes, bár önálló megoldásra csak nagyon kevés — jórészt matematika versenyeken megedződött — hallgatónál számíthatunk.

A legtöbb diák — még ha birtokában is van a szükséges alapismereteknek — rendszerint az alapfeladatokkal sem tud mit kezdeni, ha korábban nem vagy csak felszínesen találkozott azokkal a "trükkökkel", amelyek alkalmazása a megoldáshoz szükséges. Ezek az "ötletek és trük-

kök" egyébként mind olyan elméleti tudást feltételeznek, melyeket a diákok jól ismernek, ezért a típusfeladatok megoldása során viszonylag gyorsan sikerélményhez juttathatjuk őket. Ezekkel a tapasztalatokkal felvértezve pedig már összetettebb feladathoz is bátrabban kezd hozzá a hallgató, s juthat el — tehetségétől függően — a teljes megoldáshoz. A rendszerező összefoglalás kitűnő lehetőséget teremt arra is, hogy összekapcsoljunk olyan anyagrészeket, melyeket a diákok eddig elkülönítve kezeltek és a feladatok megoldásában így kamatoztassuk azokat. Ilyen lehetőségekre szeretnék — a teljesség igénye nélkül — az alábbiakban néhány példát mutatni.

A polinomok szorzattá alakításának módszerei az "öncélúan unalomig sulykolt, diákkínzó" gyakorlatok közé számítanak a tanulók körében, számelméleti feladatok estében viszont remek segédeszközzé válnak.

Példa: Bizonyítsa be, hogy 360 osztja az $n^5 - 5n^3 + 4n$ kifejezést, ha n 3-mal nem osztható egész szám!

Példa: Az n milyen egész értékei esetén lesz az $n^5 + n^4 + 1$ prímszám?

Kiváló lehetőség nyílik a hatványozás azonosságainak alkalmazására az alábbi típusú feladatokban.

Példa: Bizonyítsa be, hogy a $5^{2n+1} + 4^{n+2}$ osztható 21-gyel! ($n \in \mathbf{N}$)

A halmazműveletek ismétlését is célozhatja a következő feladat, de megoldása ezen túlmenően komoly számelméleti gondolatokat is igényel.

Példa: $A := \{2^3 \cdot 3^2 \cdot 5 \text{ pozitív osztói}\}$, $B := \{4704 \text{ pozitív osztói}\}$ és $C := \{\text{négyzetszámok}\}$

A halmazok elemeinek felsorolása nélkül adjon választ a következőkre:

- Határozza meg a következő halmazok elemszámát: $A \cap B$, $A \cup B$, $A \setminus B$, $A \times B$!
- Adja meg C összes olyan D valódi részhalmazát, amelyre $D \times D \subset A \times B$!
- Hány elemű a B halmaznak az a részhalmaza, amelynek elemei nem oszthatók 14-gyel?

Érdeemes kicsit tovább időzni a diofantoszi egyenletek témakörénél. A középiskolákban erre általában nem jut elég idő, pedig a téma változatos példaanyaga igazi agytornára kényszerítheti a diákokat. Célszerű vizsgálni a kétismeretlenes elsőfokú diofantoszi egyenlet megoldási algoritmusát. A magasabbfokú diofantoszi egyenletek megoldásai oszthatósági vizsgálatokon alapulnak. De hát itt is igaz: ahány feladat, annyi ötlet. Külön elemzést érdemelne az, hogy a felvételi előkészítésben az ismert gazdag választékból milyen példaanyagot lehet/érdemes — a törzsanyag elméleti ismereteire alapozva és a továbbtanulási szakirányt is szem előtt tartva —

feldolgoztatni diákjainkkal. Erre most részleteiben nem szeretnék kitérni, ízelítőnek csak néhány példa.

Példa: Vannak-e olyan x és y egész számok, amelyekre igaz az alábbi egyenlőség?

a) $x^3 + 2xy = 1998$;

b) $15x^2 - 7y^2 = 9$;

c) $x^2 - 2x + y^2 + 4y = 13$.

Megismertetjük a hallgatókat olyan alaptípussal, mint amilyenre pl. az alábbi feladat is vezethető. A sok numerikus példa megoldása után egy "életszagú" feladat — s ez igaz matematika-oktatásunk más területeire is — kiváló motiváló hatású lehet.

Példa: Egy tepsi sült tésztát a tepsiben darabolunk fel, ennek két szélével párhuzamos, szélről szélig haladó vágásokkal. Nevezzük a szélek mentén keletkező darabokat "rossz"-aknak, a többit "jó"-nak. Hány vágás esetén sikerül a süteményt úgy adagolni, hogy minden adag egy "jó" és egy "rossz" darabból álljon?

Mennyivel kellemesebb ilyen problémán meditálni, mint az alábbi, ugyanazon megoldási módszert igénylő feladaton! A számrendszerekkel kapcsolatos alapfogalmak felelevenítésére azonban ez a példa igen hasznos lehet.

Példa: Határozza meg az x és y számjegyek értékét úgy, hogy teljesüljön a következő egyenlőség: $\overline{x0} + \overline{yx} + \overline{x(y-1)}_y = 112$.

Matematika jegyzetünkben minden tételnek a bizonyítását is szerepeltetjük. Ezzel több célt is szeretnénk elérni. Egyrészt a fogalmak letisztulását, rögzítését, másrészt a diákok gondolkodásmódjának fejlesztését (a bizonyítások során alkalmazott gondolatmenetek feladatok megoldása során kiválóan reprodukálhatók). Célunk, hogy kifejlesszük a diákokban a bizonyítási igényt, a bizonyítási módszerek (pl. ekvivalenciával megfogalmazott tételek bizonyítása, indirekt bizonyítási módszer) rutinos alkalmazását. Mindez a felsőfokú tanulmányokra való felkészülést is szolgálja.

A tételek feltételeit elemezve rávilágíthatunk a gyakoribb típusú hibákra.

Típushiba: A $c \mid ab$ és $c \nmid a$ feltételekből a $c \mid b$ állításra következtetnek.

Tétel: Ha $c \mid ab$ és $(a; c) = 1$, akkor $c \mid b$.

Típushiba: Ha b_1, b_2, \dots, b_n mindegyike osztója az a -nak, akkor a $b_1 \cdot b_2 \cdot \dots \cdot b_n$ szorzat is osztója a -nak.

Tétel: Ha b_1, b_2, \dots, b_n mindegyike osztója az a -nak és b_1, b_2, \dots, b_n páronként relatív prímek, akkor a $b_1 \cdot b_2 \cdot \dots \cdot b_n$ szorzat is osztója a -nak.
(A $(b_1, b_2, \dots, b_n) = 1$ nem elegendő feltétel. Ez is gyakori hibaforrás.)

A számelmélet fejezetben tárgyaljuk a teljes indukciót is. Viszonylag több időt szánunk rá, mivel diákjaink későbbi tanulmányaikban gyakran találkozhatnak majd ezzel a bizonyítási módszerrel. A széleskörű alkalmazhatóságának illusztrálására — a jól ismert numerikus feladatok mellett — célszerű a példaanyagot színesen megválogatni, a matematika különböző területeiről venni.

Tétel: A számtani és a mértani sorozat n -edik elemének, ill. első n eleme összegének meghatározása.

Tétel: Az n ($n \in \mathbb{N}$) elemű halmaz részhalmazainak száma 2^n .

Példa: Adott az e egyenesen egy O pont és az e egyenes ugyanazon fésíkjában elhelyezkedő A_1, A_2, \dots, A_n pont úgy, hogy

$\overrightarrow{OA_1} = \overrightarrow{OA_2} = \dots = \overrightarrow{OA_n} = 1$. Bizonyítsuk be, hogy ha az n páratlan szám, akkor $\overrightarrow{OA_1} + \overrightarrow{OA_2} + \dots + \overrightarrow{OA_n} \geq 1$!

Példa: Néhány egyenes a síkot tartományokra bontja. Mutassuk meg, hogy ezek a részek két színnel kiszínezhetők úgy, hogy az oldalszomszédos tartományok különböző színűek legyenek!

Példa: n ($n \geq 4$) idős hölgy mindegyike tud egy pletykát, azonban csak telefonon tudnak beszélni egymással. Mutassuk meg, hogy $2n - 4$ hívással megoldható, hogy mindenki ismerje mindegyik pletykát!

A fentiekből, úgy érzem, kitűnik, hogy a rendszerező összefoglalás keretében érdemes a számelmélet fejezetre több időt szentelnünk, a téma megérdemli a nagyobb odafigyelést. Olyan ismeretekkel gazdagíthatjuk hallgatóinkat, melyek remélhetőleg nemcsak a sikeres felvételi vizsgához, hanem a sikeres egyetemi/főiskolai tanulmányokhoz is hozzásegítik őket.

Szabó János

*SOTE, POTE, SZOTE, DOTE
Hogy juthatnék én oda be?*

Fizikaoktatás orvos szakirányú magyar csoportban

Azok a határon túli magyar anyanyelvű diákok, akik orvos szakirányban kívánnak továbbtanulni, s a **biológia** mellé a **fizikát** választják felvételi tantárgynak, immár hagyományosan, az **MO-1-es** csoportban tanulnak intézetünkben. Előkészítésüket három éve a Széver László (biológia, 12 óra/hét), Szabó János (fizika, 12 óra/hét), Dr. Pitter György (kémia, 6 óra/hét) trió végzi.

E cikk a **fizika felvételire való felkészítést** óhajtja elemezni. Ez a munka két — egymástól nem független, de mégis különböző — részre tagolódik.

- I. Felkészítés a közös fizika írásbeli felvételi vizsgára.
- II. Felkészítés a felsőfokú intézménytől függő szóbeli fizika felvételi vizsgára.

I. Felkészítés a közös fizika írásbeli felvételi vizsgára

Mit?

Tudja-e, tudhatja-e a szaktanár, hogy mi az írásbeli felvételi vizsga anyaga? A válasz: igen!

A korábbi fizika írásbelik anyaga alapján megjósolhatók:

- Az írásbelin várható feladattípusok
- A nehézségi fok

A "Felvételi vizsgakövetelmények a felsőoktatási intézményekben" című kiadvány részletesen tartalmazza az írásbeli anyagát, fejezetekre tagolva. Ezek a fejezetek:

- Hőtan
- Mechanika
- Elektromosság
- Fénytan
- Atomfizika

Az is köztudott, hogy

- hat feladatot kell megoldani
- három óra alatt.

Tehát tudjuk, hogy mit kell tanítani, már csak az a kérdés, hogy kiknek és hogyan?

Kiknek?

Az orvoscsoportban tanuló diákok, valljuk meg férfiasan, nem azért választják felvételi tantárgynak a fizikát, mert rajonganak érte. (Ezt már év elején őszintén be is vallják!) Az orvostudományi egyetemek felvételi tantárgya a legtöbb szakon a biológia mellett a fizika vagy a kémia. A diák választhat a kettő közül. Nem könnyű olykor-olykor egy ilyen döntés! (Sőt! A SOTE általános orvos karán a biológia mellett a fizika a felvételi tantárgy, választási lehetőség nincs. Döntött a SOTE a diák helyett?!) Tehát szükségből választja a hallgató a biológia mellé felvételi tantárgynak a fizikát.

A tanulók előképzettsége változó. Vannak olyan anyagrészek, melyek ismerete gyakran hiányzik (atomfizika, elektromágnesesség), s vannak olyan anyagrészek, amelyek még az intézeti egyéves előkészítés után is közutálatnak örvendenek. ("Jaj! Csak a merev testek ne szerepeljenek a felvételin!") A megfelelő elméleti ismeretek szükségesek, de nem elégségesek a sikeres írásbeli felvételi vizsgához. A lényeg a megfelelő példamegoldó rutin. S ilyenekkel intézetünkbe érkezéskor még igen kevés diák rendelkezik! Közelebb állunk az igazsághoz, ha azt írjuk, hogy senki!

Hogyan?

Tehát a tanítási év elején a fizikatanárral szemben a fizikáért nem feltétlenül rajongó, példamegoldó rutinnal nem rendelkező hallgatók ülnek. A feladat pedig adott. Jó írásbelit kell írni. Ez az alap!

Hangsúlyozni kell, hogy a felvételiző nem annyi írásbelit ír, ahány helyre jelentkezik, hanem csak egyet! Egy rosszul sikerült írásbelivel bárki elvághatja a továbbtanulásának az útját!

Ráadásul az eddigi évek tapasztalata az, hogy az írásbeli felvételin az orvosok mindig sokkal kevesebb pontot szereznek, mint a szóbelin! (A

tavalyi írásbeli átlaga 10 pont volt az elérhető 15-ből, a szóbeliken pedig többen elérték a maximális 15 pontot!)

Ezért az egyes anyagrészek után alapvető fontosságú a gyakorlás. A fokozatosság elvét betartva az egyszerűbb gyakorló feladatoktól el kell jutni a felvételi szintűek önálló, biztos megoldásáig. S ez minden anyag-részre egyaránt vonatkozik.

Igen öröndetes, hogy még ebben az évben elkészül Dullien Tamás — Dr. Major Györgyné szerzőpáros munkája*, a Fizika felvételi feladatok című példatár. Ez az elmúlt két és fél évtized felvételi feladatait rendszerezve tartalmazza témakörök szerint csoportosítva. Az előbb felvázolt cél megvalósításához ez a legcélszerűbb segédeszköz. Bármely témakörhöz csokorba gyűjtve kínálja a felvételi feladatokat!

Elengedhetetlenül fontos, hogy felvételi feladat megoldása több módon is terítékre kerüljön.

- A tanár oldja meg a táblánál.
- A diák oldja meg a táblánál.
- A diákok — egymást esetleg segítve — a fizikaórán önállóan oldják meg.
- Házi feladatként kell megcsinálni.
- Zárthelyi dolgozatban kell megoldani.

Nehezíti a felkészítést, hogy az orvos csoportban nincs matematika-óra. A fizika írásbeli felvételi megírása a szükséges matematikai ismeretek nélkül lehetetlen. Ezek felelevenítése, az e téren mutatkozó hiányosságok pótlása értékes időt vesz el a fizikaoktatástól. Ezért az évi 360 fizikaóra kevés. A második félévben rendszeres korrepetálás szükséges. Ez 3 óra hetente. (Délután.) Az írásbeli időpontjáig ezeken csak feladatmegoldás folyik a tanár irányításával. (Utána meg a szóbeli felvételire készülünk tanórán és korrepetáláson egyaránt.)

Mivel a felvételin használható a függvénytáblázat és számológép, ezek gyors és biztos használatát is meg kell tanítani.

* Ezt a tananyagot előző számunkban mutattuk be (a szerk.).

II. Felkészítés a felsőfokú intézménytől függő szóbeli fizika felvételi vizsgára

Mit? (A "kiknek" és "hogyan" részt itt nem kívánom taglalni.)

Tudhatja-e a szaktanár, hogy mi a szóbeli felvételi követelmény azokon az egyetemeken, ahová diákjai jelentkeznek? A válasz: nem!

Mik ezek az egyetemek? Az utóbbi évek tapasztalata alapján:

- DOTE (Debreceni Orvostudományi Egyetem; Debrecen)
- SZOTE (Szent-Györgyi Albert Orvostudományi Egyetem; Szeged)
- POTE (Pécsi Orvostudományi Egyetem; Pécs)
- SOTE (Semmelweis Orvostudományi Egyetem; Budapest)
- TF (Magyar Testnevelési Egyetem; Budapest)

Megjegyzés: Erősen megnőtt az érdeklődés diákjaink körében a humánkineziológia szak iránt.

A "nem" válasz egy kis magyarázatot igényel.

Diákjaink több "helyre" jelentkezhetnek. Igaz, hogy csak egy közös írásbelit írnak, de külön-külön mennek az egyes intézményekbe szóbelizni. A szóbeli követelmények — sajnos — nem egységesek! Ahány hely, annyi szokás. Honnan tudom ezt, ha a szóbeli követelmények nem is ismertek? Vegyük sorra az imént felsorolt intézményeket (az első négyet)!

DOTE:

Le a kalappal a debreceniek előtt! A Felvételi vizsgakövetelmények a felsőoktatási intézményekben című kiadványban részletesen megtalálhatók a szóbeli tételek.

Sajnálatos viszont, hogy néhány "felesleges" tételt is tartalmaz. Például: Egyszerű gépek, kontaktpotenciál.

SZOTE:

Az imént említett kiadványban nem közli a szóbeli tételeit. A jelentkezőknek postán megküldi. A tanár csak a diákok közvetítésével juthat hozzá elég későn.

A tételeket témakörök szerint csoportosítva adja meg. Az összeállítás gondos, de néhol felesleges részletek ismeretét is számonkéri. Például: Magfizika, 1s és 2p nukleonállapotok.

POTE:

Nem teszi közzé szóbeli tételeit a kiadványban. A tanév második felében megküldi azokat a jelentkezőknek. A tanár meg a diáktól elkéri.

Tételei az egész fizikát végigzongorázzák, de a legemberibbek. Lehet, hogy csak ez az egyetem nem téveszti össze az orvosokat a fizikusokkal?

Az olvasó most mondhatja: Hát, előbb vagy utóbb, a tanár mégis csak hozzájut valahogy a tételekhez. Miért írta korábban a szerző, hogy nem ismerheti azokat? A SOTE miatt!

SOTE:

A legtöbben első helyen ide szeretnének bejutni. A felvételi ponthátár itt a legnagyobb: 110 (általános orvosi szakon). A szóbeli tételeket nem adja ki. Rejtegeti, titkolja. Ennek ellenére egy korábbi tételjegyzékhez sikerült hozzájutni. Divatos szóhasználattal élve: Nem semmi!

97 tétel! Erősen különböző súlyúak, az egyik igen egyszerű, rövid válaszadást igényel, a másik a fizika egy egész fejezetét felöleli. Az egyik téma a törzsanyaghoz tartozik, a másik sehol sem szerepel magyar középiskolás fizikakönyvekben, s megint másik pontatlan, érthetetlen!

Szeretnék a tételjegyzékből szó szerint idézni. Csemegézzünk!

- Maxwell I-IV.
Az elektromágnesesség négy alaptörvényéről kell beszélni. Igen átfogó tétel, matematikai nehézségekkel.
- Tekercsbe két rudat tolunk. Mi történik?
Akkor bent lesz a két rúd. Nem?
Milyen tekercsbe? A tekercs két vége össze van kapcsolva?
Milyen rudat? Farudat? Mágnesrudat?
Egyszerre? Vagy egymás után?
Ez vicc, nem szóbeli tétel.
- Mi történik a Föld körül keringő űrhajóval, ha a haladás irányában gyorsítjuk, ill. lassítjuk?
A kérdés megválaszolása az égi-mechanikai paradoxon ismeretét igényli. Ez kell az általános orvosnak! Hátha a MIR-en fog dolgozni!
- Miért kék az ég?
Szép kérdés, de azt gondolom, hogy ne ilyen kérdés döntsön a felvételről! Az orvos inkább érző emberként gyönyörködjön benne.

Nem kell fizikatanárnak lenni ahhoz, hogy valaki megállapítsa, hogy nem ilyen tételek kellene a szóbelire egy orvostudományi egyetem általános orvos szakán. Kommentár nélkül folytatom a sort.

- Magyarázzuk meg a hangrobbanás jelenségét!
- Mikor és mitől van súlytalanság?
- Vonatra kanyarodáskor milyen erők hatnak?

Szóbelire a fizika lényeges törvényeit számonkérő, alapvető jelenségek ismeretét megkívánó tételekre van szükség. Ilyen is van a SOTE tételei között, például:

- Mit mond a munkatétel?
- Impulzus és impulzusmegmaradás.

Miért nem ilyen a többi is?

Nem vitatható — különösen ezek után —, hogy a szerencsének is szerepe van a szóbeli vizsgán (minden vizsgán!). Volt olyan diákom, aki nem tudta elmondani a tételét a SOTE szóbeli vizsgáján, majd másnap a SOTE másik karán 15 pontra szóbelizett, s a jelenlévő dékán (vagy, ahogy a diák mondta: valaki nagyfőnök a SOTE-ről) kézfogással gratulált neki.

Az intézetben is vannak vizsgák, írásban és szóban, félévkor és év végén. Az intézetből vitt pontszám számítása a következő módon történik fizikából:

Évközi munka:	10 pont
Év végi írásbeli:	5 pont
<u>Év végi szóbeli:</u>	<u>10 pont</u>
Összesen:	25 pont

Ehhez biológiából 25 pont, kémiából 10 pont járul. Tehát összesen 60 pontot lehet vinni. Lehetne vinni. Az orvosegyetemek nem fogadják el ezeket a pontokat.

Vigasztaljon bennünket, hogy mindezek ellenére diákjaink a maximális pont közelében szóbeliznek, a TF humánkineziológia szakán pedig elfogadják a vitt pontszámot, s a felvételi ponthatár itt csak 86 (volt).

Az MO-1-es csoportból — két diák kivételével — mindenkit felvettek valamely felsőoktatási intézménybe 1997-ben. Az olvasó kitalálhatja, hogy többségüket hova.

SZEMLE

Porkoláb Judit*

Új magyar nyelvtan

Ismertetés Siptár Péter (Hangtan), Kiefer Ferenc (Alaktan), É. Kiss Katalin (Mondattan): Új magyar nyelvtan c. könyvről (Osiris Kiadó, Budapest 1998)

Szívesen ajánl az a tanár a magyar nyelvtan tanításához egy új nézőpontú könyvet, aki maga több, mint 35 éve kísérelte meg megszerettetni, és megtanítani az anyanyelvet magyar és külföldi diákoknak, hallgatóknak előbb középiskolában, majd az egyetemen. Különösen, ha ez a könyv a magyar nyelvet mind a tudományos szempontoknak, mind az esszészerű olvasmányigényeknek megfelelően mutatja be. Álljon itt erre az állításra csupán egyetlen példa, az egyik fejezet két képsora: "A mondatot, kifejezést láttathatjuk tetejére állított faként, mely úgy válik szét egyre kisebb és kisebb összetevőkre, ahogy a fa törzse egyre kisebb és kisebb ágakra. A mondatot vagy kifejezést ábrázolhatjuk dobozként is, melyben az összetevők kisebb dobozok, melyek további dobozokat tartalmazhatnak. Az egymásba rakott dobozokat addig nyitogatjuk, míg végül a legbelső, legkisebb dobozokban egy-egy szót találunk." Íme a nyelvi rendszer olyan leírása, mely pompás metafora, és megfelel a modern szemléletnek, egyben a nyelvet tanító, valamint a nyelvhasználó kreativitására is számít.

A szerzők az általános bevezetőben közlik céljukat könyvükről: a XX. századi *modern nyelvszemlélet* alapján — generatív nyelvészet — szeretnék a mai ember nyelvtudatát formálni. Természetes elgondolás, hogy elsősorban a **magyartanárok** megnyerését tekintik fő feladatuknak, hiszen sok tekintetben tőlük függ a jövő nemzedék kommunikációs készsége, de **meg akarnak nyerni mindenkit, akinek a nemzeti nyelv fontos.**

* Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen

Az írás koncepciójából következik, hogy tudják, milyen **nehéz átformálni** egy, már évtizedeken keresztül kialakult szemléletet. Ezért lépésről lépésre közelítenek az általuk kialakított nyelvi rendszerhez. Figyelemre méltó, hogy megtartanak bizonyos hagyományos felosztási szempontokat is, pl. a szófajok és a mondatrészek összefüggése.

A tudós szerzők gondolkodására jellemző a hajlékonyság, árnyaltság; *módszerüket nem tartják egyedül üdvözítőnek, s előrevetítik azt is, hogy a nyelvészeti kutatások nem állnak meg.* Lehetségesnek tartják tehát, hogy tudományos elképzelésük módosulhat.

Módszerük a *nyelvképesség* vizsgálata, pl. a mondatok leírása, mind a felszíni, mind a mélyszerkezet szempontjából; izgalmas feladatként kínálják az olvasónak a mondatok létrejöttének és alkalmazásának működési szabályait; fokozatosan értetik meg a nyelv rendszerének sajátosságait, a nyelvi rendszer alkotási lehetőségeit; a specifikus ágrajzok segítségével vannak abban mindenkinek, hogy ellenőrizze a hangok felosztásának új nézőpontjait, vagy a szószerkezetek, mondatok, összetett mondatok grammatikáját és szemantikáját; s eközben a nyelvi jellemzők feltárásához felhasználják a matematikai logika szóhasználatát (pl. halmazok, részhalmazok) is.

Hangtan

A Hangtan c. fejezet eszünkbe juttatja Jókai Mór egyik mondását a Kárpáthy Zoltán c. regényből. Wesselényi tanítja Kárpáthy Zoltánt: " ... aki magát megújítani képes, az halhatatlan ... ". "Lefordítottam" ezt az idézetet az adott szituációra, és szinte követelményként lépett fel a magam számára, különösen a megújításra gondolva. Szembesítenem kellett eddigi ismereteimmel az új hangtani szemléletet, és elképzelnem, hogyan tanítanám, hogyan használnám fel a szerző módszerét. Alapos, tudós munka a hangtan merőben új felfogása. A strukturalista irányzat szükségességére hívja fel a figyelmünket, és arra késztet, hogy vizsgáljuk felül eddigi ismereteinket, foglalkozzunk a modern nyelvszemlélet elméletével és gyakorlatával.

Tanítási tapasztalataim alapján írom le, hogy a nyelvtannak ez a fejezete a hallgatók/tanulók számára azért okoz nehézséget, mert nehéz megfogniuk a nyelvi szerkezetben a legkisebb fonéma/beszédhang fogalmát, annyira elvontnak tűnik. A tanulmány legnagyobb előnye, hogy ezt az elvontságot megszünteti, szemléletes rajzokkal, vizuálisan láttatja a felosztásokat és a törvényszerűségeket (pl. a rövid, a hosszú és megnyúló magánhangzók ábrázolásában a világos felosztás segít; a magánhangzó-ábrázolások fejezetben új rendszerben, nem elvontan, hanem

"ágrajzokkal" szemlélteti Siptár Péter az elméletben már rögzített törvényszerűségeket; ugyanebben a részben, az ábrázolás után tudós igényességgel elemzi az ábrázolás esetleges hiányosságait is). *Magyarázva tanít, gondolkodtat*: "A gyökércsomópont alatti elemek elhelyezése azonban csak kényszerűen síkbeli, hiszen ezek nem egymás után, hanem egyszerre érvényesek."

Az új fogalmak bevezetése önkéntelenül is felidézi bennünk a hagyományos megnevezéseket. Ízlelgetjük, próbálgatjuk, melyik szemléletesebb, melyik felel meg jobban a nyelv törvényeinek. A *kerek ségi harmónia* például sokkal jobban hangzik, mint a hagyományos ajakműködés szerinti illeszkedés; kifejezőbb, meggyőzőbb.

Külön figyelmet érdemel a tőtípusok, tőosztályozás-részek, s a magánhangzó harmóniával kapcsolatban a "kiterjedés" fogalmának használata. Hiánypótló a szótagok szerkezetének és típusainak ilyen bemutatása is. A tanulmány végén adott Irodalom példamutatóan gazdag.

Az újszerű hangtan befogadásában a harmadik bekezdés szellemes szóképe két tudományág egymáshoz való viszonyát világítja meg, a nyelvi hangtanét és a beszédhangtanét. Ennek a fejezetnek ez az egyik lényeges kérdése.

Alaktan

A tanulmány négy részből tevődik össze:

- I. Bevezető
- II. Ragozás
- III. Szóképzés
- IV. Szóösszetétel

I. Mind a négy rész jellemző tulajdonsága, hogy a több nyelven is értő szerző a comparatív tudományos szemléletnek is megfelelően anyanyelvünk specifikumait, ha szükségesnek látja, mindig szembeesíti a francia, angol, német, svéd nyelv jellemzőivel. Így nemcsak a magyar nyelv morfológiájának tulajdonságait figyelteti meg, nemcsak azokra hoz szemléletes példákat, hanem megfelelteti más nyelvekkel is. Így egymást erősítik az ismeretek, azok számára is érthetően, akik nem értik valamelyik nyelvet, azok számára pedig, akik valamelyikben otthonosak, igazi élvezetet jelentenek.

A másik jellemzője az írásnak, hogy a morfológia jobb megértése érdekében összefüggést teremt a nyelvi szintek között: rámutat az alaktan, a mondattan és a hangtan kapcsolataira. Így a nyelvi jelenségek leírása és magyarázata az egységes nyelvi tudat kialakításában is döntő szerepet

játszik. Mint gyakorló tanár gyakran tapasztaltam tanítványaim körében, hogy alakuló nyelvi szemléletünkben milyen akadály a nyelvi képesség és a nyelvhasználat közötti szakadék. Ez abból is adódhat, hogy a nyelvi szinteket mereven elválasztják egymástól, nem képesek anyanyelvi kompetenciájukat a gyakorlatban helyesen, jól felhasználni. Másrészt abból is következhet a nehézség, hogy mereven elválasztják az elméletet a gyakorlattól. Jelen jegyzet ezt a "szakadékot" akarja áthidalni. Kiefer Ferenc bevezetője számítógépes terminus technicus metaforával érzékelteti ezt a célkitűzést:

"Az alaktan és a mondatban közös ügei a két terület kapcsolódási rendszeréhez (számítógépes kifejezéssel: interfészéhez) tartoznak."

Elgondolkoztatónak tartom azt a megállapítást, hogy a magyar nyelv ugyan az agglutináló nyelvekhez tartozik, de ezt a kérdést nem szabad elszigetelten vizsgálnunk. Ellentétben az eddigi tankönyveinkkel, végre kimondhatjuk, hogy a ragasztó jelleg nem zár ki más nyelvtipológiában ismert törvényszerűségeket. Anyanyelvünk rendszerének ilyen megközelítése így sokkal árnyaltabbá válik, bizonyos jelenségek, amelyekre eddig "ráerőltettük" az agglutináló jelleget, sokkal érthetőbbé lesznek.

II. A második fejezetben a ragozást a nyelvi rendszer működésében tárgyalja a tanulmány. Problémafelvetésként tér ki olyan kérdésekre, amelyek foglalkoztatják a modern nyelvtudományt. Ilyen például a genitivus mint esetrag és a dativus ragjának kérdése. Látszik az írás szemléletéből, hogy Kiefer Ferenc tudója a számítógépes nyelvészetnek, így nagyon sokszor számadatokkal igazolja véleményét, egzakt módon közelít az általa felvetett nyelvi jelenséghez.

Az írás módszerében a tanítás igénye dominál, a számszerű, vagy példaértékű adatok után megtalálhatjuk a megfelelő fogalmat, nyomda-technikailag is elválasztva a többi betűformától, kurzívan szedve. A tanulmány ráirányítja figyelmünket nyelvfilozófiai fejtegetésekre is. Az író széleskörű tudása mutatkozik meg ebben.

Szívesen olvasnék többet a szellemes és szemléletes ún. "tükörelvről". Az a tapasztalatom, hogy a hallgatók befogadóképességét az ilyen jellegű metaforák növelik, az ismeretek rögzítését szolgálják. Az *olvastak* alakkal kapcsolatban anyanyelvünk egyik fontos jelenségére világít rá a szerző, a szabálytalan nyelvtani alakok és a homonímák elkerülésének relációjára. Ez a példa is bizonyítja, hogy mennyi érdekes, figyelemre méltó jelenség van anyanyelvünkben.

III. A szóképzés fejezetben fontosnak tartom, hogy a szerző mindjárt a fejezet elején felhívja figyelmünket három fogalom szétválasztására. A nyelvet rendszerszerűen vizsgáló szemlélet itt is megmutatkozik (pl. a ter-

mékeny képzések rendszere a magyarban). Ez logikus gondolkodásra nevel. Gondolkodásra nevel továbbá az is, hogy problémafelvetések is találhatóak a fejtegetésben.

Új szemléletre nevel a képzéssel kapcsolatban a szemantikai megszorítás kérdése. Az egymás mellé tett példák azt az érzést keltik az olvasóban, mintha egy kivetített belső vitáról lenne szó, amelyben az irányító a szerző, és "vitapartnerét" szemléletes példákkal győzi meg. Élvezetesebb a példák, nem egyszer esszészzerű a stílus, meg is fogalmazódik az olvasóban, hogy mennyi munka van emögött a tanulmány mögött, mennyi példakeresés, átgondolás, meggondolás, töprengés. Az az előnye az ilyen munkáknak, hogy az olvasót, a hallgatót arra indítják, hogy ő is keresse, gyűjtse a példákat, meditáljon el egy-egy leírt mondat, morféma használatán.

IV. Az összetételek fejezet régi problémára figyelmeztet: a szintagmák és a szóösszetételek viszonyára. Meglehetősen elhanyagolt terület ez, néhány példával szokták elintézni a nyelvtankönyvek. Pedig a megértés szempontjából, a megkülönböztetés-összevetés logikája alapján, mindenképpen fontos az a módszer, ahogyan a tanulmány felhívja erre a nyelvi jelenségre a figyelmünket. Ebben a fejezetben található néhány olyan kifejezés, amelyet talán érdemes lenne bővebben is körülírni (pl. endocentrikus); emellett hasznosnak tartanám a későbbi kiadások kiegészítését az exocentrikus összetételek témájával. Ez hasznos lenne mind a tanároknak, mind a hallgatóknak.

Összefoglalva: az Alaktan tanulmány egy európai tudós műve. Élvezetes, hasznos olvasmány, még az is megkedveli a morfológiát, s főképpen megérti, aki eddig nem foglalkozott vele.

Mondattan

A kifejtés előtt pontokba szedve láthatjuk, hogy miről lesz szó a fejezetben. Az *áttekinthetőség* szempontjából mindenképpen helyes ez a szerkesztési mód. Ebből az elvből következik az is: az egyes részek, "részhalmazok" előtt megtudjuk, hogy mi lesz azok tartalma, ill. befejezés-ként összefoglalást olvashatunk az illető részből. A számokkal jelzett fejezetek, alfejezetek *követhetővé* teszik az absztrakt fogalmak bevezetését. A megértést és a befogadást megkönnyíti az új fogalmak meghatározásában a *pontoság, alaposág*, pl. a rövidítések kifejtése. Különösen lényeges ez azért, mert a legtöbb nyelvi kifejezés latin nyelvű. A modern nyelvtudomány, a külföldi szakirodalom terminus technicusait követve ez természetes, de esetleg nem mindenki számára adekvát. Így megmagyarázva

azonban mind az NP, VP, ADJP, PP ADVP, XP, ART, NUM, DET egyértelművé válik. A tanulmányban tehát a *magyarázó jelleg* dominál (hasonló igényt találhatunk a Port-Royal nyelvtanában: Grammaire générale et raisonnée, 1960).

Az új szemléletben a FÓKUSZ szerepe a legfontosabb. Ennek az új fogalomnak a bevezetése ráirányítja a figyelmünket a mondatok belső szerkesztettségének logikájára, közlésbeli–jelentéstani funkciójára, a TOPIC-kal való összefüggésére.

Különösen tetszett az *összehasonlítás módszere*; szellemesnek találtam a fókusz és az ige szomszédosságára utaló kifejezést; a mondatok felszíni és mélyszerkezetének ilyen jellegű értelmezését; és a kérdőszók funkciójának lényegét. Szemléletes a *fókuszpozíció bemutatása* a mondatok generálásában. Igen jó a **Személyek és az Alkalmak különválasztása**, szinte "dramatizálva", "dialógusokban" járjuk végig a nyelvi folyamatokat. Dinamikusan éljük át/meg a nyelvet működése közben. Ebben segítenek az életből vett **köznyelvi példák**. (Még azok számára is követhető a gondolatmenet, akik nem állnak túlságosan közel a nyelvi rendszerhez.)

Végezetül még néhány észrevétel:

- Pompásnak tartom a hangsúly és hanglejtés jelölését, szívesen láttam volna több mondat esetében. Nagyon elhanyagolt területe ez a mondattannak, pedig a mondatok létrehozásában értelmi, érzelmi háttere is van.
- Az alárendelő összetett mondatok megtanításához nemcsak nyelvi logika szükséges. Olyan megközelítésben, ahogyan a tanulmány tárgyalja, mindenképpen felkelti az érdeklődésünket. A "testvérviszony" metafora antropomorfizálja a nyelvtan absztrakt voltát, elképzelhetővé tesz viszonylatokat, kapcsolatokat.
- A kötőszók használatának kérdése, meg természetesen az utalószavaké, lényeges az alárendelés fajtájának felismerése szempontjából, de a mondatok generálásában is jelentős a szerepe.
- Érdekes lenne az új szemlélet szerint a magyarázó és az okhatározó mondatok "rokonságát" elemezni elméleti és gyakorlati szempontok alapján.

TANANYAGAINK BEMUTATÁSA

Bori István

Egy történelem jegyzet elé

"A magyarság története a kezdetektől a 20. század végéig" c. jegyzet bemutatása

"A magyarság története a kezdetektől a 20. század végéig" c. jegyzet az intézetben tanuló külföldi, idegen anyanyelvű, közgazdász szakirányú hallgatók számára íródott. Az intézetben az idegen anyanyelvű hallgatók előkészítése az egyetemi tanulmányokra optimális esetben egy évig tart. Magyarországra érkezésük után, pár hónap magyarnyelv-tanulással a hátuk mögött kezdik a szakirányuknak megfelelő szaktantárgyakat – így a történelmet is – tanulni.

A történelem tanítása-tanulása a januártól júniusig terjedő időszakban, ettől az évtől kezdve a korábbi négyel szemben már heti öt órában folyik. Az így rendelkezésre álló kb. 90-100 tanítási óra nem ad lehetőséget az egyetemes és a magyar történelem átfogó megismertetésére, ezért elsősorban Magyarország története a tananyag.

A hallgatók történelemoktatása a különböző szakirányoknak (bölcész, jogász, közgazdász) megfelelően különféleképpen történik. Természetesen nem véletlen ez a szétválasztás, hiszen az egyes szakirányokra való felkészítés más és más típusú történelemszemléletet igényel ugyanúgy, ahogy például fizikából is, a fizika különböző részterületeit más arányokkal, és más súlypontokkal kell megtanítani egy orvosi egyetemre vagy egy műszaki egyetemre készülő hallgatónak. Leegyszerűsítve: a bölcészeknek esemény-, társadalom- és kultúrtörténet, a jogászoknak esemény- és társadalomtörténet, a közgazdászoknak pedig társadalom- és gazdaságtörténet központú történelmet kell tanítani. Nyilvánvaló, hogy ez nem azt jelenti, hogy például a gazdasági szakirányú történelemoktatásban nincs szükség esemény- és kultúrtörténeti részekre, de ezek csak a megér-

téshez szükséges mértékben lehetnek jelen a rendelkezésre álló rövid tanulmányi idő, és a korlátozott nyelvtudás folytán.

Az intézetben eleddig, a szocializmus idején, a kor szellemének megfelelően megírt gazdasági irányú történelmi jegyzetet használtuk (vagy inkább már nem használtuk). Ez a jegyzet azonban mára már elavult, nemcsak szemlélete miatt, hanem azért is, mert az új kutatások sok eseményt, folyamatot más megvilágításba helyeztek. Az intézetben ugyan elkészült már egy, a kor követelményeinek megfelelő jegyzet¹, de ez a bölcsész és jogász szakirányban továbbtanulókna íródott, így a korábban leírtak miatt ez nem igazán alkalmas a gazdasági szakirányú hallgatók oktatására.

Az új jegyzet elkészítése előtt – mivel alig rendelkeztem tapasztalatokkal az idegen anyanyelvűek oktatásában – megpróbáltam egy elméleti koncepciót kialakítani. Ez a koncepció az alábbi általános szempontokat tartalmazta:

- A jegyzet elején törekedni kell a nyelvi egyszerűsége (még akkor is, ha a tartalom látja kárát!), hiszen a hallgatónak igen alacsony szintű nyelvtudás birtokában kell megküzdeniük a szöveggel.
- "Strukturált" (tehát jól kivehető szerkezetű, megkomponált) szöveget kell készíteni, amelyben az esetlegességet és a véletlenszerűséget ("levegőben lógó" = meg nem magyarázott esemény, fogalom jelenléte a szövegben) a minimálisra kell csökkenteni.
- A lehetőségekhez képest minél több, a megértést elősegítő (egyszerű) ábrát, táblázatot, térképet kell beilleszteni a szövegbe.
- A történelemtudomány által vitatott események, tények, adatok (pl. a honfoglaló magyarság létszáma) alternatív változatai közül csak egy szerepeljen a jegyzetben. Támponként a gazdasági felsőoktatásban (elvileg) használt tankönyv² szolgált. Az alternatívákat ha akarja, akkor a tanár nyugodtan felvonultathatja az órákon.

Néhány mondatban a jegyzet egyes fejezeteire is kitérnék. A jegyzet a bevezetővel együtt kilenc fejezetre tagolódik. A bevezető fejezetnek nemcsak formális szerepet szántam. Az alapvető történelmi-gazdasági fogalmak, illetve a történelem idő- és térbeliségének a tisztázása volt elsősorban a célom.

¹ Nyíri Tamásné: A magyar nép története a kezdetektől 1867-ig (Kodolányi János Intézet, Budapest, 1995)

² Magyarország gazdaságtörténete a honfoglalástól a 20. század közepéig (Aula Kiadó, Budapest, 1996)

A további fejezetek – a szokásoknak megfelelően – időrendben haladnak végig a történelmen. A második és a kilencedik fejezet kivételével az egyes korszakokat tárgyaló részek felépítésére az a jellemző, hogy az adott kor legfontosabb egyetemes történeti eseményeinek és folyamatainak összefoglalása után következik a magyar történelem eseményeinek, társadalmi- gazdasági folyamatainak a tárgyalása.

Különböző okokból a kezdő (második), és a záró (kilencedik) fejezet igen rövid. A második fejezet ("A magyar nép eredete, vándorlása"), ahogy a címe is elárulja a magyarok vándorlásával és a honfoglalással foglalkozik, azzal a korszakkal, amely rengeteg talánnyal, és ebből következően sok történészi feltételezéssel van tele. E témakörnél éppen ezért a céloom csak annyi volt, hogy felillantva a magyarok vándorlásának (valószínű) állomásait, bemutassam a társadalom (ősközösségi → törzsi-nemzetségi), és a gazdálkodás (halászó, vadászó, gyűjtögető → nomád állattartó) legfontosabb jellemzőit, megalapozva ezzel annak a fordulatnak a jelentőségét, ami majd bekövetkezik az államalapítással és a feudális rendszer kialakításával.

A kilencedik, befejező fejezet ("Magyarország 1945 utáni történetének főbb szakaszai") pedig az 1945 utáni események rövid, vázlatszerű összefoglalása. Ennél többre nem lett volna célszerű vállalkozni, hiszen egy nagyon jó képességű csoport esetén is kb. csak 90-100 oldalt lehet megtanítani az év során. (Így is már az elég merész 1oldal/1tanítási óra átlagos haladási sebességgel számolunk!) Ez pedig azt jelenti, hogy az 1945-ig megírt fejezetet még esetleg be lehet fejezni, de az 1945 utáni eseményekre már aligha kerül sor a tanórákon. Úgy gondoltam, hogy ezen oknál fogva érdemesebb rövid, vázlatszerű összefoglalást írni az 1945-1990-ig terjedő időszakról, amit az érdeklődő diákok, csupán önszorgalomból, maguk is el tudnak olvasni. Aztán a diákok az egyetemen erről az egy korszakról, egy-két könyv elolvasásával majd bőségesen tudnak információkat szerezni.

A kezdő és záró fejezet elnagyoltságát próbáltam ellensúlyozni a közbülső, a honfoglalástól 1945-ig terjedő időszak részletesebb feldolgozásával. Ezen fejezetek megírásánál az alábbi szempontokat vettem figyelembe:

- A gazdasági felsőoktatásban a gazdaságtörténetet a kora újkortól kezdve tanítják részletesen. A jegyzetben is alkalmazkodni kell ehhez.
- Az egyetemes történeti részek kulcsfontosságúak. Magyarország történetét és főleg gazdaságtörténetét szinte lehetetlen megérteni a legfontosabb egyetemes történeti események, folyamatok felső-

rakoztatása nélkül. A hallgatók (egyetemes) történelmi előképzettségére, amely igen változó, nem lehet hagyatkozni.

- A magyar történelmi részekben az eseménytörténet (háborúk, csaták stb.) csak a "váz" szerepét tölti be – a fő hangsúlyt a gazdaság- és a társadalom-történelmi mozzanatokra kell helyezni.

A harmadik fejezet ("Magyarország a középkorban") rövid egyetemes történelmi bevezetés után három időegységre tagolva tárgyalja a középkori Magyarország történetét. Az első (10-12. század), és a második (13-14. század) a legfontosabb királyok uralkodását mutatja be. Talán furcsa az illetén való szétvágása a középkori magyar történelemnek (inkább 1301-et, az Árpád-ház kihalását használják választóvonalnak), de úgy gondolom, hogy egyes politikai-társadalmi folyamatok (pl. a tartományuraság, illetve a rendiség kialakulása) és az ezekkel is összefüggő gazdasági folyamatok (pl. áttérési kísérlet a domaniális jövedelmekről a regálé jövedelmekre) indokolttá teszik. A harmadik időegységet a Hunyadiak kora jelenti. A középkort a "csúcsponttal", Mátyás uralkodásával zárom le, hiszen az ezután lejátszódó események, folyamatok már tulajdonképpen a kora újkor tárgykörébe tartoznak.

A negyedik fejezet ("Magyarország a török korban") egyetemes történelmi alfejezete kulcsfontosságú. A kialakuló, Európa központú világgazdasági rendszer szinte napjainkig meghatározó szerepet játszik nemcsak Magyarországon, hanem az egész világ gazdasági-társadalmi fejlődésében is. Természetesen legalább ilyen fontosságú az ugyanitt tárgyalt reformáció is. A harmadik kikerülhetetlen fogalom, az államfejlődés kora újkori lépcsője, az abszolutizmus is ebben a részben kerül bevezetésre. A részekre szakadt Magyar Királyság történetének leírásában a hangsúly a gazdaság és a társadalom jellemzésén van. Az eseménytörténet csak a fontosabb törökellenes harcokat, illetve a török kiűzését, és a Rákóczi-szabadságharcot érinti.

Az ötödik fejezet ("Magyarország a Habsburg Birodalomban 1711-1825") sajátossága, hogy az egyetemes történelmi alfejezet majdnem ugyanannyi oldalt foglal el, mint a magyar történelmi rész. De ezen nem kell csodálkozni, hiszen az egyetemes részben olyan fajsúlyos dolgok szerepelnek, mint a polgári forradalmak (angol és francia), a napóleoni háborúk, a felvilágosult abszolutizmusok és a klasszikus ipari forradalom.

A hatodik fejezet ("Magyarország története 1825-1867") a reformkortól a kiegyezésig terjedő korszakot öleli fel. Itt az egyetemes történelmi részt főleg a kor szellemi áramlatai (liberalizmus, konzervativizmus, szocializmus, nacionalizmus) jellemzésének szenteltem. Ezek igen fontos, manapság is állandóan használt fogalmak. A reformkor leírásában a tankönyveknél "szokásos", jól bevált rendet követem: reformtörekvések – Széchenyi munkássága – reformországgyűlések – Kossuth törekvései – a reform-

kor gazdasága. A forradalom és szabadságharc történetéből kiemelten foglalkozom az 1848. áprilisi törvényekkel, amelyek az új, polgári állam alapkövét jelentették. A szabadságharc elengedhetetlenül szükséges, rövid krónikája után, a neoabszolutizmus korának megszokott, teljesen negatív értékelését a mai, objektívabb megközelítésből eredő árnyaltabb kép megfestésével próbálom meg felváltani.

A hetedik fejezet ("Magyarország a dualizmus korában") egyetemes történeti alfejezete elsősorban a gazdaság új jelenségeit (az ipari forradalom második szakasza, a gazdasági fejlődés ciklikussága), és az első világháborúig vezető utat írja le. A dualizmus tárgyalásánál kitüntetett szerep jut a gazdaságnak, nem véletlenül, hiszen "végre van miről írni", vannak érdemleges eredmények a magyar gazdaság fejlett országokhoz való felzárkózási kísérletében.

A nyolcadik fejezet ("Háborúból háborúba: Magyarország története 1914-1945") egyetemes történeti alfejezete okozta a legtöbb fejtörést a jegyzet megírásakor. Sajnos olyan rövideggel, ahogy meg kellett írni ezt a részt, jól megírni nem lehet. Többszöri átalakítás után sem az igazi még... A magyar történeti részeknél törekszem a kiegyensúlyozottságra, és az objektivitásra (ahogy Kun Béla nem volt az ördög megtestesülése, úgy Horthy Miklós sem), illetve az egyes események (pl. első világháború, Trianon, világgazdasági válság) morális és gazdasági-társadalmi következményeinek feltárására. Miután az egész korszakot végigkísérte a zsidókérdés, ezért ezzel is részletesebben foglalkozom.

Végezetül egy pár szót szólnék a szerkesztési sajátosságokról. A szerkesztésnél is törekedtem a jobb érthetőség, a könnyebb átláthatóság elérésére. A lényeges részeket vastag ("bold") betűvel emeltem ki. Az oldalak szélére "hívószavakat" helyeztem el, amelyek a bekezdés tartalmáról tájékoztatnak. A lábjegyzetet az általános használattal ellentétben, csak és kizárólag a (történeti) szakkifejezések magyarázatának szenteltem. Ábrák, táblázatok, térképek nem túl nagy számban, de találhatóak a jegyzetben – reményeim szerint segítik majd a diákok tananyagban való elmélyedését. Arcképek és egyéb illusztrációk (várac stb.) ellenben nincsenek, a szemléltetés alternatív (és jó minőségű) lehetősége így a tanároké marad. Távlatilag, ha a jegyzet a gyakorlati használat során beválik, egy munkafüzet elkészítésének a lehetősége is felmerülhet.

Juhász Dósa János

Irodalom a végeken

*Somos Béla - Sárkány Anna: Magyar irodalom
a szomszédos országokban, 1918-1948*

Nyelvkönyvek sokasága után új feladatokra vállalkozott a Magyar Nyelvi Intézet az elmúlt évek során. Először irodalmi folyóiratot, később egy diáklapot, most pedig irodalmi tankönyvet tett le az olvasóközönség elé.

Tankönyvnek neveztem az imént, de ez a terminus technicus itt most nem pontos, hisz a Somos Béla – Sárkány Anna szerzőpáros könyve jóval több annál, mint egy egyszerű tankönyv.

Két éve, amikor először hallottam a könyvről mint ötletéről, meglepődtem, hisz annyi jó összefoglaló munka született az utóbbi időben a határon túli magyar irodalomról. Igaz, ezek a szűkebb szakmához szóltak, kivételt talán a Tóth László – Bodnár Gyula összeállította Nyomkereső c. kötet jelentett, amely eleve középiskolásoknak íródott, és a rövid értékelő összegzések mellett egy-egy szöveg felvillantásával próbálta reflektorfénybe állítani a kiválasztott írói életművet.

Somos Béla és Sárkány Anna könyve ezt a vonulatot követi annyi különbséggel, hogy könyvük első részében tárgyalják az alkotókat, és a kötet második részében helyezték el a kiválasztott szemelvényeket.

A kötet együttesen tárgyalja az összes szomszédos ország magyar irodalmát, s ez ebben a már említett szövegcentrikus formában egyedülálló vállalkozás. Először történt kísérlet a magyar irodalomtörténetben arra, hogy a szomszédos országok irodalmát együttesen vizsgálja, s ne különálló, elszigetelt jelenségeként. A kötet rávilágít arra, hogy 1918 után, amikor Magyarország a trianoni döntés következtében darabjaira esett szét, a magyar szellemi élet továbbra is egységes maradt, és megpróbált minél előbb kapcsolatokat kiépíteni egymással. A kisebbségi irodalmak feladata lett a kapcsolatok kialakítása az adott ország irodalmával is, sőt voltak olyan nézetek is, hogy a kisebbségi írók szerepe egyedül erre a feladatra korlátozódik. A kisebbségi magyar irodalomnak különleges szerep jutott a magyar irodalmon belül, amit Fábry Zoltán így fogalmazott meg: "Volt egy hitünk, volt egy álmunk: a szlovákiai magyar szellemiség lesz az az archimédeszi pont, mely kifogatja sarkaiból az eddig tespedt (...) ma-

gyar életet. Számkivetett magyarok voltunk, de új érintkező pontok, veszályben, de haszonnal élők. Mást láttunk és többet tudtunk, új hangokra fülelhettünk és lemérhettük eddig volt igéinket. Léghuzatban álltunk, átes-tünk gyermekbetegségeken, de megálltunk férfitalpakon. Szlovenszkóiak lettünk, elkülönült elkülönítettek, később teljes tudatossággal csak egyet éreztünk: misszióink igényét, jogát és kötelességét... Európa volt a hazánk, szegénynemzet a szerelmünk, népképviselő a mértékünk, és emberség a magyarságunk." A könyv részletesen szól a kisebbségi kultúrában tért hódító eszmerendszerekről (transzilvánizmus, messianizmus, helyi színek elmélete, híd-szerep stb.).

Kisebbségben különleges szerep hárul az irodalomra, az írókra. Az egyház és az iskola mellett a kultúra az, ami élte az anyanyelvet, még akkor is, ha egyes alkotások esztétikai értéke kisebb is erkölcsi értékeinél. A határ persze igen vitatott, hisz voltak irodalmárok, akik mindent, ami magyarul az adott területen megjelent, kritikátlanul elfogadtak. A Vajdaságban nyert teret elsősorban ez az elmélet, s egyes irodalomtörténészek a vajdasági magyar irodalmat, mint teljesen önálló egységet kezelték, elvetve az egységes magyar irodalomba való betagozódási lehetőséget. Holott Trianon után a Vajdaság volt a legnehezebb helyzetben, hisz teljesen a nulláról kellett indulnia. Leghamarabb Erdély állt talpra, de Felvidéken is igen hamar megpezsdült az élet.

Erdély elsősorban a bethleni történelmi Erdély hagyományaira támaszkodhatott, s erénye a kötetnek, hogy részletesen elénk tárja az egyes régiók "családfáját". Ez azért is említést érdemlő tény, mert sokan tudják például, hogy Tompa Mihály Hanván volt lelkipásztor, de vajon hány felvidéki olvasó tudja, hogy Hanva Felvidéken van?

A szerzők két részre osztották fel a határon túli magyar irodalmat tárgyaló munkájukat. Az első rész az 1918-48 közötti időszakot tárgyalja, míg a második, kiadás előtt álló rész az 1948-tól napjainkig terjedő időszakot. Vitatható ez a korszakhatár-kijelölés, bár nem ők az elsők, akik 1948-at jelölik meg, és nem a második világháború végét.

Én igazából az 1945-ös évet érzem pontosabbnak, hisz a potsdami döntés teljesen átrendezte az európai politikai viszonyokat, és ennek a döntésnek lett egyenes következménye a háborús vesztesek közé sorolt magyarság újabb kálváriája, amely egészen a közelmúltig tartott. Ha viszont csupán esztétikai szempontokat veszünk figyelembe, nem igazán tartom szükségesnek korszakhatár meghúzását. A kötet címe is tartogat meglepetést az olvasónak, és ez a cím a készülő második kötetnél nem is tartható fenn, hisz az részletesen tárgyalja a nyugatra kivándorolt magyar irodalmat is. Találóbbr lenne például a Magyar irodalom az anyaországon kívül cím. A kötet külön fejezetben tárgyalja a jogfosztottság éveit, de az

önkényes korszakhatár-meghúzás következménye az is, hogy amíg Fábry Zoltánt részletesen tárgyalja, addig a vele sorsközösségben harcoló Peéry Rezső és Szalatnai Rezső említés erejéig sincs jelen. De ha már ennél a témánál vagyunk, Janics Kálmán korszakos jelentőségű *A hontalanság évei* című könyvét is meg kellett volna említeni, még ha jóval később született is. A szemelvények között viszont szerepel Nagy Zoltán Mihály egyik prózarészlete, amely ugyan ezt a kort idézi meg, de 1989 után íródott. (Igaz, előbb nem lett volna rá lehetősége.) Jobb lett volna maradni az 1945-ös évnél.

Az irodalmi intézményrendszer bemutatása után tárgyalja a kötet a szerzők által legjelentősebbnek vélt alkotók életművét, kiemelve azokat, akik irodalmi jelentőségük mellett erkölcsileg is jelentős hatást gyakoroltak az egyes régiók magyarságára.

Erdélyben Kós Károly életműve és irodalomszervező munkássága emelhető ki, a Vajdaságban Szenteleky Kornélé, míg Felvidéken Fábry Zoltáné. Kár, hogy többen csak jelzésszerűen vannak említve, míg olyanok kapnak nagy teret, akik ugyan kapcsolódnak a korhoz és a régiókhoz, de életművük tárgyalása máshol üdvösebb lenne. Gondolok itt Márai Sándorra, aki ugyan Kassán született, de életét Budapesten, Nyugat-Európában, majd az Amerikai Egyesült Államokban élte le, s a szemelvények között idézett Halotti beszéd című verse már nyugati emigrációja során született. E szerint a logika szerint itt lett volna a helye Wass Albertnek is, aki a napokban az USA-ban távozott az élők sorából, de Erdélyben látta meg a napvilágot, és ott is kezdte el írói pályáját. A kötet jelentős teret szentel Jékely Zoltánnak, aki igazából 1945 után ért el pályája csúcsára. De ugyanez vonatkozik a vajdasági Herceg Jánosra is.

Egyik nagy erénye a kötetnek az egyes alkotókról szóló pontos, tömör leírás, amelynek olvastán az olvasó óhatatlanul kénytelen leemelni az illető szerző egy-egy művét, hogy behatóbban is megismerkedjen vele.

A kötet végén kimerítő bibliográfia és kronológiai összefoglaló található, amelyben olyan adatok és szerzők is megtalálhatók, amelyek nem értek el a könyvben.

Somos Béla és Sárkány Anna oktatási segédanyagok terveztek munkájukat, de tévedtek. Amit az olvasó kézbe vehet, az egy kitűnően megszerkesztett, önmagát olvastató irodalmi alapanyag, amelyet én kötelezővé tennék mind a határainkon kívül, mind belül a középiskolák számára. A Magyar Nyelvi Intézet immár megtanult könyvet kiadni. (A kötet szemre is igen tetszetős, ami a nyomdász szakértelmét és ízlését egyaránt dicséri.) Jó lenne, ha megtanulna a piaci viszonyokhoz alkalmazkodni, és el is tudná adni az általa kitermelt szellemi értékeket. Egy kis reklámmal az irodalmárok és a magyartanárok két kézzel kapnának utána.

BESZÁMOLÓK

Dr. Stark Ferenc

A Magyar Nyelvi Intézet beszámolója a Hungarológiai Tanácsnak*

Tisztelt Elnök Úr! Tisztelt Hungarológiai Tanács!

Mindenekelőtt köszönöm ennek a beszámolóknak a lehetőségét, amely kifejezi a Hungarológiai Tanács figyelmét az intézet iránt. Mindannyiunknak jólesik ez a figyelem, és valóban fontos is számunkra, hiszen egy olyan intézményről van szó, amely hosszabb válságkorszak után az elmúlt két-három évben konszolidálódott, s ma, miközben hagyományos tevékenységét is folytatja, a korábban felhalmozott értékeire építve keresi új identitását.

A Magyar Nyelvi Intézet jogutóda a Kodolányi János Magyar Nyelvű Előkészítő Intézetnek (alapítva 1993 februárjában, 1994 júniusától Kodolányi János Intézet), az 1967-től önálló, egyedi intézményként működő Nemzetközi Előkészítő Intézetnek, amely az 1962-ben ugyancsak önálló intézményként alapított, ám később az ELTE szervezetéhez csatolt Külföldi Ösztöndíjasok Egyetemi Előkészítő Intézetéből jött létre. Az előzmények azonban ennél is régebbre, a koreai háború idejére (1950-53) nyúlnak vissza. *Az intézet változatos előtörténetében egy elem állandó: a 43-44 éve itt intézményesült magyar mint idegen nyelv oktatása azóta is folyamatos.*

Nem készítettünk pontos összesítést erre az alkalomra, ám a kezdeti évek alacsonyra becsült létszámadataival számolva is minimálisan húsz-ezerre tehető azoknak a hallgatóknak a száma, akik az intézetben szereztek kommunikációképes magyar nyelvtudást. Úgy véljük, hogy a magyarság gazdasági krízisek és történelmi katasztrófák nyomán bekövetkezett szétszóródásának szomorú ténye mellett az intézet működése járult még

* Elhangzott 1997. november 11-én

hozzá számottevő mértékben a magyar nyelv jelenlétéhez a nagyvilágban. Ezzel a vélekedésünkkel véletlenül sem szeretnénk alábecsülni olyan fontos hungarológiai intézmények eredményességét, mint pl. a 70 éves Debreceni Nyári Egyetem. Itt csupán arra szeretnénk ráirányítani a figyelmet, hogy a humán — egészen pontosan bölcsész — értelmiség mellett, akiknek a magyarsághoz, a magyar nyelvhez fűződő kötődése többségüket tekintve inkább Debrecenben alakult ki vagy erősödött tartóssá, létezik külföldön egy magyarul tudó műszaki, egészségügyi, közgazdász-, jogász- és agrárértelmiség is. Ők képzettségüket, diplomájukat Magyarországon, az ehhez szükséges nyelvtudást intézetünkben szerezték életük egy igen fogékony szakaszában. Ezért kötődésük a magyarsághoz — tapasztalataink szerint is — igen erős. Rajtuk keresztül jutott el a magyar nyelv és a magyarság ismerete a világ olyan régióiba, Kínába, Délkelet-Ázsiába, fekete Afrikába, ahol az addig nem, vagy csak esetlegesen volt jelen. Ezek a volt magyar ösztöndíjasok visszatérve hazájukba — a jelenlegi ciprusi államelnöktől a mongol közlekedési miniszterig — nagy számban váltak a gazdaság, a társadalom, a tudomány és a kultúra meghatározó személyiségeivé. Ez igen jó — úgy tűnik azonban, ma még nem kellő tudatossággal kihasznált — lehetőség piacépítő külgazdasági és kulturális kapcsolatainkban.

Az intézet életében az 1989-90-es tanév hozott mélyreható változást. A politikai rendszerváltás logikus következményeként megindult a nem magyar anyanyelvűek magyarországi tanulmányait támogató korábbi ösztöndíjpolitika elsorvadása. Indokolt e mondat "logikus" jelzője, hiszen Magyarország megváltozott külpolitikai orientációjával értelmét veszítette a főleg fejlődő országoknak nyújtott nagyszámú ösztöndíj, amelyektől az előző rendszer egyben a szocialista ideológia exportját is várta. A változás pontos leírásához hozzátartozik az "elsorvadás" főnév használata is, hiszen csupán az ösztöndíjak számszerű csökkentéséről történt döntés. Senki nem mondta ki azonban, hogy az érvényben lévő nemzetközi megállapodások lejártával a Magyar Köztársaság esetleg megszünteti ezt a gyakorlatot. A mennyiségi visszaeséstől eltekintve tehát érdemi változás nem történt. Az egész tevékenység a korábbi ösztöndíj-politikának felelt meg, ide értve az ösztöndíj-adományozás célországait is. Az ösztöndíjas hallgatók — elenyésző számú kivételtől eltekintve — továbbra is a harmadik világ országaiból érkeztek.

Ebben az időben már — ismert motívumoktól vezetve — egyetemeken egyre növekvő számban kezdték meg tanulmányaikat a kemény valutát fizető, idegennyelvű képzést igénylők, és intézetünkben is növekvő számban jelentek meg az önköltséges egyetemi — benne magyar nyelvi — előkészítést, illetve maganyelv-oktatást kérő hallgatók a fejlett világból,

Nyugat-Európából, Japánból, a kis tigrisek államaiból. *Indokolt lett volna tehát egy új, az ország megváltozott külpolitikai orientációjának megfelelő, gazdasági, kulturális érdekeink szem előtt tartásával végiggondolt ösztöndíjpolitika meghirdetése.* Úgy véljük, egyetlen ország, különösen a kisebbek, így Magyarország sem nélkülözheti gazdasági, kulturális érdekei érvényesítéséhez azokat a külföldi szakembereket, akik jól ismerik belső viszonyainkat, s nyelvi nehézségek nélkül jól eligazodnak azokban. Az ilyen szakemberek jelenléte éppen olyan országokban kitüntetett fontosságú, amelyekkel létérdekünk a gazdasági kapcsolatok erősítése. Ebben a körben azt sem kell különösképp hangsúlyoznom — Bessenyei híres mondatát a maga nyelvén tudóssá váló nemzetről némileg átalakítva —, hogy minden nemzetet a maga nyelvén lehet megismerni igazán, tehát reálisabb ország-, illetve nemzetképünk alakulása tekintetében sem közömbös, folyik-e továbbra is külföldieknek magyar nyelvű felsőfokú képzés hazánkban.

Mindezekről a rendszerváltás idején elmaradt a megfelelő szinten hozott döntés, ami az intézet nagyfokú elbizonytalanodását, jövőképeinek teljes elhomályosulását vonta magával. Tetézte a gondokat, hogy az intézet minisztériumi irányítása a közoktatási revíziós területhez, az akkori Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Főosztályhoz került, ahol szándék sem volt a helyzet átgondolására, a külföldi ösztöndíjasok ügyeiért felelős minisztériumi egységgel való együttműködésre. A főosztály vezetőjének — gyakran jogszabályokat mellőző — közvetlen beavatkozása az intézet életébe az elbizonytalanodás érzését 1993 végére, 94 elejére válsághangulattá érlelte.

Az 1990. év azonban hozott egy másik, legalább az intézet egy része számára némi perspektívát nyújtó változást. A szomszédos országokban lezajlott átalakulások nyomán megnyíltak a határok a Magyarországon tanulni vágyó fiatalok előtt. *A különböző iskolarendszerekből érkező diákok szaktárgyi ismereteiben mutatkozó — gyakran igen lényeges — különbségek felszámolásában, tudásuknak a magyar felsőoktatás bemeneti követelményeihez való igazításában szerzett tapasztalataira tekintettel az intézet kapta azt a feladatot, hogy felkészítse az arra rászoruló határon túli magyar diákokat az egyetemi tanulmányokra.* Ez jelentős szakmai kihívás volt, s az érintett kollégák törekvése, hogy ennek megfeleljenek, segítette nekik átvészelné az időközben még vezetési válsággal is nehezített éveket.

A kezdetben 220 fő körül, majd 160 - 170 fő körül alakuló létszámú határon túli magyar hallgatók eredményes felkészítése — az eredményeséget az évenkénti induló létszámhoz viszonyított 85% körüli felvételi arány jelzi — megkövetelte a megismerkedést a szomszédos országokban élő magyar népcsoportok művelődésével, oktatásának rendszerével a szaktárgyi oktatás mélységéig, hiszen ezeknek az ismereteknek a hiányá-

ban képtelenek lennének rövid egy tanév alatt a gyakran jelentős mértékű hiányokat felszámolni. Hallgatóink tanév elejei tudásszintje a magyar érettségi követelményekhez viszonyítva — igen nagy szóródásban — 25 és 50 % között mozog, a társadalomtudományi tantárgyakban ennél jelentősen gyengébb. Ugyanez mondható el a nemzeti önazonosság-tudatukat megalapozó magyar történelemre, irodalomra, művelődéstörténetre vonatkozó ismereteikről is. Erről a szintről indulva kell őket versenyhelyzetbe hoznunk a Magyarországon érettségizettekkel. Önazonosság-tudatuk megerősítése érdekében valamennyi szakirány hallgatói számára bevezettük a Magyarságismeret című előadássorozatot, amely nagy vonalakban végigvezet a magyar művelődéstörténeten. Ebben a munkában szeretnénk együttműködést kialakítani az ELTE Központi Magyar Lektorátusával, ahol színvonalas magyar művelődéstörténeti stúdiókat gondoznak, és kiadványaikat a hallgatók számára kötelező olvasmányként hozzáférhetővé tenni.

Úgy vélem, nem tágítom parttalanná a hungarológia fogalmát, ha azt állítom, hogy az említett, *a határon túli magyar hallgatóink felkészítéséhez nélkülözhetetlen* — nevezzük így — *háttér munka is hungarológiai tevékenység*, és fontosságában aligha marad el a magyar mint idegen nyelv oktatásához kapcsolódó tevékenységünktől, azzal a sajnálatos különbséggel, hogy publikációkban mindeddig, főleg idő és energia hiányában, nincs lecsapódása.

1994. június 15-én Mádl Ferenc miniszter úr új alapító okiratot adott az intézetnek, amivel megteremtette a lehetőséget a konszolidálódáshoz. Ez a dokumentum fő feladatul a határon túli és szórványban élő magyar anyanyelvűek oktatásával és képzésével, továbbképzésével kapcsolatos feladatok ellátásában való részvételt, alaptevékenységként pedig mind a magyar, mind a nem magyar anyanyelvű hallgatók felkészítését jelölte meg felsőfokú tanulmányokra. Megbízta az intézetet az alapfeladatokhoz kapcsolódó kutatási feladatok ellátásával, s felruházta kiadói joggal. *Fontos új mozzanat, hogy az alapító okirat legalább kiegészítő tevékenységként legalizálta az intézetben már néhány éve az egyetemi előkészítéstől függetlenül is folyó magyarnyelv-oktatást.*

Igazán átütő erejű átalakulási folyamat végigvitelét igényli az intézettől az alapító okirat 1997. március 1-től hatályos módosítása. *Ez egyrészt fontos szervezeti változást hozott: leválasztotta és önállósította az intézethez addig is csak szervetlenül kapcsolódó Márton Áron Kollégiumot, amely a már egyetemi polgárrá vált határon túli magyar hallgatók elhelyezését szolgálja; az 1994-ben keletkezett dokumentumtól eltérően, amely rendelkezett a Szaktárgyi, ill. a Magyar Nyelvi Előkészítő Tagozatok felállításáról, a belső szervezet tekintetében nem intézkedik, így szabadsá-*

got ad az Intézeti Tanácsnak, hogy azt a legcélszerűbben alakíthassa. Ezzel a lehetőséggel élve kezdtük meg ebben a tanévben az egyetemi előkészítéstől független magyarnyelv-oktatás szervezetének, a nyelviskolánknak a kiépítését. Így mind az egyetemi előkészítés, mind a magyarnyelv-oktatás egységes szakmai keretet nyert. A valóban fontos, megítélésünk szerint reformértékű változtatások azonban a feladatrendszerben vannak.

Az intézet alaptevékenységként továbbra is ellátja a magyar és nem magyar anyanyelvű külföldi diákok egyetemi előkészítését. E feladat kiegészült az értelmiségi pályákon ma már nélkülözhetetlen informatikai, számítástechnikai, illetve az olyan határon túli magyar hallgatók esetében, akik ilyen előképzettséggel nem rendelkeznek, az idegennyelvi ismeretek megalapozásával. A felsőoktatási intézmények — nagyon helyesen — felvételi pontokkal is honorált idegennyelv-tudásnak ismerik el a szomszédos országokban beszélt nyelvek tudását, a hallgatók szülőhelyén azonban ez természetesen nem számít idegennyelvi ismeretnek. Épp ezért helyes lenne, ha a felsőoktatási intézmények — ott, ahol ez feltétele a diplomaszerezésnek — ezektől a hallgatóktól is megkövetelnék a vizsgát valamelyik világnyelvből, segítve ezzel a megszerzett diploma otthoni, ma még nem könnyű elismertetését. Az intézet ehhez kíván a maga részéről az előkészítés folyamatában segítséget nyújtani.

Tekintettel arra, hogy a továbbképzés feladata elsősorban a felsőoktatási intézményeké, a módosított alapító okirat a korábbinál precízebben határolta körül az intézet ezirányú tennivalóit. *Részvételünket a határon túli pedagógusok és más szakemberek továbbképzésében, részképzésében a nyelvi, szaknyelvi területen jelölte meg.* Ez magában foglalja a frissdiplomások szaknyelvi utóképzését is, abban az esetben, ha tanulmányaikat nem volt módjuk anyanyelvükön, tehát magyarul végezni. A feladat igen elmélyült felkészülést igényel. Mindenekelőtt meg kell ismernünk a határon túli magyar szakmai szervezetek ezirányú igényeit, pontosabban az igény szakmai tartalmát, s úgy véljük, hogy a feladat megvalósításában együtt kell működnünk a különböző felsőoktatási intézményekkel is.

A határon túli magyarok anyanyelvi kultúrájának fejlesztésében az intézet már eddig is vállalt feladatot. Az érvényes államközi kulturális egyezmény, valamint a Magyar — Szlovén Kisebbségi Vegyesbizottság megállapodása alapján, a szlovén fél kezdeményezésére szerződést kötöttünk a ljubljanai Oktatási Intézettel a szlovéniai magyar-szlovén kétnyelvű általános és középiskolák magyar nyelvkönyvsorozatának megírására. A tankönyvek elvben ezeknek az iskoláknak a szlovén nemzetiségű tanulói számára készülnek, tehát idegennyelv-oktatási módszert alkalmaznak, azonban egyre több magyar nemzetiségű gyermek is ezeknek a használatára szorul. A tankönyvek kiadásáról a szlovén fél gondoskodik. Hasz-

nálatukra az intézet a pedagógusoknak a szlovén Iskolaügyi Minisztérium által továbbképzési programkatalógusba foglalt és a kötelező továbbképzés rendszerében elismert felkészítő tanfolyamokat tart. A két ország együttműködését a közös tankönyvkészítésben a Kárpát-medence más régiói számára is példaértékűnek tartjuk. Csak sajnálni tudjuk, hogy ennek a nemzetközi megállapodáson alapuló, a partner szakmai minősítése szerint is magasra értékelt munkálkodásunknak több éve megoldatlan a finanszírozása. A szerzői, szerkesztői — beleértve a műszaki szerkesztői — munkát három éve már a magunk megtermelte bevételből fedezzük, s ha nem születik a finanszírozásra közelesen megoldás, rákényszerülünk a szerződés felbontására.

A dokumentum érdemben módosította az egyetemi előkészítés feladatán kívül folyó magyar mint idegen nyelv oktatásának helyzetét, azt az engedélyezett kiegészítő tevékenység köréből az ellátandó alapfeladatok közé emelte. Ennek megfelelően finanszírozott feladatként ellátjuk a minisztérium által kutatói ösztöndíjjal fogadott külföldiek magyarnyelv-oktatását, amennyiben nekik erre szükségük van, gondoskodunk a külföldön magyart tanulók nyelvi részképzéséről. Ez utóbbi ténykedésünk nem előzmények nélkül való. Intézetünk még az 1990-91-es tanévben szerződést kötött a Sorbonne III. Magyar Tanszékével hallgatóik évenként háromhetes nyári intenzív (heti 20 órás) nyelvi részképzésére. A tanfolyamhoz országismereti kirándulások kapcsolódnak. A továbbképzés eredményességéről, a hallgatók nyelvtudásbeli fejlődéséről eddig csak pozitív visszajelzést kaptunk.

Ez a szerződés az együttműködésnek a megkötése idején számunkra lehetséges formáját rögzíti. Az intézet szolgáltatásait ingyenesen nyújtja, ennek fejében a részképzésben dolgozó oktatóink lehetőséget kapnak arra, hogy a Sorbonne-on tanulmányozzák a francia idegennyelvként való oktatását. Ez a modell természetesen nem alkalmazható valamennyi számításba vehető partner esetében. Keressük azokat a megoldásmódokat, amelyek alkalmazásával ez a tevékenységünk más külföldi partnerekre is kiterjeszhető. Szeretnénk, ha a Nemzetközi Hungarológiai Központtal együttműködve sikerülne ezt a lehetőséget a külföldi oktatóhelyekkel megismertetni és szélesebb körben alkalmazni.

A nyelvi részképzés feladatkörében más típusú gyakorlat kialakítására is látunk lehetőséget. Ebben a tanévben megkeresett bennünket a Bukaresti Egyetem Hungarológiai Tanszéke, ahová 10 román anyanyelvű hallgató kérte felvételét magyarnyelv-tudás nélkül. Számukra — az MKM Határon Túli Magyarok Főosztálya anyagi támogatásával — kéthónapos, intenzív (heti 28 órás) nyelvi kurzust indítottunk. A hallgatók előrehaladása biztató a bukaresti folytatást illetően.

A módosított alapító okirat több ponton is hangsúlyozza a hungarológia intézményeivel az együttműködést, tevékenységük elősegítését. Ezt természetesnek tartjuk, s a tennivalók tekintetében csak úgy tudjuk értelmezni, hogy az alapító nem akarja veszni hagyni a külföldi ösztöndíjak bizonytalansága miatt esetenként felszabaduló szellemi energiát. Az intézet oktatói létszáma követte ugyan az ösztöndíjak számának csökkenését, ám az oktatás színvonalának veszélyeztetése nélkül nem igazodhat az utóbbi néhány évben tapasztalható ingadozáshoz. A szabad kapacitást egyrészt az önköltséges hallgatók oktatásával kötjük le. Erre rá is kényszerülünk, hiszen működési költségeink nem elhanyagolható hányadát, mintegy 30 millió forintot, a fejlesztéseinknek pedig 100%-át a magunk termelte bevételből fedezzük. Úgy tűnik azonban, hogy szellemi energiánknak egyre növekvő részét a magyar mint idegen nyelv szakmai apparátusának a fejlesztésére kell fordítanunk.

Az intézetben eddig is jelentős volt a tananyagfejlesztés, elsősorban belső használatra, hiszen egyedi jellegű oktatási tevékenységet folytattunk. A magyar nyelv oktatásához — eredetileg saját használatra — készített tankönyveink, pl. a "Színes magyar nyelvkönyv", vagy az "Itt magyarul beszélnek" azonban jó fogadtatásra találtak az intézet falain kívül is, s ma az üzleti alapon szerveződő nyelviskolák magyar tanfolyamainak többségében ezeket használják, sőt kérdés nélkül elmondhatjuk, hogy elterjedtek a nagyvilágban. A valós helyzetképhez persze hozzátartozik, hogy az ilyen munkákból igen kicsi a választék a piacon. Teljes a hiány — ugyanakkor növekszik irántuk a kereslet — a modern információs technikát, a multimédiát alkalmazó magyarnyelv-oktató eszközökben. Ezért kezdtünk hozzá az előző tanév elején egy három CD-ből álló multimédiás oktatóprogram kidolgozásához a Kossuth Kiadóval. A teljes program az állami nyelvvizsga középfokának követelményei teljesítésére teszi majd képessé a felhasználót. Jelenleg aggódva várjuk, hogy fél éves késéssel vajon milyen technikai színvonalon hozza piacra a kiadó a sorozat első darabját. Ugyanezzel a programmal — az MTA Számítástechnikai Kutatóintézetével, a Kossuth Kiadóval és egy innovációs alapítvánnyal közösen — pályáztunk és nyertünk az OMFB-nél "Világörökségünk a magyar nyelv" címmel. Ennek keretében az MTA SZTAKI ún. videokonferenciákkal társítva az Internetre kívánja vinni oktatóprogramunkat.

E kísérletjellegű vállalkozásunk mellett *egyik legfontosabb feladatunknak tartjuk, hogy az évtizedek alatt felhalmozott oktatói tapasztalatok birtokában gazdagítsuk a magyar nyelv tanítását szolgáló tananyagok választékát* figyelemmel az oktatási formák sokszínűségére is, arra tehát, hogy nem csupán az intézetben meghonosodott két-, ill. egyszemeszteres intenzív nyelvoktatás iránt tapasztalható érdeklődés. *Indokoltnak látjuk, az*

általános magyarnyelv-oktatás eszköztárának fejlesztése mellett a szaknyelvi képzés apparátusának fejlesztését is. Mindezek eredményét — amennyiben színvonaluk majd megfelelő minősítést kap — örömmel ajánljuk a hungarológiai intézményhálózat szíves figyelmébe. A fentieknek megfelelően tervezzük tanfolyami rendszerünk fokozatos átalakítását is.

Úgy véljük, a szakma — benne az intézet — egyik legnagyobb adóssága a magyar nyelvből tehető vizsga szintenkénti követelményeinek kidolgozatlansága, a magyar nyelv sajátosságait szem előtt tartó vizsgarendszernek a hiánya. Az állami nyelvvizsga jelenleg még működő rendszere olyan követelményrendszert, módszert alkalmaz, amely sokkal inkább tekinthető az indoeurópai nyelvek esetében bevált vizsgák elemi adaptációját is nélkülöző másolatának, mintsem egzakt magyar nyelvtudásmérésnek. Vizsgálók számolnak be olyan zavarbaejtő élményről, hogy nehezen tudták eldönteni, miből is vizsgáztak: magyarból vagy az anyanyelvből. A gondokat még sorolhatnánk. Úgy hiszem ez szükségtelen. Nem szeretném azonban elhallgatni azt a véleményemet, hogy a problémahalmaz háttérben a magyar nyelv oktatásának, mint szakmának az elismertségében meglévő hiányok is ott rejlenek; az a szemlélet, miszerint aki tud idegen nyelvet tanítani, az tudja az anyanyelvét is, aki tud idegen nyelvből vizsgáztatni, miért ne tudna magyarból is. Minden esetre *más szakmai műhelyekkel, így az ELTE Központi Magyar Lektorátusával közös a meggyőződésünk, hogy az új nyelvvizsgajogszabály életbelépésének közeledtével egyre sürgetőbb ennek az adósságnak a törlesztése, a magyar nyelv sajátosságait szem előtt tartó, akkreditációra alkalmas vizsgarendszer, követelményrendszer megalkotása, amely akár egyfajta standardként is működhetne.* Ennek érdekében elég jelentős mennyiségű kutatási feladatot is el kell végezni, ami egymagában bizonyosan meghaladná az intézet lehetőségeit. Épp ezért megállapodtunk az ELTE Központi Magyar Lektorátusával a tennivalók közös elvégzésében, megállapodásunk azonban nyitott bármely más szakmai műhely előtt. Úgy hisszük, hogy ezzel az együttműködéssel elérhető lesz egy elméletileg megalapozott, a gyakorlatból származó tapasztalatokat is értékesítő rendszer kialakítása.

A Hungarológiai Tanácstól azt kérjük, támogassa ezt a törekvésünket. Erre nagy szükség van. A nyelvoktatás egyre nagyobb üzlet, és az üzleti érdekeltség egyre inkább jelen lesz a vizsgáztatásban is. Félreértés ne essék, nem valamiféle üzleti előny megszerzéséhez kérjük a Tisztelt Tanács támogatását. Épp ellenkezőleg. A magyar nyelvből egy nemzetközi elismertségre igényt tartó, norma értékű vizsgarendszer kidolgozása és működtetése — nem szeretnék nagy szavakat használni, de úgy érzem — valamiképp a nemzeti önbecsülésünkkel összefüggő ügy, amiért a felelőséget állami fenntartású szakintézményeknek kell vállalniuk. Ezek azon-

ban aligha képesek magukra venni az összes ezzel járó anyagi terhet, pl. az akkreditáció tetemes költségeit. Azt gondolom, méltányos lenne, ha e törekvésünk sikere nem bukna el a szűkös pénzügyi lehetőségeken.

A magyar nyelvvizsgáról szólva ide kívánczok egy megjegyzés. A dologhoz az intézetnek nincs köze, de a dolognak köze van a magyar nyelv és nyelvoktatás presztízséhez. Tudomásom szerint Európában ritka az a gyakorlat, amit az idegen nyelven képzést nyújtó egyetemeink követnek, nevezetesen, hogy ismereteink szerint a pécsi egyetem kivételével sehol nem követelnek meg ezektől a hallgatóktól valamilyen szintű magyar nyelvtudást, illetve nyelvvizsgát. Ajánljuk ezt a megjegyzést a Tisztelt Tanács figyelmébe.

Már csupán két témáról szeretnék szólni. Ezek közül az egyik ugyancsak az ELTE Központi Magyar Lektorátusával közös elgondolásunk. Az intézetben a magyar nyelv oktatásában nagy tapasztalatot szerzett oktatók dolgoznak. *Kézenfekvőnek látszott, hogy felújítsuk azt a korábban már működött, és valamilyen előttem ismeretlen személyes oknál fogva megszakadt gyakorlatot, hogy a magyar mint idegen nyelv oktatására képesítést szerző hallgatók az intézetben jussanak tanítási gyakorlat lehetőségéhez.* Az intézetnek van számottevő vezetőtanári gyakorlattal rendelkező munkatársa, aki tanszékvezetői szerepkörénél fogva is képes a gyakorlati képzéshez szükséges szakmai feltételeket megteremteni. Erről az ELTE illetékes vezetőjével szóban már megállapodtunk, a részletek kimunkálása folyamatban van, és reményeink szerint ez a munka még a tanév folyamán elkezdődik.

A másik elgondolásunk várhatóan a Nemzetközi Hungarológiai Központtal egyre inkább elmélyülő kapcsolataink keretében valósulhat meg. 1996-ban, majd fél évtizedes megszakítás után újra indítottuk az intézet folyóiratának, az Intézeti Szemlének a kiadását. Talán az is összefügg a magyarnyelv-oktatás mostoha elismertségével, hogy a szakma nem rendelkezik szélesebb körben ismert publikációs fórummal. A Hungarológia c. folyóirat átfogóbb témakörben publikál, így nyilván szűkebb terjedelem juthat a nyelvoktatás szakmai kérdéseinek, mint amekkorára szükség — és remélhetően igény is — lenne. Ezért gondoltunk arra, hogy megnyitjuk az e témában publikálni óhajtó, más intézményekben tevékenykedő szerzők előtt az Intézeti Szemlét, s amennyiben ez a lépés kedvező visszhangra talál, és a színvonal lehetővé, a terjedelmi igény pedig szükségessé teszi, leválasztva az Intézeti Szemlééről a magyar mint idegen nyelv oktatása számára önálló folyóiratot adunk ki. A szerzőgárda toborzásában és a folyóirat megismertetésében számítunk a Hungarológiai Központ segítségére.

Ugyancsak szükségesnek látjuk a magyar mint idegen nyelv oktatása témakörében keletkezett írások bibliográfiájának összeállítását — tekintettel a számos házi kiadványra — a művek lelőhelyének feltüntetésével. Ebben is kérjük a Hungarológiai Központ segítségét.

Tisztelt Hungarológiai Tanács!

Úgy véljük, hogy tevékenységünk és terveink vázlatos bemutatása is meggyőző abban a tekintetben, hogy intézetünk joggal keresi új identitását a hungarológiai intézmények sorában. Az a tény, hogy az alapító elhagyta nevünkől az előkészítő jelzőt, megerősít bennünket abban a meggyőződésünkben, hogy tevékenységünkben egyre inkább meghatározó jelentőségűvé a magyarnyelv-oktatás fejlesztésének, a határon túli magyarság nyelvi fejlődését elősegítő munkának kell válnia. E feladat eredményes ellátásához konszolidált viszonyokra, stabilitásérzésre, tiszta jövőképre van szükség. Ehhez kérjük a támogatást a Tisztelt Tanácstól is.

Tudjuk ugyanakkor, hogy számottevő belső — ma már nem szervezeti, sokkal inkább szemléleti — átalakulás is szükséges. Az intézet hosszú-hosszú ideig egy szinte automatikusan működő zárt rendszer részeként tevékenykedett, jobbára csupán belső szakmai kontrollja működtetésével. Most ki kell lépnünk a nemzetközi szakmai nyilvánosság elé, s ez nem biztos, hogy szigorúbb, ám mindenképpen más, külső mércéhez való igazodást kíván. Megkívánja a lépéstartást, az értékek továbbfejlesztését, a kialakult rutin meghaladását. Örömmel mondhatom, ez a folyamat megindult az intézetben.

Kérem a Tisztelt Tanácsot beszámolóim megvitatására, elfogadására, és amennyiben úgy látja szükségesnek, törekvéseinket erősítse meg állásfoglalásával, megvalósításukat segítse ajánlásaival.

Dr. Gremesperger László

Hozzászólás a Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága Anyanyelvi Konferenciáján*

Tisztelt Hölgyeim és Uraim!

Mindannyian jól ismerjük és értjük a szállóigévé vált mondatot, miszerint „Minden nemzet a maga nyelvén lett tudós, de idegenen sohasem”. Bessenyei mondata magában rejti azt a gondolatot is, hogy minden nemzet kultúrája, vagyis – az író szavaival egy kissé szabadon élve – minden, „amit a maga anyanyelvébe békélt”, a maga teljességében csak az adott nemzet nyelvén érthető meg. Ez a gondolat lényeges helyet foglal el intézetünk, a Magyar Nyelvi Intézet tevékenységének alapfilozófiájában is.

A Magyar Nyelvi Intézet (korábbi nevein: Nemzetközi Előkészítő Intézet, ill. Kodolányi János Intézet) közel 40 éve készíti fel külföldi hallgatóit a magyar egyetemeken történő továbbtanulásra. Ez alatt az idő alatt csaknem 20 000 fiatal tanult meg nálunk magyarul, és vált alkalmassá arra, hogy eredetiben tanulmányozhassa tudományos eredményeinket, olvashassa – sokszor lefordíthatatlan – irodalmunkat. Ez a közel 20 000 ember kicsit magyar értelmiségivé is vált, és a világ legkülönbözőbb pontjain terjeszti a magyar kultúrát. Van-e ennél hatékonyabb, hitelesebb kulturális diplomácia?

Ma, amikor a fejlettebb Európa küszöbét készülünk átlépni, magunkkal vitt értékeink csomagjában feltétlenül ott kell lennie anyanyelvünknek is. A mindennapi praktikumban ugyan helyettesítheti azt az angol vagy a német, de fenn kell tartanunk magunknak azt a nemzeti identitásunkból is eredő jogos igényünket, hogy igazán mélyen, komplexen minket is csak a nyelvünkön keresztül lehet megismerni. Nem hiszem, hogy valaha is érthetőek lennének idegen nyelven Ady Endre vagy Esterházy Péter művei, Cseh Tamás dalai vagy éppen a Csinibaba című film. Nem tudom, milyen orvosok képezhetőek hazai egyetemeken angolul, ha a medikusok gyakorlatuk során nem tudnak a beteggel anyanyelvén érintkezni. Egész közép-kelet-európai meghatározottságunk mélyen kódolva

* Elhangzott 1997. október 8-án.

van anyanyelvünkben, és e kódok, konnotációk bonyolult rendszere sohasem adható át más nyelven. A Nyugat műveltebbik fele pontosan érti ezt, és nem kívánja tőlünk anyanyelvünk elfelejtését a szorosabb integráció fejében. Ellenkezőleg, számos jele van már annak, hogy nyelvünkön keresztül is szeretnének megismerni bennünket.

Mindennek arra kell készítenie bennünket, hogy magas szakmai szinten biztosítsunk lehetőséget a magyar nyelv és kultúra elsajátítására. A Magyar Nyelvi Intézet ezekre a kihívásokra szemléleti és bizonyos szerkezeti változtatásokkal igyekszik reagálni. Tevékenységi körünket komplexebbé téve a hungarológia oktatásához szükséges különböző tananyagok készítését végezzük; programot dolgozunk ki a magyar mint idegen nyelv szakos leendő tanárok gyakorlati képzéséhez; nyári magyar nyelvi kurzusokat szervezünk a szórványmagycsáng gyermekei és más érdeklődők számára; tovább folytatjuk közismerten színvonalas tananyagfejlesztő tevékenységünket; és természetesen ebben a tanévben is több száz hallgatót tanítjuk magyar nyelvre, illetve készítjük fel magyar egyetemekre.

Mindezt tesszük olyan körülmények között, amelyek a szükségesnél több problémát okoznak számunkra. Munkánkat egyszerre akadályozza és reakcióra is sarkallja a magyar valóság egészében is megfigyelhető átmenetiség. Elfogadjuk, hogy intézetünknek részben piaci körülmények között, az önköltséges hallgatók tandíjaira támaszkodva kell fenntartania magát, de nem tartjuk teljesen indokoltnak, hogy a rendszerváltással egyidőben az államközi ösztöndíjrendszert majdnem a nullára sorvasztotta a kulturális kormányzat, jelentősen csökkentve ezáltal az ilyen típusú, jól tervezhető kulturális diplomácia esélyeit. Ugyancsak átmenetiség, pontosabban valamiféle vadkapitalizmusos, hallgatókért folyó konkurenciaharc és izoláltság figyelhető meg a szakmánkat művelő különböző intézmények között. De vajon kinek használ, ha – mondjuk – intézetünk nem adja ki a kezéből saját, szakmailag elismert jegyzeteit, a magániskola pedig – esetleg a mi jegyzeteink nélkül – tőkeerős reklámmal elcsábítja a hallgatókat. Nyilván egyik fél sem jár igazán jól, beleértve a hallgatót is. De a magyar nyelv oktatásának ügye sem a kívánt mértékben halad előre.

Ezért a Magyar Nyelvi Intézet keresi az egészséges konkurencián felüli, értelmes, kölcsönösen előnyös együttműködés lehetőségeit valamennyi lehetséges partnerével. Ennek egyik első lépéseként együttműködés van kibontakozóban intézetünk és az ELTE Központi Magyar Lektorátusa között abban a munkában, amelynek során kidolgozzuk az új, államilag elismert magyar nyelvi vizsga követelményrendszerét. Talán szükségtelen hangsúlyozni, hogy éppen a magyar nyelv jövőjéhez, igényes használatához is hozzájárulunk azzal, hogy idegen minták adaptálása

helyett végre a magyar nyelv tipológiai sajátosságaiból kiindulva állítjuk fel az elsajátítás mérésének standard rendszerét.

Természetesen számos más olyan kutatási, fejlesztési tevékenység is folyik intézetünkben, amely éppen a mi sajátos aspektusunk miatt termékenyen járulhat hozzá a magyar nyelv kutatásának bármely területéhez. Ezekről azonban később, egy nyitott szakmai konferencián szeretnék beszámolni.

Tisztelt Hölgyeim és Uraim!

A Magyar Nyelvi Intézet folyosóin nap mint nap a mi anyanyelvünkön csevegnek egymással kínaiak és oroszok, svédek és vietnamiak, ciprusiak és mongolok, skótok és japánok. Ez reménnyel tölt el bennünket a magyar nyelv jövőjét illetően.

Köszönöm a figyelmüket.

Somos Béla:

Az imágó-kutatás néhány kérdése határon túli diákok villanásnyi Magyarország-képe kapcsán *

A téma bevezetéseként két korábbi — az 1986-os bécsi és az 1991-es szegedi hungarológiai kongresszuson elhangzott — beszámolóra hivatkozom. Az 1986-os előadás az akkori Nemzetközi Előkészítő Intézetben tanuló mintegy hatvan ország diákjai körében végzett adatgyűjtés eredményét összegezte. 1991-re bővült a NEI feladatköre: a nem magyar anyanyelvű diákok mellett 1990-től szép számmal fogadunk határon túli magyar diákokat is. Az 1991-es szegedi beszámolómm ennek megfelelően az 1986-os s az 1991-es adatok — országgépek, hírképek — összevetését tartalmazta (érdekessége lehetett, hogy a két időpont között rendszerváltás zajlott le), másrészt a mintegy százötven Ungváron felvételiző magyar diák — az országgéppel kapcsolatos, „Magyarország, ma” című — fogalmazá-

* Elhangzott a Nemzetközi Hungarológiai Központ Konferenciáján 1997. augusztus 27-én.

sának elemzése a határok megnyitása, a magyarországi tanulás lehetőségének örömet, eufóriáját tükrözte.

Utóbbi kérdéskör — tehát a bácskai, bánáti, erdélyi, kárpátaljai, mu-ravidéki, horvátországi, felvidéki diákcsoportok Magyarország-képének témaköre — jelzi, hogy az image (imágó, országkép, hírkép) és az önma-gunkról alkotott kép (= az önismeret) szorosan összefügg, s nem is igen választható el egymástól. (Dr. Tverdota György — a témáról szóló beszél-getésünkkor — találóan nevezte "egy bot két végé"-nek e kettőt.)

Valóban, érdekes lehet és érdekelhet bennünket, hogy mit tartanak rólunk, milyennek látnak bennünket közeli vagy távolabbi országok lakói — írói, művészei, politikusai, kereskedői, turistái, diákjai stb. — , de épp-oly fontos, hogy mit tartunk mi magunkról. Továbbá: mekkora a mélysége, árnyaltsága, tagoltsága önismertünknek, mekkora a valóságtartalma; az imágó-val kapcsolatban szintén: mennyire, s milyen oldalról, mely meg-közelítésből ismernek bennünket, s — megítélésünk szerint (azaz a tükröt egy másik tükörből nézve) — mennyire reális a kép? A különböző mélység-ű, motiváltságú, több vagy kevesebb lényeges és kevésbé lényeges rész-letből összegződő eredmény előjele milyen: azaz pozitív vagy a negatív felé billen-e a mérleg?

S bárhova billen is, kérdés lehet: az előítéletes vagy a tartalmilag megalapozott és kontrollált elemek dominálnak-e benne, azaz mekkora az objektivitásának a mértéke, hiszen a teljes objektivitás és pontosság csak eszmény lehet, valójában el nem érhető.

Érdekes lehet eme hírképekkel, országképekkel kapcsolatban a moti-váltság is, azaz akiben, akiben a hírképek létrejöttek, milyen érzelmi, érdekeltségi viszonyban vannak tárgyukkal; érdekes lehet a hírkép létre-jöttének mikéntje, direkt vagy indirekt a közvetlen — első kézből, azaz személyesen szerzett — tapasztalatok révén, vagy közvetett módon for-málódott-e. Fontos lehet a hírkép árnyaltsága, azaz mely megközelítés(ek) — a gazdasági, a kulturális, az idegenforgalmi, a turisztikai, a politikai (stb.) vonatkozások — a meghatározó(k) benne, esetleg ezek együttese; az országkép egy-egy szubjektum sajátja vagy egy — kisebb vagy nagyobb — közösség, csoport, ország (stb.) birtokolja-e, spontán formálódott-e vagy tudatosan, ill. (netán) tendenciózusan irányítottan.

Külön vizsgálódás tárgya lehet az is, hogy egy ország lakóinak többségében egy más országról kialakított kép milyen viszonyban van a viszo-nos képpel, milyen az állandósága — vagy más megközelítésben: a válto-zékonysága — hírképeknek. Érdekes lehet az is, hogy a friss politikai, kul-turális, sport- és egyéb események, történések mennyire kerülnek bele az adott pillanatban érvényes és megfogalmazott képbe.

A kérdéseket még sorjázthatnánk, de talán elég ennyi is.

Az adatokat, megnyilatkozásokat, amikről a következőkben igyekszem beszámolni, idén június végén, július elején gyűjtöttem magyarországi felsőfokú tanulmányokra készülő 17-19 éves csallóközi, mátyusföldi, ipolymenti, gömöri, bodrogközi — tehát felvidéki, ill. szlovákiai —, és ungi, beregi, munkácsi, tiszaháti — tehát kárpátaljai — diákok körében. Ők azok, akiknek a mondataiban az image és az önarckép, ill. önismeret — tehát a kétféle hírkép — összetalálkozik, hiszen magyarként, így "belülről" és érdekelten, érdekeltként, de kívülről, mert egy másik ország állampolgáraként alkotják, alkották meg országgépüket.

A megnyilatkozások összegyűjtése az írásbeli felvétellel egyidőben — azt megelőzően, ill. követően — zajlott, anonim volt s természetesen nem kötelező. (A nem kötelező jellegből adódik, hogy számosan nem is válaszoltak az írásban feltett kérdésre, ennek oka lehet, hogy inkább a felvételi vizsgára igyekeztek koncentrálni, de lehet más oka, talán a bizalmatlanság is.) A megkérdezettek közül ötvenhárman feleltek a kérdésre.

A kérdés és kérés így hangzott: **"Kérjük, írjon néhány mondatot arról, milyennek látja a mai Magyarországot!"**

A kérdés szándékosan nem orientálja a válaszolót a tekintetben, hogy milyen vonatkozásokat emeljen ki az ismerethalmazból a rendelkezésre álló rövid időben. Egyébként a választás tárgya, témaköre — tehát, hogy miről ír — önmagában is informatív értékű, s nemcsak a válasz tartalma.

"Nem igazán politizálok, így inkább csak szubjektív élményekkel szolgálnék" - kezdi az egyik válaszoló, s indítása implicite arra utal, hogy az országgépben a politikai vonatkozásokat tartja az első helyen állónak.

"Engem nem annyira Magyarország politikai helyzete érdekel, inkább a természet, a táj." - tér ki a politikai megítéléstől egy másik válaszoló.

"Úgy gondolom, hogy a kérdés mindenekelőtt a politikai helyzetre irányul, ami meglátásom szerint elég zavaros."

Többen — szerényen — utalnak információik esetleges hézagaira.

Pl.

"Nem igazán tudom megítélni, hiszen nem magyarországi lakos vagyok. Amit tudok, azt a tévéből, újságokból szedegetem össze."

"Mivel nem itt élek, s nem figyelem rendszeresen a tv-híradót, nem tudok véleményt alkotni az országról."

Az egyik válaszoló így kezdi:

"Kívülállóként" úgy vélem, ...

A válaszban az idézőjel a fontos, a kívülállóként ugyanis idézőjelben van, nagyon jogosan, hiszen csak idézőjelben lehet kívülállónak tekinteni, valójában természetesen nem az!

Milyen motívumok jellemzőek tehát ezekben a "kívülállóként", de nem kívülállóként megalkotott országképekben?

Mint várható és szokásos, a gazdaság, a politika és a kultúra, amelyek a leggyakrabban szerepelnek. Utóbbin, tehát a kultúrán, művelődésen belül a magyarországi iskolarendszer, a magyarországi tanulási lehetőségek – összevetve a szülőföldiekkel – amelyek – magától értetődően, mert egzisztenciálisan – a legfontosabbak a megnyilatkozók számára.

"A továbbtanulási lehetőségek messzemenően jobbak, mint pl. Szlovákiában. Ez alatt természetesen az anyanyelvi képzést értem."

"Az oktatás magas szintű, de a készülődő reformok, amelyek az oktatást érintik, még magasabbra emelhetik."

"Fejlett gazdasággal rendelkezik és színvonalas iskolahálózattal."

A kultúra, az iskolarendszer nem választható el a gazdaságtól. Tudják ezt tanítványaink is. Ha az iskolarendszerrel a válaszolók mintegy negyede foglalkozik, a gazdaságra vonatkozó utalások a válaszok mintegy 40 %-ában fordulnak elő.

A politikát és a gazdaságot többen egymással való összefüggésükben nézik, s nem látják mindig szinkronban levőnek:

"Magyarországon a rendszerváltás óta kiteljesedett a demokrácia. A mai Magyarországon a gazdaság beteg."

"A mai Magyarország közel azokkal a nehézségekkel küzd, mint a szocialista tábor más államai. De mivel Magyarország a rendszerváltás előtt az egyik leggazdagabb, gazdaságilag a legerősebb ország volt a szocialista blokkban, ezért mostani gazdasági helyzete örvendetesen viszonylag jó."

"Gazdaságilag jó ütemben fejlődik, a társadalom helyzete is javulni látszik, habár a tökéleteshez még igen messze van."

"Gazdasági helyzetét tekintve szerintem eléggé szegény, persze amennyit személyesen tudok róla. Nagy a bűnözés itt a fővárosban, amit sajnos személyesen is tapasztaltam több alkalommal."

De mindezek mellett nagyon kedvelem a magyarok mentalitását, önmagukat, az országot.

Többet nem tudok hozzászólni."

"A mai Magyarországot az egyik legjobban fejlődő államnak tartom a "vasfüggöny" lehullása után. Arra kell vigyázni, hogy az ország maradjon meg függetlennek, és arra, hogy az ország politikusai közt ne legyen szét-húzás. Egységes erővel Magyarország igen jó állapotba kerülhet a világban – a világ országai között."

"A mai Magyarország sokszínű. (...) Sokan úgy hitték, a rendszerváltás után minden könnyebb lesz, ez azonban korántsem ilyen egyszerű. Nehéz időszak vár még Magyarországra, de ennek az országnak, népének

vannak tartalékai." Kissé patetikus, félig zárójelbe tett, Ady-idézzel megtöltött befejezése a mondottaknak: *ha a megosztottságot is legyőzzük, "minden a miénk lesz, ha akarunk, ha merünk".*

A politikai vonatkozásokat említők a nyitottságot, a demokratizmust hangsúlyozzák:

"Úgy gondolom, hogy Magyarország mindig élenjáró volt a demokratikus változások terén. Tehát nyitott az új dolgok felé, mint a demokrácia, az EU –tagság."

"Úgy vélem, a mai Magyarország sokkal nyitottabb ország szomszédaihoz képest."

Az országgépbe belejátszanak **friss aktualitású történések**. Ilyen volt júniusban a NATO-ba szóló meghívás Magyarországon és a kétnyelvű bizonyítványok ügye Szlovákiában.

"Az anyaország! Politikai szempontból sokkal jobb itt a helyzet, mint Szlovákiában (ezt mi sem tükrözi jobban, mint a NATO-ba való versengés mai állása), hiszen a kisebbségi jogok – bár nem teljes mértékben – be vannak tartva. A minap éppen az Új Szó c. napilap címlapján egy magyarországi kétnyelvű bizonyítvány szerepelt. Nálunk pedig 74 év után betiltották."

A demokrácia fokmérője a kisebbséghez való viszony:

"Nemzeti érzéseiket ápolják, de ez nem csap át nacionalizmusba. Kisebbségeivel szemben toleráns és nem szorítja ki őket az állam igazgatásából és fejlődéséből. Ha ilyen úton halad tovább, fényes jövő áll előtte. (Ezt bizonyítja, hogy a NATO-ba is beléphet a jövőben.)"

A NATO-téma a válaszok mintegy 30 %-ában megjelenik, olykor tággabb összefüggéseiben:

"Magyarországot irigyelem is egy kicsit, mivel egyre jobb helyzetbe kerül Európában, mint Szlovákia. Egykor még reméltem, hogy Szlovákia Magyarországgal együtt kerül be az EU-ba, és így egy idő után EU-tagként a határok is megszűnnek."

Kritika, aggodalom és vonzódás pár mondatban:

"Szerintem az a baj Magyarországon, hogy túl sok a belső vita, ami rombolja az összetartást. És úgy látom, hogy Magyarországot eladták. Ez alatt azt értem, hogy túl sok a külföldi tőke, befektetés stb."

Viszont biztos vagyok benne, hogy e térségnek Magyarország a legkiépítettebb és legszebb országa."

Egy másik válaszoló nem általában a vitát, hanem az üresjáratokat kárhóztatja:

"... relatíve jól halad, de sokszor banális dolgokra pazarolja az erejét."

Az újrap Kapitalizálódás nem éppen örvendetes velejárója:

"Szerintem a mai Magyarországon az embereket főképpen egy dolog motiválja: a pénz. Az emberek egymáshoz való viszonya gyökeresen megváltozott, mindenki szeretne több és több pénzt összegyűjteni. Ebben közrejátszik az is, hogy nagyon megnöttek a követelmények, az elvárások. Óriási a teljesítménykényszer.

Az alapvető magyaros vendégszeretet is bizonyos országokból jött emberekre korlátozódik."

Társadalomszichológiai megfigyelés summázata, majd egy vallomás és egy kérdés ugyanattól a személytől:

"Picit hidegebbek, zárkózottabbak (talán gondterheltebbek) az emberek; de azért az összbenyomás jó. Szeretek itt lenni. (Itthon vagyok?)"

"Itthon vagyok?" – kulcskérdés és ismerős lélekállapot kifejezője.

A határon túli magyarság Magyarország-képében meghatározó az **otthonosság**, a világban való otthonosság kérdése (Tamási Áron: "Azért vagyunk a világon, hogy valahol otthon legyünk benne."), a **magyarságtudat**, továbbá az anyaország és az **anyaországbeliek viszonya** a határokon kívül kerültekhez.

Vallomásértékű sorok:

"Mint Magyarországon kívül élő magyar kisebbség tagja, Magyarországot elsősorban, mint anyaországot látom. Egy olyan anyaországot látok benne, amely kicsit túlzottan nyugat felé fordul. Sokat beszélnek rólunk, mint határon kívüli magyarokról, de sajnos én azt tapasztaltam, hogy a magyar értelmiségen kívül a lakosság nagyobb része nem fogad el minket magyaroknak. S ebben az játszik döntő szerepet, hogy a nyugati népeket tekintik példájuknak, s nem szeretnek hátra, kelet felé fordulni."

"Sajnos, még manapság is sokan rácsodálkoznak, hogy tudunk magyarul. Ez szomorú. Az is szomorú, hogy sok magyarországinak nem fontos, hogy magyar."

"Mint külföldön élő magyar úgy érzem, nem igazán érdekli a Magyarországon élő magyarokat, hogy mi van velünk. Hátrányban vagyunk otthon is és itt is, sehol nem fogadnak és nem kezelnek egyenrangúan."

Az idézeteket – a hasonló érzéseket megfogalmazó idézeteket – lehetne tovább sorolni. Ítélnék ezeket szubjektívnak, de – tekintve a nagyszámú előfordulást – valóságalapjukat nehéz lenne kétségbevonni.

Nem mindenki szerez ilyen tapasztalatokat, többen nem kérdőjelet, hanem felkiáltójelet tesznek a mondat végére: "... szépnek találom. (...) Röviden: otthon érzem magam!"

A nyelvország mint anyaország, ahol nem tekintenek az emberre hargosan, s nem utasítják "rendre", ha anyanyelvén szól, íme:

"Összehasonlítva-val, itt könnyebben tájékozodom. Az emberek nagyon készségesek, aranyos, kimondottan kellemes élmény valakit leszólítani – korosztályra és nemre való tekintet nélkül."

"Mintha a hazám lenne."

"Budapestet szeretem, talán jobban ismerem, mint saját országom fővárosát. Sokszor tartózkodom itt rokonainknál. Szeretem ezt az országot és nagyon szeretnék itt tanulni!"

Többen félnek és óvnak attól, hogy a túlzott nyugat felé fordulás a hagyományok, a nemzeti értékek feladásával járjon; ugyanakkor erős az öröm a nyugat felé menetelés sikerei láttán, s az érzelmi töltés, a "szurkolás", hogy ne törjön meg ez a tendencia.

"Bízom abban, hogy Magyarországnak sikerül felzárkóznia a nyugathoz."

Egy másik ifjú a belső – kulturális és történelmi – erőforrásokra hívja fel a figyelmet:

"Pedig belülről is fel lehet virágoztatni e szép országot, (...), csak ehhez önmegismerés is szükséges."

"Ez az ország tele van lehetőségekkel, melyeket csak meg kell találni és hasznosan kihasználni."

A kint és a bent összefüggése:

"Egy fejlett gazdaságú, mégis Magyar-országot kellene létrehozni, amelyre büszkének lehetnek a külföldre szakadtak.

Ahol nem sajnálattal tekintenek rájuk, hanem egyenlő feleknek tartják őket."

*

A fentiekben főleg tartalmi oldalról közelítettem a válaszokat.

Lehetséges volna a mennyiségi szempontok szerinti csoportosítás, a motívumok százalékos gyakoriságának elemzése, ehhez azonban nagyobb számú adatra van szükség. Egy számszerű megközelítés azonban megkockáztatható; aszerint, hogy a válaszokat a pozitív vagy a negatív tartalmú motívumok, megállapítások jellemzik, a következő a kép:

a válaszok mintegy 10 százalékában a negatív,

60 százalékában a pozitív tartalmú megállapítások a döntőek,

30 százalékában a pozitív és a negatív nagyjából egyensúlyban van.

Az egyik optimista megnyilatkozás néhány mondata:

"Az emberek megpróbálnak nemcsak önmagukkal foglalkozni, a másikat is emberszámba venni. (...)" Az országkép "Az én szememben még makulátlan, remélem, a megismerés függvényében nem változik a megállapításom."

Bízunk benne, hogy így lesz.

*

A hírképek adataiból – általában s egy-egy mintavétel esetén is – számos következtetés vonható le. Ideális esetben a következtetések adalékul szolgálhatnak a döntéshozók számára.

Az idézetekből néhánynak egymás mellé helyezése egy – a magyar oktatási rendszert érintő, reá váró – pótolnivalóra hívja fel a figyelmet.

"... még manapság is rácsodálkoznak, hogy tudunk magyarul."

"... a magyar értelmiségen kívül a lakosság nagyobb része nem fogad el bennünket..."

"Fel lehet virágoztatni..., (...) ehhez önmegismerés szükséges."

Az idézett három töredék-mondat oktatási rendszerünk és közvélemény-formálóink mulasztásaira utal: az iskola nem tudatosította azt a huszadik századi önismeretünk szempontjából meghatározó ténytet, hogy a magyarság a nagyhatalmi döntések következményeként több országba széttárgolva, szétárgolva él.

Történelemórán nyilván beszélnek erről, egy-két adat azonban nem biztos, hogy megfelelő érzelmi töltéssel tudatosítja is ezt. Makkai Sándor írta: **"... egy nemzet öntudatos életének leghatalmasabb tényezője mindenkor irodalma volt és lesz."** Az identitástudat említett zavarait vélhetően azzal lehetne korrigálni, ha az iskolai irodalomtanításban nagyobb teret, több időtet és figyelmet kaphatna az 1920 utáni idő délvidéki, erdélyi, felvidéki és kárpátaljai magyar íróinak a munkássága. A bevezetendő NAT talán nem feledkezik meg erről, félő azonban, hogy – éppen a tanárok hiányos tájékozottsága miatt – a napi pedagógiai gyakorlatban valahol elsikkad ez. Hiszen hogyan várhatnánk, hogy a tanítvány tájékozott legyen, ha a tanárnője, tanára se tudja, miért fontos Stósz és Sztána, hogy mi volt a Kalangya, s melyik régió alapkönyve a *"Holnap is élünk"*. Azaz, ha e téren bármi elmozdulást remélünk és óhajtunk, akkor mindenekelőtt a pedagógusképzésre – és továbbképzésre vagy utánképzésre – kellene és kell figyelmeznünk.

*

Ha az itthoni középiskolások és középiskolát végzettek hiányos tájékozottságát konstatáljuk, kérdés, mi a helyze a határon túliak esetében. Önhibájukon kívül sajnos szintén egyenetlen a tájékozottság. Sokszor a saját régió íróival, irodalmával, hagyományával kapcsolatban is, más régiók vonatkozásában különösképp. (Előfordul, hogy maga a tájegység neve is ismeretlen: – "Mi az, hogy Vajdaság? Hol van? – kérdezte volt egy más régióbeli diák Zentáról érkezett kollégiumi szobatársát.)

Miután ezt felismertük, a magunk területén változtatni, javítani akarván az előkészítős nem filológus diákok számára negyven órás Magyar-ságismert stúdiomot hoztunk létre, ennek keretében történelmi, művészettörténelmi, filmtörténelmi, irodalmi előadásokat hallgathatnak tanítványa-

ink, s a kurzus lezárásaként egy – a témával kapcsolatos – dolgozatot kell írniuk. A magyar szakra készülőknél részletesebben tanítjuk saját régiójuk íróinak munkásságát. A filológus hallgatók számára az elmúlt tanévben elkészült egy, az 1918 és 1948 közti időszak erdélyi, délvidéki és felvidéki irodalmát bemutató jegyzet.

Az említettek jelzik, hogy az imágó-kutatásnak, a belső és külső hírképek tanulmányozásának gyakorlati hozadéka is lehet.

*

Gyakorlati hozadék az is, hogy az imágókkal kapcsolatos ismereteink önismeretünk formálódását is segíthetik, ami azért sem közömbös, mert a rólunk, országunkról alkotott kép adott pillanatban egzisztenciális jelentőséggel bírhat.

A tanítványaink tudatában élő Magyarország-kép időnkénti feltérképezése érdekes színezője az oktatói munkának. Biztosabban értelmezhető adatok gyűlnének azonban össze, ha az imágó-kutatás szervezettebben, koordináltabban történne. Az elmondottak egyidejűleg az erre vonatkozó javaslatot is jelentik.

Chikán Ildikó

Beszámoló "A magyar nyelv és kultúra tanítása külföldieknek" című konferenciáról

Az elmúlt tanév végén, június utolsó hétvégéjén a fenti címmel konferenciát rendeztek Szegeden. A JATE Bölcsészettudományi Karán folyó Hungarológia és Közép-Európa Tanulmányok elnevezésű Tanszékközi Program munkatársai még a télen szétküldték tapogatózó jelentkezési lapjaikat. Végül annyi volt a jelentkező, hogy a tanácskozás leglényegibb részét sokak sajnálatára két elkülönült szekcióban kellett megtartani. De ez már a második napon volt, nézzük, mi történt ezt megelőzőleg!

Június 27-én Ópusztaszeren a Nemzeti Emlékpark meglátogatásával összekötve tartotta meg előadását Attilával kapcsolatos kutatásairól Birnbaum Marianna D., az UCLA oktatója. Ahogy a helyszín kiválasztása sem a véletlen műve volt, az előadó személyéé sem, hisz a szakmai öszszeívetelt szervező Program épp a JATE észak-amerikai egyetemekkel való diákcsere-kapcsolatából fejlődött ki, s ma is főképp azon alapszik. 1971-ben érkeztek ide prof. Lou Elteto vezetésével az első észak-amerikai diákok az oregoni Portland State University-ről, hogy "külföldön töltendő egyetemi évük" során a magyar kultúrával és nyelvvel ismerkedjenek. E kezdeményezés után a szegediek egyéb amerikai egyesült államokbeli egyetemekkel is felvették a kapcsolatot, s az utóbbi években más földrészekről is érkeznek hozzájuk érdeklődők (egyetemi hallgatók vagy már végzett szakemberek): Dél-Koreából, Dániából, Franciaországból, Finnországból, Hollandiából, Japánból, Kínából, Kuvaitból, Nagy-Britanniából, Németországból, Norvégiából, Svédországból, Szudánból, Tajvanról, Törökországból, ki néhány hónapra, ki egy félévre, ki kettőre. Csúcsévükben, az 1990/91-es tanévben 33 egész tanévre beiratkozott hallgatójuk volt, s számosan jöttek részképzésre. A Hungarológia és Közép-Európa Tanulmányok Program csak 1997-ben kapta jelenlegi nevét, de már elődje is a Tempus Programhoz kapcsolódott, s e Program ma a Phare alprogramja. Az érdeklődés növekedése a Program iránt fokozatos, a kultúrával foglalkozó előadások iránt látványos a növekedés, a nyelv tanulása iránt lassabb.

A Program mutatós prospektusa változatos ismerkedési lehetőségeket kínál a magyar kultúrával és nyelvvel. (A nyelvi kurzus kifejezett

"nyelvtani" és elkülönítve "társalgási" órákból áll, heti 14-16 lehetséges maximummal.) Egyébként az oktatás nyelve angol, elméletileg a nyelvtudás fejlődésével fokozatosan áttérnek a magyar nyelvre a kultúrával foglalkozó előadásokon. Az oktatók a JATE különféle tanszékeinek oktatói, illetve diákjai. Például a nyelvtant a Magyar Nyelvészeti Tanszék tanárai oktatják, a nyelvoktatásban részt vesznek angol szakos egyetemi hallgatók is.

Az ópusztaszeri kirándulás, az esti fogadás és a szombati program közötti szünetek alkalmat adtak a kötetlen beszélgetésekre, egymás jobb megismerésére, mivel a résztvevők száma nem volt túl nagy, 30-50 fő között mozgott az előadások témájától függően. A beszélgetésekből világosan kiderült, milyen keveset tudnak egymásról a hungarológiai műhelyek, s az is, hogy a hiúság, presztízsféltés táplálja az egymástól való idegenkedést, akadályozza a mindenki számára sok gyümölcsöt rejtő békés, alkotó együttműködést. Az itt összegyűlt csapat nagy része kész volna erre az összefogásra.

A konferencia második napjának délelőttjén két szekcióban folyt a munka: az elsőben inkább nyelvészeti, nyelvtanítási, a másodikban kultúraoktatási témákról folyt a szó. Az előadások színvonala változatos volt. Gondolom, nemcsak az én, hanem több jelenlevő számára kiderült, ma is érvényes a szólás: "Egy újszülöttnak minden vicc új." A JATE Magyar Nyelvészeti Tanszékének oktatója, M. Korchmáros Valéria ugyanis azt fejtegette, nem azonos dolog magyar nyelvtant tanítani magyaroknak és külföldieknek, s hogy nem képes "helyből" minden magyar ember, sőt még magyar vagy idegennyelv–szakos tanár sem magyar nyelvet tanítani külföldieknek.

Sok éve gyakorló nyelvoktatók valós nyelvi kérdésekkel foglalkoztak. Sajnálatos módon alig adódott idő az előadások megbeszélésére, s keseregtem amiatt is, hogy a másik szekció előadásairól lemaradtam. A Rómából érkezett Sárközy Péter nagy vitát kiváltó műsoron kívüli előadásának is csak a végét volt szerencsém hallani, melyben az fejtegette, hogy szerinte a (külföldi) magyar szakos diákoknak nem kell beszélniük magyarul, csak a kultúrát kell ismerniük. Így mindenképpen helyesebb, ha nemzetközi hírű irodalomtörténészek, történészek oktatják őket — akik rövid időn belül képessé válnak a nyelvoktatásra is —, s nem nyelvtanárok, akik viszont nem tudják rövid időn belül elsajátítani a kultúrát.

Érdekes lett volna meghallgatni a JPTE-n folyó ECL magyar nyelvvizsgák tapasztalatairól szóló beszámolót. Talán más úton tudomást szerezhethünk az ott elhangzottakról. A JPTE "Magyar mint idegen nyelv / Hungarológia" hat részes programjáról Nádor Orsolya tartott tájékoztatást.

E program jelenleg anyagi gondokkal küzd, s hallgatóinak száma sem nagy, 10-15 fő.

A késő délelőtti és délutáni előadásokat már együtt hallgatták a résztvevők, s alapvető információk, termékeny gondolatok hangzottak el a záró panelbeszélgetésen is. (Panelbeszélgetésnek nevezték azt az ülést a konferencián, ahol 4-5 felkért előadó beszélgetett egy-egy témáról, melyhez a közönség is hozzászólhatott.) Például, hogy ma az ELTE-n folyó magyar mint idegennyelv-szakos képzésen túl a JPTE-n és újabban a JATE-n is képeznek speciális magyartanárokat bizonyos (eltérő) megszorításokkal. Elhangzott továbbá, hogy a közeljövőben jelenik meg Giay Béla és Nádor Orsolya három szakkönyve, mely számunkra is érdekes lehet:

- Bevezetés a magyar mint idegen nyelv / Hungarológia oktatásába
- A magyar mint idegen nyelv / Hungarológia oktatásának története
- A magyar mint idegen nyelv tanításának módszertana

(1998. januárjáig még nem jelentek meg e művek.)

A záró panelbeszélgetésen újra és hangsúlyozottan felmerült a különféle műhelyek közötti munkamegosztás igénye. A műhelyek egymás munkáját lektorálhatnák, s a munkák összehangolását a Magyar Lectori Központ (Hungarológiai Központ) végezhetné. Erre biztatták Dr. Tverdota Györgyöt, a Központ új vezetőjét, aki nem zárkózott el a gondolattól, s a helyzet és a lehetőségek felmérését ígérte.

