

.....  
4.587

OSZK

6

**MAGYAR NYELV**  
**KÜLFÖLDIEKNEK**

**A VI.**

**MAGYAR LEKTORI KONFERENCIA ANYAGA**

**6.**

**MAGYAR LEKTORI KÖZPONT**  
**BUDAPEST**

**1985**



# **MAGYAR NYELV**

# **KÜLFÖLDIEKNEK**

**A VI.**

**MAGYAR LEKTORI KONFERENCIA ANYAGA**

**6.**

**KÉZIRAT**

**MAGYAR LEKTORI KÖZPONT**  
**BUDAPEST**

**1985**

# MAGYAR NYELV KÜLFÖLDIEKNEK

A Magyar Lektori Központ  
időszakos tudományos és módszertani  
kiadványa

Szerkeszti: GIAY BÉLA

A szerkesztőség címe:  
Magyar Lektori Központ  
Budapest, XI. Zsombolyai utca 3  
H-1113

HU-ISSN 0230-8088

## A 6. szám szerzői:

Köpeczi Béla akadémikus, művelődési miniszter; Rácz Endre egy. tanár (ELTE); Szépe György egy. tanár (JPTE), tud. oszt. vez. (MTA Nyelvtudományi Intézete); Giay Béla int. docens, a MLK vezetője; Bratinka József lektor (Lille); Ginter Károly vendégtanár (Berlin); Kálmán Judit lektor (Krakkó); Pusztainé Ambrus Ágnes lektor (Varsó); Majorosné Csonka Csilla lektor (Berlin); Szilvássy István (Li Hong Chen) egy. adjunktus (Pekingi Idegennyelvi Egyetem); Domokos Péter egy. docens (ELTE); Hoffmann Ottó egy. docens (JPTE); Szűcs József int. docens (NEI); Eila Hämäläinen nyelvtanár (Helsinki Tudományegyetem); Satu Saarinen nyelvtanár (Helsinki Tudományegyetem)

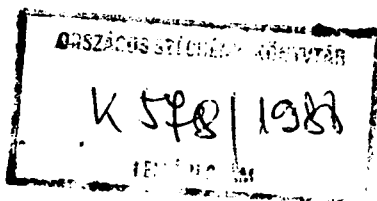
Felelős kiadó: A Magyar Lektori Központ vezetője

Készült 300 példányban, 7 B/5-ös ív terjedelemben

VEIKI Sokszorosító 1985/431

Fel. vez: Vékony József

P 4.587/6



## ELŐSZÓ

A „Magyar Nyelv Külföldieknek” ez a száma nagyrészt a VI. Magyar Lektori Konferencián elhangzott előadások és hozzászólások anyagát tartalmazza. Ezen kívül helyet adtunk néhány olyan tanulmánynak is, amely nem szerepelt ugyan a konferencia programjában, de figyelemre tarthat igényt a magyar nyelv és irodalom külföldi egyetemi oktatása iránt érdeklődők körében.

Azt tervezzük, hogy a jövőben nemcsak a konferenciák anyagát közöljük. Ennek a számnak a belső tagolása már részben jövőbeli szerkesztési elképzeléseinket is tükrözi. A magyarországi tudományos háttérrel kapcsolatos tanulmányokon kívül szeretnénk továbbra is foglalkozni az egyes oktatóhelyeken folyó munka szakmai és módszertani kérdéseivel, az oktatóhelyek történetével, a hungarológiai oktatás elemzésével. Alkalmanként szeretnénk tekinteni más nyelvek és kultúrák külföldi egyetemi oktatásának szervezési, szakmai és módszertani tapasztalataira is. Végül kiadványismertetéseket és bibliográfiai összeállításokat közölnénk.

Szeretnénk, ha ez a másfél évtizedes múltra visszatekintő kiadványsorozat megújulna, a hungarológiai oktatást, a magyar vendégtanárok és lektorok munkáját hatékonyan segítő fórummá válna. Elképzeléseink megvalósításához kérjük a szakterület oktatóinak és kutatóinak közreműködését.



## KÖPECZI BÉLA művelődési miniszter beszéde

Tisztelt Konferencia!

Kedves Kollégák! Kedves Elvtársak!

Köszöntöm a konferencia résztvevőit, azokat a vendégtanárokat és lektorokat, akik a világ különböző egyetemlein magyar nyelvet és irodalmat és — hadd tegyem hozzá — hungarológiát adnak elő.

Azt hiszem, hogy ezek a konferenciák alkalmasak arra, hogy helyzetfelmérést végezzünk, tapasztalatcserét tartsunk szakmai, módszertani kérdésekről, de arra is, hogy a munka problematikus vonásait, megoldandó feladatait megvitassuk. Én ebben a szellemben szeretnék szólni a helyzetről és a feladatokról egyaránt, és azokról az eredményekről, amelyeket elérünk, de azokról a gondokról is, amelyekkel szembetaláljuk magunkat.

Kezdem a vendégtanár vagy lektor helyzetével, aki hungarológiával foglalkozik és ebben az esetben szűkebb értelemben irodalommal és nyelv-tanítással. Azt hiszem, teljesen nyilvánvaló, hogy kettős kötöttségű az, aki ezt a funkciót felvállalja, és éppen ezért indokolt, hogy ennek a kettős kötöttségnek mind a két oldalát vizsgáljuk: azt a külső helyzetet, amelyben dolgozik és azt a hazai hátteret, amelyből elindul, és ahonnan állandóan várja a segítséget, az ösztönzést, amellyel rendszeres kapcsolatot tart.

Ami a nemzetközi helyzetet illeti, közismert, hogy az utóbbi időben növekedett a feszültség a kapitalista országok és a szocialista országok között, és bizonytalanná vált a harmadik világ egy részének orientációja. Mi ugyan állítjuk — és a magam részéről ezt nagyon fontosnak tartom —, hogy a politikai kapcsolatok nem gyakorolnak közvetlen hatást a kulturális összeköttetésekre; mégsem tagadhatom, hogy a romló és feszülő nemzetközi légkörben a kulturális kapcsolatok is szenvednek. Mindent meg kell tennünk egyébként, hogy — amennyire lehet — megőrizzük a kulturális együttműködés relatív autonómiáját az általános politikán belül. Ismétlem, relatív autonómiáról van szó, hiszen botorság volna tagadni azt, hogy politika és kultúrpolitika között összefüggések vannak, és ez érvényes a nemzetközi politikára is.

A nemzetközi kulturális kapcsolatokat külön is terheli a két világ között kiéleződött ideológiai harc. Közismert, hogy olyan konzervatív, neokonzervatív hullám öntötte el a nyugati világot, amely agresszív antikommunizmussal jár együtt. Nyilvánvaló: amikor arról beszélünk, hogy kapcsolatokat kell tartani a más társadalmi rendszerű országokkal, nem felejtjük el, hogy olyan ideológiai atmoszférában élünk, ahol a legagresszívebb körök kétségbe vonják a szocialista országok létét és természetesen ideológiájukat, a marxizmus-leninizmust is. Ilyen körülmények között arra van szükség, hogy itthon, a szocializmus építésében érjünk el meggyőző eredményeket, és a tapasztalatokból olyan elméleti következtetéseket vonjunk le, amelyek táplálni, fejleszteni tudják az ideológiai munkát. Emellett szorosabbra kell

fognunk együttműködésünket a világ szocialista és haladó erőivel politikailag, de eszmeileg, kulturálisan is.

A kiéleződött körülmények között teljesen nyilvánvaló, hogy a Szovjetunióval és a szocialista országokkal való kapcsolatoknak az ápolása elemi létérdekünk, és ilyen összefüggésben kell vizsgálnunk azt is, hogy a Szovjetunióval és a szocialista országokkal való kulturális együttműködésünk hogyan alakul. E tekintetben bizonyos lanyhulás volt tapasztalható az elmúlt 10–15 esztendő alatt, nem is annyira a mennyiség szempontjából, hanem sokkal inkább az érdeklődés, értelmiségi köreink kíváncsisága szempontjából.

Eléggé általános magatartás volt az újat elsősorban és kizárólagosan a fejlett kapitalista országokból várni. Mondhatni a tudománytól – ha tesszik, a disco-kultúráig. Ez a fajta magatartás azért veszélyes, mert a politikai érdekek félreismerése mellett kulturálisan azt a nagy előnyt veszítjük el, amit 1945 után megszereztünk, hogy ti. egyszerre tudunk tájékozódni Nyugat és Kelet felé. Hadd tegyem hozzá ehhez azt is, hogy az a nagy érdeklődés, amely az utóbbi időben jelentkezett a határokon túl élő magyarság iránt, arra kellene kötelezzen, hogy mindenekelőtt a szomszédos szocialista országokat, kultúrájukat ismerjük meg, és ne csak az ottani magyar értelmiséggel, de a más nemzetiségű értelmiséggel is szorosabbra fűzzük összeköttetéseinket. Azt hiszem, hogy profitálnunk kellene ebből a hidegedő, sőt mármár fagyos nemzetközi helyzetből abból a szempontból, hogy arányérzékünket helyreigazítsuk, és ne képzeljük azt, hogy Magyarország valamiféle olyan függetlenséggel rendelkezik, amely nem köti őt a külső világhoz, és különösen nem köti – ismétlem, elemi léte és nemzeti érdekei szempontjából – a szocialista világhoz.

Ha a kulturális kapcsolatokat abból a szempontból is vizsgáljuk, hogy mi Magyarország helye a világban, milyen magyarságkép alakult ki az utóbbi időkből, akkor azt mondhatjuk, meglehetősen kedvező helyzetből indulunk ki. Miért? Elsősorban azért, mert a magyar szocialista építés tapasztalatai és kísérletei felkeltik az érdeklődést irántunk Keleten is, Nyugaton is.

Amikor a hungarológia kérdését az elmúlt két esztendőben előtérbe állítottuk, akkor tekintetbe vettük ezt a megnőtt érdeklődést is. Azt ti., hogy Magyarország történelme, gazdasága, társadalma iránt ma nagyobb a kíváncsiság, mint volt akár 30 esztendővel ezelőtt, nem is beszélve a Horthy-rendszer idejéről. Az a tény, hogy sorra jelennek meg a szocialista és kapitalista országokban tanulmányok és könyvek a magyar gazdasági mechanizmusról vagy a magyar társadalom átstrukturálódásáról vagy a demokrácia, a kultúra fejlődéséről – mindez bizonyítja, hogy belekerültünk egy olyan érdeklődési körbe, ahol mi is tudunk valamit mondani, nemcsak az egyedi, de az általános szempontjából is. Nemcsak azt tudjuk bizonyítani, hogy mi magyarok vagyunk, és magyarokként ezt vagy azt tesszük, alkotjuk, teremtjük, hanem abból a szempontból is, hogy ez a magyar tapasztalat hogyan világítja meg a szocialista fejlődés egyes általános tendenciáit.



Szocialista országokban is vannak olyanok, akik fenntartással fogadják azt a tapasztalatot, és kísérletezést, amit Magyarországon végbeviszünk. A kapitalista országokban némelyek a kapitalizmushoz való visszatérésről beszélnek ezzel kapcsolatban, azt igyekeznek bizonyítani, hogy a magyar szocializmus sem jobb a többinél, és e célból felhasználják az itthoni ellenzékét is.

Ennek az ellenzéknek két fő iránya alakult ki az elmúlt években. Az egyik, amelyik mindenekelőtt a demokrácia és az emberi jogok érdekében kíván fellépni, és tulajdonképpen egy pluralisztikus polgári demokráciát szeretne megteremteni.

Elégé diffúz a másik irányzat, amelyik mindenekelőtt az ún. nemzeti sorskérdéseket és ezen belül is főleg a szomszéd országokban élő magyar nemzetiség sorsát teszi meg a magyar politika – szeretném hangsúlyozni: a magyarországi politika – fő problémájává.

Távol álljon tőlem az, hogy ne tudjam, milyen problémák, milyen nehézségek és gondok merülnek fel a szomszédos országok magyarságának az életében. Mégis, ezt a kérdést állítani a magyar szocialista építés politikájának a középpontjába, olyan torzítás, amelyet nem fogadhatunk el. Természetesen foglalkozni kell a szomszédos országok magyarságának sorsával, mindent meg kell tenni annak érdekében, hogy javítsuk a helyzetüket. Ennek legfőbb módja az, hogy javítsuk az együttműködést a szomszédos országokkal.

Tudván tehát azt, hogy az érdeklődésben vannak disszonáns hangok is, amelyekkel nem értünk egyet, de használjuk ki a történelmi pillanatot!

Külön szólok a lektorok és a vendégtanárok tevékenységéről.

Az elmúlt tanévben 17 országban 41 magyar vendégoktató 31 különböző egyetemen oktatott. Azt hiszem, ez nagyszerű dolog, és ezt azok, akik Klebelsberg politikáját dicsérőleg emlegetni szokták, gyakran elfelejtik. Ha még ehhez hozzátesszük, hogy ezeket az oktatókat mi küldtük ki, de vannak olyanok is, akik nem a mi megbízásunk alapján tanítanak különböző egyetemeken magyart, akkor azt kell mondanom, hogy a magyar stúdiók elterjednek a világon. Ha megnézzük, hogy hány hallgató vesz részt ezeken az előadásokon, akkor azt mondhatjuk, mintegy ezer, de ha még ehhez hozzátesszük a nem általunk kiküldött oktatók hallgatóinak a létszámát is, kb. kétezer hallgató évente. Ez sem megvetendő, főleg ha nyelvről és irodalomról van szó. Az a tény, hogy ez az érdeklődés megnőtt, részben azzal függ össze, amit általában elmondtam a magyarságképpel kapcsolatban, de részben – azt hiszem – azzal is, hogy a magyar ilyen vagy olyan más diszciplínákkal is valamilyen módon párosítható.

Amikor a hungarológia előtérbe állításáról volt szó, akkor tulajdonképpen abból indultunk ki, hogy a párosítás, az interdiszciplinaritás keresése nemcsak azt jelenti, hogy a magyar mint finnugor nyelv hasznos például az általános nyelvészet szempontjából, a magyar irodalom hasznos lehet az egyetemes irodalomtörténet, világirodalom-történet vagy az összehasonlító iro-

dalomtörténet számára, hanem továbbmentünk: hasznos — legalábbis egy bizonyos szinten — a történelem, a közgazdaságtudomány, a néprajz, a szociológia szempontjából is. Azt hiszem, hogyha a magyar stúdiók státusát meg akarjuk erősíteni, ki kell terjeszteni a stúdiók körét, és ehhez keresni kell a szervezeti formákat is. Mindjárt szeretném elmondani, hogy ezek a szervezeti formák nem elsősorban a magyar kulturális intézetek lesznek. Ha mi azt akarjuk, hogy utánpótlás nevelődjék, illetve olyan képzett szakemberek kerüljenek közel a magyar stúdiókhoz, akik abban az országban számítanak, akkor saját egyetemi kutató rendszerükön belül kell megtalálni a megfelelő szervezeti formát. Ezért szorgalmazzuk a hungarológiai központok létrejöttét a különböző egyetemeken. Bizonyos eredményeink már vannak. Rómában megalakult az egyetemen a hungarológiai központ. Párizsban remélem, még ebben az évben sor kerül létrehozására, mégpedig úgy, hogy ez egyetemek közötti központ lesz. Folynak a tárgyalások Berlinben is, Bécsben is központok kialakítására. Szeretnénk, ha ilyen irányban lehetne átalakítani egyes magyar tanszékek tevékenységét a szocialista országok egyetemein is. Ezt a javaslatot felvetettük a Szovjetunióban is, azt kérve egyúttal, hogy a leningrádi és a kijevi lektorátus folytathassa, illetve újrakezdhesse a munkát.

Külön öröm, hogy bizonyos új lehetőségeink is adódtak, és adódnak, részben úgy, hogy lektori állások vagy lektorátusok jönnek létre, s mi ezt is nagy vívmánynak tartjuk. 1983 őszétől a Szófia-i Tudományegyetemen megkezdte működését a magyar tanszék. Pekingben a most kezdődő tanévben az Idegennyelvi Főiskola újból megindítja a magyar szakos képzést. Az Ankarai Egyetemre hosszabb szünet után ismét lektort tudunk küldeni. Mindez azt bizonyítja, hogy különböző módokon, de szélesedik a magyar stúdiók oktatása.

Vizsgáljuk meg azt a kérdést is, hogy miként készülünk fel tartalmilag, nemcsak szervezetenként erre a munkára. Végignézve a jelentéseket, azt látjuk, hogy az egyik legnagyobb — csak félig szervezési, inkább tartalmi — gond a hungarológia és a többi diszciplína kapcsolatának megtalálása. Félreértések adódnak gyakran abból a szempontból, mint hogyha a magyar lektorátustól vagy a magyar tanszéktől vagy esetleg egy finnugor tanszéktől várnánk azt, hogy az végezzen valamiféle interdiszciplináris oktatást, és ellássa az összes stúdiók tanítását, amelyek beletartoznak, beletartozhatnak a hungarológiába. Nem erről van szó. Inkább arról, hogy meg kell találni az egyetemen belül azokat a kapcsolatokat, amelyek szükségesek ahhoz, hogy történelemben, néprajzban, közgazdaságtudományban és egyebekben a magyar stúdióknak bázist szerezzünk.

Sokfajta megoldási lehetőség van. Helyi oktatók bevonása, akik helyben ismerik az igényeket vagy olyan vendégtanároké, és most már nemcsak az irodalom és nyelv, hanem a történelem, földrajz és egyéb tantárgyak vendégtanárai. Itt elsősorban koordináló tevékenységről van szó egy meghatározott koncepció jegyében. Ehhez nyújtsanak segítséget természetesen

a magyar kulturális intézetek is, ha kell, a magyar külképviseletek is, de lényegében az egyetemeken belül kell tartanunk a munkát.

Nagyon fontos, hogy jó személyi kapcsolatokat alakítsunk ki az egyetemeken más szakok képviselőivel. A célokat világosabban kell meghatározni, mert olyan esettel is találkoztam külföldi egyetemeken, hogy amikor elmondtuk, hogy egy hungarológiai központot akarunk létrehozni, akkor azt kérdezték, hogy tulajdonképpen milyen céllal, hogyan.

Azt hiszem, hogy itt legalább három feladatot lehet megkülönböztetni.

*Az első:* olyan hallgatók oktatása, akik a nyelvben, irodalomban, tehát akik a nyelvviségben akarnak előbbrehaladni. Ez tiszta profil.

*A második:* olyan hallgatók segítése nyelvi eszközökkel, de a más magyar diszciplínákba való bevezetéssel, akik nem elsősorban a magyar nyelvvel akarnak foglalkozni, hanem más szakosok.

*Harmadszor:* az oktatáson túl módot kell találni a kutatómunka segítésére, a posztgraduális képzés támogatására (ahol ilyen van) vagy a fiatal kutatókkal való kapcsolat tartására, esetleg kollokviumok, szimpóziumok rendezésére, kiadványok megjelentetésére, stb. Mindezekre az egyetemi keretekben szervezési és gazdasági lehetőségek is vannak. Nem elsősorban az a probléma – bár bizonyos helyeken nyilván ez is előfordulhat –, hogy hiányoznának a gazdasági feltételek, de ha kell, akkor próbáljunk itthonról is ilyen szempontból támogatást adni.

Néhány kérdés a hazai háttérrel kapcsolatban. Az egyik legnagyobb gondnak tartom, hogy meglehetősen szűk a személyi bázis, ahonnan meríthetünk. Lektorok, vendégtanárok kiválasztása szempontjából egyaránt – most nem is csak a nyelv – és irodalomtanárookra gondolok, hanem szélesebben is. Ezt az állapotot nem szabad fenntartani. Először is ismertetni kell egyetemeinken és a tudományos intézetekben, hogy milyen lehetőségek léteznek. Nem elegendő csak a pályázatok kiírása. Ezen túlmenően fel kell villantani azokat a célokat, amelyek érdekében érdemes kimenni külföldre. Olvastam olyan jelentést is, amelyik azt mondja, hogy fiatal oktatóinknak kicsi a vállalkozókedv. Miért kicsi a vállalkozó kedv? Úgy érzik egyesek, hogy nincs fantázia abban, hogy kimenjenek, sem tudományos munkájuk, sem oktatómunkájuk szempontjából. Pedig állítom, hogy mind a tudományos, mind az oktatómunka szempontjából gazdagodást jelent a külföldi tevékenység. Vannak gondok az információ, a dokumentáció dolgában. Javult valamit az elmúlt években ez a helyzet, azzal, hogy bizonyos tankönyveket küldtünk ki, de nincsenek elegendő számban megfelelő tankönyvek, jegyzetek, nem küldünk megfelelő információs, dokumentációs anyagokat, nincs hazai információs bázis erre.

Végül gondot okoznak az anyagiak. Tehát, hogy gazdaságilag nem túlságosan kifizetődő ez a munka. Ez részben azzal függ össze, hogy maguk az intézetek, az egyetemek is húzódoznak attól, hogy a megfelelő kedvezményeket megadják a kiutazóknak. Meg kell gondolni, nem kell-e ezeket az összegeket centralizálni, és nem az intézeteknél, az egyetemeknél hagyni.

Azt hiszem, ez nem is olyan elképzelhetetlen dolog.

A másik gond a 20 százalékos járulék átutalásának kérdése. Erre az a Pénzügyminisztérium válasza, hogy felmentést nem adnak, de a művelődési miniszternek joga van a kiegészítést biztosítani. Tehát a következő évtől kezdve oldjuk meg ezt a dolgot költségvetési támogatással.

Mindezekon az okokon túl már csak egyet találok, amit kénytelen vagyok megemlíteni, ez pedig a kényelmesség. Ezzel szemben meg kell találni bizonyos olyan ösztönzőket, amelyekkel le lehet győzni a „gonoszt”. Bár az ilyen fajta gonoszt, tudom, nagyon nehéz legyőzni. A lustaság ellen nehéz orvosságot találni.

A hazával való kapcsolattartás kérdéséről néhány szót. Én jónak tartom, hogy megalakult a Magyar Lectori Központ 1983-ban. De feltétlenül fejleszteni kell ezt a munkát, gondoskodni kell arról, hogy legyen megfelelő információs és dokumentációs központ is. Több segítséget kapjunk a Magyar Tudományos Akadémiától és saját egyetemeinktől is ennek a munkának az elvégzésére. Különböző bírálatok érik a lektorok munkáját és ennek a Lectori Központnak a munkáját is. Kifogásolják sokhelyütt a kiválasztást; azt, hogy nem kapnak megfelelő támogatást, hogy a Lectori Központ nem támaszkodik eléggé a tudományos közvéleményre, egyetemekre, intézetekre. Ezeknek a kifogásoknak egy része áll, de ezekkel tulajdonképpen könnyű szembenézni, és könnyű megtenni a megfelelő javaslatokat, amelyekkel változtatni tudunk.

Tisztelt Kollégák!

Úgy érzem, hogy a kedvező helyzetet ki kell használni, az interdiszciplináris szemléletre való átállást végre kell hajtani anélkül, hogy elhanyagolnánk a nyelv és irodalom oktatását. Bizonyos gyakorlati lépéseket itthon kell megtenni, hogy javuljon a munka, és legyen megfelelő hazai háttér.

A lektorok, vendégtanárok munkájukkal el tudják érni, hogy értelmiségi körökben ne csak barátokat, hanem szakértőket is szerezzünk Magyarországnak. Az egyetemi oktatók, kutatók köréből minél többet vonjunk be, és ismertessük velük, juttassuk el hozzájuk a szakmájuknak megfelelő ismereteket, hogy előmozdítsuk a tudományos munkát külföldön olyan kérdésekben, amelyek Magyarországot érintik. Én úgy érzem, hogy szép feladat lektornak, vendégtanárnak lenni – még ha tudom, hogy sok helyütt egyedül kell elvégezni sokszor a manuális munkát is.

A magyarság és a szocializmus érdekeit egyaránt szolgálják, ha az így fel-fogott munkát jól végzik el.



**GIAY BÉLA:**

## **A MAGYAR LEKTORI KÖZPONT SZAKMAI–MÓDSZERTANI TEVÉKENYSÉGE ÉS A KÜLFÖLDI MAGYAROKTATÁS**

1. A konferenciát rendező Magyar Lektori Központ nevében tisztelettel köszöntöm Köpeczi Béla művelődési miniszter elvtársat, a Művelődési Minisztérium vezető munkatársait, a hazai felsőoktatási intézmények képviselőit, valamennyi megjelent vendégünket és kollégánkat.

A lektori konferenciák megrendezésének immár 15 éves hagyománya van. Az első tanácskozás óta, amelyet 1969-ben rendeztek, most a hatodikra kerül sor, amely egyúttal azt is bizonyítja, hogy a hagyomány nem szakadt meg, és remélhetően tovább él a jövőben is. Az első konferencián a szakterület azóta is egyik legnagyobb gondja, a tankönyvkérdés került a megbeszélések középpontjába. A másodikon a magyar kultúra külföldi bemutatásának szakmai problémáit tárgyalták meg a résztvevők. A harmadik konferencia a kontrasztív módszernek a nyelvoktatásban való felhasználását vitatta meg. A negyediken az irodalomoktatás, az ötödiken pedig a magyar mint idegen nyelv kérdései kerültek napirendre. A mostani találkozó szakmai programjának középpontjába nyelvészeti témájú előadások kerültek. Ennek a konferenciának a kapcsolatépítésen és a tapasztalatcserén kívül az is jelentőséget ad, hogy rendezője a Magyar Lektori Központ a legutóbbi tanácskozásunkon elhangzott javaslatok alapján jött létre 1983 januárjában. Reméljük, hogy a Magyar Lektori Központ megalakulása és tevékenységének kibontakozása elősegíti a hungarológiai oktatás szakmai és módszertani fejlesztését.

2. Előadásom első részében az MLK eddig végzett munkájáról szeretnék röviden beszámolni.

A megalakulás utáni időszakban a szervezeti és működési kérdésekkel kapcsolatos feladatokat végeztük el. Kidolgoztuk a működési szabályzatot, a munkatervet és költségvetést, elkészítettük a munkaköri leírásokat, az érintetteket értesítettük az MLK megalakulásáról. Tájékozódunk az egyes oktatóhelyeken folyó munkáról, az oktatási és elhelyezési feltételekről, a megoldásra váró gondokról. Az elmúlt több, mint egy év során kollégáink nagy részével sikerült személyes kapcsolatot is teremteni. A velük való beszélgetések, konzultációk nagyban hozzájárultak a helyzet áttekintéséhez.

1983-ban új vendégoktatói pályázatok meghirdetésére is sor került. A beérkezett pályázatok azt tükrözték, hogy igen eltérő az érdeklődés mértéke az egyes külföldi oktatóhelyek iránt, ami nehezíti a tervszerűség kialakítását a káderutánpótlási kérdésekben. Az eltelt időszakban 19 oktató váltásra került sor, ami azt jelenti, hogy az oktatóhelyek több mint egyharmadában volt oktatócsere. Régi tapasztalat, hogy a vendégoktatók a külföldi egyetemi oktatómunkában rejlő lehetőségeket igazán akkor

tudják kibontakoztatni, ha nem 1–2, hanem 3–4 tanévre tervezik kiküldetésük időtartamát, több éven keresztül dolgoznak állomáshelyükön. Az előbb említett szám az oktatócserénél jelzi, hogy ezen a téren nem tekinthető ideálisnak a helyzet. Az egyes oktatóhelyek iránt mutatkozó nem kielégítő érdeklődés pedig azért is nyugtalanító, mert nem egyedi jelenségről, hanem hosszabb idő óta tartó folyamatról van szó. Ez minden bizonynyal összefüggésben van a vendégoktatói munka nem megfelelő javadalmazásával és egyes munkajogi kérdések tisztázatlanságával is.

Az elmúlt tanévben a rendelkezésre álló adatok alapján név- és címjegyzéket készítettünk a magyar vendégtanárokról, lektorokról, az oktatóhelyekről. Ezt a jegyzéket évenként egyszer a jövőben is elkészítjük, és megküldjük az érintetteknek. Ezzel is szeretnénk elősegíteni a kapcsolatépítést és az információcserét az egyes oktatóhelyek és oktatók között.

1983 júliusában a Művelődési Minisztérium nemzetközi kapcsolatok főosztályával együttműködve egyhetes továbbképző tanfolyamot szerveztünk a Finnországban és Svédországban magyart tanító finn és svéd lektoroknak.

A tanfolyam programjában több előadással is részt vettünk. Ennek tapasztalatai alapján érdemes lenne az érdeklődők igényéhez alkalmazkodó programmal hasonló tanfolyamokat szervezni olasz, francia, német vagy más nyelvterületen dolgozó oktatók, lektorok számára is. Ezek a tanfolyamok lehetővé teszik az aktuális információk szervezett átadását, a magyar nyelvi és szakmai továbbképzést, a kapcsolódó kulturális programok során szerzett élmények pedig erősítik a külföldi oktatóknak a magyar kultúrához való kötődését. A külföldi magyar lektorok, hungarológus szakemberek rendszeres továbbképzése érdekében a bevált formák mellett szükség lenne egy hungarológiai nyári egyetem megszervezésére is. Erre vonatkozóan a későbbiek során az MLK tervezetet kíván készíteni.

Elkezdtek egy lektori alapkönyvtár bibliográfiájának az összeállítását abból a célból, hogy segítsük a könyvtárral még nem rendelkező oktatóhelyeken a könyvtárszervezést. Terveink között szerepel ennek a bibliográfiának a megjelentetése, rendszeres kiegészítése, valamint módszertani célból a MLK-ban is szeretnénk létrehozni egy ilyen alapkönyvtárat. Az oktatóhelyek többségénél szerencsére nem a könyvtárak létrehozásáról, hanem azok továbbfejlesztéséről kell gondoskodni. Az elmúlt hónapok során több-százezer forint értékű könyvet küldtünk ki a külföldi magyar oktatóhelyekre, az igényeket azonban még nem tudjuk maradéktalanul kielégíteni, és a szállítás is időnként elhúzódik. Elhelyezési és munkaszervezési feltételeink javulásával remélhetően ezekben az ügyekben előre tudunk majd lépni. Az egyes oktatóhelyek speciális igényeihez alkalmazkodva ajánló bibliográfiákat készítünk. Ilyenre a közelmúltban is volt példa, amikor a szófiai egyetemi magyaroktatáshoz készült ajánlójegyzék, s ennek alapján kezdtük el az egyetemi magyar tanszéki könyvtár kialakítását.

Megkezdtek a külföldi egyetemi magyaroktatásra vonatkozó adatok és dokumentumok gyűjtését. 1984-ben összeállítottunk egy kérdőívet az egyes

oktatóhelyeken folyó munka és a magyar vendégoktatók helyzetének felmérése céljából. Ennek a felmérésnek az összesítése folyamatban van. Kérjük kollégáinkat, hogy továbbra is segítsék ilyen irányú tevékenységünket a magyaroktatásra vonatkozó dokumentumok, tantervek, tankönyvek, segédanyagok stb. megküldésével. Ugyanezt kérjük az éves munkáról szóló lektori jelentésekkel kapcsolatban is. Szeretném ezt az alkalmat is felhasználni arra, hogy köszönetet mondjak azon kollégáinknak, akik ezeket a törekvéseket az eddigiek során megértően támogatták.

Munkánkhoz tartozott az eltelt idő alatt az is, hogy szakvéleményt készítsünk hungarológiai továbbképzési, tantárgyfelosztási stb. kérdésekben. Javaslatot készítettünk a minisztérium számára a vendégtanárok jogi helyzetének és anyagi ellátásának területén jelentkező problémák megoldására. Idei feladataink gerincét ennek a konferenciának a megszervezése jelentette. A konferencián elhangzott előadásokat a korábbiakhoz hasonlóan a közeljövőben megjelentetjük.

A szakkönyv, tankönyv, oktatási segédanyag ellátás területén jelentkező gondok megoldása érdekében az előbb már említetteken kívül tervezetet készítettünk egy oktatási segédanyag- és módszertani kiadvány sorozat kiadására. A szükséges feltételek megteremtése után ehhez a munkához is hozzákezdünk. Kísérleti célból a magyar irodalom tanításához zenei szemléltetőanyagot állítottunk össze, amelyet eljuttattunk érdeklődő kollégáinkhoz.

Munkánk rövid ismertetését ezen a fórumon azért is fontosnak tartjuk, mert Magyarországon hagyomány nélküli intézményként már a jelenben is hasznosan szeretnénk tevékenykedni, a jövőt illetően pedig megvalósítható terveket akarunk kidolgozni, és ehhez elengedhetetlenül szükséges azok véleménye, állásfoglalása és kritikája is, akik a külföldi oktatóhelyeken a hungarológiai oktatás és kutatás területén dolgoznak.

3. A következőkben a magyar stúdiumok külföldi egyetemi oktatásának helyzetéről szeretnék néhány gondolatot elmondani.

A magyar nyelv és kultúra külföldi oktatásában örömmel tapasztalhatjuk a fejlődést jelentő változásokat, amelyek többek között az oktatóhelyek és az oktatók számának növekedésében is megmutatkoznak. Az extenzív fejlődés eredményeinek regisztrálása mellett a vendégoktatói munka belső, tartalmi tényezőinek elmélyülését is megállapíthatjuk, bár ez statisztikai módszerekkel nem hozzáférhető. Ez megmutatkozik azonban a szakmai-tudományos szerveződésekben, a tanácskozásokon való részvételben, a publikációs tevékenység fokozódásában, a tankönyv- és segédanyagkészítésben. A kép teljességéhez az is hozzátartozik, hogy még Európát tekintve is vannak „fehér foltok” a magyar nyelv és irodalom egyetemi oktatásában, és nem egy területen a korábban elért pozíciók megtartása is komoly erőfeszítést kíván.

A magyar vendégoktatók az egyes külföldi egyetemeken igen eltérő feltételek és körülmények között dolgoznak. Vannak olyan oktatóhelyek,

ahol élénk hallgatói érdeklődés, jól felszerelt tanszéki könyvtár, az oktatási céloknak megfelelő tantárgyfelosztás és a hungarológiában jártas tanszékvezető támogatja munkájukat, de van olyan oktatóhely is, ahol az oktatásnak szinte minden feltételét saját maguknak kell megteremteniük. A két szélső pont között igen nagy a változatok száma. A vendégoktatók helyzetét, lehetőségeit alapvetően meghatározzák az elhelyezési és lakáskörülmények, amelyek direkt módon befolyásolják az oktatómunka színvonalát is. Néhány helyen a magyar vendégoktatók különösen sokat kénytelenek foglalkozni életkörülményeik megfelelő kialakításával, adminisztratív munkákkal, ügyintézéssel, érdemi munkájuktól vonva el ezzel az időt és energiát.

A magyar vendégoktatók külföldi egyetemi tevékenysége igen szerteágazó. Jellemző feladatuk a magyar nyelv oktatása, tevékenységük azonban ebben nem merül ki. Az oktatóhelyek jelentős részében a magasabb évfolyamokon az ő feladatuk valamelyik magyar szaktárgy vagy szakterület oktatása is. A hallgatók szakdolgozataival kapcsolatos munkák, jegyzetírás, szótárkészítés, külföldön kiadott szakmunkák lektorálása, külső előadások tartása, tanfolyamok vezetése és még sorolhatnánk tovább tevékenységük területeit. Oktatóink támogatják a magyar kulturális intézetek munkáját, részt vesznek a magyar vonatkozású kulturális események megszervezésében, esetenként tolmácsolnak a magyar delegációknak. A magyar vendégoktatók bekapcsolódnak külföldi állomáshelyükön az egyetemi közéletbe és tudományos tevékenységbe, kapcsolatokat alakítanak ki külföldi szakemberekkel, katalizátorai a küldő és a fogadó intézmény közötti együttműködésnek. Különösen így van ez, ha az oktatóküldés- és fogadás a testvéregyetemi kapcsolatokra épül. Oktatóink gyakran publikálnak magyar vonatkozású cikkeket, tanulmányokat stb. a fogadó ország sajtójában, szakmai folyóirataiban.

Összetett, sokoldalúságot, alkalmazkodóképességet, rugalmasságot, toleranciát igénylő foglalkozás a vendégoktatóé. A kiküldetés ideje alatt szerzett tapasztalatok és kapcsolatok sokszor a vendégoktató egész további tevékenységét meghatározzák, és segítik szakmai elképzeléseinek megvalósítását is. Ebből az esetek jelentős részében nemcsak az adott oktató, hanem a küldő intézmény és tágabb értelemben az egész magyar felsőoktatás is sokat profitálhat. Az esetenként elkerülhetetlen nehézségek elviseléséhez, a kettős életformából szükségszerűen kialakuló problémák megoldásához oktatóinknak ez is erőt és erkölcsi tartást adhat. Összességében elmondható, hogy külföldön dolgozó kollégáink a szakma kvalifikált oktatói, akik munkájukat odaadással, hivatásszerűen végzik, és eredményesen tevékenykednek a magyar kultúra ügyének szolgálatában.

A vendégoktatói munkát végzők utánpótlását nagyrészt 5–6 hazai intézmény adja, köztük elsősorban tudományegyetemeinkről kell említést tenni. Nehézséget jelent, hogy a hazai munkahelyek anyagi vonatkozásban ellenérdekeltek oktatóik külföldi kiküldésében, hiszen a hazai forinttámogatás biztosítása – különösen több oktató kiküldetése esetében – érzékenyen



érintheti béalapjukat. Ilyen gondok mindenekelőtt a kisebb intézményeknél figyelhetők meg. Egyes esetekben gondot okoz a távozók megfelelő helyettesítése is. Nemcsak a vendégoktatók anyagi elismerésében, hazai forinttámogatásában és jogi helyzetében vannak megoldásra váró kérdések, de célszerű lenne a jelenleg túlságosan széttagolt kiküldetési ügyintézés is egyszerűsíteni. A jövőt illetően a jelenleginél szélesebb körű és alaposabb propagandamunkát kell folytatnunk rátermett oktatók megnyerésére, és növelni kell az oktatócserékben a tervszerűséget.

Szükség van a jövőbeni vendégoktatók hazai felkészítésének javítására. Ennek során az oktatóknak szervezett módon meg kell kapnia mindazokat a szakmai-módszertani, továbbá az adott oktatóhelyre vonatkozó információkat, amelyek külföldi munkájához szükségesek. Ez természetesen nem helyettesítheti az érintett oktató egyéni felkészülését, önképzését, tájékozottsága színvonalának saját erőből történő rendszeres fejlesztését. Jelentős előrelépést jelentene egy posztgraduális hungarológiai tanfolyam megszervezése, amely nemcsak a felkészítés színvonalát emelné, de egyúttal módot adna arra, hogy több felkészült jelölt közül lehessen választani a pályáztatás során.

A külföldi egyetemi magyaroktatás a képzési célok, a hallgatók létszáma, a tantárgyfelosztás, az óraszámok, a feldolgozott tananyag mennyisége és mélysége, az oktatás nyelve, stb. tekintetében nagy változatosságot mutat, ezért általánosságban meghatározni vagy tipizálni az oktatási jellemzőket rendkívül nehéz. Ehhez még további helyszíni tényfeltáró elemzések szükségesek.

Az oktatás szervezeti kereteiről szólva elmondható, hogy 13 oktatóhelyen magyar tanszék (szakcsoport, szekció, szak, szeminárium) keretében folyik a magyaroktatás, 7 oktatóhelyen finnugor tanszék (intézet, szeminárium), 12 oktatóhelyen pedig lektorátus működik. Itt természetesen csak azokról a helyekről van szó, ahol magyar vendégoktató dolgozik. A 44 magyar vendégoktató közül 1984-ben 14-en vendégtanárként, 30-an lektorként oktatnak. Hallgatóik száma meghaladja az ezer főt, és ezek többsége csak magyar nyelvet tanul. A magyar stúdiumokkal való foglalkozásnak – a magyar nemzetiségűeket nem számítva – a hallgatók középfokú tanulmányaiban előzményei általában nincsenek. A szakos hallgatók esetében az egyetemi 4–5 év alatt kell megoldani a magyar nyelv produktív szintű elsajátítását és a szaktárgyi anyagok magyar vagy anyanyelven történő feldolgozását.

A magyarnak mint nem indoeurópai kis idegen nyelvszaknak több helyütt bizonytalan a helye az egyetemi oktatási struktúrában. A vonzó hagyományok helyenkénti hiánya, a végzetek elhelyezkedési gondjai, az egyes helyeken tapasztalható adminisztratív megkötöttségek a magyaroktatás számára kedvezőtlen pszichikai és pedagógiai feltételeket teremtenek. Fontos lenne, hogy többet törődjünk azokkal a kiemelkedő képességű végzett hallgatókkal, akikből reményeink szerint az adott országban a hun-

garológia szakemberei válhatnak. Ezek magyarországi továbbképzésére nagyobb figyelmet kell fordítani a következő években.

A külföldi egyetemi magyaroktatás egyik legégetőbb gondja a tankönyv- és jegyzetkérdés. A külföldi oktatóhelyek többsége belső oktatási igényei-

nek és lehetőségeinek megfelelő tankönyvekkel, jegyzetekkel nem rendelkezik. Többek között hiányoznak azok a modern szemléletű, a mai magyar társadalmi valóságot és nyelvhasználatot tükröző kezdő és haladó szintű nyelvkönyvek, amelyekkel a lektor megfelelő szinten elláthatná oktatási feladatait, hogy a magyaroktatás ebből a szempontból „versenyképes” lehessen más idegen nyelvek oktatásával. A 60-as, 70-es évek elején készült nyelvkönyvek ma már többnyire elavultak, újak nem nagyon íródtak, és még a régiek beszerzése is komoly nehézségekbe ütközik. A szaktárgyi oktatásban még rosszabb a helyzet. A gondok megoldásához szükség lenne egy, a különböző szempontokat figyelembe vevő, átfogó tankönyvprogramra és kiadási tervre. Rövid távon ugyanis nem képzelhető el, hogy a jelenlegi anyagi, személyi és szakmai feltételek mellett a magyaroktatáshoz szükséges tankönyvek és jegyzetek mindenütt külföldön, az adott oktatóhelyeken készüljenek el. Ezeknek a kérdéseknek a megoldásához minden bizonnyal széleskörű összefogás és több fejlesztési ciklus szükséges.

Az elmondottak a külföldi egyetemi magyaroktatásnak csak néhány kérdését érintették. A háromnapos tanácskozás során, a hozzászólásokban bőségesen lesz mód és lehetőség ezeket vitatni és kiegészíteni. Kívánom, hogy a konferencia érje el célját, váljék a tapasztalatcsere és a kapcsolat-erősítés hatékony fórumává.



## A MAGYAR NYELVTUDOMÁNY HELYZETE, EREDMÉNYEI ÉS TERVEI, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL AZ EGYETEMI OKTATÁSRA

1. Azt a feladatot kaptam, hogy mintegy ötven perc alatt ismertessem a magyar nyelvtudományi kutatásokat, eredményeket és terveket, különös tekintettel a nyelvészeti diszciplínák egyetemi oktatására.

Az ismertetendő terület – amelyet az említett korlátozás inkább csak növel, mint csökkent – olyannyira hatalmas, hogy kénytelen vagyok egyéb korlátokat vonni, időben is, térben is. Tehát csak a 80-as évek magyar nyelvstudományáról szólok, ezen belül is csupán a hazai vizsgálódásokról, a magyar nyelvre irányuló itthoni munkálatokról, mindenekelőtt a magyar nyelvészeti alapkutatásokról és szintézisekről. Az előzetes megbeszélés szerint az általános és az alkalmazott nyelvészet kérdéseiről Szépe György kollégám nyújt tájékoztatást.

2. Tematikánknak megfelelően előbb a magyar nyelvészeti diszciplínák egyetemi oktatásáról szólok, s ehhez illesztem az egyes résztárgyakra vonatkozó kutatások problematikáját. Ilyen szempontból is különösképpen kedvező az a helyzet, hogy éppen a most induló szemeszterben lép életbe a magyar nyelvészet egyetemi oktatásának több éven át vitatott és megvitatott – s immár jóváhagyott – reformprogramja.

A magyar nyelvészet egyetemi oktatásában továbbra is a leíró, illetőleg a történeti grammatika foglalja el a központi helyet, kiegészítve hangtani és szókészletteni ismeretanyaggal.

Felmerült – nem is első ízben – olyan javaslat, hogy vonjuk össze a leíró és a történeti vizsgálódásokat, induljunk ki a mai magyar nyelv rendszeréből, s az egyes részrendszerek mai állapotának bemutatásához közvetlenül kapcsolódjék annak a történeti folyamatnak a végigkövetése, amelynek során a mai rendszer, illetőleg részrendszerek kialakultak. Tudománytörténeti vonatkozásban talán már meg is érett a helyzet a szinkroniának és a diakroniának egy ilyen szintézisére, amelynek egyik hasznos mellékterméke lehetne a szűkös idővel való termékenyebb gazdálkodás, nem is beszélve a didaktikai előnyökről.

Ezt a javaslatot azonban az illetékes bizottság hosszas fontolgatás után elvetette, elsősorban azért, mert egy ilyen oktatási rendszer a leíró és a történeti nyelvészetben egyaránt otthonos, elméletileg is jól felkészült tanárokat, előadókat és szemináriumvezetőket kíván meg, ehhez azonban nincsenek meg a személyi feltételek. Azt a problémát pedig, amely a két aspektus szétválasztásával mindig is együtt jár, tudniillik hogy a leírás vagy a történet kapja-e meg az időbeli elsőbbséget a tanterven belül, úgy igyekeztünk áthidalni, hogy ugyan továbbra is a nyelvtörténet marad az indító tárgy, de ezt kis fáziseltolódással nyomon kíséri a mai magyar nyelv vizsgálata.

3. A tantervben mindez úgy tükröződik, hogy „A magyar nyelv története” című tantárgy oktatása – a 7. félévben sorra kerülő korszakonkénti összefoglalástól eltekintve – a 2. és a 3. szemeszterre öszpontosul, s ezt már a 3. félévtől kezdve nyomon követi „A magyar nyelv” című tantárgy, összesen 5 féléven keresztül, egészen a hetedikig. Ezek a tantárgyak a grammatikán kívül a szókészlettant is felölelik, s így a nyelvtörténetre összesen heti 7 óra, a mai magyar nyelvre pedig összesen heti 10 óra jut. Gyakorlati okokból azonban mindkettőt megelőzi a leíró hangtan, már az 1. félévben.

Az oktatás gerincében álló tantárgyak mellett még a következő magyar nyelvészeti diszciplínák kapnak helyet a tantervben: szociolingvisztika a 4. félévben heti 2 órában, az 5. félévben pedig heti 1 órában; stilisztika és nyelvművelés a 6. és a 7. félévben heti 2–2 órában; szövegtan a 8. félévben, heti 2 órában; a magyar nyelvtudomány története a 9. félévben heti 1 órában; tovább a speciális kollégiumok és szemináriumok széles hálózata, részben kötelező jelleggel.

A nem szorosan vett magyar nyelvészeti tárgyak közül a következők egészítik ki a bemutatott képzési tervet: általános nyelvészeti ismeretek – különféle résztárgyak formájában – az 1., 2., 5. és 9. félévben; uralisztikai ismeretek az 1–4. félévben; az anyanyelvi oktatás módszertana a 9. félévben.

A tanárképző főiskolák tanterve többé-kevésbé igazodik az egyetemekéhez, így közelebb kerül egymáshoz az általános iskolai és a középiskolai tanárképzés, s könnyebbé válik az átáramlás a két intézmény között. A budapesti tanárképző főiskola máris az ELTE főiskolai karaként működik. A pécsi Janus Pannonius Tudományegyetemen pedig kísérlet folyik az egységes tanárképzésre, speciális tantervvel.

4. A következőkben ismertetni fogom a legfontosabb egyetemi diszciplínák tematikáját, s rögtön hozzájuk kapcsolom szaktudományunknak idevágó eredményeit, terveit.

4.1. Kezdjük „A magyar nyelv története” című tantárggyal! Tematikája a történeti szótannal indít, ami a jelentéstörténetet és a szókészlet történetét foglalja magába, ide értve a tulajdonnevek történetét is (a tulajdonnév-kutatásról később még szólni fogok). A szótörténetet a történeti grammatika követi: a morfémák története, a szófajttörténet, a történeti szintagmatan, a történeti mondatan és szövegtan.

A magyar nyelvtörténet oktatását tudományosan a magyar nyelvészet jelenlegi két legnagyobb vállalkozása alapozza meg, illetőleg segíti a közeljövőben.

4.1.1. Ami a magyar szókészlet történetét illeti, végre elmondhatjuk, hogy az akadémiai nagyszótárnak, pontos névvel „A magyar irodalmi nyelv nagyszótára”-nak az ügye kimozdult a holtpontról: az akadémia elnöksége elfogadta a Nyelvtudományi Intézet új javaslatát.

Az elmúlt 90 év keserves tapasztalatai megmutatták, hogy ilyen hatalmas munkát csak gépi segítséggel lehet elvégezni. A Nyelvtudományi Intézet szótári osztályán, Papp Ferenc vezetésével meginduló munkálat két fázisból

áll. Az első feladat egy körülbelül tízmillió szóadatot tartalmazó archívum létrehozása, teljesen új gyűjtéssel. Csak később fog tisztázódni, mi legyen az eddigi gyűjtés mintegy 5 milliányi szóanyagával.

Az új anyaggyűjtés adatrögzítő géppel készül, az adatok tárolása pedig nem cédulákon, hanem a számítógép memóriájában történik. A munkálat második fázisában az első mozzanat, a tulajdonképpeni előszerkesztés, az összegyűjtött szóanyagnak szótári szavak szerinti csoportosítása ugyancsak gépi úton megy végbe.

A szótár a tágabb értelemben vett irodalmi nyelv szóanyagát fogja tartalmazni, a könyvnyomtatás korától kezdve egészen napjainkig. A munkálat első fázisa, a mintegy tízmillió adat gépi rögzítése a megfelelő szöveggörnyezettel együtt előreláthatólag 6–7 évet vesz igénybe. Az akadémia elnöksége máris biztosított e célra 7 millió forintot. — A gépi feldolgozást egyébként jól segíthetik a magyar széppróza gyakorisági szótárának a készítésében szerzett idevágó tapasztalatok.

A nagyszótári munkálatok ugyan csak később gyümölcsöztethetők az egyetemi oktatásban, de a szótörténet más produktumai máris hasznosíthatók. Elkészült és rövidesen megjelenik a TESz. mutatója, előkészületi stádiumban van az új mozzanatok is tartalmazó német nyelvű változat (a kézirat előreláthatólag 1987-re lesz készen). Megjelent Berrár Jolán és Károly Sándor szerkesztésében a Régi magyar glosszárium (Bp., 1984.), a szótárak, szójegyzékek és glosszák egyesített szótára (1290–1604), ez könnyen hozzáférhetővé és felhasználhatóvá teszi az eddig szanaszét lévő szóanyagot. A József Attila Tudományegyetemen elkészült és kiadásra vár a Müncheni Kódex magyar-latin és latin-magyar szójegyzéke. S ha már szótárakról beszélünk, hadd említsem, hogy nemsokára kézbe vehetjük a Petőfi Szótár harmadik, befejező kötetét. Több írói szótár készítése — legalábbis az akadémiai intézetben — nincsen tervbe véve.

A szótárak mellett nagyszabású szótörténeti monográfiák is születtek. 1982-ben három ilyen munka is megjelent, mégpedig a következők: Bakos Ferenc: A magyar szóképzés román elemeinek története; Mollay Károly: Német–magyar nyelvi érintkezések a XVI. század végéig; Farkas Vilmos: Görög eredetű latin elemek a magyar szókincsben. Farkas Vilmos egyébként 1984-ben védte meg „Keleti eredetű nemzetközi elemek a magyar szókincsben” című akadémiai doktori értekezését, de ennek megjelenése még várat magára.

4.1.2. Ami a nyelvtörténeti tantárgy második részét, a történeti grammatikát, ennek oktatását és kutatását illeti, itt jelentkezik a második nagyszabású vállalkozás: a magyar nyelv történeti nyelvtanának a létrehozása. Megírását mindenekelőtt az a körülmény indokolja, hogy bár a történeti nyelvtan nálunk korábban sem volt mostohagyerek, eddig mégsem jelent meg egy viszonylag teljes magyar történeti grammatika. Erre a szintézisre pedig már mindenképpen megérett az idő. Szintézisünk az eddigi — szinte már áttekinthetetlen — publikációk, eredmények egységbe fogla-

lásán kívül felhívja a figyelmet a kutatásnak azokra a fehér foltjaira, amelyeket részben a grammatika megírása során, részben pedig majd azután be kell tölteni. Megjelenéséből sokat profitálhat a finnugrisztika s általában a nemzetközi nyelvtudomány, hiszen egy olyan finnugor nyelv grammatikájáról van szó, amely a legrégebb nyelvemlékes forrásokkal rendelkezik.

Új módszerek kidolgozását is szükségessé teszi egy ilyen szintézis: az egyes korok ábrázolásában a szinkrón és a diakrón tárgyalásmódnak olyan egyesítését, amelyben minden egyes fejezet az adott kor nyelvállapotát igyekszik bemutatni a fő szerkezeti sajátosságok leírásával, a nyelvállapot tágabb kereteibe való beillesztéssel, s ebben a leírásban tekintetbe veszi a vizsgált korszakban lezajló grammatikai változásokat, a kezdődő vagy elmúló jelenségeket. A korszakokat átfogó, ezeken túlnyúló rendszerfejlődést pedig az egyes szakaszokról készült szinkronikus metszetek egymásra vetítésével kívánjuk megragadni.

A készülő grammatika az ősmagyar kor rekonstruálható nyelvállapotára mint előzményre támaszkodva, az ómagyar kortól a XIX. század végéig tartó periódusok sorát fogja felölelni. Három részből áll: a morfémák teljes (tehát nemcsak alaktani) problematikáját tartalmazó morfematikai részből, azután a szintagmák és a mondatok tanát egyaránt magába foglaló mondattani, végül pedig az újdonságot jelentő szöveggrammatikai részből (ez utóbbi – mint címéből is kiderül – nem vállalja magára a teljes történeti szövegtant, csupán ennek grammatikai vonatkozásait).

A munkálat akadémiai főosztályi szinten kiemelt téma, felelőse Benkő Loránd. Két – egymással szorosan együttműködő – kutatóhelyre van telepítve: a morfematikai rész az ELTE magyar nyelvtörténeti és nyelvjárástani tanszékére (itt a témafelelős E. Abaffy Erzsébet), a mondattani és a szöveggrammatikai rész pedig a Nyelvtudományi Intézet magyar nyelvtörténeti és dialektológiai osztályára (itt a témafelelős Rácz Endre). A két munkahelyen összesen mintegy 25 kutató foglalkozik a tervtémával, közöttük sok fiatal egyetemi oktató, egyetemi és intézeti tudományos munkatárs.

Jelenleg az ősmagyar előzményeket is magában foglaló korai ómagyar kor és a XIV. század elejétől a XVI. század első harmadáig számított kései ómagyar kor áll a kutatások előterében. Az adatgyűjtés a korai kisebb szövegemlékek, glosszák, a kódexek, eredeti magyar nyelvű levelek, versek és egyéb iratok területéről sok friss anyagot tárt fel, nem egy esetben korszerű szövegkiadásokra támaszkodva, amelyek Benkő Lorándnak majd még említendő monográfiájában, valamint a Codices Hungarici sorozat kötetiben álltak rendelkezésünkre: ezeknek többsége magyar szöveg mellett közli a semmiképpen sem mellőzhető latin mintákat. Ebből a szempontból is örömdetes, hogy a Codices Hungarici sorozat tovább bővült a VIII. kötettel, mégpedig a grammatikaíró munkaközösség számára elsőrendű fontosságú Jókai Kódex kiadásával, amely 1981-ben jelent meg, P. Balázs János munkájaként. Ugyanő számos más latin minta hozzáférhetővé tételével s

részben felfedezésével támogatja a fejezetszerzőket.

Már az adatgyűjtéssel párhuzamosan sor került számos próbafejezet kidolgozására, valamint ezeknek — és a grammatika koncepciójának — nyilvános megvitatására. Jelenleg a munkálatok olyan ütemben folynak, hogy a tervperiódus végére jórészt elkészülhet a teljes ómagyar kort felölelő 1. kötetnek a nyers kézírata; a megszerkesztett kézirat előreláthatólag 1987-ben nyomdába kerülhet. Egyes részeredmények azonban máris publikálva vannak, többségük a „Tanulmányok a magyar nyelv múltjáról és jelenéről,” című könyvben, amely az ELTE kiadásában 1981-ben jelent meg, Benkő Loránd 60. születésnapjára. Itt olvashatók egyebek között E. Abaffy Erzsébet, S. Hámori Antónia, J. Papp Zsuzsanna, Haader Lea, Korompay Klára, Zelliger Erzsébet, A. Molnár Ferenc és Szekfű Mária cikkei; de több innen fakadó közlemény látott napvilágot a Magyar Nyelv utóbbi évfolyamaiban, elsősorban E. Abaffy Erzsébet (76: 165–75, 1980.; 77: 20–33, 1981.; 78: 153–9, 416–25, 1982.; 80: 291–7, 1984.), D. Bartha Katalin (76: 412–27, 1980.), S. Hámori Antónia (77: 148–58, 1981.), R. Hutás Magdolna (77: 436–40, 1981.; 79: 219–9, 1983.) és D. Máta Mária (80: 297–304, 1984.) tollából. Magáról a munkálatról pedig bővebb tájékoztatást olvashatunk a Magyar Nyelv 1984. évi 2. számában.

A történeti grammatika kutatása és oktatása ezek mellett sőt ezek előtt nagyban támaszkodhat Benkő Loránd impozáns monográfiájára (Az Árpád-kor magyar nyelvű szövegemlékei. Bp., 1980.), valamint Bárczi Géza posztumusz művére (A Halotti Beszéd nyelvtörténeti elemzése. Szerk.: E. Abaffy Erzsébet és Abaffy Csilla. Bp., 1982.).

4.2. Rátérünk a második egyetemi főtárgyra, „A m a i m a g y a r n y e l v” című kollégiumra. Ez szintén szókészletteni és grammatikai részre oszlik, csupán a sorrend cserélődik fel: előbb — jóval nagyobb arányban — a grammatika oktatására kerül sor, s csak azután a szókészletére.

4.2.1. A g r a m m a t i k a tanterve a nyelvi szintek szerint építkezik. Bevezetésében ismerteti ezeket a szinteket, visszatekint a fonémaszintre (hiszen — mint említettük — a leíró hangtan oktatása már előbb végbement), és előretekint a szövegszintre (a szövegtan ugyanis később lép be az oktatásba, külön tantárgyként). A bevezetés ezután a (mai magyar) nyelvi rendszer és a szinkrón vizsgálat elvi kérdéseit taglalja, majd megadja a jelentéstani alapvetést. Mindezek után — az alaki és a jelentésbeli oldal együttes tárgyalásával — következik a morfématan, majd a lexématan (elsősorban a szófajok kérdésköre), utána pedig a más nyelvtanokban oly gyakran el nem különülő szintagmatan, s végül a mondattan.

4.2.1.1. A leíró grammatikának ez a szintek szerinti fölépítése eltér a még forgalomban levő tankönyvek (A mai magyar nyelv) koncepciójától, szerkezetétől. Ez a tankönyv tulajdonképpen 1968-ban jelent meg, későbbi kiadásai csaknem változatlanok. Így — tekintettel a leíró nyelvtan kutatásának rendkívüli felgyorsulására — mindenképpen szükség van egy új leíró magyar nyelvtani egyetemi tankönyvnek a kidolgozására. Ennek érdeké-

ben az ELTE mai magyar nyelvi tanszékének leíró nyelvtani csoportja különböző egyetemi segédkönyvek, tanulmánygyűjtemények kiadásával folyamatosan támogatja a hallgatókat és az oktatókat, közöttük a leendő tankönyvírókat. Az alaktannal és a szófajtannal, illetőleg a mondattannal foglalkozó tanulmánygyűjtemények már a 70-es években megjelentek, a továbbiakról később kívánok szólni. Ilyen előkészületek után megindulhat a szervezett kutatás.

Az ELTE mai magyar nyelvi tanszéke mindamellett nincs könnyű helyzetben. Mint az egyetlen ilyen tanszéktől, joggal várja tőle a többi egyetem is egy korszerű magyar leíró nyelvtan elkészítését. Tanszékünkön azonban az utóbbi években a grammatikai kutatás háttérbe szorult a stilisztikaival szemben, s így kevés a nyelvtanos szakember. Ez a helyzet azonban a közeljövőben remélhetőleg változni fog, s így a tanszék – külső erők bevonásával – a következő három év alatt a szintek szerint felépülő grammatikából elkészítheti – legalábbis jó részben – a szintagmatant, amelyben fontos szerepet kap a szófajok bővíthetősége. A Rácz Endre vezetésével dolgozó leíró nyelvtani csoport a minisztériumi pályázat keretében ehhez bizonyos anyagi segítséget is kap.

Az ELTE-nek ez a műhelye a klasszikus alapvetésű grammatika megújításának a jegyében dolgozik, annak az imént felvázolt kereteibe kívánja beépíteni az újabb kutatások szilárdnak bizonyuló eredményeit, sikeresnek mutakozó módszereit (pl. a transzformációs analízist). Erről a koncepcióról részletesen szóltam „A magyar nyelvtani kutatások helyzete és feladatai” című előadásomban a magyar nyelvészek III. nemzetközi kongresszusán; az előadás „A magyar nyelv grammatikája” című kötetben olvasható (NytudÉrt. 104. sz. 61–75, 1980.), német nyelvű változata pedig az ELTE Annales: Sectio Linguistica című sorozatának a 11. kötetében (11–30, 1980.). – Egy ehhez közel álló grammatikai tervezet látott napvilágot a „Dolgozatok a magyar leíró nyelvtan köréből” című ELTE-kiadványban (NytudDolg. 33. sz., 1982), szerzője az ugyanehhez az iskolához tartozó Gaál Edit, s ugyanitt olvasható Berrár Jolán korszerű szófajtani koncepciója, amelyre szintén építeni kívánunk.

Az elkészítendő tankönyv sokat profitálhat a hasonló felfogást valló más kutatók eredményeiből is. Közöttük elsősorban a friss nyelvi változások iránt oly fogékony Tompa Józsefet (vö. pl.: MNy. 76: 394–412, 1980.; 78: 8–19; 1982.) továbbá Sebestyén Árpádot és Velcsov Mártonnét kell megemlítenünk (ő történeti grammatikai cikkeivel is kitűnik; vö.: MNy. 77: 308–15, 1981.; NéprNytud. 26: 143–60, 1982.).

4.2.1.2. Egy teljes, korszerű leíró nyelvtan kidolgozása a tudományszervezés mai körülményei között természetesen nem a szűkös személyi és anyagi lehetőségekkel küszködő egyetemi tanszékektől, hanem elsősorban az MTA Nyelvtudományi Intézetétől várható, hiszen ott készült a korábbi szintézis, „A mai magyar nyelv rendszere” című leíró nyelvtan is. A sajátos viszonyok következtében egy ilyen munkálat most már nem foly-



hat az intézet mai magyar nyelvi osztályán, tudniillik ott a grammatikai alap kutatásokat teljesen háttérbe szorította a nyelvművelés, még nagyobb mértékben, mint egyetemünkön a stilisztika. Így állt elő az a különös helyzet, hogy — némi átszervezések következtében is — a leíró magyar nyelvtani kutatásokkal szervezett formában az intézet általános nyelvészeti osztálya foglalkozik.

Itt van kidolgozásban — Kiefer Ferenc vezetésével — a „*F e j e z e t e k e g y s t r u k t u r á l i s m o n d a t t a n b ó l*” című tervmunka, amely előkészítheti a nagyobb szintézist, s jobban bekapcsolhatja leíró munkáitainkat a nemzetközi tudományos élet vérkeringésébe. Ezért a fejezetek kiválogatásában a munkaközösséget egyrészt az a szempont vezette, hogy a magyar mondattan legfontosabb, legjellegzetesebb vonásairól átfogó képet tudjon adni, másrészt az a törekvés, hogy felhasználja, sőt a magyar nyelvi sajtóságok figyelembevételével tovább finomítsa a modern grammatikaelméletet és módszertant.

Így a következő fejezetek vannak tervbe véve (egy részük teljesen vagy vázlatosan el is készült, és nyilvános vitára is került): A főnévi csoport belső szerkezete (szerzője: Szabolcsi Anna); Vonzatok és szabad határozók az egyszerű mondatokban (sz.: Komlóssy András és Farrell Ackerman); Az egyszerű mondat szórendje (sz.: É. Kiss katalin); A magyar aspektusrendszer (sz.: Kiefer Ferenc); A *hogy* kötőszós mellékmondatok (sz.: Kenesei István); A vonatkozó mellékmondatok (sz.: Kenesei István); A mellérendelés (sz.: Bánréti Zoltán); A modalitás (sz.: Kiefer Ferenc).

Valamennyi fejezet igényes elméleti alapvetésű lesz, de a munkaközösség — bár törekedett rá — egyelőre nem tudott kidolgozni egységes elméleti platformot. É. Kiss Katalin próbafejezete, amely „A magyar mondat szerkezet generatív leírása” című disszertációján alapul (NytudÉrt. 116. sz., 1983.) tekintetbe veszi a magyar nyelvtudományi előzményeket, s a generatív nyelvelméletet egy jelentős vonatkozásban meg is újítja, mindamellett a generatív módszer tekintetében jóval ortodoxabb, mint Szabolcsi Annának a magyar előzményekre ugyancsak, az idegen nyelvek tanulságaira pedig még jobban építő felfogása, amely a szerző fogalmazása szerint „a megfigyelhető felszíni formától meglehetősen távol álló, elsősorban az értelmezéshez szükséges alapvető viszonyokat rögzítő mélyszerkezetek helyett mintegy — potenciálisan felszíninek — nevezhető kiinduló szerkezeteket használ, amelyekben a transzformációk és más szabályok viszonylag csekély változtatásokat eszközölnek”. Más fejezetek (pl. Kiefer Ferencéi) jobban építenek a modális logikára, ugyanez nyilvánul meg Bánréti Zoltánnak „A megengedő kötőszók szintaxisáról és szemantikájáról” című kandidátusi disszertációjában, amely szorosan kapcsolódik a tervtémájához (NytudÉrt. 117. sz., 1983.).

Örvendetes azonban, hogy szinte minden fejezetíró úgy kíván fogalmazni, hogy mondanivalója a más iskolázottságú nyelvészek számára is világos legyen, s a formai apparátust nem szükségszerűen, illetőleg inkább csak ösz-

szefoglalásképpen alkalmazza.

A tanulmánykötet kézírata 1985-re fog elkészülni, s nagyon fontos, hogy ehhez egy másik kiadvány is csatlakozik, amely ismerteti a munkálat elméleti-módszertani vitáit, eredményeit, sőt az elkészítendő teljes nyelvtan koncepcióját is. Persze azért jobb lenne, ha a morfológia köréből is készülnének fejezetek, mert az alkalmazott nyelvelmélet próbája, továbbfejlesztése, esetleges korrekciója a magyar alaktannal kapcsolatban ugyancsak nem volna érdektelen.

4.2.1.3. Az általános nyelvészet – úgy látszik – egy másik kutatóhelyen is a magyar leíró grammatika vizsgálatára összpontosít. Az E L T E á l t a l á n o s n y e l v é s z e t i t a n s z é k é n Zsilka János – akinek nézeteiről és újabb műveiről föltehetőleg még szó esik – kisebb létszámú kutatócsoportot szervezett „A nyelvi mozgásformák dialektikája” elnevezésű témában. A csoport munkájaként eddig két sokszorosított kiadvány jelent meg, a magyar igék jelentéselemzése köréből (Jelentéselemzések – a dictum köréből, 1983.). Ide kapcsolódik Horváth Katalin „Transzformációs csoportok a magyarban” című értekezése (NytudÉrt. 115. sz., 1983.), amellelt Zsilka és H. Molnár Ilona kutatásaihoz csatlakozik Villó Ildikónak az afficiált tárgy és a határozó viszonyát elemző tanulmánya (ALH. 30: 25–62, 1980.).

Zsilka így megszűnt a magyar nyelvudomány „nagy magányosa” lenni (vö. NytudÉrt. 104. sz. 70.), most viszont hasonló attributumot a tanszék másik professzora, Antal László kaphatna. Ő 1980-ban védte meg „A magyar nyelv szinkrón leírásának kérdései” című akadémiai doktori értekezését, amely korábbi munkáján, az „Egy új magyar nyelvtan felé” című könyvecskéjén (Bp., 1977.) alapszik, de tovább is lép ennél. Magam mint az értekezés egyik opponense örömmel nyugtázhattam, hogy korábbi magatartásával szemben a szerző sokat engedett merevségéből: képes szembenézni régebbi nézeteinek a gyengeségeivel, akceptálja mások kritikai észrevételeit, ezeket felhasználva – formaközpontú alapállásának feladása nélkül – rugalmasan fejleszti tovább a szinkrón elemzésről kialakított koncepcióját, s elismeri a nyelvi tények több oldalról való megközelítésének a jogosságát, bár disszertációjában még mindig találhatók improvizációk, szellemes, de végig nem gondolt ötletek. Az utóbbi években a Magyar Nyelv hasábjain ismét sűrűn jelentkezik leíró nyelvteni cikkeivel; sajnos, ezeknek a többsége, főleg a feltételes mód jeléről (78: 409–15, 1982.) és a határozókról szólók (79: 1–9, 1983.; 80: 160–7, 1984.) ismét korábbi merevségét tükrözik.

4.2.1.4. A leíró nyelvteni kutatások palettája persze a bemutatottnál jóval színesebb. A teljesség igénye nélkül megemlítek még néhány témát, főleg olyanokat, amelyek az izgalmas, de kevésbé vagy alig kutatott területeket érintik. Ilyen például a m a g y a r s z ó r e n d ú j s z e r ű kutatása, É. Kiss Katalin eredményeinek a finomítása (vö.: Varga László: MNy. 77: 198–200, 1981.; 78: 159–69, 1982.; Hunyadi László: NyK. 83: 402–8, 1981.); az előbbihez szorosan kapcsolódó a k t u á l i s m o n d a t t a g o

l á s (vö.: Szabolcsi Anna: NyK. 82: 58–82, 1980.; Huszár Ágnes: Nyr. 107: 87–100, 1983.); az a s p e k t u a l i t á s (vö. Wacha Balázs: Nyr. 107: 149–65, 1983.), a magyar nyelvbeli h a t á r o z o t t s á g (vö. M. Korchmáros Valéria: Studia Uralo-altaica 19. sz., 1982.); a m o d a l i t á s (vö.: Varga László: MNy. 76: 331–8, 1980.; Kiefer Ferenc: NyK. 83: 273–92, 1981.; MNy. 80: 160–7, 1984.; Szalamin Edit: MNy. 80: 167–77, 1984.); továbbá az e g y e z t e t é s (vö. Rácz Endre: Nyr. 104: 257–73, 1980.; 105: 134–45, 1981.; Tanulmányok a magyar nyelv múltjáról és jelenéről 211–8, 1981.; MNyTK. 160 sz. 231–4, 1981.; Hagyományápolás és megújulás 141–61, 1982.; MNy. 79: 129–37, 416–20, 1983.). — S jó-részt magyar anyagra épül Kiefer Ferenc akadémiai doktori disszertációja (Az előfeltevések elmélete. Bp., 1983.).

Mindezek a szervezett munkálatok, egyéni publikációk, eredmények — hozzájuk számítva Rácz Endre és Szemere Gyula könyvének, a „Mondattani elemzések”-nek 2. bővített kiadását is (Bp., 1982.) — jól segítik a leíró magyar nyelvtan egyetemi oktatását, s persze a magyar nyelv sajátosságaira sokszor újszerűen rávilágító kontrasztív kutatások is, de ezekről szólni nem az én feladatom.

4.2.2 „A mai magyar nyelv” című tantárgy — mint említettük — a grammatikán kívül a s z ó k é s z l e t t a n t is felöleli, beleértve a frazeológiát is. Ezen a téren kevesebb az újság, de azért akad említenivaló. 1980-ban jelent meg az ELTE mai magyar nyelvi tanszéke kiadványsorozatának a harmadik darabja „Tanulmányok a mai magyar nyelv szókészlettana és jelentéstana köréből” címmel, Rácz Endre és Szathmári István szerkesztésében. E kötetben két tanulmány is olvasható Juhász Józseftől, aki 1980-ban védte meg „A magyar frazeológiai egységek osztályozása” című kandidátusi értekezését. Hasonló témával foglalkozik Rozgonyiné Molnár Emma 1984-ben megvédett kandidátusi disszertációja, ez a magyar szólások és közmondások nyelvi-nyelvhasználati arculatát rajzolja meg.

4.3 Mint említettük, „A mai magyar nyelv” című kollégiumtól elkülönül, s önálló tárgyként szerepel tantervünkben a s z ö v e g t a n. Ez a részben újszerű s még kiforratlan stúdium máris rendelkezik megfelelő kutatási háttérrel és oktatási segédlettel.

Már a hetvenes években megjelent két szövegtani tanulmánygyűjtemény, 1976-ban az Általános Nyelvészeti Tanulmányok 11. kötete, 1979-ben pedig a kaposvári szövegtani konferencia előadásai „A szövegtan a kutatásban és az oktatásban” címmel (MNyTK. 154. sz.).

Az egyetemi oktatás reformjának előkészítése során, 1981-ben napvilágot látott az első magyar szövegtani összefoglaló munka, egyetemi jegyzet formájában, „Bevezetés a magyar nyelv szövegtanába” címmel, szerzője: Nagy Ferenc. Ennek tartalma előrevetíti a szövegtan egyetemi oktatásának tematikáját. A következő kérdésekkel foglalkozik: a szövegtan előzményei és a mai helyzet; a szövegfajták; a szöveg szerkezete; szöveggrammatika; szövegjelentés; a szöveg pragmatikai vonatkozásai; a szöveg mennyiségi viszo-

nyai. Mint első kísérlet alapján véve sikeresnek mondható, bár tovább kell finomítani és bővíteni, főleg az eléggé sovány szöveggrammatikai fejezetet. Szerzője, a napokban oly fiatalon elhunyt Nagy Ferenc már korábban is letette névjegyét ebben a tárgykörben: 1980-ban jelent meg: „Kriminalisztikai szövegnyelvészet” című kandidátusi értekezése.

A szövegtan oktatását jól segítheti az ELTE mai magyar nyelvi tanszéke kiadványsorozatának legújabb, negyedik darabja, amely „Tanulmányok a mai magyar nyelv szövegtana köréből” címmel 1983-ban jelent meg, Rácz Endre és Szathmári István szerkesztésében. A kötet 17 szerzőnek 15 kisebb-nagyobb lélegzetű írását tartalmazza a szöveg fogalmának, a szövegtan rendszerbeli helyének, a szöveg fajtáinak, a szöveggrammatikának, a szövegsemantikának és -pragmatikának, valamint a szövegstiliztikának kérdésköréből. Minthogy forrongásban levő tudományszakkal állunk szemben, a szerkesztők nem törekedtek a különböző felfogások összehangolására, a tartalmi és terminológiai ellentmondások feloldására.

A szerzők sorában Deme László és Békési Imre a szegedi műhelyt képviseli, azokat a statisztikai módszereket is alkalmazva a szövegtanban, amelyet korábban Deme László a mondattanon belül fejlesztett ki, „Mondat szerkezeti sajátosságok gyakorisági vizsgálata” című munkájában (Bp., 1971.). Békési Imrének 1982-ben megjelent „Szövegszerkezeti alapvizsgálatok” című kandidátusi értekezése ennek az iskolának kiemelkedő alkotása. A munka a bekezdésnyi terjedelmű szövegnek, az újsághírnek belső szerkezeti-logikai viszonyait elemzi.

S hadd említsek meg – a teljessége igénye nélkül – még néhány olyan cikket, amely lényeges szövegtani problémával foglalkozik. Ilyen például Károly Sándornak „Mondat és megnyilatkozás” című írása (NéprNyttud. 24–25: 49–63, 1980–81.–, Dömötör Adriennek a magyar nyelv egyenes idézeteit vizsgáló cikke (Nyr. 107: 472–81, 1983.), Pléh Csabának az anaforával foglalkozó tanulmányai (Magyar Pszichológiai Szemle 38: 215–30, 1981.; Nyr. 108: 208–18, 1984.), továbbá Kálmán Bélának „Szövegtan és tipológia” című akadémiai székfoglaló előadása, amely az Akadémiai Kiadónak „Értekezések, emlékezések” elnevezésű új sorozatában jelent meg, 1984-ben.

4.4 Az egyetemi reformtervben – a szövegtan mellett – szintén új tantárgyként s ugyancsak nem előzmény nélkül ott szerepel a **s z o c i o l i n g v i s z t i k a** is. Ez a kollégium a társadalom és nyelv általános összefüggésén túl a nyelv közelebbi, gyakorlati társadalmi vonatkozásaival foglalkozik: a társadalmassulás folyamatának nyelvi vetületeivel; a nyelv társadalmi rétegződésével; a belső nyelvváltozatokkal: az irodalmi és köznyelvvél, a szaknyelvekkel, a tömegkommunikáció nyelvével, a hobbinyelvekkel, az ifjúsági nyelvvel stb.; s természetesen ide olvad be a korábban külön résztárgynak számító nyelvjáróstan s ezzel kapcsolatban is a regionális köznyelv kérdéscsoportja.

A szociolingvisztikának külön tárgyként való kiemelése jól tükrözi prob-

lematikájának időszerűségét, amely az idevágó tudományos kutatásokat is felgyorsította, s az érdeklődés előterébe állította. Nem véletlen, hogy a magyar nyelvészek 1983-ban megrendezett negyedik nemzetközi kongresszusa a magyar nyelv rétegződését választotta témául, s a következő kérdéskörökkel foglalkozott: irodalmi és köznyelv; területi nyelvváltozatok; a szaknyelvek és csoportnyelvek.

4.4.1 A kongresszus előadásai még kiadásra várnak, megjelent azonban egy másik jelentős – bár szűkebb tematikájú – tanácskozás, az 1981-i szombathelyi dialektológiai szimpozion anyagát tartalmazó kötet, a Veszprémi Akadémiai Bizottság Értesítőjének 1982. évi 2. száma-ként, Szabó Géza és Molnár Zoltán szerkesztésében. A szimpozion vitái az alábbi problémákra összpontosultak: a nyelvjárási monográfiák elvi és módszertani kérdései; a nyelvjárásban a felsőoktatásban; a regionális tájszótáraknak, a szókészlet gyűjtésnek és feldolgozásnak a kérdései; a regionális nyelvatlaszok problémái.

A szűkebb nyelvjárási tematikán belül más publikációk is megjelentek, más művek is készülőkben vannak.

A nyelvjárási monográfiák közül elsősorban Kiss Jenőnek „A rábaközi Mihályi nyelvjárásának hang- és alaktana” című kandidátusi értekezése (Bp., 1982.) emelkedik ki, de öröndetes, hogy már a mondattan sem marad elhanyagolt terület a nyelvjárás kutatásban. Több idevágó cikkem kívül kiemelendő Szabó Józsefnek „A mondatszerkesztés nyelvészeti vizsgálata a nagykönyi nyelvjárásban” című kandidátusi disszertációja (Bp., 1983.), amely Demének már említett vizsgálati módszerét alkalmazza; s jelentős Kiss Jenőnek „Fejezetek a mihályi nyelvjárás mondattanából” című tanulmánya is (MNyTK. 164. sz., 1982.).

Ami a tájszótárakat illeti: nyomdába került az „Új magyar tájszótár” 2. kötete (a munka befejezésének tervezett időpontja 1988, ami persze nem azonos a megjelenés évével). A regionális tájszótárak sorozata Markó Imre Lehel „Kiskanizsai tájszótár”-ával gazdagodott (Bp., 1981.).

A nyelvatlaszok körül is van friss mozgás. 1980-ban megjelent „A magyar nyelvjárások atlaszának” mutatója; kandidátusi értekezés-ként (1982.) pedig elkészült Rónai Balázs zselici nyelvatlasza.

4.4.2 A nyelvjárás kutatással szoros kapcsolatban áll a viszonylag új s mindmáig vitatott (vö.: Kiss Jenő: MNy. 76: 187–95, 1980.; Szabó Géza: MNy. 77: 341–7, 1981.; P. Lakatos Ilona: MNy. 77: 449–57, 1981.; Szabó József: MNy. 79: 86–91, 1983.; stb.) fogalomként jelentkező r e g i o n á l i s k ö z n y e l v i s é g, tehát a nyelvjárási sajátosságokat is magába építő köznyelvi nyelvhasználat. Korábban egy tanulmánygyűjteményt is szenteltek a regionális köznyelvi vizsgálatoknak (NytudÉrt. 100. sz., 1979.).

Ebben a problémakörben előrehaladott vizsgálatok folynak több kutatóhelyen. A Nyelvtudományi Intézet nyelvtörténeti és dialektológiai osztályán befejezéshez közeledik két város – Pápa és Szombathely – regionális köznyelvi sajátosságainak feldolgozása, Balogh Lajos vezetésével. A

munkálatokban részt vesznek a budapesti és a szegedi egyetem, valamint a szombathelyi főiskola tanszékei is. Az ELTE magyar nyelvtörténeti és nyelvjárástani tanszékén külön regionális köznyelvi vizsgálatok is folynak. G. Varga Györgyi vezetésével, a mai magyar nyelvi tanszéken pedig a beszélt nyelvre vonatkozó kutatások, Keszler Borbála irányításával.

A beszélt nyelvi (élőnyelvi) kutatások beépültek a Nyelvtudományi Intézet új tervébe is, mintegy a regionális köznyelvi vizsgálatok kiszélesítéseként. Máris megalakult egy új kutatócsoport, J. Soltész Katalin vezetésével. A cél: empirikus rendszeres, elsősorban szociolingvisztikai jellegű adatgyűjtés – a hangtani sajátosságoktól egészen a szövegtaniakig – a mai magyar nyelv regionális változataiból és a városi, elsősorban a budapesti beszélt nyelvből; a gépi adattárolás és nyilvántartás kísérleti kialakítására; kismonográfia és tanulmány sorozat elkészítése a mai beszélt nyelv állapotáról, rétegződéséről, fejlődési tendenciáiról.

4.4.3 A csoportnyelvi kutatások is föllendülőben vannak. Az ELTE nyelvtörténeti és nyelvjárási tanszéke – a Nyelvtudományi Intézet közreműködésével – sokszorosított kiadványsorozatot indított el 1980-ban, „Magyar csoportnyelvi dolgozatok” címmel. A sorozatnak eddig 16 száma jelent meg. A vidéki kutatóhelyek közül a szegedi egyetemen a jogalkotás nyelvére, a nyíregyházi főiskolán pedig az ifjúság nyelvére irányuló vizsgálatok folynak. A Nyelvtudományi Intézet mai magyar nyelvi osztálya a tömegtájékoztató nyelvvel foglalkozik szervezett formában, ugyanitt szaknyelvi kutatások is folynak.

Fontos esemény, hogy megjelent a magyar szaknyelvkutatás bibliográfiája (ELTE NytudDolg. 31. sz., 1980.; szerk.: Csörögi István és Nagy Ferenc).

4.5 A szociolingvisztikai aspektus erőteljesebb bevonásával dúszult fel a külön egyetemi tantárgyként nem szereplő, de a speciális kollégiumok egyik kedvelt témáját jelentő névtudomány, amelynek a magyar nyelvészeti kutatásokban is nagy hagyománya van, így mindenképpen megérdemli, hogy néhány mondat erejéig kitérjünk rá. Erre annál inkább itt az alkalom, mert 1980-ban zajlott le a tudomány szak jelentős seregszemléje, a Veszprémben megrendezett III. országos névtudományi konferencia. Anyaga Hajdú Mihály és Rácz Endre szerkesztésében „Név és társadalom” címmel jelent meg (MNyTK. 160. sz., 1981. = Veszprém megyei Honismereti Tanulmányok 7. sz., 1980.). Mint a cím is jelzi, a konferencia nagy súlyt helyezett a névadás, a névhasználat társadalmi vonatkozásaira, mégpedig nemcsak az olyan hagyományos tematikában, mint a személynevek és a földrajzi nevek problémái, hanem különösen markáns módon az egyéb tulajdonnevek tárgykörében is; itt kerültek szóba többek között az intézménynevek és a márkanévek a mindennapi gyakorlatban oly sűrűn fölvetődő és elevenbe vágó kérdései is.

A konferencia ezenkívül áttekintette a magyar nyelvtudomány legnagyobb társadalmi bázisú vállalkozásának, a megyékben folyó földrajzinévgyűjtésnek a helyzetét és feladatait. A Zala és Somogy megyei kiadványok

után a 80-as években a következő kötetek jelentek meg: „Tolna megye földrajzi nevei” (Bp., 1981.); „Vas megye földrajzi nevei” (Bp., 1982.); „Veszprém megye földrajzi nevei. I. A tapolcai járás” (MNyTK. 156. sz., 1982.); „Baranya megye földrajzi nevei. I. kötet” (Bp., 1983.). Befejeződött és kiadásra vár a Komárom megyei gyűjtés is. Kissé más jellegű „A Csepel-sziget földrajzi nevei” című könyv (Bp., 1982.). Új számokkal gazdagodtak az ELTE névkutató munkaközösségének kiadványsorozatai, a „Magyar személynévi adattárak”, a „Magyar névtani dolgozatok” és a Névtani Értesítő, ennek 6. számában például előadások olvashatók „A tulajdonnév az oktatásban” című, 1981-ben rendezett nyíregyházi tanácskozás anyagából.

Fontos esemény még a névtudományban Fehértói Katalin „Árpád-kori kis személynévtár”-ának (Bp., 1983.), valamint Mező András kandidátusi értekezésének „A magyar hivatalos helységnévadás” című művének (Bp., 1982.) a megjelenése.

4.6 Az idő hiányában még kevesebbet szólhatok a többi egyetemi tantárgy oktatásáról és a témakörükbe vágó kutatásokról.

4.6.1 A „A stílisztika és a nyelv művelés” nevű tantárgynak az óraszámja a tanárképzés szükségletei alapján, de talán még ezeket is túlhaladó mértékben a duplájára emelkedett.

Bár a nyelv művelés az alkalmazott nyelvészet területére esik, mégsem hagyható említés nélkül néhány fontos esemény, mint például a „Nyelv művelő kézikönyv” 1. kötetének a megjelenése (Bp., 1980.; főszerkesztők: Grétsy László és Kovalovszky Miklós) és a 2.. kötet nyomdába kerülése. Az oktatás szempontjából még ennél is jelentősebb, hogy napvilágot látott Fábíán Pál szerkesztésében a „Nyelv művelés” című egyetemi jegyzet (Bp., 1980.), ebben mai nyelv művelésünk főbb kérdéseit Lőrincze Lajos, a magyar nyelv művelés történetét pedig Fábíán Pál tekinti át. Ez utóbbi részből sarjadt Fábíán Pál frissen megjelent, pompás kis könyvecskéje, a „Nyelv művelésünk évszázadai” (Bp., 1984.). – S talán itt mondhatom el, hogy rövidesen megjelenik a magyar helyesírás szabályainak 11. kiadása, amelynek munkálataiban Fábíán Pál és Keszler Borbála oroszlan-részt vállalt.

A stílisztika i résztárgy új tankönyve egy ideig még várat magára, de bizonytalán támaszkodni fog az ELTE mai magyar nyelvi tanszékének stílus kutató csoportjában folyó szervezett munkálatra; ennek témája: a századforduló stílus irányzatai. Ide kapcsolódik egyébként Gáspári Lászlónak „A századvégi novella lírizálódásáról” című kandidátusi értekezése is (NytudÉrt. 118. sz., 1983.).

4.6.2 Ami a magyar leíró hangtánt illeti, a tudományos háttér itt is újabb publikációkkal gazdagodott. Ide tartozik a Nyelvtudományi Intézetben, Bolla Kálmán szerkesztésével készült tanulmánygyűjtemény: „Fejezetek a magyar leíró hangtanból” (Bp., 1982.), valamint az ugyancsak intézeti kiadású Magyar Fonetikai Füzetek sorozatának egyre

szaporodó kötetei; a legutóbbi, a 12. szám (1983.) érdekes módon dialektológiai tanulmányokat ölel fel.

4.6.3 „Vértes O. Andrásnak „A magyar leíró hangtan története az újgrammatikusokig” című munkája (Bp., 1980.) már átvezet bennünket az utolsóként érintendő egyetemi tantárgyhoz, a magyar nyelv tudomány történetéhez. Ebben a tárgykörben a legjelentősebb újdonság Temesi Mihály nagy lélegzetű áttekintése „A magyar nyelvtudomány. Irányok és eredmények a felszabadulás óta” címmel (Bp., 1980.). Bár felfogásában itt-ott eléggé szubjektív ez a munka, kellő kritikával mégis jól hasznosítható az oktatásban, nem is beszélve bibliográfiai jelentőségéről.

Tudománytörténeti vonatkozásban föltétlen említendő még Balázs János „Magyar deákság” című könyve (Bp., 1980.), főleg annak nyelv-  
bölcseleti témájú 1. fejezete; továbbá az Általános Nyelvészeti Tanulmá-

nyok 13. kötete (1981.), amely ugyancsak a nyelvről való gondolkodás történetét vallja tárgykörének; végül azok a tudományos ülésszakok, amelyek egy-egy nagy tudós életművét tekintik át. 1980-ban Szegeden a száz évvel azelőtt született Mészöly Gedeon munkásságát méltatták (vö.: MNy. 77: 257–330, 1981. és MNyTK. 161. sz., 1981.); 1981-ben a debreceni egyetem néhai jeles professzorairól, Pápay Józsefről, Csűry Bálintról, Bárczi Gézáról és Papp Istvánról emlékeztünk meg; ennek az ülésszaknak az anyaga „Hagyományápolás és megújulás” címmel látott napvilágot, Sebestyén Árpád szerkesztésében, a KLTE kiadványaként (1982.). A Klemm Antal születésének századik évfordulója alkalmából, 1983-ban rendezett pécsi emlékűnnepség előadásai pedig az imént jelentek meg, a Magyar Nyelv 1984. évi 3. számában (80: 257–75, 1984.).

5. Tisztelt Konferencia! Előadásomnak a végére értem. Jól érzem, hogy beszámolóm az idő rövidsége miatt csak vázlatos lehetett, de annyi hasznatán mégiscsak volt, hogy felhívta a figyelmet azokra a főbb eredményekre és problémákra, amelyek tudományszakunk oktatásának és kutatásának legújabb periódusát jellemzik.

Az egyes részletekbe való elmélyedés a kedves kollégákra vár, kinek-kinek az érdeklődése szerint. S bár elég sok mű címe és szerzőjének neve hangzott el az egyes témakörökben, mégis megeshet, hogy néhány közülük méltánytalan módon kimaradt. Ha így áll a dolog, szíves elnézést kérek — mindenekelőtt az érintett kutatóktól —, de a tisztelt hallgatóságtól is.





SZÉPE GYÖRGY:

## ÁLTALÁNOS NYELVÉSZET, ALKALMAZOTT NYELVÉSZET, IDEGENNYELV–OKTATÁS

### 1. Bevezető megjegyzések

A felkérésben „alkalmazott nyelvészet” szerepelt, a programban már „általános nyelvészet” áll. Mindkettőről szándékozom beszélni külön-külön és együttesen.

A felkérésben „magyar nyelvoktatás” volt a második tagja a címnek, a programban „idegennyelv-oktatás”. Ismét azt a megoldást választottam, hogy mindkettőről szólok.

Végül még egy előzetes megjegyzés. Az előttem szóló Rácz Endre a „magyar nyelvtudomány”-ról beszélt, vagyis a magyar nyelvre irányuló nyelvészeti kutatásokról. Ezekről tehát egy magyarországi nyelvész megfelelő pozícióból tud referálni átfogó igénnyel.

Beszámolóm három részének (vagyis az általános nyelvészetnek, az alkalmazott nyelvészetnek és az idegennyelv-oktatásnak) nincs „a világon első számú központja” Magyarországon; nekem tehát egészen másféle módszert kell választanom, s átfogó bemutatásról szó sem lehet. Megjegyzendő azonban, hogy az alkalmazott nyelvészet esetében nem közömbös az, hogy mely országban folyik. (S természetesen az intézményes keretek és a hivatkozások szempontjából igyekezni fogok a magyarországi tételre preferálni.)

### 2. A nyelvészet kiterjedéséről

Könyvelési szempontból az volna a legegyszerűbb felosztás, hogyha a nyelvészetet fel lehetne osztani *általános nyelvészetre*, amely a nyelv kérdéseivel foglalkozik, valamint *különös nyelvészetre*, amely az egyes nyelvek kérdéseire irányul. Ebben az esetben egy harmadik terület volna az *alkalmazott nyelvészet* (amely akár a nyelv, akár egyik vagy másik vagy több nyelv területére irányul) elsősorban a gyakorlati felhasználást kívánja elősegíteni. Az általános nyelvészet keretéből vált ki néhány olyan megközelítés, amely a nyelvreírás fő tárgyától (vagyis az irodalmi nyelvváltozatot használó felnőtt emberek diszkurzív szövegeiből elvont „idealizált” nyelvi változattól) eltérő valamennyi egyéb változattal foglalkozik, mint például a gyermeknyelvvé, a költői nyelvvé, az afázisok nyelvvé, a dialektológiával, a stilisztikával, sőt a normatív nyelvészet elméletével is. Ezen válto-

zatoknak a nyelvtudomány szempontjából nincs külön összefoglaló elnevezésük; szerkesztési okokból a nyelv aspektusainak vizsgálata címet alkalmaztam rájuk. Ezeknek az a természetük, hogy szintén egyszerre céljuk az emberi nyelv általános szabályszerűségeinek megismerése, valamint egy-egy jelenségcsoportnak általában egy nyelven (idiómán) belüli vizsgálata.

A fenti három mellé negyedikként járul a nyelvészet számos interdiszciplináris változata, amelyet más tudományokkal hibridizálva alakítottak ki a nyelvészek, a másik szakma képviselői, valamint gyakorlati szakemberek. Ha nagyon akarnánk, akkor az olyan diszciplínáknak, mint például a pszicholingvisztika és a szociolingvisztika szintén meg lehetne különböztetni általános és különös, illetőleg elméleti és alkalmazott változatát. Egy ilyen eljárásnak azonban csak korlátozottan volna tudományos jelentősége (gyakorlati viszont néha volna).

A fenti felosztásokból kimaradna az egynél több nyelvek elméleti vagy gyakorlati tárgyú vizsgálata, akár azok történeti összehasonlításáról, akár azok szinkronikus összevetéséről, vagy szomszédságuk alapján leírható kölcsönhatásokról, vagy pedig szerkezeti típusaikról van szó. A monolingvális/bilingvális megkülönböztetés érvényes a pszicholingvisztika területén is. Az alkalmazott nyelvészetben belül is megtalálható ez a felosztási szempont.

Ez már az ötödik csoport. S ha nagyon szigorúan vesszük, akkor van még egy: ez azonban nem „hatodik volna”, hanem inkább „nulladik”, vagyis a tulajdonképpeni nyelvészetet megelőző, de a nyelvészetre vonatkozó, a nyelvvel kapcsolatos diszciplínák csoportja (főleg abban az esetben, hogyha egyaránt idesoroljuk a voltaképpeni nyelvre, a kommunikációra és a szemiózisa– jelezésre vonatkozókat). Idetartozik a nyelvészet tudományelmélete, a szemiotika és a kommunikációkutatás.

Mindezek pusztán könyvelési, katalogizálási szempontok: körülbelül úgy kezelendők, mint a térkép: akkor hasznosak, hogyha segítik az eligazodást. Valamennyi esetben érvényes megkülönböztetés lehetne az a szempont, hogy egy adott kutatás (tehát már nem szakterület, hanem kutatási aktus, ami voltaképpen lehet egyetemi előadás, másféle előadás, cikk, sőt recenzió is), mennyiben járul hozzá ahhoz, hogy új ismereteket szerezzünk, felőlük megbizonyosodjunk a nyelv területén, illetőleg mennyiben segíti elő a meglévő ismeretek felhasználását, elterjesztését és tanítását. Az esetek nagy részében mindkét elem előfordul valamilyen mértékben: arányuk miatt szokták besorolni inkább elméleti vagy alkalmazotti rubrikába az egyes kutatásokat.

### **3. Néhány szó az elméleti nyelvészetről**

Nem volna helyénvaló ehelyütt arra törekedni (bármilyen röviden is),

hogy összefoglaljam az elméleti nyelvészet főbb kérdéseit, terjedelmét és legutóbbi eredményeit. Ez nem is volna lehetséges. Inkább arra kívánok rámutatni, hogy az elméleti nyelvészetnek van néhány olyan kérdése, amely szoros kapcsolatban áll az idegennyelv-oktatással.

Ezek között első helyen áll az a tétel, amely az emberi nyelv egyetemességére vonatkozik, s ezen belül az egyes emberi nyelvek egyenértékűségére. Ebből az következik, hogy az egyes emberi nyelvek (idiómák) *az emberi nyelvnek a változatai*, s közöttük — épp elméleti szempontból — nagyobbak az egyezések, mint a különbségek. (Gyakorlati szempontból azonban épp a különbségekből adódó problémák megoldása érdekes.) A fentiekből az is következik, hogy valamilyen nyelvelsajátító mechanizmusnak kell létezni, hogy ennek segítségével a gyermek elsajátítsa az emberi nyelvnek az őt körülvevő változatát vagy változatait. S újabban ennek a tételnek a kiterjesztése is érvényesnek látszik: mármint az, hogy az anyanyelvnek az elsajátítása szorosan összefügg egy másik (idegen vagy második) nyelvnek az elsajátításával.

Az elméleti nyelvészet belső szerkezetére vonatkozóan egyébként számos, egymástól eltérő felfogás található. Ezek a felfogások természetesen nem illeszthetők egybe, de egymás mellé tehetők abban az esetben, hogyha az elméleti nyelvészet területét egyes (kérdésekre irányuló) elméletekre bontjuk fel. Ilyen a grammatikaelmélet (amelyet a legutolsó huszonöt évben központi jelentőségűnek tartanak az elméleti nyelvészek), ilyen továbbá a szemantikaelmélet, a fonológiaelmélet, illetőleg — amennyiben nem értődik bele ipso facto a grammatikaelméletbe — a szintaxiselmélet. Jobban megoszlanak a vélemények afelől, hogy hasonló szint illeti-e meg a pragmatikaelméletet (vagyis a nyelvhasználat elméletét), valamint a szövegelméletet. Az elméletek sorába beletartozik természetesen a nyelvi változás elmélete (amely a diakrón nyelvészet elméleti alapjának tekinthető), továbbá a nyelv aspektusainak vizsgálata címen — nagy kinnal — egyesített problémakörök elméletei: vagyis a gyermeknyelv elmélete, a költői nyelv elmélete, az afázia nyelvi elmélete, a nyelv területi aspektusainak elmélete, a nyelv funkcionális változatainak az elmélete (vagyis a nyelvi stilsztika elmélete), a normatív nyelvészet elmélete. Ezen kívül még nyilván egyebek is, például a nyelvelsajátítás elmélete, valamint a nyelvnek mint tömegjelenségnek az elmélete (amely a nyelvstatisztika és a kvantitatív nyelvészet címen művelt interdiszciplináris és gyakran alkalmazott jellegű tevékenységnek az elméleti alapja).

Mindezek az elméletek — épp elméleti szempontból — erősen heterogének; jelenlegi formájában nem is tekinthető valamennyi szabályszerűen kifejtett elméletnek. S az is előfordul, hogy ugyanannak a kérdéskörnek a tudományos kezelésére egyszerre több, egymással konkurráló (vagy nem is

konkurráló) elmélet alakul ki. Ez a helyzet például a grammatikaelmélet (szintaxiselmélet) területén.

A fentiekkel nem csökkenteni kívántam az elméleti megközelítés fontosságát, hanem mindössze rámutatni ezen szféra bonyolultságára. S ezt még tetézi az, hogy több országban (illetőleg nyelvterületen) meglehetősen belterjes elméletek is találhatóak, amelyeket szintén tudomásul kell venni annak, aki abban az országban (vagy azzal a nyelvvel kapcsolatban) dolgozik, mivel ezek a lokális jellegű elméletek nemegyszer jelentős gyakorlati következményekkel járnak épp az idegennyelv-oktatási tevékenységben.

Annyi biztos, hogy *közvetlenül* nem sokat segít egy-egy elmélet az idegen nyelvek tanításában; *közvetve* azonban nagyon sokat: ez adja meg számos alaptényezőnek a helyét, szerepét, természetét, stb. Arról azonban nyilván nincs szó, hogy az elméleti nyelvészet volna az idegennyelv-oktatás egyetlen tudományos alapja (vagy alaptudománya).

#### 4. Az alkalmazott nyelvészet 1984-ben

Az alkalmazott nyelvészetbe nagyon sokféle téma tartozhat bele; ez szinte országonként változik. Világméretben azonban van egy elég jó mutatónk arra, hogy mit tekintenek annyira elfogadható témának, hogy beiktassák külön szekció vagy kerekasztal formájában a három évenként sorra kerülő AILA (Association Internationale de Linguistique Appliquée, vagyis az alkalmazott nyelvészet-nemzetközi társasága) kongresszusának programjába.. A legutolsó ilyen kongresszusra Brüsszelben került sor 1984. augusztus 5 és 10 között. Minden kommentár nélkül magyar fordításban ideírom a szekciók, kerekasztalok címét. A számozást is megtartottam, ennek azonban nincs különleges jelentősége, mindössze nyilvántartási eszköz.

- (1) A grammatosítás nyelvi következményei
- (2) A kommunikációs tevékenység sok-kultúrájú környezetben
- (3) A nemzeti nyelvek problémái
- (4) A pidzsin és a kreol nyelvek
- (5) Az anyanyelv oktatása
- (6) Alfabetizációs programok
- (7) Soknyelvűség
- (8) Sok-kultúrájúság
- (9) Nyelvi tervezés
- (10) Kommunikációs problémák a társadalomban
- (11) Kisebbségi nyelvek
- (12) A bevándorlók és a vendégmunkások nyelvoktatása
- (13) Nyelv és szex [nem tévedés]
- (14) Gyermeeknyelv

- (15) Az első nyelv elsajátítása
- (16) A nyelvi emlékezet és a nyelvi percepció
- (17) Neurolingvisztika és a nyelvi viselkedés
- (18) Deviáns nyelvi viselkedés
- (19) Módszertan
- (20) Oktatástechnológia a nyelvoktatásban
- (21) Felnőttek nyelvoktatása
- (22) A nyelvoktatás céljai
- (23) Értékelés és tesztelés
- (24) Kontrasztív elemzés
- (25) Hibaelemzés
- (26) Tolmácsolás
- (27) Fordítás
- (28) Stilisztika
- (29) Diskurzus-elemzés
- (30) Terminológia
- (31) Lexikográfia
- (32) Szaknyelv
- (33) Logikai nyelvészet
- (34) Mérnöki nyelvészet
- (35) Kvantitatív nyelvészet
- (36) Logika és a nyelv  
 (Megjegyzendő, hogy a címekhez általában hozzá lehet tenni, hogy „az alkalmazás szempontjából” vagy „alkalmazott nyelvészeti célból”). Az AILA tudományos bizottságai a következő szimpóziumokat rendezték meg (a számozást folytatom):
- (37) A felnőttek nyelvoktatása (kb. = a (22)-vel).
- (38) Alkalmazott számítógépes nyelvészet
- (39) Diskurzus-elemzés (= (29))
- (40) Kontrasztív nyelvészet és hibaelemzés (= (24) és (25))
- (41) Oktatástechnológia és nyelvtanulás: (a) A televízió és a rádió a multimédia rendszerekben; (b) A mikrokomputerek felhasználása az egyéni tanulásban.
- (42) Nyelv és oktatás soknyelvű környezetben
- (43) Szaknyelv (= (32))
- (44) Nyelvi tesztek és tesztelés
- (45) Az anyanyelv-oktatás kutatása
- (46) Pszicholingvisztika: alkalmazott pszicholingvisztika
- (47) Retorika és stilisztika
- (48) Alkalmazott szociolingvisztika
- (49) A terminus a tudományos és műszaki kommunikációban
- (50) Fordítás (= (27))  
 Ezen kívül a következő speciális és meghívott kerekasztalok kerültek megrendezésre (ezeket is folyamatosan számozom):

- (51) A nyelvek státusa a sok-kultúrájú társadalomban
- (52) A nyelvészet alkalmazása a korai kétnyelvű oktatásban
- (53) Nyelvtanárok képzése
- (54) Nyelvészet és az olvasás-megértés
- (55) Nyelvi tesztelés a poszt-modern szakaszban
- (56) A nyelvtanulás és nyelvtanítás kutatása az osztálytermi viszonyok között
- (57) Városi soknyelvűség
- (58) Afrika nemzeti nyelvi problémái
- (59) A Szovjetunió nem orosz nyelvei
- (60) Az afázia kutatás legújabb kérdései
- (61) Idegennyelv-tanulás osztályteremben
- (62) Az IEA nemzetközi írás-kutatás elméleti és gyakorlati kérdései
- (63) Pragmatika kultúrák közötti távlatban és a második nyelv elsajátítása
- (64) Ki vezérli a nyelvtanulót?
- (65) Az eszperantó nemzetközi nyelv hozzájárulása a nemzetközi megértéshez
- (66) A süketek jelrendszerei
- (67) A nyelvészet és az alkalmazott nyelvészet viszonya
- (68) Logika és nyelv (= (36))
- (69) A stilisztika fontossága az irodalom tanításában
- (70) A felnőtt bevándorlók nyelvtanulásának szociolingvisztikai tényezői és nyelvi aspektusai
- (71) Neurotikus és pszichotikus nyelvi viselkedés

Talán az lehet a tanulság, hogy ma már szinte mindenféle gyakorlati kérdés megtalálja azt a néhány (tucatnyi) kutatóját, akik tudományos problematikává tudják fogalmazni és nyilvános megvitatásra tudja kitűzni vizsgálatának tárgyát. (S ha már itt tartunk, akkor hadd jegyezzem meg, hogy egyik előadásomat – Dovala Mártával együtt – „A diaszpóra nyelvi problémáiról” tartottam.)

Ha ezek után fölteszük a kérdést, hogy miben áll az alkalmazott nyelvészet, akkor talán az a legszemléletesebb formula, hogy ez nem más, mint egy híd, amely segíti összekötni az elméletet – nemcsak a nyelvészet elméletét – bármely gyakorlati problémával. S ha jól körülnézünk, akkor az is feltűnhet, hogy most voltaképpen egy alkalmazott nyelvészeti konferencián veszünk részt. (Ehhez még azt is hozzá kell tenni, hogy az alkalmazott nyelvészet – nagy szerencsére – nem a nyelvészek monopóliuma, hanem szinte valamennyi érdekelt szaktudomány elméleti és gyakorlati művelője, s a társadalmi gyakorlat kiváló szakemberei által közösen művelt feladatok összessége.)

## 5. Néhány újabb szakterület

A fenti katalógus jellegű felsoroláson túl (egyes esetekben ezekből kiemelve) szeretném felhívni a figyelmet egy-két olyan újabb kutatási területre, amely viszonylag későn jött létre. Ezeknek az esetében nincs is nagy egyetértés; tájékozódás szempontjából azonban máris hasznos ezeket eltenni emlékezetünkbe.

A nyelvtanulás szempontjából nem túl jelentős közvetlenül a matematikai nyelvészet, ezen belül is főleg az algebrai nyelvészet; ez azonban elkerülhetetlen eleme a nyelvre vonatkozó műveltségnek, mivel a nyelvleírás megalapozásául szolgáló grammatikaelméletnek jó része matematikai nyelvészeti, pontosabban formális nyelvészeti jellegű.

Az alkalmazott nyelvészetben belül egyesek elkülönítenek — a speciális céloknak megfelelő — anyanyelvi alkalmazott nyelvészetet, idegennyelv-oktatási alkalmazott nyelvészetet, a második nyelv elsajátításának alkalmazott nyelvészetét, valamint gyógypedagógiai alkalmazott nyelvészetet; s egyesek mindezt (illetőleg a szemléletet) pedagógiai alkalmazott nyelvészet címmel foglalják össze. Én azonban nem vagyok annak a híve, hogy minden egyes *meglévő* feladathoz egy diszciplínát rendeljünk hozzá; ez ugyanis csökkenti a tudományos reagálási képességet a fölmerülő új feladatok komplex (ezen közben tudományos) megoldására.

Megemlíteném, hogy ahogy a tudományok rangsorában emelkedik a biológia (a tágabb értelemben vett biológiai tudományok) szerepe, úgy egyre többféle módon igyekeznek a nyelvi jelenségek megismerésére, valamint a nyelvi problémák megoldására is igénybe venni a biológiát. Így máris beszélnek bio-lingvisztikáról, a szemiotika keretében zoo-szemiotikáról, valamint etológiai nyelvészetről, amelyben az etológiának, vagyis az állatok magatartásával, összehasonlító viselkedésével foglalkozó tudománynak és egyéb nyelvészeti ágaknak az erőfeszítéseit próbálják egyesíteni. S idetartozik a már említésre került neuro-lingvisztika (akár része a pszicholingvisztikának, akár nem), valamint az afáziások nyelvészeti vizsgálata, hogy a fonetika biológiai fejezeteiről ne is beszéljünk. Arról, hogy a biológiai s ezen belül is elsősorban a humán agyfiziológiai megközelítésnek milyen szerepe van/lehet az idegennyelv-tanulás elméleti megalapozásában, Penfieldtől Krashenig számos kutató eredményei tanúskodnak.

S itt említjük meg azt is, hogy az antropológia (akár a brit értelemben vett társadalmi embertan, akár az amerikai értelemben vett kulturális embertan néven használjuk is) szintén kifejlesztett egy részt, amelyet maguk az antropológusok széles szakterületük egyik elszakíthatatlan részének tekintenek, de amelyet a kívülállók — így a nyelvészek is — antropológiai nyelvészet címmel illetnek. Ennek a területnek a központját (vagy csak néhány központi elméleti vonatkozását) nevezik etno-lingvisztikának is. Ezen megközelítésnek is számos tanulsága van a nyelvtanulás számára.

Végül megemlítem, hogy magát a szociolingvisztikát, amely a hetvenes években bizonyos mértékig ismertté vált Magyarországon és számos más közép-európai országban is, ma már legalább két részre osztják: a nyelvek (idiómák) státusának a tervezésére, valamint a nyelvek korpuszának (állományának) tervezésére, illetőleg fejlesztésére. A státus-tervezéssel érintkezik a nyelvpolitika; a korpusz-tervezés pedig a nyelvújítások (hosszabb távú nyelvművelő akciók) területét fedi le, igaz, hogy némileg másféle szempontból, mint a nyelvhelyességi, nyelvtisztasági célú akciók.

## 6. Az idegennyelv-oktatás néhány kérdése

1981. évi előadásomban foglalkoztam „A nyelvelsajátítás néhány elméleti kérdésé”-vel (a 2.2. pontban). Most mindehhez csak három szempontból kívánok hozzátenni: két megjegyzést és egy szintetikus igényű kismodellt.

Az első megjegyzés arra vonatkozik, hogy a neurofiziológiai és vele együtt vagy tőle független antropológiai és szociálpszichológiai fogantatású idegennyelv-elsajátítási elméletek esetében megkezdődött a kritikai felülvizsgálat korszaka. Ez azt jelenti, hogy elméleti föltevéseiket ma már szinte mindenki kénytelen tudomásul venni, de az azokból levont következtetéseket és gyakorlati recepteket nem mindenki hajlandó elfogadni további részletes vizsgálatok és kontroll nélkül. Talán ez lehetne az a tudománytörténeti korszak, amikor az eddigieknél nagyobb mértékben tudna az idegennyelv-oktatás – lege artis – kutatásába belekapcsolódni a magyarországi, illetőleg a magyarral kapcsolatos kutató-gárda (természetesen elsősorban azok, akik maguk is tanítanak nyelvet). Ezt már az is indokolja, hogy meglehetősen nagy a magyar nyelv iránti figyelem az összehasonlító pszicholingvisztikai vizsgálatokban.

A második megjegyzés visszautal a brüsszeli AILA kongresszus tematikájának azon pontjaira, amelyek ismét az osztályteremben folyó nyelvoktatásra irányítják a figyelmet. Egy évtizeden át jobban előtérben álltak az osztályterem kívüli, a „természetes körülmények között folyó” nyelvelsajátítási változatok problémái. Ezek tanulságai kétségtelenül felhasználhatók az osztályterem falain belül is, ahol azonban egyértelműen másféle szervezeti keretekben folyik a nyelvtanulás. Most sem állítják a szakemberek, hogy az idegennyelv-tanulás ugyanúgy tantárgy, mint például a fizika vagy a földrajz; s azt sem állítják, hogy épp a tanterem volna a nyelvelsajátítás optimális helye; mindössze tudomásul veszik, hogy a közoktatásban szinte kivétel nélkül, a felsőoktatásban és a felnőttoktatásban is óriási arányokban a tanterem belül folyik az idegen nyelvek elsajátítása, s ezt a tevékenységet próbálják leírni, szabályokba foglalni és elősegíteni.



S most térjünk át az ígért kismodellre. Ennek se nem több, se nem kevesebb a célja, mint elhelyezni az idegen nyelvek elsajátításának főbb tényezőit.

Ezeket a tényezőket két részre oszthatjuk fel: objektív és szubjektív tényezőkre (a szubjektíven az emberi tényezőt értve).

Az objektív tényezőket a CURRICULUM fogja össze; ezen belül öt tényezőt különböztetünk meg:



A szubjektív (emberi) tényezők két részre oszlanak: a TANULÓ és a PEDAGÓGUS vizsgálatára (természetesen a nyelvtanulás szempontjából tekintve mindkét felet).

Ez azt jelenti, hogy ideális esetben nyolcféle részdiszciplína számon tartása szükséges, ha valaki túl kíván menni a gyakorlatban ellesett és a saját maga által kialakított praxison. (Vagy akkor, hogyha gyorsabban óhajt egyes fölmerülő problémákat megoldani.)

A következőkben mind a nyolc (nagybetűvel kiemelt) műszóhoz fűzök egy-két – nem kimerítő célú – megjegyzést.

Az idegennyelv-elsajátítás *célja* nemzetközileg ismert téma: példamutatónak tekintik az Európa Tanács idevágó anyagait. Magyarországon nem sokan foglalkoznak ezzel; érdekes módon a – közismert kézikönyveken kívül – a nagyobb régiók felnőtt nyelvoktatási központjainak (elsősorban Miskolcon és Pécsen) a kutatási témái közt található jelentős írárok. Nota bene, fölteszem, hogy a közoktatásban azért teszik a nyelvtanulás céljait zárójelbe, (s azért másolnak évtizedeken át némi variálással egymástól idevágó hagyományokat), mivel az iskolai nyelvtanulásnak van egy gigantikus álcélja: az osztályzat, mindenekelőtt az érettségi jegy.

Az *eljárás* – vagyis a tananyag átadásának fogásai és tényleges eljárásai – már sokkal nagyobb teret kapott. Ezzel foglalkozik a szakdidaktika vagy módszertan túlnyomórészt, és ennek kívánják alárendelni a folyamat többi tényezőjét. Ezen a területen világszerte megélénkült a kísérletezés; mindez azonban inkább a kísérleti pszicholingvisztikához tartozik, mint a nyelvpedagógiához. Sajnálatosan csekély számú kutatás található ebben a témában Magyarországon. Megjegyzendő még, hogy az ide sorolható kísérletek egy része érintkezik más témákkal is, például a tanulók típusaival, a tananyag jellemzőivel stb. S azt sem szabad elfelejteni, hogy erre a témakör-

re (tényezőre) vonatkozóan hallani legtöbbit azt, hogy „a tanulás vezérlése”, vagyis a tanítás nagyon sok rögtönzést, személyre szabott, majd hogyanem „művészi” vonást is tartalmaz; s ez valószínűleg így is van; csak az a baj, hogy minden felnövekvő tanárgeneráció még felkészülésének ideje alatt szeretne valami megbízhatót kapni erre vonatkozóan is.

A *tananyag* mint kutatási téma Magyarországon – csekély kivételtől eltekintve – nem létezik. Ennek talán az lehet az oka, hogy az eszköztudást igénylő területeken – amilyen az idegennyelv-tanulás is – nem elegendő a „műveltség-tartalom” kiválasztása (amit mind a pedagógia kutatói, mind pedig az egyes szaktudományok képviselői nagy előszeretettel művelnek). A tananyag „gradálása” (vagyis nehézségi vagy egyéb szempontok szerinti fokozatokba állítása), a tanulás számára mikronyelvek konstruálása és „átmeneti rendszerek” jellemzése témakörökből más nyelvterületeken több anyag található. Mifelénk leginkább a minimum-szótárak összeállítása volt megtalálható. Ez azonban általában – minő véletlen egybeesés! – a középiskolai minimalista célkitűzések szolgálatába állított és kutatásokkal nem nagyon alátámasztott foglalatosság volt. (Megjegyzendő, hogy a nyelvstatisztika/kvantitatív nyelvészet önmagában nem elegendő egy nyelvtanulás céljaira összeállított mikronyelvnek, mint például a „français fondamental” szóanyagának a kiválasztásához, mivel a „gyakori” szavak mellett a nyelvtan és a közlés szempontjából „szükséges” szavak is elengedhetetlenek egy ilyen lista elkészítéséhez.)

– Természetesen az egész idegennyelv-tanítás folyamata túlmutat az eszköz jellegű tudás megtanításán; itt is szükség van egyrészt a műveltségi anyag kiválasztására, másrészt annak lehetséges fokozatba állítására (s ezt egyáltalában nem helyettesíti a történések és irodalomtörténések által olykor egészen mechanikusan alkalmazott kronológiai szempont). — Mindezzel együtt úgy látszik, hogy a tananyagokra irányuló kutatás sokkal nagyobb fontosságú, mint ahogy azt a hazai értékrend sugallja; ennek a láncszemnek a hiánya vagy gyengesége megghiúsíthatja az egész idegennyelv-tanulást.

A *médiumokra* irányuló kutatásokat már jobb állapotban találjuk. Magyarországon például egy – országhatárokon túlmenő funkcióval is rendelkező – Országos Oktatástechnikai Központ található, amely egyrészt arra törekszik, hogy ellássa tananyaggal (elsősorban hangos, képi, s manapság filmes/video tananyaggal) a belföldi oktatást, másrészt pedig az ezekkel kapcsolatos kutatások központjává is szolgál. (Érdekes módon az írásbeli médiumok kutatása világszerte sokkal csekélyebb figyelemben részesül, mint a képi médiumoké. Többek között ezért is található oly sok korszerűtlenül tipografizált tankönyv s oly sok álomba szenderítően monoton nyelvkönyv.) Tekintettel arra, hogy a programozott oktatás irányzata ma már beleolvadt a ténylegesen számítógéppel segített oktatás/tanulás kereté-

be, ezért az újabban előtérbe került video-anyagokat felhasználó oktatás összeolvadóban a számítógépes oktatással egyes helyeken egy elektronikus szintet kezd kialakítani. Magyarországon ettől még elég messze vagyunk, de máris van itthon készült videoanyagunk.

Megjegyzendő azonban, hogy a hatvanas-hetvenes évek audiovizuális korszakának eredményei még mindig nem mentek át a magyarországi nyelvoktatás egészébe. Kialakult viszont egy olyan rugalmas oktatástechnológiai felfogás (nem oktatástechnikai), amely többféle tananyaggal és eljárással is összefér, s ezeknek a szempontoknak az integrálására törekszik (mi a curriculumot tartjuk inkább integráló szempontnak, mint az oktatástechnológiát).

Az *értékelés* a hagyományos osztályozás, a későbbi tesztelés, valamint a még későbbi mérésmetodológia együttes elnevezése, s belefér ebbe a legkülönbözőbb felmérés is (amely egy-egy felsőoktatási főlvételi vizsga vagy érettségi, vagy akár állami nyelvvizsga teljesítményét kívánja megragadni). Az értékelésnek létrejött egy nemzetközi szervezete is: az IEA, ez foglalkozott az angoltanulás és a franciatanulás eredményességének nemzetközi összehasonlításával is. (Magyarország csak az angol mérésbe kapcsolódott bele). Ennek az IEA-felmérésnek ránk nézve szomorú szenzációja volt a magyarországi angoltanítás rendkívül alacsony helyezése a nemzetközi mezőnyben. — Annyi biztos, hogy a mérésmetodológia, amely a didaktikából vált ki (a pszichológiai mérések apparátusának átvétele révén) ma már nem mellőzhető a nyelvtanulási teljesítmények számbavételében; a mérés (tesztelés) a nyelvtanulásban főleg az angol nyelvterületen fejlődött ki, nincs is olyan magyarországi kézikönyv, amelyet ajánlhatnánk ebben a témakörben.

A fenti öt tényezőt (vagyis a nyelvtanulás célját, eljárásait, tananyagait, médium-vonatkozásait és értékelését) összefogja a *curriculum* (amely közös megfelelője a magyarországi hagyomány tantervének és tanmenetének). Az összefoglaláson kívül — természetesen — ennek van egy saját tartománya a kutatásban és a fejlesztésben. Kézenfekvő, hogy egy olyan viszonylag nem nagy országban, mint Magyarország a tantervfejlesztés központi feladat; s ennek eredményeként voltaképpen minden iskolatípus minden tárgyához egyetlen tantervi változat rendelhető hozzá, többé-kevésbé kötelező módon (egyetlen tankönyvvel és ajánlott tanmenettel). A magyarországi felnőttoktatásban és egyéb tanfolyami formációkban azonban már jobban lehet alkalmazkodni az eltérő célokhoz és lehetőségekhez és főleg a tanulókhöz. (A curriculum-szemléletnek a külföldi magyar stúdiumokra vonatkozó következményeit megpróbáltam más helyen röviden összefoglalni; az a kis írásom azonban csak kezdeti lépésnek tekinthető.) A tanmenet-készítés megfelelő szintje mindenképpen része a pedagógiai műveltségnek (amennyi-

ben egyáltalában érdemes ilyen szintekre osztani a curriculum-tervezést).

A *nyelvtanuló* vizsgálata viszonylag későn indult meg. Ebből Magyarországon is megtalálható a nyelvtanulás életkori sajátosságainak a figyelembevétele (nem mindig saját kutatások alapján). Ma már közhely a korai (kisgyermekkor) idegennyelv-elsajátítás vagy a felnőttkori idegennyelv-tanulás. De meglehetősen kevés vizsgálat irányul a tanuló képességeire, attitűdjére, motivációjára, valamint egyáltalában a tanulók személyiségtípusaira. S jóformán ismeretlen az úgynevezett „jó nyelvtanuló” problematikája. – Minden gyakorló nyelvtanár számára nyilvánvaló, hogy a tanítás legelején (egyések szerint azt megelőzően) célszerű alaposan megismerni a tanulókat a nyelvtanulás szempontjából, ha másért nem, hát legalább a csoporton belüli egyénített (individualizált) eljárások szempontjából.

A legvégére maradt a *nyelvtanár*, akinek a vizsgálata úgyszólván tabutémának számított hosszú időn keresztül. Nota bene: nem is túlzott konkrétsággal történt a nyelvtanárok képzésének és továbbképzésének tervezése és lebonyolítása. Mindenki számára ismeretesek az olyan kívánságok, hogy a nyelvtanár tudjon nyelvészetet, pszichológiát, neveléstudományt; aztán legyen általános műveltsége: ezen belül ismerje az általa tanított nyelvhez tartozó ország(ok) irodalmát, történelmét, kultúráját; stb. De hogy a nyelvet tanító személy (akár fő hivatású nyelvtanár, akár életének egy szakaszában ezt vállaló pedagógus) milyen preferálható személyiségjegyekkel rendelkezzen, azon nagyon ritkán szoktak elgondolkozni. Már pedig enélkül nehezen biztosítható a felvétel (ahol ilyen van) a felsőoktatásba, a kiválasztás és a különböző munkakörökbe való fokozatos beállítás, betanítás. Nyilvánvaló egyébként, hogy a tanulók különböző típusai mellett hasonló változatosságot lehet föltenni a tanárok, nyelvtanárok esetében is; s az is nyilvánvaló, hogy a tanulók számára az az előnyös, hogyha (nyelvi) tanulmányaik során többféle tanártípussal találkoznak.

## 7. Néhány megjegyzés a magyar mint idegen nyelv tanítása szempontjából

A megelőző fejezetben elmondottakat természetesen sokféle módon lehet transzponálni a külföldön folyó (vagy Magyarországon folyó) magyar mint idegen nyelv tanításának feladatára. Annyi biztos, hogy a Magyar Lektorai Központ felállítása révén lehetségessé vált ennek a feladatnak a segítése, bárhol is folyik az a világon. Ez a segítség nyilván keret jellegű, hiszen ebben a feladatban szinte minden egyes oktatási egység (tanszék, lektorátus, központ, tanfolyam-rendszer) eltér egymástól.

Az MLK részéről nyújtandó központi segítséggel nem is kívánok foglalkozni. Helyette a másik irányú folyamatot szeretném szóba hozni: az egyes – eltérő – külföldi (és belföldi) oktatási egységek tapasztalatainak feldol-

gozását az MLK részéről. Nemcsak konkrét oktatási tapasztalatokra gondolok, hanem arra is, hogy a külföldi vendégtanár vagy lektor munkája szükségszerűen része a fogadó ország oktatási rendszerének, nyelvtanítási gyakorlatának és filológiájának (vagy szélesebben véve: társadalomtudományi összefüggéseinek).

A vendégtanárok és lektorok gyakran olyan országokban tanítanak, amelyek ebben vagy abban (vagy sok mindenben) eredményesebbek, mint Magyarország, s ezek közé tartozhat az idegennyelv-tanítás, az alkalmazott nyelvészet (nem megfélemezve a pszichológiáról sem); ezt nekik kell tudniuk, mégpedig működésük első évében volna szerencsés kideríteniük. Ettől kezdve nem szabad attól félni, hogy olyan eljárást, tananyagot stb. felhasználnak, ami Magyarországon ismeretlen. Sőt! Az a kötelességük azonban megmarad, hogy megismertessék magyart tanító kollégáikat – az MLK révén – ezekkel az újdonságokkal. Azt szokták mondani, (még a hatvanas években, azóta ritkábban hallom), hogy a külföldi magyartanár a magyar kultúra „nagykövete”; ez rendben is volna: jó volna azonban ezt a diplomáciai vagy kultúrdiplomáciai metaforát kiszélesíteni olyan gazdasági elemekkel, mint a magyar kultúra és tudomány bevásárlója, piackutatója, dokumentátora stb.

## 8. Néhány szervezeti újdonság a magyar mint idegen nyelv szempontjából

Az alcímben található megszorítás azt célozza, hogy ne kelljen a nyelvészet, alkalmazott nyelvészet, sőt az idegennyelv-oktatás valamennyi eseményéről, újonnan megalakult műhelyéről szólni, hiszen mindezek együtt egy kis zsebkönyvet töltenének meg.

Vegyük előre a nemzetközi vonulatot: a helsinki folyamat eseményeit. 1983-ban újabb záróokmánnyal zárult a madridi értekezlet, amely szellemében közelebb állt az 1975. évi helsinki zárónyilatkozathoz, mint az 1977. évi belgrádi értekezlethez (legalább is én úgy látom). A madridi zárónyilatkozat megerősítette a kevésbé oktatott vagy tanulmányozott európai nyelvekkel kapcsolatban a helsinki zárónyilatkozatban kifejtett gondolatot. Ez a rész azzal fejeződik be, hogy „az európai államok . . . ösztönözni fogják illetékességük keretében a nyári egyetemi és egyéb tanfolyamok szervezését és azok látogatását, ösztöndíjak adományozását fordítók számára, a nyelvi karok (fakultások) megerősítését, beleértve azt is, hogy szükség esetén új eszközöket hozzanak létre ezen nyelvek tanulmányozására.\* 1984 áprilisában volt a görögországi Szalonikiben „Az európai kevésbé oktatott nyelvek” című – UNESCO által is támogatott – konferenciája (amelynek egyik alap-tanulmányát épp magyar szerzőpárossal készítette el az UNESCO). A szaloniki tanácskozás után valószínű, hogy hasonló jellegű konferenciákra kerül még sor Európa különböző részein. (Megjegyzendő, hogy ezen

\* Saját fordításom a francia változatból

a tanácskozáson már előtérbe kerültek a határokon kívüli nyelvoktatás kérdései.) — A helsinki folyamat 10 évének számbavételére 1985 nyarán Helsinkiben kerül sor (épp akkor, amikor nem messze ugyanott ülésezik a FIPLV— vagyis az élő nyelvek tanárai nemzetközi szövetségének — a kongresszusa). Remélhetőleg foglalkoznak a helsinki „harmadik kosár” tartalmával, s azon belül is az európai „kevésbé oktatott” nyelvek kérdéskörével. (S ugyanezt remélhetjük az 1985 őszén épp Budapesten megrendezésre kerülő Európai Kulturális Fórum esetében is, — bár hogy ez a reményesség egyáltalában nem bizonyosság, arra utal az a másik megállapítás, hogy a „nyelv” nem egyértelműen része annak, amit oly sok értelemben „kultúra”-nak mondanak. . .)

Egyéb tanácskozásokra is érdemes felhívni a figyelmet. Ilyen volt például az 1981 szeptemberében Urbinóban megrendezett „Nyelvek és az európai együttműködés” c. nemzetközi kollokvium, valamint az 1983 szeptemberében Kisinyov városában (a Moldvai SZSZK-ban) a szocialista országok nyelvi tervezési tanácskozása, hogy csak egyet-egyet emeljünk ki Európa két részéből.

Az elmúlt három év alatt sem a Magyarok Világszövetségén belül működő Anyanyelvi Konferencia Védnöksége, sem a Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság nem rendezett kongresszus méretű tanácskozást (mindössze kisebb méretű előkészítő üléseket Budapesten). Viszont mindkét szervezet kitűzte következő kongresszus jellegű találkozóját : az Anyanyelvi Konferencia következő ülésére Veszprémben kerül sor 1985. augusztus 5 és 10 között; a Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság második hungarológiai kongresszusát pedig Ausztriában, Bécsben rendezik meg 1986. szeptember 1 és 5 között.

A Magyar Lektori Központ megalakulásáról és terveiről a kötet más helyén talál tájékoztatást az olvasó.

Megindult az MTA Alkalmazott Nyelvészeti Bizottságának keretében működő „Magyar mint idegen nyelv” Szekció tevékenysége is; az alakuló ülésen kívül, amely Debrecenben volt, az ELTE Központi Magyar Lektorátusának kutatásairól számoltak be egy sikeres budapesti ülésen (ennek anyaga meg is jelent a Magyar Nyelvőrben). Hasonlóképpen folytatta munkáját a Budapesti Műszaki Egyetem Nyelvi Intézetének Magyar Nyelvi Csoportja (amelynek publikációs orgánuma a Folia Practico-Linguistica).

Ebből az örvendetesen bővülő tevékenységből csak két példát említek. Az Országos Pedagógiai Intézetben külön csoportban foglalkoznak a külföldi magyar dolgozók gyermekeinek magyar nyelvi, irodalmi, történelmi stb. oktatásával. Ennek a feladatnak a gondozására jött létre a Honismereti

Nevelés című folyóirat. A másik példa az Anyanyelvi Konferencia Védnökségének megrendelésére készülő (és előrehaladott stádiumban lévő) három új magyar nyelvkönyv: a 4–8, a 8–14 és a 14–18 éves külföldi magyartanulók számára ír három kollektíva – ahogy én az egyiket ismerem – az eddigieknél korszerűbb, vonzóbb tankönyvet.

Végül hadd említsek meg egy örvendetes új szervezetet, amely ugyan közvetlenül nem foglalkozik a magyar mint idegen nyelv témakörével, de föltehetően belevág a külföldi magyar vendégtanárok és lektorok érdeklődési körébe: ez a Modern Filológiai Társaság. A MFT-on belül külön szekció foglalkozik a kultúrák kölcsönhatásával, valamint egy másik szekció az idegennyelv-tanítással.

(S még ez után is egy szó. Az utóbbi években föllendülőben van a nyelvek és kultúrák kölcsönhatásának a kutatása, a kétnyelvűség a nemzeti kisebbségek/nemzetiségek nyelvének, műveltségének és sajátos nevelésének kérdésköre mint vizsgálati téma, azután a magyarországi cigányok tudományos vizsgálata. Mindezek a témák nagyon sok közvetett tanulsággal járnának a külföldi magyar vendégtanárok, oktatók és lektorok számára is; bemutatásukat azonban jobbnak látszik majd egy külön előadás keretében elvégezni a következő – hetedik lektori konferencián, ha minden jól megy, akkor 1986-ban.)

## BIBLIOGRÁFIA

A következőkben az előadásban említésre került műveknek és néhány egyéb jelentős műnek – az adatait igyekszem megadni. Nem szerepelnek ebben a bibliográfiában az 1981. évi összeállításomban (vö.: Szépe, 1981a) található tételek, valamint azok sem, amelyek a Giay Béla által szerkesztett *A magyar nyelv oktatása külföldieknek* (Bp., 1981. NEI) megtalálhatók.

BAŃCZEROWSKI JANUSZ (szerk.): *A lengyel nyelvoktatás Magyarországon*. Bp., 1982. Lengyel Kultúra.

BERÉNYI PÁLNÉ (szerk.): *Nyelvoktatás felsőfokon*. Bp., 1983. Külkereskedelmi Főiskola 204 p.

- Bibliography of major decision, meetings and documents related to UNESCO's activities in the domain of mother tongue instruction and languages.** Párizs, 1981. UNESCO. 72 p.
- BOGNÁR JÓZSEF – ANDREW C. ROUSE (szerk.):** Proceedings of the First Conference on Speech Oriented ELT [=English Language Teaching]. Pécs, 1984. Janus Pannonius Tudományegyetem és a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat. 264 p.
- BRAGA, GIORGIO.:** Per una politica linguistica europea. in: *Sociologia della Comunicazione* 1. 23–35 (1982).
- BRAGA, GIORGIO – ESTER MONTI CIVELLI (szerk.):** Linguistic Problems and European Unity. Milano, 1982. Franco Angeli Editore. 299. p. [Az 1980. évi meranoi konferencia anyaga.]
- DEN HAESE, JAN – JOS NIVETTE (szek.):** AILA Brussels 84 Proceedings. Brüsszel, 1984. ITO/VUB. I–IV. kötet, 1762 p.
- COURCHENE, ROBERT:** The history of the term „applied” in applied linguistics. in: *Bulletin of the Canadian Association of Applied Linguistics* 6/1. 43–78 (1984).
- DEZSŐ LÁSZLÓ (szerk.):** Contrastive Studies Hungarian-English. Bp., 1982. Akadémiai Kiadó. 121 [+1] p.
- DEZSŐ LÁSZLÓ – TÁLASI ISTVÁNNÉ:** Az idegennyelvi nevelés távlati fejlesztése. in: *Modern nyelvoktatás* 19/2. 3–22 (1982).
- ÉDER ZOLTÁN (szerk.):** Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és a hungarológiai köréből. Bp., 1983. Eötvös Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Központi Magyar Lektorátusa. [Röv: Dolgozatok]
- ÉDER ZOLTÁN:** Fejezetek a magyar mint idegen nyelv oktatásának történetéből. 1983. 17 p. + mellékletek. = *Dolgozatok* 1. szám.
- ÉDER ZOLTÁN:** A magyar mint idegen nyelv diszciplináris helye. 1984., pp. 63–74. = *Dolgozatok*. 2. szám.
- ÉDER ZOLTÁN – KÁLMÁN PÉTER – SZILI KATALIN:** Sajátos rendező elvek a magyar mint idegen nyelv leírásában és oktatásában. 1984. 11. p. = *Dolgozatok* 5. szám.
- FÜLEI-SZÁNTÓ ENDRE–ANDORKA RUDOLF és társaik:** „A társadalmi presztízs” című kerekasztal-vita. in: FÜLEI-SZÁNTÓ ENDRE – GEREBEN ÁGNES (szerk.): *Nyelvpedagógiai írások*. II. kötet. pp. 299–334 (Bp., 1979. Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem Nyelvi Intézete).
- HÁRSNÉ KIGYÓSSY EDIT (szerk.):** A szemléltetés szerepe a korszerű szaknyelvoktatásban (A külföldiek magyar nyelvoktatása a műszaki felsőoktatási intézményekben). = *Folia Practico-Linguistica* 11. kötet, 1. szám. 152 p. (Bp., 1981. Budapesti Műszaki Egyetem Nyelvi Intézete.)
- HERMAN JÓZSEF – SZÉPE GYÖRGY:** L'expérience hongroise dans le domaine de la planification et de la méthodologie de l'enseignement des langues relativement peu enseignées en Europe. Párizs, 1983. UNESCO.



107. p. [Az 1984. évi szaloniki konferencia számára készült tanulmány.]  
**HIDAS JUDIT – BERÉNYI PÁLNÉ (szerk.):** *Nyelvoktatás felsőfokon.* II. kötet. Bp., 1981. Külkereskedelmi Főiskola, 211. p.
- Honismereti Nevelés.** Módszertani közlemények a kolóniákon tanítók számára. 1. szám. Bp., 1984. Országos Pedagógiai Intézet. 42 p.
- Itogovüj dokument madridszkoj vsztrecki 1980 goda predsztavityealej goszudarsztv-ucasztnyikov szovescsanyija po bezopasznosztyi i szotrudnyicseszta v Evrope, szosztojavsejszja na osznove polozsenyij zakljucsityeljnovu akta, ontoszjascsihszja k daljnejsim sagam poszle szovescsanyija.** in: *Novoje Vremja* 1983. évi 29. szám, pp. 39–48. [A madridi zárónyilatkozat szövege.]
- KÁDÁRNÉ FÜLÖP JUDIT:** Az angol nyelv tanításának eredményei. in: **KISS ÁRPÁD és társai (szerk.):** *Tanulmányok a neveléstudományok köréből.* Bp., 1979. Akadémiai Kiadó. pp. 276–341. [Az IEA vizsgálat magyarországi eredményei.]
- KONTRA MIKLÓS:** On teaching English in Hungary in the 1970s. in: *English Language Teaching Journal* 35. 186–191 (1981.)
- KEARNEY, MARY-LOUISE:** Sociolinguistics and language teaching. in: *International Social Science Journal* 99. 157–167 (1984).
- KLANICZAY TIBOR – BÉLÁDI MIKLÓS:** A Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság javaslata a külföldi felsőfokú magyar oktatás továbbfejlesztésére. in: *Nyelvünk és Kultúránk.* 54. 15–24. (1984).
- KÖLLŐ MÁRTA – ANTAL LAJOS (szerk.):** *Nyelvmetodikai Füzetek.* I. kötet. Bp., 1982. Eötvös Lóránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar. 280. p.
- MÁDL ANTAL – HESSKY REGINA (szerk.):** 7. Tagung des Internationalen Deutschlehrerverbandes in Budapest 1.–5. August. 1983. Bp., 1984. Tudományos Ismeretterjesztő Társulat. 270. p.
- NAGY JÓZSEF:** The Hungarian experience of OOK (Országos Oktatástechnikai Központ): an instrument for the development of educational technology. Párizs, 1980. UNESCO, 101. [+1] p.
- PAPP FERENC (szerk.):** *Számítógép és nyelvoktatás.* I. kötet. Veszprém, A Magyar Tudományos Akadémia Veszprémi Bizottsága. 123 p.
- PONGRÁCZ JUDIT.** Nyelvészet, nyelvtan, nyelvoktatás. in: **BERÉNYI PÁLNÉ (szerk.):** 1982, pp. 18–33.
- RICHERICH, RENÉ – JEAN-LOUIS CHANCEREL:** *L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère.* Strasbourg, 1977. Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe. 155 p.
- M. RÓNA JUDIT (szerk.):** *Hungarológiai oktatás régen és ma.* Bp., 1983. Tankönyvkiadó. 235.
- SZÉPE GYÖRGY:** A magyar tanulmányok tartalmáról és szerkezetéről a Magyarországon kívüli felsőoktatásban. in: **M. RÓNA (szerk.),** 1983, pp. 201–108.
- SZÉPE GYÖRGY:** Magyarországi tudományos segítség a nyelvfenntartó

- tevékenységhez. in: **Nyelvünk és Kultúránk**. 48. 26–33 és 49. 32–43. (1982.)
- SZÉPE GYÖRGY**: Niektóre problémy europejskiej polityki językowej po konferencji w Helsinkach w 1975 roku. in: **BAŃCZEROWSKI** (szerk.): 1982. pp. 1–24.
- SZÉPE GYÖRGY**: Jegyzetek a nyelvi tervezésről és a nyelvpolitikáról. in: **Általános Nyelvészeti Tanulmányok** 15. 303–329 (1984).
- VALDMAN, ALBERT**: Language variation and foreign language teaching: Issues and orientations. in: **MAC MATHUNA, LIAM – DAVID SINGLETON** (szerk.): **Language across cultures**. Dublin, 1984. IRAAL. pp. 271–284.
- VAN DETH, PIERRE – JEAN PUYO** (szerk.): **Statut et gestion des langues**. Párizs, 1982. CIREEL. 452 p. [Az 1981. évi urbinói konferencia anyaga.]
- VAN ELS, THEO – THEO BONGAERTS – GUUS EXTRA – CHARLES VAN OS-ANNE-MIEKE JANSSEN-VAN DIETEN**: **Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages**. London, 1984. Edward Arnold. XII+ 386 p.
- ZSOLNAI JÓZSEF**: **Nyelvi-irodalmi-kommunikációs kísérlet**. Tanterv, taneszközök, tanítási segédletek. I., II. kötet. Veszprém, 1982. Országos Oktatástechnikai Központ. 277 + 283 p.



# A MAGYAR NYELV ÉS KULTÚRA OKTATÁSA A KÜLFÖLDI EGYETEMEKEN

BRATINKA JÓZSEF

## A MAGYAR NYELV KEZDŐKNEK – FRANCIÁUL

Amikor hozzászólásomra készültem, azt a kérdést tettem fel magamnak: mi volna az a téma, amely e lektori konferencia érdeklődésére leginkább számot tarthat; és másfelől, amely a magam munkájáról, tapasztalataimról vagy éppen gondjaimról is képet tud adni. Választásom a kezdő nyelvoktatásra és egy hozzá kapcsolódó kísérletre esett. Magyarázatul csak annyit: itt, a nyelvtanulás első fázisában dől el sok minden a továbbiakra nézve is; ez látszik a legkönnyebbeknek, tehát itt kell a legkörültekintőbben eljárunk.

Néhány szót munkahelyemről: a hozzávetőlegesen másfél évtizede fennálló „egyszemélyes” lille-i magyar lektorátus egy tekintélyes nyelvi tan-szék, közelebbről pedig az orosz szekció egységeként kínál választható kollégiumot, három egymást követő évfolyamon, bölcsész, illetve bármilyen szakos hallgatóknak. Tehát ténylegesen idegen nyelvként, valamint választ-hatóként kell oktatni a magyart, amely ezenfelül még „nehéz nyelv” híré-ben is áll, vagy a „kis nyelvek” eléggé nem tisztázott kategóriájába soroló-dik. Ilyen körülmények között jelentőségét nehéz volna túlbecsülni; más-részt épp ezért követel komoly és elszánt munkát.

A választható idegen nyelv minősítés egyszersmind a motiváció jellegét is jelzi: nagyobb a szóródás, a véletlenek szerepe, sok esetben jelentkezik a különlegesség mint indíték. Viszonylag szűkebb azoknak a köre, akik esz-köz jellegű nyelvként, illetve származásuk által indíttatva akarják tanulni a magyart. A választás mindenesetre indítékot tételez; az indíték pedig – bármiféle is – elegendő a kezdethez, és átalakulhat valódi motivációvá. Fontos tehát ezeknek tapintatos felderítése, majd pedig, az oktatómunka során megrősítésük és összehangolásuk. E vonatkozásban magam nem a kü-lönválasztás, hanem az egyesítés híve vagyok; megfigyeltem ugyanis, hogy a magyar származásúak motivációs bázisának egyfajta kisugárzó ereje is van.

A kezdő évfolyamon tankönyvként a NEI sokéves gyakorlatában kifor-rott Színes magyar nyelvkönyvet használtam, e tanévben először. Kísérlet-nek szántam, amelyre voltaképp a kényszerűség, a francia ajkúak számára készült korszerű nyelvkönyv(ek) már-már kétségbeejtő hiánya vitt rá. (Talán nem túlzás, hogy a Lelkes-tankönyv ma már alig jöhet számításba; az egyéb nyelvűeknek írottak meg más téren okoznak gondot.) Legegyszerűbb tehát, gondoltam, egy jól bevált anyagot felhasználni. A felhasználás persze

inkább átültetést jelent, ami elvi és gyakorlati kérdéseket is felvet. Hogyan alkalmazható — Szépe György javasolt műszavával — a második nyelv feltételeihez igazodó tankönyv idegen nyelvi környezetben? Felhasználható-e az intenzív nyelvtanulás koncepciója és tananyaga a kis óraszámú, heterogén összetételű, ám egységes anyanyelvű csoportok esetében? Milyen módszertani és terjedelmi változtatások, módosítások vagy kiegészítések szükségesek?

E kérdésekre a gyakorlat, saját tapasztalataim alapján próbálok röviden válaszolni. Az első — kézenfekvő — eltérés a nyelvi közeg természetéből adódik: a magyar tanítása voltaképp idegen nyelven folyik; van egy közvetítő nyelv, amely a lektornak második nyelve. A tankönyv nyelvtani szabályt szemléltető példamondatai tehát közvetlen magyarázattal egészíthetők és egészítendőek ki. Mindebben nagy fontosságot tulajdonítok az eszköznyelvvél — esetemben a franciával — való módszeres összevetésnek, vagyis a kontrasztív szemléletű elemzéseknek. Hasonlóképp figyelemmel tudunk lenni az interferenciális jelenségekre (pl. a nominális mondat, az egyeztetések vagy a helyviszony-jelölés esetében). A közölhetőség folytán mellőzhetővé (de nem zavaróvá) válik a tankönyv nyelvtani szimbólumrendszere, illetőleg közvetlenül támaszkodni lehet a hallgatók meglévő nyelvtani fogalomkészletére. (Magam pl. *a virág szép* és *a szép virág* típusú szerkezetek különbségét legegyszerűbben az „attribut” és az „épithète” fogalmával tudtam tisztázni.) Végül, módszeresen irányíthatóvá, gyakorolhatóvá tehető a fordítás. A nyelvtanulásnak, mint tudjuk, ez csak járulékos célja; az írásbeli vizsga azonban megnöveli fontosságát.

Az intenzív jelleg és a kis óraszám ellentéte a gyakorlatban nem jelent megoldhatatlan akadályt. A haladás üteme természetesen jóval lassabb, s az intenzív koncepciót leginkább a begyakorlás mélységében vagyunk kénytelenek feladni, vagy a hallgatók egyéni — esetleg külön foglalkozásokkal támogatott — munkájára, szorgalmára bízni. A tankönyv első 5 leckéje, úgy vélem, bármely kezdő csoportban, szerényebb feltételek között is eredményesen használható; gondot jelent azonban a 6—7. lecke az alárendelt mondatok, illetve a névmási rendszer extenziójával. A magam részéről az adott feltételek mellett fontosabbnak tartom a birtoklás, birtokviszony kifejezésének elsajátítását, ilyen módon az 5. lecke után egyszerűen a 8-adikra tértem. Nem utolsósorban azért is, mert nagyjából ennyi fér bele az első tanév anyagába. (A kihagyott két leckére később természetesen visszatérek).

A tananyag, főként az olvasmányok civilizációs beágyazottsága (budapesti helyszínek, helyzetek, stb.) többnyire idegen környezetben sem zavaró; ellenkezőleg, az országismereti témák kapcsolópontjait szolgáltatja.

A feldolgozás módját és menetét illetően úgy látom, nincs szükség különösebb módosításokra. A Színes magyar nyelvkönyv leckéinek szerkezetével, rajzos-jeles gyakorlataival, eleven olvasmányjaival önmagában is útmutatást és ötleteket ad a kommunikáció-szemponjú nyelvtanításra és a játékos feldolgozásra. Módszerek tekintetében is nyugodtan meríthetünk a



NEI tapasztalataiból. Magam például sok hasznát vettem a páronkénti dialógusos gyakorlásnak, két okból is: jelentősen nő a hallgatónkénti tényleges beszédre, megnyilatkozásra jutó idő, emellett a szerepjátszási-utánzási helyzetek motivációs nyereséggel is járnak.

Végezetül szót ejtek még a szükséges és lehetséges kiegészítések, valamint a súlypontozás kérdéseiről. A tanévet a finnugor nyelvrokonság témájával, illetve nyelvünk alapvonásainak tipológiai és kontrasztív szemléletű felvázolásával kezdem. A hangsúly természetesen az eltérésekre, a sajátosságokra esik (ezt várják a hallgatók is); az érdeklődés felkeltésével pedig a nyelvünket illető „nehéz” minősítés is semlegesíthető. — Az első igazi erőpróba az ábécé és a hangtani áttekintés. Egyes részeinél (pl. rövid-hosszú hangpárok, magánhangzó-harmónia) alapos begyakorlásra van szükség, különben minduntalan beléjük botlunk (lásd: az előhangzók kérdése). Sajátos és nem egyszerűen helyesírási problémát okoznak az ékezetek, aminek háttérében az interferencia áll. A franciák számára az ékezet járulékos (hogyan ne mondjam: dekoratív) szerepű; rá kell mutatnunk tehát a magyar ékezetek tényleges értékére. (Jól szolgálja ezt a *kar* — *kár* típusú oppozíciós szósorok bemutatása.) A fonetikai alapismeretek bizonyos fokú szárazságát egyrészt az országismereti témákkal, másrészt játékos kiejtési gyakorlatokkal oldom: mondókákkal, gyermekversekkel, valamint népdaltanulással. Mindez hangulatot teremt, keretet ad az óráknak, s affektív tényezőivel működésbe hozhatja a — nyelvtanulás kapcsán gyakorta emlegetett — jobb agyféltekét.

A magyar nyelv elsajátítása alighanem kezdetben és jól kitapintható pontokon okozza a legtöbb nehézséget. E megfontolásból és az iménti szempontok figyelembevételével hangtani bevezetőt, valamint gyakorlóanyagot állítottam össze francia hallgatók számára. Ez volt a tankönyvhöz készült egyik segédanyag. Lexikai és alaktani indítékú a másik: egy magyar-francia kisszótár (szójegyzék), amely a nyelvkönyv első 8 leckéjének szavait, a használatukhoz szükséges morfológiai adalékokkal együtt tartalmazza. Ezeket — a többes számra, az eltérő tárgyesetre, a személyragozásra utaló adatokat — azért is szükségesnek tartom, mert a leckék szöszedeteiből többnyire hiányoznak, s így sok bizonytalanságot okoznak. Mindkét anyagot házi sokszorosítás útján adtam hallgatóim kezébe, a Színes magyar nyelvkönyv mellé.

Hozzászólásom bevezetőjében kísérletről szóltam. Összegzésként — a vázlatossághoz illő tömörséggel — hozzátehetem: a kísérlet eredményesnek bizonyult. — Példám és az itt elmondottak bizonyítják, hogy a Színes magyar nyelvkönyv eltérő oktatási feltételek mellett is jól használható. Ugyanakkor — természetesen — nem pótolhatja az egyes közvetítő nyelvekre kidolgozott, korszerű tankönyveket. Nem pótolja, de segít áthidalni a hiányt, amely a francia vonatkozásában különösen sürgető.

### A MAGYAR NYELV ÉS KULTÚRA ÜGYE BERLINBEN

1. A berlini (NDK) Humboldt Egyetem Magyarisztudományi „Szakterület” (Fachgebiet Hungarologie) – a Szláv Szekció keretében – régi hagyományok örököse. Mintegy másfélszáz éve járnak az egyetemre tanulni vágyó magyarok. Első nemzedékeik arra is gondoltak, hogy magyarságukat ápoló, érdekeiket védő, az újonnan érkezőket eligazító egyesületet hozzanak létre. A magyarságápolás szép bizonyítéka a gazdag, ma már több mint félszáz-ezer kötetes könyvtár, amely bizvást tekinthető a Kárpát-medencén kívüli legnagyobb magyarisztudományi könyvgyűjteménynek. S amikor 1916-ban Gragger Róbert létrehozta a magyar tanszéket, a nyelv és kultúra megőrzésének központja a magyarisztudományok terjesztésének is központjává vált, s az maradt a mai napig. Ebben a környezetben, ahol a magyar hagyományok olyan élők, hogy szinte az oktatás keretét adják, jól kirajzolódik a vendégtanár kettős irányú feladatköre.

2.1. Az egyik irány – mint mindenütt – a magyar nyelv és művelődés megismertetése és tanítása az egyetemre beiratkozó hallgatóknak. Ez a Humboldt Egyetemen három évenként kb. 6–8 fő képzését jelenti, akik diplomájuk megszerzése után magyar–német, illetve orosz–német tolmácsként, fordítóként helyezkednek el. A központilag biztosított elhelyezés magyarázza az alacsony létszámot: a népgazdaság igényei szabják meg a felvehető hallgatók számát. A külső igények szerint van lehetőség speciális, **hosszított filológusképzésre, illetve demonstrátorszerű fiatal segédmunkatársak szerződéses alkalmazására**, akiknek egyik – talán első – feladata magyar témájú doktorátus szerzése. Végül a vendéghallgatók és Magyarországra készülő aspiránsok bővítik a kört. A vendégtanár saját szakterületén közvetlen témavezetési feladatokat lát el, más témakörökben pedig tanácsadással, szakirodalom, konzulensek ajánlásával segíti elő a hozzá forduló munkáját. A képzés körébe tartozó munkákhoz tartozik a készülő oktatási anyagok lektorálása, véleményezése is.

2.2. A központ-jelleg arra kötelez, hogy a tanácsadás kiterjedjen a hallgatókon kívüli segítségkérőkre: a már elhelyezkedett hungarológusok nem egyszer kérnek tanácsot fordítási, magyar szövegértelmezési kérdésekben, néha olyan speciális dolgokban, hogy egyszerű halandó a választ csak magyarországi levelezés vagy telefonálás után tudja megadni (pl. az automata tekepálya elektromos kijelzéseinek magyarázata és magyar megnevezése). A különleges kérdések természetesen azt is mutatják, hogy jól képzett külső segítségkérőkről van szó, akiknek köznapibb dolgok nem okoznak nehézséget.

2.3.1. A magyar nyelvet az NDK-ban a népfőiskolákon is oktatják; itt a világnyelvek után a legnagyobb tömegeknek tanított „kevésbé elterjedt

nyelv", megelőzi a lengyelt, a csehet s még vagy fél tucat más nyelvet. 1984 májusában főhatóságuk országos tanácskozásra hívta össze a magyar-tanárokat. A jó együttműködés jele, hogy a tanácskozásra a berlini Magyar Kultúra Házában, tehát magyar művelődési intézményben került sor. Magam előadóként voltam hivatalos a találkozóra. A mintegy 40 fő előtt szóltam a magyar mint idegen nyelv oktatása történetének néhány, elsősorban a német közvetítő nyelvvel kapcsolatos állomásáról, a munkát támogató hazai háttérintézményekről s néhány általános módszertani kérdésről.

**2.3.2.** A hallgatóság, vagyis a népfőiskolai tanárok kérései, kérdései a tananyagellátásra, módszertanra, szakmai támogatásra irányultak. Igényelték a rendszeres találkozásokat (félévente—évente), nyelvi és módszertani témák megvitatását, bemutató tanításokat, tájékoztatókat a magyarországi kulturális élet jelentős eseményeiről, az ország bármely téren elért fontos eredményeiről, hiszen ők német anyanyelvű, kultúrájú tanulócsoportokban dolgoznak, s itt nagy érdeklődésre tartanak számot Magyarországnak a legkülönbélebb területeken felmutatott teljesítményei, sőt ezek további tanulásra ösztönző tényezők, erősítik a mindennap látható magyar gazdasági jelenlét – autóbuszok, konzervek, fűszerek, italok – hatását.

**2.3.3.** A tanárok munkáját kézzel foghatóan támogatná, munkájuk iránti lelkesedésüket nagy mértékben fokozná a rendszeres magyarországi segítség: ösztöndíjak felajánlása a hazai nyári pedagógus-továbbképző tanfolyamokra, melyeket az OPI rendez a szomszédos országok pedagógusai számára, esetleg levelező oktatás kiépítése valamely pedagógusképző intézmény, egyetem, főiskola közreműködésével, módszertani kiadványok rendelkezésükre bocsátása.

**3.1.** A vendégtanár munkájának másik iránya feltárni és lehetőleg közkinccsé tenni azokat a tényeket, jelenségeket, amelyek mint az egyetemes magyar művelődés részei, a magyar társadalom életét is érintő vonatkozásai az adott országban fellelhetők. Első helyen kell beszélnünk a már korábban említett könyvtárról. Berlinben olyan kézirat-, könyv-, folyóirat-, újság-állomány várja a kutatókat, amelynek valódi értékét csak egy általános katalógus kiadása fedné fel. Itt őrzik például a halle-wittenbergi egyetem magyar érdekű kéziratok, sok misszilis levelet, német, latin és magyar nyelvű kéziratokat, melyek a magyar nyelv- és művelődéstörténet, a családtörténeti kutatások és a protestáns, főleg evangélikus egyháztörténet gazdag forrásai. Ezt a XVII—XVIII. századi anyagrészt, benne a gazdag Kassai- és Rotarides-gyűjteményt Pálfy Miklós katalógusából már megismerhették az érdeklődők [Miklós Pálfy: Katalog der Hallenser Ungarischen Bibliothek. VEB Max Niemeyer Verlag, Halle/Saale, 1965. és Dr. Pálfy Miklós: A hallei magyar könyvtár könyvészeti ritkaságai (Bibliographische Seltenheiten der Hallenser ungarischen Bibliothek, Halle/Saale, 1967.]. Most folyik viszont a többi terület katalógusának a kiadása. Ez az egyetemi könyvtár anyagi ereje szerint (mert a magyar gyűjtemény végső soron az egyetem könyvtárának a része) számos füzetben jelenik meg, s elkészíté-

séhez nem elég a katalóguscédulákat csupán lemásolni, hanem azonosító, rendszerező, leltározó könyvtárosi munkára is szükség van. Az első füzet [Edward Roy: Bestände der Fachbibliothek Finno-Ugristik der Universitätsbibliothek Berlin: Auswahlkatalog (Schriftenreihe der Universitätsbibliothek Berlin; 47.) Teil 1. Geschichte. 1984.] az 1945-ig megjelent történeti művekkel tavasszal látott napvilágot, hála annak a lehetőségnek, hogy a könyvtárszakos hallgatók szakmai gyakorlatukat itt tölthették. Meggyorsítaná a munkálatokat, ha az államközi kulturális egyezmény keretében hosszabb-rövidebb ösztöndíjjal könyvtárosok mehetnének Berlinbe, akiknek egyik feladata a katalóguskészítés lenne. Az egész hungarológia érdeke, hogy ez mielőbb elkészüljön.

3.2. A népfőiskolai tanárok tanácskozásán elhangzott egy nem szorosan az ottani témába vágó, de komoly figyelmet érdemlő felszólalás az NDK-ban élő magyar származású gyermekek nyelvmegőrzésének az igényéről. Ismeretes, hogy csak Berlin körzetében mintegy négyezer, az egész NDK-ban majd tízezer állandóan megtelepedett magyar él. Családot alapítottak, házastársuk a legtöbb esetben német anyanyelvű (közülük kerül ki a népfőiskolai magyarórák számos hallgatója). A házasságok egy része turista ismeretségből ered, többségüknél azonban a magyar fél az NDK-ba ment szakmunkás, aki első tervei szerint csak néhány éves, az otthoninál szakmailag és anyagilag jövedelmezőbb külföldi munkára vállalkozott, de sorsa a meggyökeresedéshez vezetett. Olyasféle szétszórtság van kialakulóban, amilyen az elmúlt évszázad folyamán sok fejlett gazdaságú országban jött létre. Míg azokat összefogta, magyarnak megtartotta a magyar pap, a magyar segélyező egyesület, az NDK-ban a megváltozott történelmi, társadalmi és egyéni adottságok miatt ilyen megtartó erők nincsenek. A beilleszkedés gyors, sem szakmailag, sem nyelvileg nem okoz nagyobb nehézséget, a munkavállaló magyarok a befogadó társadalom teljes jogú, teljes társadalmi-gazdasági biztonságban élő tagjai. Családi kapcsolatok azonban elevenen Magyarországhoz köti őket, s ezt a kötődést gyermekeikben is ápolni akarják. A berliniek és a város vonzáskörében élők számára elérhető a Magyar Kultúra Háza, amely rögtön készséggel ajánlott fel megfelelő helyiséget egy, a szülők által szervezendő hétvégi magyar iskola számára. Kérdés azonban, hogy az NDK-ban letelepedett dolgozóknak megfelel-e a ház elsősorban németeknek szánt programja, nem kellene-e a nagyobb gyárakban vagy városokként, területenként szervezve magyar klubokat kezdeményezni, ahol az ideiglenesen ott élők jól elérhető körét ki lehetne bővíteni a már végleg letelepedettekkel, akik így nem veszítenék el állandó kapcsolatukat a magyar étellel. Ahogy sok más ország magyar szétszórtságában, az NDK-ban élő magyar származásúak között is működhetnének egyesületek. A szélesebb kulturális távlatok itt is gazdagítanák az új haza műveltségi képét, s hordozói mindkét kultúra javára tölthetnék be a kétirányú közvetítő szerepét. A szétszórtságbeli magyarok szervezése messze meghaladja a vendégtanár illetékességi körét. A szétszórtságra azonban mint társadalmi



jelenségre nézetem szerint kötelessége felhívni az illetékesek figyelmét, s meg kell adnia a szakmai segítséget az innen hozzá fordulóknak. A körök egyébként sokszor egybeesnek: a letelepedettek közül verbuválódnak a nép-főiskolai magyartanárok, s például az egyik szükségcsinálta, műszaki képzettségű lelkes magyartanár most vendéghallgatónk a Humboldt Egyetemen.

3.3. A vendégtanár nyilvánvalóan hasznos segítséget nyújthat annak az intézménynek, amelyben Magyarországon állandó jelleggel dolgozik. Magam a hallei Munkás-Paraszt Fakultás magyar nyelvi tagozatán dolgozó, szintén a NEI-ből jött tanárokat kerestem fel. Az NDK könyvkiadását figyelve pedig számos olyan kiadványra – szótárra, nyelvtanra, – tudtam felhívni a figyelmet, amely nálunk nehezen tanulmányozható, de a Nemzetközi Előkészítő Intézetben a hallgatók által anyanyelvként beszélt nyelvekbe ad bevezetést. Az nem kíván külön bizonyítást, hogy a célnyelv eredményes tanításához milyen nagy segítséget nyújt a tanuló anyanyelvének legalább rendszerszerű ismerete.

4. A vendégtanár nem polihisztor, s állomáshelyén a legjobb könyvtárban sem áll minden létező forrás a rendelkezésére. Vannak csak Magyarországon megválaszolható kérdések. Így szükség van egy olyan háttérszervezetre, ahova bizalommal és biztonsággal fordulhat a válaszért, mert ennek megvannak a megfelelő kapcsolatai a magyar tudományos és művészeti élet, valamint a könyvkiadás intézményeivel, és mert tudja s akarja használni információs csatornáit. A VI. lektori konferencia megszervezése jó reményt kelt arra, hogy a Magyar Lektori Központ tevékenysége ilyen lesz.



KÁLMÁN JUDIT

## AZ ÚJRA MŰKÖDŐ KRAKKÓI MAGYAR LEKTORÁTUS

A krakkói Jagelló Egyetemen 1984-ben 3 év szünet után kezdte meg működését újból a magyar nyelvi lektorátus. Ez több szempontból is azt jelentette, hogy gyakorlatilag a nulláról kellett elindulni, hiszen a korábbi lektorok az orientalisztikai tanszéken dolgoztak, ahol kezdetben, a hatvanas években a magyar második kötelező nyelv volt a török szakos hallgatók számára, míg az én munkahelyem az idegennyelvi lektorátus; a három év szünet pedig sajnos elég volt ahhoz, hogy a korábbi tanítványok szétszéledjenek, s a folyóiratok küldése megszűnjön. A feladat tehát a munka újbóli beindítása volt.

Az idegennyelvi lektorátus az egyetem összes karát ellátja. A magyar nyelv oktatása jelenleg fakultatív formában történik.

1984 februárjában 5 hallgatóval, köztük egy sierra-leonei II. éves pszichológus, kezdtük meg a munkát, és dolgoztunk együtt május végéig, heti

4 órában. A tanulás alapja a Színes magyar nyelvkönyv volt. Ősztől ez a csoport három fővel kibővülve halad majd tovább. Az óraszám heti 6 lesz, ugyanis a hallgatók kérésére és a tanszékvezető beleegyezésével bevezetésre kerül egy kulturális–országismereti tárgy is, egyelőre lengyel nyelven. Természetesen újból meghírdetik majd a kezdő kurzust is.

Az orientalisztikai tanszéktől átvettem a hatvanas évek óta összegyűlt magyar könyveket, folyóiratokat, lemezeket, diákat. A könyvállományt katalogizáltam (kb. 600 darab); a folyóiratok, más ismeretterjesztő anyagok kíséretében abban a teremben kerültek elhelyezésre, ahol az órák zajlanak. A varsói magyar nagykövetség ígérete alapján a lektorátus ősztől újra kapja majd a magyar kulturális és tudományos folyóiratokat. Több színes laphoz jelenleg is hozzájutunk, ezek az MPiK klubhálózat leselejtezett példányai.

Ezzel ki is léptünk az egyetem kapuján. Essen először néhány szó az MPiK-ről. Az MPiK nagy hagyományokkal rendelkező, az egész országot átfogó nemzetközi könyv- és sajtó olvasóklub-hálózat, amelyhez olvasótermek, könyv- és lapárusítás tartozik. A klubok emellett különböző rendezvényeket és nyelvtanfolyamokat is szerveznek.

Jómagam megérkezésem után hamarosan bekapcsolódtam az MPiK munkájába is, egy már fél éve működő alapfokú magyar nyelvtanfolyam vezetését vettem át.

Többször jártam a nagyon jól működő varsói Magyar Kulturális Intézetben is. Az Intézet rendszeres továbbképzést szervez az országban működő magyar tanárok számára, ami igen hasznos. A továbbképzés keretében került sor a lodzi Nemzetközi Előkészítő Intézet meglátogatására is.

Az eltelt időszakban igyekeztem felhívni a hallgatók figyelmét minden krakkói magyar vonatkozású kulturális eseményre, sajtóközleményre. Többször voltunk közösen színházban, moziban, a Rotunda-klub által szervezett magyar filmhéten. Igyekeztem segítséget nyújtani számukra a megjelenő fordításirodalomban való tájékozódásban, a magyar témájú sajtóközlemények értelmezésében.

Jelenleg a krakkói egyetem lektori lakásainak többsége az egyetem egyik kollégiumában van. A lakások színvonala szerény, méretük viszont megfelelő, továbbá mindegyikhez telefon és hűtőszekrény is tartozik.

Komoly gondot jelent számomra a fizetés, amely nem éri el sem a lengyel országos átlagot, sem a magyarországi lengyel lektorok fizetését. Ilyen körülmények között nagyon nehezen valósítható meg a kötelező 20% hazautalása.

Sok gond és nehézség után remélhetőleg hamarosan sor kerül a krakkói magyar-lengyel baráti társaság megalakulására. Minél több tanítványommal szeretném erősíteni ennek a társaságnak a sorait, amely a lengyelországi magyar-lengyel baráti társaságok föderációjának 24. tagcsoportja lesz.



## MAJOROS CSILLA

### A BERLINI HUMBOLDT EGYETEM MAGYAR TANSZÉKÉNEK FELADATAIRÓL

1. Ma a berlini Humboldt Egyetemen működő nagymúltú magyar tanszéknek (*Fachgebiet Hungarologie*) elsődleges feladata a tolmács-fordító magyar szakos hallgatók 4 éves képzésének ellátása.

A tanszék tényleges tevékenysége azonban ennél jóval szerteágazóbb. S most nem a tudományos kutatómunkára, s nem is a különböző tanfolyamokra gondolok, hanem arra a kultúrpolitikai misszióra, melyet egy külföldön működő magyar tanszék pusztán léte az adott országban biztosít.

Az 1916-ban alapított magyar tanszék (*Ungarisches Institut*) a hungarológiai oktatás egyik legrégebb és legnagyobb hagyományokkal rendelkező műhelye. Olyan műhely, amelynek már alapításakor „kötetnyi” története volt. Alapításával ugyanis gazdája lett két őskönyvtárnak. Ez utóbbi kezdetei pedig egészen a XVII. sz-ig nyúlnak vissza.

Az évtizedek során aztán a tanszék neve, feladatköre, szervezeti hovatartozása, helye gyakran változott. Még legállandóbb nagysága, azaz helyesebben a kicsisége maradt, átlagban mindig 6–8 fős oktatógárda látta el, s látja el ma is a tanszéki munkát.

Néhány év elteltével a magyar tanszék szomszédságában 1924-ben nyitották meg a *Collegium Hungaricumot*. A Collegium Hungaricum – a köztudatban gyakran keveredik a kettő – kollégium, diákszálló volt fiatal ösztöndíjasok számára, akik rövidebb-hosszabb tanulmányútra Berlinbe érkeztek.

A két intézmény – melyek feladatköre tehát merőben más volt – szerencsésen kiegészítette egymást, s háború előtti magyar tanszék hamarosan olyan fórummá, szellemi központtá nőtte ki magát, hogy hatása messze túlsugárzott Berlin határain, s követendő például szolgált már saját korában is hasonló típusú kultúrközpontok tervezésénél.

A II. világháború rombolása után itt is teljesen új helyzetet teremtett. 1945 után, Németország kettészakadásával ez a tanszék vált az NDK területén folyó hungarológiai tevékenységek egyedüli fórumává, a Collegium Hungaricum megszűntével pedig a már egyszer megteremtett nagy kulturális tradíciók egyedüli továbbvivője lett.

2. Nehéz lenne felsorolni, ki mindenki fordul meg nap mint nap a tanszéken, ám a tapasztalatok szerint hozzánk a Clara Zetkin-Str.-i épületbe szinte mindenki eljut, akinek ma az NDK-ban a lehető legtágabb értelemben vett finnugrisztikával valamilyen kapcsolata van.

Vissza-visszajárnak például a tanszékre a korábban végzett *hallgatók* (ők ma magyar referensként dolgoznak különböző munkahelyeken); a tanszék állandó látogatói közé tartoznak a *műfordítók*, a fiatalok éppúgy, mint az

idősebbek s azok a *kutatók kiadói szerkesztők és lektorok* is akik valamilyen magyar vonatkozású témán dolgoznak. Bejönnek a tanszékre a más felsőoktatási intézményben tanuló *ösztöndíjasok* is. A helyzet itt értelemszerűen fordított, az NDK-ban tanuló magyar ösztöndíjasoknak kintlétük alatt, a Magyarországon tanuló NDK-soknak viszont hazatértük után biztosít a tanszék tudományos kutatásra alkalmas körülményeket.

S még nem szóltam arról a számtalan spontán villámlátogatásról, telefonhívásról, amikor Berlinben tartózkodó delegációk, újságírók, filmesek, tv-sek s magánszemélyek keresnek fel bennünket.

Arra, hogy a tanszék ily módon állandó tájékoztató, eligazító szolgálatot lát el, már Lakó György is felhívta a figyelmet egy 1968-ban, a tanszék fennállásának 50. évfordulójára írt tanulmányában.

A tanszék 55.000 kötetes, rendezett, folyamatosan bővülő könyvtára kétségtelenül nagy vonzerővel bír, de legalább annyian jönnek az egy kis beszélgetésre mindig időt szakító, készséges oktatók miatt is, akik egyszemélyben nyelvünk és kultúránk avatott szakemberei is.

A teljesség kedvéért meg kell említenem, hogy Berlinben működik az 1973-ban létrehozott *Magyar Kultúra Háza*, színház- és moziteremmel, kiállítóhelyiségekkel, könyvtárral, könyv- és hanglemezbolttal. Az ő feladatkörük azonban értelemszerűen más: kulturális rendezvények, előadói estek, író–olvasó találkozók, kiállítások, filmvetítések szervezése és lebonyolítása. A két intézmény kapcsolata igen jó, kölcsönösen ismerjük és értékeljük egymás munkáját, de elmélyült tudományos műhelymunkára ez utóbbi lehetőséget biztosítani természetesen nem tud.

Ennyit előljáróban tanszékünk mindennapjairól, munkánk és feladataink sokszínűségéről, amelyből a mindenkori magyarországi vendéglector is aktívan kiveszi részét.

3. A tanszéki munka gerincét a már említett orosz-magyar szakos hallgatók 4 éves képzése alkotja.

Ez az oktatási tevékenység igen sokfajta vizsgálódást tenne lehetővé, most csak egyre, a metodikai problémákra koncentrálnék.

Metodikai problémáink kettős természetűek: egyrészt munkánk egészét determinálják, másrészt a nyelvoktatásnak csak egy adott szakaszában jelennek meg.

Ez a képzés része az NDK-ban folyó egyetemi kétszakos tolmács-fordító képzésnek, amely 44 különböző nyelven, 63 fajta párosításban folyik. A követelményrendszert, a tantervet az összes szak számára központilag írják elő. Az angol-francia vagy a francia-khmer szakos hallgatókra tehát ugyanazok a szabályok érvényesek, mint ránk. Ez viszont azt is jelenti, hogy nekünk is ugyanolyan szintű nyelvtudással kell kibocsátanunk végzőseinket, mint ezt a többi szak teszi. Ezt különben megkerülni sem igen lehetne, mert a központi írásbeli zárthelyik szövegei mindig közösek. . .

A képzés ideje alatt a hallgatók egyetemi tanulmányokra fordítható energiáinak csak körülbelül az 1/3-át vehetjük igénybe. A magyar szak mellett

ugyanis ott van a másik szak (esetünkben az orosz), s ott vannak az általánosan kötelező tantárgyak is. A hallgatók heti óraszámuk különben átlagosan 32, ebből 11–12 jut a magyarra.

A magyar nyelv mellett kötelező jelleggel a képzés egész időszaka alatt végigvonul a különböző hungarológiai tantárgyak oktatása. Ezekre építhetünk, visszautalhatunk, s mivel a felsőbb évfolyamokon az előadások már magyarul folynak, a nyelvelsajátítást is támogatják. Az arányokra jellemző: míg a nyelvórákra hetente körülbelül 10 óra jut, a szaktárgyakra mindössze 1 vagy 2.

Hallgatóink nem bölcsesek, nem tanárok, hanem tolmács–fordítók lesznek, a gyakorlati nyelvoktatásnak előtérbe kell tehát kerülnie. Tény, hogy ez hangsúlyt csak a felsőbb évfolyamokon kap, de a képzés időbeli rövidege és feszessége miatt az első pillanattól szem előtt kell tartanunk.

Ezek mellett az általános metodikai feltételek mellett minden év, helyesebben minden évfolyam más és más módszertani probléma elé állít bennünket.

4. Az első évfolyamon, helyesebben az első szakaszban, amely 3 szemesztert ölel fel, kezdő nyelvoktatás folyik. A felvételinek nem előfeltétele a magyar nyelvtudás. A cél: a magyar nyelv alapjainak megbízható elsajátítása. A heti óraszám 10. Az itteni munka sok rokonságot mutat a Nemzetközi Előkészítő Intézetben folyó nyelvi képzéssel, természetesen azzal az alapvető megszorítással, hogy esetünkben a környezet nyelve és a célnyelv nem azonos. A második szakaszban, azaz a II. és III. évfolyamon, pontosabban a 4., 5. és 6. szemeszterben, haladó nyelvoktatás folyik. Az óraszám heti 9. Célunk a már megszerzett nyelvi alapismeretek megszilárdítása, elmélyítése és magas szintre emelése. A gyakorlati nyelvoktatás ekkor kezdi megkapni speciális arculatát, a 9 nyelvóra 5 fordítási és 4 tolmácsolási gyakorlatra oszlik. Itteni munkánk egészét leginkább az ELTE Központi Magyar Nyelvi Lektorátusán folyó képzéshez vagy egy magyarországi egyetem idegen nyelvi tanszékén folyó munkához hasonlíthatnánk.

Ebben a szakaszban érezzük leginkább hiányát azoknak az alpműveknek, amelyek ma, a XX. sz. végén egy idegen nyelv megfelelő szintű tanításához elengedhetetlenül hozzátartoznának. Hiányzik az egynyelvű tankönyv audiovizuális kiegészítővel, hiányzik az egynyelvű nagyszótár, a vonzatszótár, a frazeológiai szótár; nincs metodikai kézikönyv, s nincs egynyelvű, diákok számára írt nyelvtani összefoglaló sem, hogy csak a legfontosabbakat említsem.

Az igazsághoz s a kronológikus kép teljességéhez hozzátartozik, hogy a hallgatók ebben a szakaszban – harmadévesen – egy évet Szegeden a JATE Bölcsészettudományi Karán végezhetnek. Ez az 1 év teremti meg a feltételeket arra, hogy a következő szakaszban valóban sor kerülhessen a felsőfokú nyelvtudás kialakítására.

A harmadik szakaszban (IV., utolsó évfolyam) a súlypont a tolmács-fordító

szakma felsőfokú nyelvi képzésére esik. Az óraszám heti 6, ezen belül 4 fordítási és 2 tolmácsolási gyakorlat van. A hallgatók ekkor készítik el diplomamunkájukat is, a tapasztalatok szerint szinte kivétel nélkül magyar vonatkozású nyelvészeti vagy irodalmi témát választanak.

A képzésnek ez a sokoldalúsága is a tapasztalatcserék fontosságára, az együttműködés szükségességére hívja fel a figyelmet.

5. Mindezek után jogos lehet a kérdés: lehet-e egyáltalán ilyen feltételek között, heti 10–11 órában, idegen nyelvi környezetben, 4 év leforgása alatt, kezdő nyelvtudásról indulva, magas szintű, munkavállalásra alkalmas nyelvtudást szerezni? A kérdésre igennel válaszolhatunk. Ez úgy lehetséges, hogy minden érdekelt fél tisztában van azzal, hogy a tét komoly, az első pillanattól kezdve produkálni kell.

Felvételi 1980 óta háromévenként van, ekkor 6–8 középiskolát végzett fiatal kerül az egyetemre. Magyar származású nemigen van közöttük, olyan azonban mindig akad, aki gyermekkorában szüleivel több évig Magyarországon tartózkodott. A lemorzsolódás az évek során minimális, elhelyezkedési gondok nem nyomasztják a hallgatókat, erről végzős korukban az egyetem gondoskodik. A diákok minden túlzást nélkülöző, egyenletes szorgalommal tanulnak, az órákra, vizsgákra felkészülten érkeznek. Öröm dolgozni velük, ezt őszintén mondhatjuk. Az eredményes munka személyes feltételének másik oldalát a tanszék oktatói képezik. Az 5 fős „törzsgárda” – ketten közülük magyar anyanyelvűek – évtizedek óta együtt dolgozik. Paul Kárpáti a tanszék vezetője, irodalmár és műfordító, az irodalmi előadások felelőse; Klaus Rackebrandt nyelvtörténész és metodikus, Júlia Kölzow a gyakorlati nyelvórák felelőse, Siegfried Höppner pedig történész. Könyvtárosunk Edward Roy jelenleg a könyvtár könyvalakban megjelenő katalógusának tudományos összeállításán dolgozik.

Az asszisztensek mindig 3 éves szerződéssel kerülnek a tanszékre. Jelenleg 2 fiatal tanársegédünk van, mindkettő Magyarországon végzett, egyik nyelvészetből, másikuk irodalomból írja doktori disszertációját.

Hozzájuk csatlakozunk mi, a kétfős magyar csapat, a vendégprofesszor és a vendéglektor. A vendégprofesszor 1984 januárjáig Antal László volt, majd őt követően Ginter Károly.

A harmadik tényező azoknak az intézményeknek és megállapodásoknak az együttese, amelyek az eredményes munka objektív feltételeit hivatottak megteremteni.

A Humboldt Egyetem a magyar tanszéknek is megadja mindazokat a jogokat és lehetőségeket, amelyeket más társ-tanszékeknek is módjában áll biztosítani.

Hallgatóink a szegedi 1 éves részképzés mellett többször is részt vehetnek a Debreceni Nyári Egyetemen.

Ide tartozik végső soron az is, hogy 1959 óta magyarországi vendéglektor, 1973 óta pedig vendéglektor és vendégprofesszor tevékenykedhet a tanszéken.

1970 óta működik a Magyar – NDK Hungarológiai Vegyesbizottság (tagjai főként az ELTE és a Humboldt Egyetem oktatóiból kerülnek ki), rendszeres és kölcsönös látogatásaik, munkaértekezleteik mindig hasznosak, ösztönzőek.

Sok mindenről nem esett szó ebben a beszámolóban, többek között gondjainkról, problémáinkról sem. Ezek között vannak megoldhatók (pl. tankönyvírás), s vannak olyanok is, amelyek megoldatlansága fájó pontokat érint. A Magyar – NDK Hungarológiai Vegyesbizottság ülésein ezek a kérdések is mindig napirenden vannak.

Ma már biztos, hogy a külföldön folyó hungarológiai munka történetében új fejezetet nyitott az 1983-ban létrehozott *Magyar Lektorai Központ*. Különösen nagyra értékelendő, hogy ez az intézmény nemcsak elméleti síkon koordinálja a külföldön működő magyar lektorok munkáját, hanem mindent megtesz azért, hogy gyakorlati módon is segítse azt.

## IRODALOM

EDWARD ROY: Bestand einer Bereichsbibliothek der Universitätsbibliothek Berlin: in Schriftenreihe der Universitätsbibliothek Berlin Nr. 40, 87–89

BÉLA SZENT-IVÁNYI: Finnisch-ungarische Sprachwissenschaft und Ungarnkunde an der Berliner Universität: in Wissenschaftliche Zeitschrift der Humboldt-Universität zu Berlin, Beiheft zum Jubiläums Jahrgang. IX, 1959)60. 45–62

LAKÓ GYÖRGY: Ötvenéves a Berlieni Humboldt Egyetem Magyar Intézete: Magyar Tudomány LXXV. 250–3.

GULYA JÁNOS: A berlieni Finnugor Intézet ünnepe: Nyr, XCII. 145–6

BODOLAY GÉZA: Die Glanzzeit der Hungarologie in Berlin: Budapesti Rundschau 1978/24

KISS JENŐ: Magyaroktatás a berlieni Humboldt Egyetemen: MNY. LXXVI. 101–105

BODOLAY GÉZA: Magyar nyelvoktatás a berlieni Humboldt Egyetemen: Nyelvünk és kultúránk a nagyvilágban 81–84

KORNIA LÁSZLÓ: A fordító- és tolmácsolás anyanyelvi és idegenyelvi megalapozásának grammatika-oktatási problémái a berlieni egyetemen: Magyar nyelv külföldieknek; Az V. Magyar Lektorai Konferencia anyaga, 1981. 73–76.



## A MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM OKTATÁSÁNAK HELYZETE A MOSZKVAI ÁLLAMI LOMONOSZOV EGYETEMEN

### 1. A magyar nyelv helye az oktatás struktúrájában

A magyar nyelvet kötelező, kötelezően választható és fakultatív nyelvként oktatják a Lomonoszov Egyetemen; ez karonként, illetve szakonként változik. Mind minőségi, mind mennyiségi szempontból a bölcsészkaron folyó oktatás a legjelentősebb.

#### 1.1. Bölcsészettudományi Kar

A karon a képzés egyszakos. Magyar nyelv és irodalom szakot ötévenként indítanak egy csoportban. Ennek oka az, hogy a végzett hallgatókat az egyetemnek el kell helyeznie, álláslehetőség pedig szinte kizárólag a fővárosban kínálkozik. Évente hat-nyolc hungarológus elhelyezése az egyetem számára megoldhatatlan feladatot jelentene, s a végzősök sem kapnának a képzésüknek megfelelő munkát. Az elhelyezéssel kapcsolatos a magyar szakosok kiválasztásának egyik jelentős szempontja is: az állandó moszkvai lakhely. Ennek hiányában a vidéki hallgatóknak, legyenek bármilyen tehetségesek is, nem tudnak állást biztosítani a fővárosban.

Az 1980/81-es tanévben beiratkozott, jelenleg a IV. évfolyamot befejezett hallgatók száma 10 fő (2 fiú, 8 leány). Az 1980-ban végzett csoport létszáma 6 fő volt (1 fiú, 5 leány). A hallgatók az ún. román-germán tagozat valamelyik szakára jelentkeznek, és sikeres felvételi vizsga után – ritkán saját kérésre, máskor valamely objektív ok miatt: pl. a korábban választott szak nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket, illetve „verbuválás” eredményeként – kerülnek a magyar csoportba. A magyar nyelv óraszámát magas, heti 12–14 óra. Az első és második évben ennek legnagyobb részét a nyelvórák teszik ki. Az első évben ezt kiegészíti a fonetika és az országismeret orosz nyelven. A szaktárgyak oktatására a II. évfolyamtól kerül sor orosz nyelven (nyelvtörténet, nyelvészeti szeminárium, néprajz). A hallgatók másodévtől rendszeresen évfolyamdolgozatot is írnak magyarból, de orosz nyelven. Ez egy átlag magyar egyetemi szemináriumi dolgozatnál alapsabb, hosszabb terjedelmű; a rá kapott érdemjegyet az indexükben külön tüntetik fel. Az elkövetkező évek során a hallgatók többsége ezt fejleszti tovább, s V. éves korukban szinte kész szakdolgozattal állnak elő.

A III. évtől a szaktárgyak oktatása heti 12 órában már magyarul folyik (irodalomtörténet a hozzá kapcsolódó szemináriumi foglalkozásokkal, leíró nyelvtan, nyelv- és stílusgyakorlat), s ez elsősorban a lektor feladata. A IV. évben ezekhez járul az ún. tolmácsolási gyakorlat oroszról magyarra és



fordítva, írásban és szóban egyaránt. Magyar nyelvből és irodalomból fél-évkor beszámoló, év végén vizsga van, amely írásbeli és szóbeli részből áll, jellegét tekintve átmenetet képez a magyar kollokvium és szigorlat között. A többi tantárgyat a hallgatók a bölcsészkar programnak megfelelően hallgatják. A magyar szakos diákok feléne a II., a többieknek a III. év elvégzése után lehetőségük nyílik, hogy részt vegyenek a Debreceni Nyári Egyetemen. Az első magyarországi tartózkodás után észrevehetően javul nyelvtudásuk, beszédképességük, s érzelmileg jobban kötődnek a választott szakhoz. A hallgatók fejlődése szempontjából döntő jelentőségű lenne V. évben a féléves magyarországi részképzés megvalósítása, amelyre elvileg a két ország között aláírt kulturális és oktatási együttműködési munkaterv lehetőséget biztosít.

(Összehasonlításként: a finn nyelv és irodalom szak a magyarral azonos időben és szintén ötévenként indul; a jelenlegi létszám 6 fő. A szláv filológiai tanszék keretében kétévenként indul lengyel (12-13 fővel) és cseh szak (8-10 fő), háromévenként szerb-horvát (15 fő), ötévenként szlovák, szlovén és macedon szak (8-8 fő). A bolgár nyelv oktatásáról nincsenek adataim. Ezenkívül létezik egy karok közötti szláv tanszék, amely az egyéb karok szláv nyelvek tanulása iránti igényét elégíti ki. Az érdekelt országok általában két lektort küldenek, akik közül az egyik mindig a szaktanszéken oktat, a másik pedig csak nyelvet tanít a karok közötti tanszéken.)

1.2. Kötelezően választott második idegen nyelvként a romanisztika-germanisztika tagozat bármely csoportja tanulhat magyarul, s többen élnek is a lehetőséggel. A hallgatói létszám évente 6-8 fő; a nyelvet heti négy órában tanulják. Az 1983/84-ben végzett hallgatók dékáni engedéllyel és a lektor-nak a plusz órákba való belegyezésével – ritka kivételként – második szaknak vették fel a magyar nyelvet. Heti 8 órában tanulták, szemináriumra jártak, évfolyamdolgozatukat, szakdolgozatukat magyar nyelvészetből írták, s jövődő munkahelyüket is magyar nyelvtudásuk alapján jelölték ki. Az említett hallgatók közül négyen kétszer, négyen pedig egyszer jutottak el Magyarországra egyetemi tanulmányaik során.

1.3. A Magyarország iránt érdeklődő más szakos bölcsészek minden évben bejelentik a tanszéken a magyar nyelv tanulásával kapcsolatos óraigényüket (általános és alkalmazott nyelvészet szak, orosz szak, esti tagozat stb.). A szándék komolyságától és a tanári munkabírástól függően évente 2-3 csoport indul, amelyek közül az első év végére csak egy marad. Az itt elért eredmények szerények.

1.4. A bölcsészkar órákra rendszeresen bejárnak ún. *szabad hallgatók*. Ezek fiatal diplomások, akiknek a munkájukhoz nélkülözhetetlen a magyar nyelv elsajátítása (2–3 fő). Lemorzsolódás nincs, s jók az eredményeik is.

1.5. Az ELTE és a Lomonoszov Egyetem közötti közvetlen együttműködés keretében évente több diákcsoport küldésére és fogadására kerül sor ún. termelési gyakorlat céljából (8 fő diák + 2 fő tanár). Budapestről zömében

finnugor vagy magyar szakos hallgatók utaznak a rokonnépeink által lakott területekre (1983: Sziktivkár, 1984: Tallin, Tartu), míg Moszkvából főleg magyarul tanuló diákok érkeznek, akik az egyetemmel, a könyvtárakkal ismerkednek, s lehetőségük nyílik, hogy a Balatonra és 8-10 vidéki városba is elutazzanak. Az ilyen utak mind a nyelvgyakorlás, mind az országismeret szempontjából igen jelentősek.

## **2. Egyéb karokon folyó magyarnyelv-oktatás**

Mivel a Lomonoszov Egyetemen a szűkebb szakosodásra lényegesen nagyobb lehetőség van, mint a hazai egyetemeken, ezért több karon kötelező vagy kötelezően választott nyelvként oktatják a magyart mint idegen nyelvet.

**2.1 Az Újságírói Karon** a nemzetközi újságíró szakos hallgatóknak egy nyugati nyelven kívül kötelezően választaniuk kell valamelyik európai szocialista ország nyelvét (a német nyugati nyelvnek számít). Ezt három féléven keresztül heti 6 órában tanulják. A negyedik félévben a diákok felének lehetősége nyílik öthónapos magyarországi részképzésre. A diákok között gyakran vannak olyanok, akik szüleikkel huzamosabb ideig éltek már Magyarországon.

**2.2 A Földrajzi Karon** a szocialista országok gazdasági földrajza szak keretében háromévenként indul Magyarországra szakosodott csoport, amennyiben legalább három fő jelentkező van. A hallgatók öt féléven keresztül heti 4 órában tanulják a nyelvet, s többségük ötödéves korában öthónapos részképzésre utazik Magyarországra. Mivel itt a legkisebb létszámú a csoport, s a legnagyobb a tanulmányi fegyelem, az alacsony óraszám ellenére nagyon jók az eredmények.

**2.3 A Közgazdaságtudományi Karon** a nemzetközi közgazdasági szakon ötévenként indítanak magyar csoportot, a létszám általában 8 fő. Öt éven keresztül heti 10-12 órában tanulják a nyelvet mint az egyik fő tantárgyat. A hallgatók elé állított egyik legfontosabb követelmény a közgazdasági szaknyelv elsajátítása, magas szintű fordítói készség megszerzése. A diákok egy részének lehetősége nyílik magyarországi szakmai gyakorlatra is.

**2.4 A Történelemtudományi Karon** az új- és legújabbkori történeti tanszéken indulnak magyar történelemmel foglalkozó csoportok elvileg rendszeres időközökben, a gyakorlatban azonban esetlegesen. A diákok a II–IV. évfolyamon foglalkoznak a magyar nyelvvel heti 6-8 órában. A követelmény nem a nyelv aktív használata, hanem a fordítási készség megszerzése.

## **3. A magyar nyelv oktatásának személyi feltételei**

A Moszkvai Állami Lomonoszov Egyetemen önálló finnugor vagy magyar (finn) tanszék nem működik. A magyar és a finn nyelv oktatógárdája ún. finnugor csoportot képez a Bölcsészettudományi Kar általános, összehasonlító és strukturális nyelvészeti tanszékén belül, amelynek vezetője

J.V. Rozsgyesztvenszkij professzor.

E csoportban a finn szekciót egy szovjet docensnő, a magyart három fő képviseli. A magyar szekció vezetője A.P. Guszko, aki Budapesten védte

meg kandidátusi disszertációját nyelvészetből. Rajta kívül a magyar szekcióban dolgozik még egy Moszkvában férjhez ment magyar kolléganő, aki a Lomonoszov Egyetemen végzett orosz szakon és a mindenkoros lektor. (Az első lektor 1972–75-ig, a második 1975–80-ig, a jelenlegi 1980 szeptemberétől tanít Moszkvában.) Ez a három fő elégíti ki nemcsak a Bölcsészettudományi Kar, hanem a fent említett karok óraigényét is. Az általános óraszám heti 18–24 között van, ezért a kutatómunkára lényegesen kevesebb idő jut a kelleténél.

A tanszék mindössze két, egymásból nyíló szobából áll, melyek közül a kisebbik a tanszékvezető és helyetteséé, a nagyobbik a tanároké, tudományos munkatársaké és aspiránsoké. Ilyen körülmények között egy önálló helyiség a csoport számára szóba sem jöhet.

#### **4. A magyar szakos szakemberképzés színvonalának emeléséről**

A magyar nyelv és irodalom oktatása egy önálló magyar vagy finnugor tanszék keretén belül feltehetően hatékonyabban és nagyobb tekintéllyel valósulhatna meg. Négyéves tapasztalat után azonban egy magyar tanszék jelenlegi létrejöttét megoldhatatlannak tartom. Elsősorban azért, mert nincsenek az egyetemen – A.P. Guszko kivételével – megfelelően képzett szovjet hungarológusok, akik biztosítanák az oktatás magas színvonalát rendszeres, számottevő tudományos tevékenységet is folytatva, s ezzel mintegy moszkvai hungarológiai központtá, alkotóműhellyé alakítanák a tanszéket. Számolni lehetne a különböző kiadóknak, tudományos kutatóintézeteknek (Nyelvtudományi Intézet, Gorkij Világirodalmi Intézet stb.) dolgozó szakemberekkel, akik közül néhányan feltehetően szívesen eljárnének óraadónak az egyetemre, de nem biztos, hogy állást változtatnának. A heti 20-22 óra s többnyire egy kutatónap nem jelent nagy vonzerőt a kötetlen munkaidővel szemben. S kérdés, tudnak-e ezek az emberek olyan színvonalon magyarul, hogy tárgyukat magyar nyelven oktassák, vagy csupán passzív nyelvtudással rendelkeznek. A legnehezebb, de talán a legkézenfekvőbb megoldás a saját szakembergárda kinevelése lenne. Ehhez megítélesem szerint az alábbiakra lenne szükség:

- a/ A Lomonoszov Egyetem vagy az ELTE magyar szakán végzett volt szovjet diákok részére pályázat kiírása magyarországi aspirantúrára magyar nyelvtörténetből, összehasonlító finnugor nyelvészetből, irodalomtörténetből és néprajzból. Ilyen szakemberek jelenleg ui. nincsenek az egyetemen.
- b/ Az oktatás színvonalának emelése, illetve bizonyos tárgyak oktatásának megoldása érdekében magyar előadók küldése hasonló egyetemekről.

- (max. 30 napos időtartamban, előre egyeztetett tematika szerint.)
- c/ A mindenkor Moszkvában dolgozó magyar lektor munkájának messze-  
menő anyagi támogatása. (könyvek, segédeszközök, propagandaanyagok  
stb.)



## PUSZTAINÉ AMBRUS ÁGNES

### A MAGYAR NYELV OKTATÁSA A VARSÓI TUDOMÁNYEGYETEMEN

A magyar filológia oktatásának Lengyelországban nincsenek régi hagyományai. A 30-as években a lengyel tudományegyetemeken már folyt ugyan magyar nyelvtanítás, de mindenütt csak szabadon választható tantárgy volt. A második világháború után megújultak a magyar-lengyel kapcsolatok, és 1952-ben a Varsói Tudományegyetemen megkezdte működését a magyar filológiai tanszék. Ez mindmáig nem csupán az első magyar tanszék a lengyel felsőoktatás történetében, hanem az egyetlen is.

Varsóban a magyar szakot kétévenként indítják nagyszámú (15-20 fős) csoporttal, és a hallgatók ötéves, egyszakos képzésben részesülnek. A bejutásnak nem előfeltétele a magyar nyelv ismerete, a hallgatók az alapoknál kezdik a magyar nyelv tanulását. Az oktatás nyelve a többi tantárgy esetében a lengyel.

A tanterv két részre oszlik, az egyik a kötelező alaptárgyakat, a másik a fakultatív tárgyakat tartalmazza, amelyeknél csak a tárgyak minimális mennyisége kötött. Ez az elosztás lehetővé teszi az irodalmi vagy nyelvészeti szakosodást, amely a negyedik évfolyamon kezdődik.

*A kötelező tantárgyak a következők:*

- Leíró magyar nyelvtan
- A magyar nyelv története
- Az általános nyelvtudomány alapjai
- Finn nyelv
- A finn nyelv leíró nyelvtanának alapjai
- A magyar irodalom története
- Bevezetés az irodalomtudományba
- Magyarország története
- A magyar kultúra (művészet és néprajz) története
- Ismeretek a mai Magyarországról
- Műfordítói szeminárium

A szaktárgyak között természetesen mindvégig szerepel a magyar nyelv is, az első-második évfolyamon heti 10, a harmadik-negyediken heti 6, az ötödévben pedig heti 4 órában. A kötelező heti összóraszám az első éven 30, később csökken, az ötödéven már csak 6. Ekkor jut a diákoknak idejük a magiszteri dolgozat megírására és a stúdiumokat lezáró magiszteri vizsgára való felkészülésre. Az első és második év legfontosabb tankönyve a lektori órákon a NEI Színes magyar nyelvkönyve. Jól ismerjük ennek a tankönyvnek előnyeit és a diákokkal együtt szívesen vesszük kézbe, de már az első évben kiegészítjük a belőle tanultakat. Ennek során más jellegű ismeretekhez is hozzájutnak a diákok, több lehetőség nyílik a játékosagra, amellyel még a félénkebbeket is aktivizálni lehet.

A laborban tartott órákon kihasználjuk a magnózást. Külön szervezési problémát okozott, hogy néhány diáknak nem jutott hely. Sajnos más audiovizuális segédeszköz nem állt a rendelkezésünkre.

A nyelvtanulás kezdeti szakaszában a hallgatók szívesen fogadták a mondókat és gyermekverseket, lazításként időnként jól jött egy-egy tréfa vagy humoros írás is.

Kipróbáltunk több nyelvi játékot is, mint pl. a barkochba, különböző szóképzések, szólások, szóhasonlatok, szinonímák, antonímák gyűjtése. A nyári szemeszter vége felé, amikor már sokan készülnek Magyarországra, végiglapozunk néhány idegenforgalmi prospektust, és közösen megbeszéljük az ott olvasottakat.

Harmadévtől kezdve (egy helyesírási munkafüzetet kivéve) nincs olyan segédkönyv vagy más sokszorosított anyag, amiből jutna minden hallgatónak, és mivel a tanszéken nincs lehetőség másológép használatára, így sok mindent otthon írógépen kell a megfelelő példányszámban lemásolni. Tehát a Színes magyar nyelvkönyv befejezése után a lektor mintegy „szabad kezét kap” a tananyag összeállításában, lévén, hogy még egy útmutatónak tekinthető tanterv, törzsanyag- vagy témakörmegjelölés sincs. Kezdetben azt is nehéz kikövetkeztetni, mit és miből tanítottak az előző lektorok. Mindez pedig csak nehezíti a rendszerezett és folyamatos gyakorlati nyelvoktatást. Egyelőre az a helyzet, hogy hétről-hétre témát keresek, szövegeket állítok össze, időnként feladatlapokat is gépelek hozzájuk. Rendszeres sajtószemlét is tartunk. Kezdetben rövidítve, kivonatosan olvassák a diákok a cikkeket. Később önállóan felkészülve egy-egy írásból vitára „provokálják” társaikat. Vitatémaként hasznosítunk néhány a Magyar Kulturális Intézetben látott filmet, és beszélünk magyar színházak vendégjátékáról is, ami mindig nagy élményt jelent az egyetemisták számára.

A magyar tanszékhez kapcsolódik még egy kb. 30 ezer kötetes könyvtár is, ahova számos újság, folyóirat és szaklap jár. Sajnos ezek sokszor több hetes, vagy hónapos késéssel érkeznek, egy részük akkorra már aktualitását veszti.

A Magyar Kulturális Intézetben is van újságárusítás: ezek frissek, mert repülőn érkeznek, itt könyvvásárlásra és rendelésre is van lehetőség.

Az Intézet műsoraiból már nem csupán a heti filmvetítések vonzzák a diákokat, de egyre több érdekes rendezvény, kiállítás, klubest is kínálkozik számukra. A magyar szakosokkal részt vettünk az irodalmi önképzőkör estjein, vetélkedőkön, és szerepeltünk még ünnepélyeken is, melyek saját szervezésűek voltak.

A végzős ötödéves hallgatókat kevés „magyaros” állás várja, és ez nem éppen motiváló erő a tanulásban. 1952-től már kb. 140 hallgató végzett. Aki szerencsések, azok műfordítók, tolmácsok, kiadói lektorok, újságírók, könyvtárosok lesznek. A többségnek csak alkalmi munkára, tolmácsolásra vagy idegenvezetésre van lehetősége.

Problémák is tarkítják a negyed- és ötödévesek magyarországi részképzését, ahol a diákok a kelleténél jobban magukra vannak hagyva. Mivel nincs semmiféle kötelező óralátogatás, beszámoló vagy vizsga, a többség nem is jár az egyetemre. Mozira, kirándulásra fordítják az időt, ami jó szórakozás ugyan, de ennél sokkal inkább ki kellene használni a rendelkezésre álló hónapokat.



## SZILVÁSSY ISTVÁN

### A MAGYAR NYELV TANÍTÁSA PEKINGBEN

1949 október 1-én létrejött az új Kína, a Kínai Népköztársaság. A következő évben már érvénybe lépett a kínai-magyar kulturális egyezmény, amelynek értelmében a kínai kormány Magyarországra küldött kínai fiatalokat, hogy tanulmányokat folytassanak nyelvi, műszaki, gazdasági, zenei, sport és egyéb területeken. A kínai ösztöndíjasok szorgalmasan, kemény akarattal tanultak a magyar egyetemeken.

Négy-öt év múlva a legnagyobb részük kitűnően teljesítette tanulási feladatát. Hazatérésük után a központi kormány több minisztériumában, illetve más társadalmi intézményekben kaptak állást, és fontos szerepet vállaltak a két ország kapcsolatainak javításában, a két nép megismertetésében és barátságának elmélyítésében. Tehát teljes joggal mondhatjuk, hogy az itt tanult kínaiak országaink és népeink kapcsolatai történetének tanúi és cselekvő részesei voltak.

Ezeknek a kínaiaknak egyik tanítványaként és ügyük egyik folytatójaként, mindig tisztelettel gondolok ebben a nagy munkában szerzett érdemeikre. Ebből kiindulva szeretnék tájékoztatást adni a Pekingi Idegennyelvi Főiskola magyar tanszékének munkájáról, ahol az említett kínaiak közül ma is többen foglalkoznak a magyar nyelv oktatásával, és példájukon ke-

resztül szeretném bizonyítani szorgalmas és becsületes munkálkodásuk egy kis részét.

A Pekingi Idegennyelvi Főiskola magyar tanszéke 1961 őszén alakult. Kínában ekkor indult meg az első magyar szakos évfolyam képzése mintegy 15 hallgatóval, 5 éves tanulási időtartammal. Ezek a hallgatók 1966 májusában fejezték be tanulmányaikat. Az új végzettek tovább erősítették a különböző intézmények magyar ügyekkel foglalkozó munkáját, megalakították a Pekingi Rádió magyar osztályát és kibővítették a főiskola magyar tanszékét.

Az úgynevezett „kulturális forradalom” idején, 1971-től 1975-ig a kibővített tanszék ismét egy 15 tagból álló magyar szakos évfolyamot indított rendkívül nehéz körülmények között, ráadásul magyar lektor segítségével nélkül.

Sajnos 1975-től a mai napig, közel 10 esztendő alatt nem tudtuk a harmadik magyar évfolyamot megindítani. Ezért most, amikor kapcsolataink újra fejlődnek, olyan helyzet alakult ki, hogy körülbelül 10 éves kiesést kell pótolnunk, hogy egy újabb nemzedék nőjön fel az eddigi munka folytatására. Ennek a feladatnak a megoldása elsősorban a mi tanszékünkre vár. A Pekingi Idegennyelvi Főiskola már kész tervvel rendelkezik, hogy 1984 őszén megindítsa a harmadik évfolyamot, ahol több hallgató lesz, mint az előzőekben.

A főiskola által kitűzött képzési célnak megfelelően a tanszék feladata: a hallgatók hallási, beszéd, írási, olvasási és fordítási készségének kialakítása és fejlesztése. Ennek eredményeként a hallgatók ötéves tanulás után képesek lesznek szóbeli, valamint írásbeli tolmácsolás és fordítás elvégzésére.

E cél elérése érdekében a tanszéken főleg a mai magyar nyelv tárgyat oktatjuk, mert ez mindennek az alapja. Emellett természetesen történelem, földrajz és egyéb ismeretek oktatása is szükséges. Ezekon kívül az öt év folyamán a hallgatóknak még kínai nyelvet, politikai gazdaságtant, a KKP történetét, filozófiát, a nemzetközi kapcsolatok ismereteit stb. is tanulniuk kell mint kötelező tantárgyakat. Ennek az oktatását nem a mi tanszékünk végzi, hanem a Főiskola más tanszékei.

A magyar nyelvi órák kb. 75%-át teszik ki az összes magyar óráknak. Ez az óraszám pedig az összóraszámnak szintén a 75%-át teszi ki.

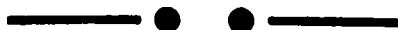
Ami az oktatási módszerünket illeti, nagyon fontosnak tartjuk az elmélet és gyakorlat, illetve a tanítási órán és az azon kívül folytatott tevékenység összekapcsolását. Általában másodévtől kezdve már különféle gyakorlati tevékenységeket — esti beszélgetéseket, műsorokat, kulturális előadásokat stb. szervezünk, amelyeket a hallgatók maguk tartanak a tanárok irányításával — és külön-külön tolmácsolási gyakorlatokat végeznek —, pl. városnézésen, nevezetességek megtekintésén, gyárlátogatáson, egyéb látogatásokon, bevásárlásokon vesznek részt. Mind a tantermi, mind az egyéb alkalmak során, sőt szabad időben is szigorúan megköveteljük a hallgatóktól, hogy

csak magyarul beszéljenek. Olyan határozatot is hoztunk, hogy a tanároknak tilos kínaiul beszélni a foglalkozások során, sőt a tanároknak bizonyos meghatározott időszakokban a tanítványokkal együtt kell lakniuk, étkezniük és egyéb más tevékenységeken részt venniük.

Ezt jó módszernek tekintjük, mert ezzel is segítjük a hallgatók hallás utáni megértési, beszéd – és egyéb képességének kialakulását, fejlesztését. Mindezeket az idegen nyelvek hazai tanítási módszerének nevezzük. Az ilyen eszközöket, illetve a saját magunk által megteremtett nyelvi szituációkat kihasználva bizonyos mértékben legyőzhetjük az oktatási nehézségeket. Természetesen ezeknek a módszereknek az alkalmazása nem mindig hasznos a diákok magyaros beszélt nyelv készségének kialakításában, de tapasztalataink bebizonyították, hogy több az előnyük, mint a hátrányuk, mert az országon belül nincsenek meg a szükséges feltételek a beszélt nyelv tanításához.

Befejezésül ismételten szeretném hangsúlyozni, hogy a Magyarországon tanult kínaiak kiváló munkát végeztek, és nagy érdemeket szereztek országaink, népeink kölcsönös megismertetésében, az egymástól való tanulásban. Mindezt a Pekingi Idegennyelvi Főiskola magyar tanszékének magyar nyelv-oktató munkájának is tulajdoníthatjuk.

A tanszék felkészült az új oktatási feladatokra, többek között összefoglaljuk az elmúlt években szerzett tapasztalatainkat és a tanulságokat, s tanulmányozni fogjuk a hazai és külföldi idegennyelv-oktatás élenjáró módszereit, s modern audiovizuális tanítási eszközöket alkalmazunk. Az a célunk, hogy az eddiginél még nagyobb számú és magasabb képzettségű magyar nyelvi tolmácsokat, illetve magyar ügyekkel foglalkozó szakértőket képezzünk a két ország, a két nép hagyományos barátsága megszilárdításának és kibővítésének érdekében.





# HUNGAROLÓGIAI FÓRUM

DOMOKOS PÉTER

## A HUNGAROLÓGIA EGYIK – LEHETSÉGES – RÉSZTÁRGYÁNAK OKTATÁSÁRÓL (A szovjetunióbeli kis uráli népek irodalmáról)

Az értekezés résztvevőinek túlnyomó többsége évek óta vendégelőadóként vagy lektorként tevékenykedik (vagy tevékenykedett korábban) Európa egyetemlein. Valamennyiünk elsődleges feladata minden időben: nyelvünk oktatása, valamint népünk történelmének és kultúrájának ismertetése.

A körülmények időnkint úgy alakulnak, hogy a fő feladatok elvégzésén kívül egyéb munka is hárul ránk. Szakképzettségünk tekintetbevételével egy-egy külföldi tanszék vagy intézet vezetője olyan kollégium megtartására is fölkérhet bennünket, amelyhez nincs helyi szakember. Előfordul, hogy az uráli népek és nyelvek általános bemutatását kell esetleg elvállalnunk, de az is megtörténik, hogy valamely általunk tanultnak, ismertnek vélt uráli nyelv oktatásában kérjük közreműködésünket. Az uralisztikai tárgyú előadások megtartására az a körülmény jogosít fel és képesít minket, hogy a magyarországi egyetemeken ill. főiskolákon mindannyian hallgattunk finnugor alapkursusokat, sőt finnugor vizsgajegyeink is vannak.

Jól tudjuk, hogy a diákok között mindig akad többet akaró, érdeklődő típus, aki – s itt most kissé túlzok – megkérdezheti például, hogy holt-e az a rokonnyelv, pl. a vogul, amelynek a vokalizmusáról óráinkon olyan sok szó esik. De az a kérdés is elhangozhat, hogy milyen művészete, folklórja, szépirodalma van azoknak a népeknek, amelyeknek „egzotikus” nyelvéről (pl. a lívnek) és annak különféle jövevényszavairól részletekbe menő előadássorozatot hallgatott végig.

A válaszadás azonban nem mindig könnyű. Nem könnyű, mert az adott szakterületen uralisztikai képzésünk bizonyos hiányosságainak következtében a mi tudásunk is hiányos lehet. De nem könnyű felelnünk azért sem, mert vagy nincs kéznél vagy pedig nem megfelelő szintű és bizonyító erejű a rendelkezésünkre álló dokumentáció és szakirodalom.

Ha viszont tudunk válaszolni, s esetleg néhány könyv, kép fölmutatásával illusztráljuk is a mondottakat, újabb s feltehetően még nehezebb kérdések követhetik egymást. Ilyenek pl.: Miért cirill betűsek a kis uráli népek kiadványai? Miért viselnek orosz nevet a kis uráli népek fiai? Nem csupán szovjet propaganda-e az, amit mi a kis uráli népek irodalmának mondunk? . . . S így sorjázhathatnak ezek a nem is túl kényelmes kérdések! Tisztázásukhoz kezdve már benne is vagyunk a kis uráli népek története és művelődéstörténete kel- lős közepében, noha ezek a stúdiumok nem szerepeltek kellő nyomtatékkal a mi egyetemi tanulmányainkban sem.

Amennyiben ezeken a foglalkozásokon az NSZK-ban, Franciaországban, Olaszországban és egyebütt helyt tudunk állni, s hallgatóink látókörét a kívánt irányban is szélesíteni tudjuk, munkánkkal feltétlenül nyer az egyetemes uralisztika is. Ehhez a munkához szeretnék néhány ötlettel, gondolat-tal a segítségükre lenni.

1. A Szovjetunióban élő kis uráli népeket a szovjet tudomány általában, általánosítva „fiatal írásbeliségű”-nek könyveli el. Ez a „fiatalság” relatív, hisz már-már köztudott, hogy a zürjéneknek a XIV. században saját írásbeliségük volt, de legalább a XVIII. századtól a többi kis uráli nép köréből is ismeretesek különféle nyelvemlékek. (Csupán példaképp említem az 1770-es években Kazányban kiadott cseremiszi és votjái nyelvűt, amelyeknek összeállításában egészen bizonyosan írástudó cseremiszi és votjai személyek is résztvettek.) Ezeket a „kezdeményeket”, amelyek az adott irodalmak első lépéseinek tekintendők, nem szabad lebecsülnünk.<sup>1</sup> (Nem véletlenül adták ki a közelmúltban mindkét grammatikát pl. az Amerikai Egyesült Államokban is!)

2. A kis uráli irodalmakat a szovjet kollégák hosszú időn át az 1917-es (októberi) forradalom „szülőttei”-ként emlegették, holott pl. a zürjén és a votjai irodalom évekkel, sőt évtizedekkel a forradalom előtt is létezett már, és több neves alkotójuk is megemlíthető a XIX. század végéről, így a zürjén G.Sz. Litkin és votjai G. Verescsagin.<sup>2</sup>

3. E kis irodalmak 1917 előtti periódusában a művek jelentős hányada még orosz nyelven íródott és jelent meg. Ez a körülmény nem jelenti azonban azt, hogy a kis uráli irodalmak első alkotásai az orosz irodalom részei, miként pl. a finn Runeberg költészetét sem tekintjük a svéd és Janus Pannonius életművét sem a római irodalom tartozékának. A pályáját oroszul kezdő Mihail Lebegyev a húszas évektől kezdve az egyik legtisztább szavú lírikussá vált zürjén anyanyelvén.<sup>3</sup>

4. A szóbanforgó irodalmak divatos szakkifejezésekkel tipológiailag is differenciálhatók, két egymástól jól elkülöníthető csoportba oszthatók.

**Az első csoportba** a szerves irodalmi életet, irodalmi intézményhálózatot (írószövetség, kutatóintézet, kiadó, nyomda, színház, folyóirat, stb) is kialakító nagyobb lélekszámú népek, a mordvinok, a cseremiszek, a votjai és a zürjének irodalma sorolható.

A másodikba a kis lélekszámú népeknek, a voguloknak, az osztjajoknak és a nyenecseknek a belső szervezettséget, az intézményszerűség elemeit és a folyamatosságot nélkülöző irodalma tartozik<sup>4</sup>. De itt sem szabad szem elől téveszteni a nemzetiségi iskolákat, az alapfokú tankönyveket és az újságokat, azaz az említett irodalmak potenciális közönségét és szerény fórumait.

5. Mindegyik nép esetében a szépirodalom érdemleges tanulmányozása, tárgyalása előtt – a jobb megértés érdekében – összetett munka vár ráink: legalább alapfokon meg kell ismerni az illető népre vonatkozó néprajzi, történeti, nyelvészeti szakirodalmat. Több tartalmas kézikönyv<sup>5</sup> és biblio-

gráfia is segítheti a tájékozódást.

6. Hamar felismerhető, hogy a kis uráli népek irodalmában meghatározó tényező, mintegy az identitás biztosítója: a történelem (a saját történelem), a folklór és a tudatosan vállalt anyanyelv. Tanulságos „urali antológiát” lehetne összeállítani pl. az „anyanyelv”-ről szóló versekből, vallomásokból<sup>7</sup>.

7. Az irodalomtörténészek és a folkloristák számára egyaránt tanulságosak a kis népek eposzkísérletei. Hogy mit jelent az eposz egy nemzet életében, művelődéstörténetében, azt ebben a körben nem kell részletesebben kifejtenem. Csupán annyit említek meg, hogy a harmincas évek elején nagy vitát váltott ki a szovjet tudósok között egy orosz nyelven kiadott, vogul motívumokon alapuló eposz, amely Gorkij érdeklődését is felkeltette<sup>8</sup>. Évtizedek óta íródnak a cikkek pro és contra a votják eposz ügyében<sup>9</sup>, legújabban pedig valóságos „csata” dúl Mordóviában a Szijazsar kapcsán<sup>10</sup>. A központi kérdés itt is a következő: mennyi a műben az eredeti folklór-szöveg és mennyi a szerzői lelemény?

8. A történetiség sem egyszerű kérdés! Mivel a kis uráli népek történelmére vonatkozó kutatások csak későn indultak meg, az irodalmak korai szakaszában – források hiányában, érthetően – gyakran találkozunk még áltörténeti regényekkel, drámákkal, elbeszélő költeményekkel. Ilyenek valaha egyébként még az „óriási” irodalmakban is létrejöttek! Időközben azonban olyan értékes irodalmi alkotások is napvilágot láttak, amelyeknek a valóság alapja szilárd, tehát a művek hitelesek, realista igényűek. Itt többek között a votják Mihail Petrov „Vuzs Multan”-jára hívnám fel a figyelmet, amely mutatis mutandis a mi tisztaeszleári perünk votják megfelelőjének, feldolgozásának tartható<sup>11</sup>. Élvezettel olvasható a mordvin Kuzma Abramov dilógiája is a kalandos életű és világhírű mordvin szobrászról, Sztyepan Erzjáról<sup>12</sup>.

9. Ezek az irodalmak 1984-ben már semmiképpen sem tekinthetők „gyermekcipőben járóknak”, a műfajok és formák többségét sikerült elsajátítaniuk, számos kiemelkedő alkotóval és teljesítménnyel hívják fel magukra a figyelmet, s mennyiségi „termésük” sem lebecsülendő. A mordvin nyelvű szépirodalom „korpusza” ezer önálló kötet körül járhat már napjainkban<sup>13</sup>, s háromkötetes szakmunka dolgozza föl történetét<sup>14</sup>. – A vogul Juvan Sesztalov önálló köteteinek száma közel ötven. (Úgy hiszem egyébként, hogy a kis uráli irodalmak művelői közül az ő nevét – s műveit – ismerik a legtöbbször Európában. Nyelvünkön ezideig két szép, néprajzi vonatkozásokban gazdag, lírai hangvételű regénye is megjelent már<sup>15</sup>.)

10. Oktatómunkánk során soha sem lesz elegendő időnk és lehetőségünk arra, hogy részletesen foglalkozzunk egyetlen nép irodalmának a bemutatásával. Törekedjünk ezért inkább a klasszikusok életművének s nem érdektelen életrajzának ismertetésére, továbbá az érdekességek, az egyéb tanulmányokhoz is kapcsolható mozzanatok megemlézésére.

– A zürjén irodalom „atyjának”, túlságosan „korán” jött költőjének, hazájából száműzött, tragikus sorsú fiának, Ivan Kuratovnak egyik első fel-

fedezője és méltatója pl. Bán Aladár volt<sup>16</sup>. Vaszilij Litkin, a legnagyobb zürjén nyelvész Ilja Vasz néven a zürjén irodalom egyik nagysága, akinek óriási szerepe volt a zürjén nyelvújításban<sup>17</sup> is. Kevesen tudják, hogy egy Petőfi-vers fordítása volt az ürügy letartóztatására és hosszú éveig tartó száműzetésére.

– A votják Gerd Kuzebaj valóságos motorja volt népe irodalmának, sokoldalúsága és rendkívüli munkabírása mindenkinen tiszteletet ébreszt<sup>18</sup>. Finn és magyar mintára szerette volna népe szellemi életét megszervezni. Nagy formátumú alkotó, akit kicsinyes és irigy környezet vett körül.

– Az évtizedek óta ágyhoz kötött és béna Ivan Isztomin, a nyenyec irodalom „nagy öregje” szép és fontos könyvek sorát írta népéről – egyetlen mozgatható ujjával dolgozva írógépén<sup>19</sup>. . . S ezt a sort még hosszasan lehetne folytatni, több nevet is említve valamennyi szóbanforgó irodalomból.

11. Bevallom őszintén: gyakran irigylem külföldön, főként azonban a Finnországban dolgozó kollégáimat a Castrénianum, a Finnugor Társaság és a helsinki Szláv Intézet hatalmas könyvtáraiért, a ritka könyvek sokaságáért. Az ott levő anyag alapján alaposan át lehetne tanulmányozni a kis uráli népek irodalmát. Gondolom és remélem, erről a kérdésről több cikket és tanulmányt írtak már a külföldi szakemberek, mint amennyit én ismerek, ismerhetek. Örvendetes lenne, s mindannyiunk munkáját megkönnyítené, ha erről a témáról valamikor minden országban, ahol uralisztikával foglalkoznak, bibliográfia is készülhetne, olyasféle, amilyent Magyarországon Jávori Jenő állított össze<sup>20</sup>. Úgy tudom egyébként, hogy sajnálatosan kevés a különböző nyelveken a kis uráli népek folklórából és szépirodalmából készült műfordítások száma.

Addig is, amíg nem vállalkoznak közösen a külföldi uralisták, köztük az adott „poszton” tevékenykedő magyar és finn lektorok és a helyi költők, ilyen típusú antológiák összeállítására, nem szabadna megfelejtkeznünk Zempléni Árpád – ma már bizonyára „elavultnak” nyilvánított – németül és angolul is kiadott „turáni” (érts: urál-altaji) dalairól<sup>21</sup>.

12. Az uralisztika legnagyobb alakja, M.A. Castrén és Reguly Antal népük őshazáját és ősi kultúráját keresték, amikor elindultak nehéz és veszélyes útjaikra. Végző soron el is érték céljukat, ha nem is koruk romantikus felfogásának megfelelően. Az utókor sokat tett a megtalált rokonnépek és főként a rokonnelvek minél alaposabb megismeréséért és megismertetéséért. Úgy érzem, hogy a múlt és a jelen után nekünk már a jövőre kellene függeszteni tekintetünket: a kis rokonnelvek további fennmaradásának a gyakorlatban használt, művelt és továbbfejlesztett nyelv a feltétele és az értelme. Ez a nyelv pedig a legmagasabb szinten a szépirodalomban ölt testet. Személyes érdeklődésünkkel és közvetítő közreműködésünkkel Európa különböző pontjain és nyelvein magunk is járulunk hozzá ahhoz, hogy az egykori folklóradatközlők mai költő leszármazottjai valódi perspektívát lássanak anyanyelvük fejlesztésében, s a népüket és az emberiséget

gazdagító újabb alkotások létrehozásában.

Meggyőződésem, hogy így összességében is gazdagodik majd maga az uralisztika tudománya is, s leghagyományosabb diszciplínája a nyelvészet a friss és gazdag, élő „korpusz”-ból még igen hosszú időn át tanulmányozhatja a nyelv, illetve a testvérnelvek ezer ágú problematikáját.

## IRODALOM

1. The First Cheremis Grammar (1775). A Facsimile Edition with Introduction and Analysis by Th. A. Sebeok and A. Raun. Chicago, 1956. The First Votyak Grammar (1775.) With an Introduction by Gy. Décsy. Bloomington, 1967.
2. V.I.LITKIN: Georgij Sztjepanovics Litkin. 1835–1907. (Szovjetszkoje Finno-Ugrovegyenie, 1975)  
DOMOKOS PÉTER: Az udmurt irodalom kezdetei: Grigorij Verescagin. (Néprajz és Nyelvtudomány, 1975–1976)
3. DOMOKOS PÉTER: A zürjénekről és irodalmukról. (Kincskereső, 1977. 5. sz.)
4. DOMOKOS PÉTER: A fiatal írásbeliségű uráli népek szépirodalmáról. (Helikon, 1972.)
5. ZSIRAI MIKLÓS: Finnugor rokonságunk. Budapest, 1937.  
HAJDÚ PÉTER: Finnugor népek és nyelvek. Budapest, 1962.  
HAJDÚ PÉTER – DOMOKOS PÉTER: Urali nyelvrokonaink. Budapest, 1978.
6. RADÓ GYÖRGY: A Szovjetunió uráli és türk népeinek irodalma Magyarországon. Budapest, 1976.
7. DOMOKOS PÉTER: A rokonnépek irodalma. (Nyelvünk és Kultúránk, 1977. 26., 17., 18. sz.)
8. M.A. PLOTNYIKOV: Jangal-maa. Vogulszkaja poema szo sztatyej avtora o vogulszkom eposze. Moszkva – Leningrád, 1933.
9. DOMOKOS PÉTER: Az udmurt eposzról. (Néprajz és Nyelvtudomány, 1971–1972)
10. DOMOKOS PÉTER: A harmadik finnugor eposz? A mordvin Szi-jazsarról. (Nyelvtudományi Közlemények, 1981)
11. M. PETROV: Vuzs Multan. (részlet, in: Medveének. A keleti finnugor népek irodalmának kistükre. Budapest, 1975)
12. K. ABRAMOV: Erzjan cjora. (részlet, in: Medveének. A keleti finnugor népek irodalmának kistükre. Budapest, 1975.)
13. K.T. SZAMORODOV: Mordovszkaja lityeratura i krityika. 1860–1963. Szaranszk, 1964.

14. Isztorija mordovszkoj szovjetszkoj lityeraturi I–III. Szaranszk, 1968–1974.)
15. JUVÁN SESZTALOV: Kék vándorutak. (ford.: Gulya János) Budapest, 1969.  
JUVÁN SESZTALOV: Amikor a nap ringatott. (ford.: Rab Zsuzsa) Budapest, 1975.
16. BÁN ALADÁR: A finn – magyar népcsoport. (in.: Egyetemes Irodalomtörténet IV. Budapest, 1911.)
17. SZÍJ ENIKŐ: Vaszilij Litkin. 1895–1981. Egy komi tudós halálára. (Filológiai Közlöny, 1982)
18. DOMOKOS PÉTER: Gerd Kuzebaj költészete. (Nagyvilág, 1972. okt.)
19. IVAN ISZTOMIN: Szilveszteri multság. (in.: Medveének. A keleti finnugor népek irodalmának kistükre. Budapest, 1975.)
20. JÁVORI JENŐ: A finnugor népek irodalmának bibliográfiája. Budapest, 1975.
21. ÁRPÁD ZEMPLÉNI: Turanische Lieder. Budapest, 1914.  
ÁRPÁD ZEMPLÉNI: Turanian songs. Legendary and historical hero-songs. Budapest. – New York, 1916.



## A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV

HOFFMANN OTTÓ

### TANKÖNYVCSALÁD HALADÓK RÉSZÉRE (Vázlat)

Több évtizedes gond, hogy a haladóknak szánt, úgynevezett második lépcsős nyelvkönyv még mindig nem készült el; pedig mindennapi feladatunk, hogy a hazai felsőoktatási intézmények I–II. évfolyamán tanuló több ezer külföldi diákot olyan nyelvi utóképzésben részesítsük, amely a Nemzetközi Előkészítő Intézetben (ill. az NDK-sok esetében az anyaországban) elsajátított magyarnyelv-tudást fokozottabban alkalmassá teszi szaktudományok elsajátítására és a kommunikáció lebonyolítására a társadalmi érintkezés bármely területén. Azaz: köznyelvi, társalgási, szakmai nyelvtudásukat egyaránt magasabb szintre kell emelnünk, miközben meg kell szüntetnünk – a nemzetenként annyira eltérő – nyelvi, stilisztikai és kiejtési hibáikat.

Munkaeszközként az alábbi tankönyv illetve jegyzetcsalád mielőbbi megvalósítását javasoljuk:

**1. Nyelvi gyakorlókönyv.** Ez egységes, úgynevezett munkáltató tankönyv (= tankönyv + munkafüzet együttese) lehetne valamennyi külföldi hallgató számára. A gyakorlókönyv a NEI-ben elért szintre alapozva, tudományosan átgondolt, céltudatosan megkomponált, a fokozatosságot is szem előtt tartó, önmagában is érdekes művelődési anyaggal (tematikával) általános nyelvhasználati képzést adna.

Ennek a könyvnek tartalmaznia kellene:

- rendszeres artikulációs gyakorlatokat (szavak, kifejezések, szövegek formájában);
- a diákok szó- és kifejezőkészletének gyarapítását szolgáló feladatokat – a jelentéstani alapkategóriák és a stílusértékek tudatosításával;

(Tapasztalatunk, hogy az I. éveseknél nem a nyelvtani szerkesztésmód tökéletesítése a legsürgetőbb, hanem szó- és kifejezőkészletük rohamos gazdagítása. Ezt hatékonyan segíti – s egyúttal nagy élmény a hallgatók részére –, ha bizonyos alakulatokat, pl. összetett szavakat, több jelentésű szavakat, homonimákat, paronimákat, mondatsémákat, fordulatokat, állandó szókapcsolatokat, köztük szólásokat egybevetünk saját anyanyelvi megfelelőikkel.

Mivel több tucatnyi nemzet diákjaival foglalkozunk, közös tankönyvi példákat csak azokból a világnyelvekből válogathatunk, amelyekben a hallgatók középiskolájukat végezték. Így pl. számításba jöhet az angol, a francia, a német, az orosz esetleg az arab. A többi nyelv esetében az összehasonlító példákat a diákok mondanák el szóban a gyakorlás folyamán).

– a nyelvtani szabályrendszer bővítését, finomítását, a speciális gramma-

tikai hibák kijavítását célzó gyakorlatokat a tudatos mondat és szövegalkotás érdekében. (Mindez szóbeli és írásbeli kommunikációs formákba ágyazódna, a legváltozatosabb közlésformák, pl. beszámoló, szituációs monológ vagy dialógus, vita, csoportkommunikáció alkalmazásával.)

A gyakorlókönyv tematikája felölelné az élet egészét, így alapul vehetők a nyelvkönyvek szokásos, a mindennapok igényeit figyelembe vevő témakörei is.

**2. Művelődéstörténet és országismeret.** Az előző könyv függeléke lehetne, mivel ugyancsak minden külföldi ösztöndíjas részére készülné, de elképzelhető külön kiadvány formájában is. Ismeretterjesztő olvasmányokkal kezdenénk, ezt fejlettebb fokon esszészerű fejtegetések követnék.

Mivel a diákok többsége nem európai származású, célszerű egyetemes művelődéstörténeti alapozást adnunk. Többek közt az emberiség társadalmi-történeti formációi, a gazdaság- és technikatörténet, az eszmetörténet (beleértve a nagy világváltozásokat is), a művészeti ágak korszakai stb.

A hazai művelődéstörténet és országismeret keretében áttekintենék a magyarság eredetét, nyelvrokonait, (a magyar nyelv helyét a nyelvcsaládok, illetve a nyelvrokonság körében), történelmünk főbb állomásait, a nagyobb egyetemi városok helytörténeti nevezetességeit (a többiét a helyi oktató ismertetné!), a művészeti ágak fontosabb korszakait, a szépirodalmat a népköltéssel; identitásunkat, magatartásformáinkat, mai életünket, törekvéseinket.

A könyvet (fejezeteket) színes fotók, reprodukciók, térképek, táblázatok, kisebb irodalmi művek és szemelvények tehetnék vonzóbbá, hasznosabbá.

Az egyes anyagrészeket a szöveg- és képfeldolgozáshoz kérdés- és utasítássorozat vagy egyéb feladatsorok is kísérhetnék, amelyek mind a tanár, mind a diák munkáját megkönnyítenék.

**3. Szaktudományi szöveggyűjtemény.** Külön-külön készülné a más-más (pl. jogi, műszaki, orvosi, agrár) felsőoktatási intézményekben tanuló hallgatók részére. Feladata a szaktudományi szókinccs és frazeológia elmélyültebb megismertetése, s az elsajátítása, mind az ismeretszerzésben, mind a közlésben. A gyűjtemény olyan önmagában is érdekes, tehát a szaktudomány újabb eredményeit felvillantó szövegeket, rövidebb tanulmányokat tartalmazna, melyek tartalmukkal, stílusukkal, nyelvi szintjükkel összhangban lennének az I–II. évfolyam egyetemi (főiskolai) képzésével.

Feldolgozásukat ugyancsak megkönnyíthetnénk a szemelvényeket kísérő szempontokkal, feladatokkal.

Szükségesnek tartjuk, hogy az egyetemeken használatos felmérő vagy vizsgatesztekéből is közöljünk részleteket, éppen a feladatok logikájának és nyelvezetének értelmezése céljából. A könyv ugyanis tartalmazhatná a kérdéses tesztfeladatok megoldását – kellő indoklással.

**4. Szükség esetén speciális tanszalagokat is összeállíthatnánk a hallga-**



tók kiejtésének fejlesztésére, javítására.

Ha a magyar nyelvet haladó fokon ismerő diákok (vagy egyéb személyek) magyar nyelvi oktatásában előbbre akarunk jutni, a jelzett tankönyvcsaládot sürgősen létre kell hoznunk. Jó lenne, ha az új intézmény, a Magyar Lektorai Központ átvenné a kezdeményezést: hirdessenek pályázatot az illetékesek, vagy kérjenek fel alkalmas személyeket vagy munkacsoportokat. Tankönyvíró akad bőven ebben az országban, csak meg kellene őket találni már.



SZÚCS JÓZSEF

## KOMMUNIKÁCIÓ—KÖZPONTÚ GYAKORLATOK A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV OKTATÁSÁBAN

1. Közel másfél évtizede dolgozom a nyelvórák módszertani tartalékainak feltárásán. Tapasztalataimból kiindulva az a véleményem, hogy a magyar mint idegen nyelv tanulása nem lehet eléggé effektív, ha nem építünk eléggé a tanulók közötti interakciókra, ha nem társas tevékenységnek tekintjük az intézményes nyelvtanulást, ha a frontális órákra jellemzően csak egy személy kommunikál az egész osztállyal vagy csoporttal.

A szakirodalom és a tanítási tapasztalataink alapján elmondható, hogy a magyar mint idegen nyelv elsajátítását meggyorsítja, a megszerzett tudást megszilárdítja, ha páros vagy pármunkára, illetve kiscsoportos oktatásra is alkalmas tankönyveket, tananyagokat, gyakorlatokat használunk, ha magát a tanulást jórészt kommunikációs tevékenységek láncolatává tesszük.<sup>1</sup>

A duális-kiscsoportos nyelvoktatás szemléletváltással is jár, hiszen a tradicionális oktatás két fő részre oszlik: frontális osztálymunkára és az egyéni pl. óra utáni tanulásra. „*Most* — írja Nagy Sándor, a frontális osztálymunka és a csoportmunka közé értelemszerűen be kell iktatnunk az *átmeneti formákat*: az egyedül végzett munkát (csendes munka) és a párban végzett munkát.”<sup>2</sup> — a szerző kiemelése. Nagy Sándor egyébként a munkafüzetrel végzett önálló tevékenységet a csoport (osztály) munka és az individualizált munka közé sorolja. Tehát a „feldolgozási változatok rendszerében”, ugyanúgy „átmenet lehet, mint a páros munka a csoportmunka előtt”<sup>3</sup> Az osztályban „egyedül végzett munkát” (csendes munkát) Nagy Sándor nem sorolja az individualizált munkaformák közé, mert az az osztály és tanár jelenlétében történik, tehát szerinte a párban végzett munka és az „egyedül végzett munka” a csoportmunkához tartozik s nem a frontális osztálymunkához. A NEI-ben individualizált munkáról nem

beszélhetünk, mert sem nyomtatott programmal, sem programozott tankönyvvel vagy feladatlappal, hasonlóképpen „tanítógépbe táplált programmal” sem rendelkezünk. Viszont mint említettem, a páros-kiscsoportos munkaforma, illetve módszeres eljárás alkalmazása, kidolgozása csaknem 1970-től folyik. A munkaformákat illetően megjegyzendő még, hogy eddigi írásaimban a szeminárium jellegű készség köznyelv és szaknyelv, szaktantárgy ismeretfeldolgozást a csoportmunkához soroltam. Valójában a frontális osztálymunkához tartozik.

A páros és a kiscsoportos munkaforma mint intenzív nyelvtanítási eljárás fokozatosan elfoglalja helyét a sokévszázados frontális és az individualizált tanítási ill. tanulási formák, módszerek között. Az oktatástechnikai eszközök bevonásával ill. páros tanulásra is alkalmas programok készítésével e munkaforma, pontosabban módszeres eljárás tovább tökéletesíthető. A múlt évi kísérleteim középpontjában pl. az ún. magnós óra állt. A kísérletek fő tanulsága, hogy a frontális egyéni és páros tanulás-tanítás harmonikusan megvalósítható a jelenlegi intézeti nyelvi laboratóriumi gyakorlatok alkalmazásával is, de kommunikáció-központú tananyaggal (ellentétben a drillel) még jobb eredményt érhetnek el a hallgatóink. A hallgatók szívesen tanítják egymást, ha azt a társas tanuláshoz való gyakorlattal számukra lehetővé tesszük. A soknemzetiségű, de az egynyelvű csoportjainkban is főleg nem azon múlik a hallgatók nyelvhasználati képességének kívánatos szintje, hogy mennyi magyarázatot, példamondatot s nyelven kívüli szemléltetést használunk, és kommunikációra alkalmatlan gyakorlatok elvégzésére kényszerítjük őket, hanem attól, hogy a nyelvi információt, a szókincset, kifejezést, beszédfordulatot, szöveget milyen kommunikációs célra alkalmazzunk.

Véleményem szerint a *biztonságos nyelvtudást a tanárral és a tanulótársakkal, mint a tanulási folyamat aktív résztvevőivel folytatott munka, valamint a tanórán megértett, begyakorolt s a kívánt mértékben automatizált nyelvi* anyag képezi. Ez a megállapítás az előkészítők sokórás nyelvtanfolyamaira vonatkozik. Eredményességünk azon múlik, hogy az az ismeretmennyiség, amely nyelvtanból, szókincsből szükséges, beleolvadjon a hallgatók kommunikációs gyakorlatába, majd készségébe.

Sok ballaszt terheli még a magyar mint idegen nyelv tanítását. A magyar iskolákban meghonosodott mondatelemzés tanítása pl. a magyar mint második nyelv oktatásában inkább hátráltatja, mint segíti a beszédközpontú tanítást. Hasonlóképpen a túl sok tankönyvi és nyelvi laboratórium morfológia-centrikus drill. Ha eszköznyelvként, vagyis nem leendő nyelvtanároknak tanítjuk az idegen nyelvet, rossz szobrászként járunk el, ha előbb anynyira széttörjük a márványtömböt, hogy már csak torzó véshető ki belőle.

A páros-kiscsoportos s magától értetődően a frontális, illetve egyéni („egyszemélyes”) tanulásra is alkalmas, a hagyományosnál természetesebb, gyakorlásra, kommunikálásra alkalmasabb feladatok (szövegek, gyakorlatok) három fő csoportra oszthatók:

I. Nyelvtan-centrikus gyakorlatok. Ezekkel a formai elemek gyakoroltatása a legfőbb cél.

II. Szövegközpontú gyakorlatok, pl. tematikus-szituatív gyakorlatok.

III. Beszédszándékok szerinti tematikus ill. szituatív gyakorlatok. (Pl. sajnálkozás, elnézés stb.)

## 2. Kommunikáció-központú gyakorlatok mint az intenzív nyelvtanulás eszközei

A nyelvtudás mai ismereteink és tapasztalataink szerint nyelvhasználati készséget jelent. A tanulás ideje alatt a nyelvhasználat olyan tevékenység, amelynek célja a kommunikatív készségek megszerzése a választott nyelv szókincsének és formai eszközeinek fokozatos elsajátításával. A tanulói nyelvhasználat szintén alkotó tevékenység, amelyben az egyes készségek hiányosan funkcionálnak. Következésképpen az idegennyelv-tanítás fő törekvése nem lehet más, mint a készségek harmonikus fejlesztése, olyan komplex gyakorlatok létrehozása és alkalmazása, amelyekkel a szöveg (beszédalkotás) sikerebben megoldható, mint sok más (hagyományos) feladattal. Amíg az idegennyelv-tanulásra írott tankönyvek gyakorlatait – hasonlóképpen a nyelvi laboratóriumok anyagát – túlnyomórészt nem váltjuk fel kommunikációra valókkal, aligha beszélhetünk eredményes intenzív nyelvtanításról, de valójában beszédközpontúságról sem.

A kommunikációs készség intenzív fejlesztésére alkalmas gyakorlat főbb jellemzője, hogy

– valamilyen *információt* közöl (pl. országismereti, kulturális, stb.) A mellékelt tematikus- szituatív dialógus pl. az irodalomról szól.)

– új vagy gyakorlandó *nyelvtani ismeretet*, jelenséget tartalmaz,

– a hallgató *szókincsének* bővítésére szolgál,

– tanítása – tanulása sokoldalúan lehetséges (pl. frontális, egyéni, kiscsoportos, páros formában.)

– audio-vizuális eszközökkel is taníthatóak – tanulhatóak,

– a visszacapcsolás, önkontroll – illetve tanulópárok esetében – egymás ellenőrzése megvalósítható.

– a dialógikus és monológikus beszéd-készség egyaránt fejleszthető vele,

– a beszéd-készség-fejlesztésén kívül jelentősen segíti az olvasási, megértési és az íráskészség megfelelő szintű kialakítását. Hallgatóinknak rendkívül nehéz olyan magas szintű tudásra szert tenniük két szemeszter alatt, hogy a köz- és szaknyelvtudásuk a megismerő tevékenység eszközeül szolgáljon.

A sikertelen nyelvtanulás főbb okai között a szorgalom hiányát s a célnyelv *nehezen tanulhatóságát* emlegetik. A legritkább esetben kerül sor rossz tanítási módszer, illetve tanulási módszer elmarasztalására, pedig az akarati tényezők, a szorgalom, a motiváltság sikeres tanítással – tanulással korrigálható, a sikerérzet pedig újabb és még nehezebb feladatokra ösztönöz. Tanítás közben arra is ügyelnünk kell, hogy a hallgató korábbi *tanulási*

*szokásait* feladja, ugyanis intézetünkben, felmérés nélkül is állíthatjuk, hogy a hallgatók többsége mechanikus bevéséshez szokott. Az ilyen hallgatók erősen függenek a tananyagtól, csak felidézni tudják azt, pl. olvasmány szövegét, – „képtelen eltérni a szöveg eredeti szerkezetétől”<sup>4</sup>. A mechanikus bevéséshez szokott hallgatók tulajdonképpen csak a reprodukív szintig képesek a nyelvet megtanulni, mert képtelenek, vagy csupán nagyon nehéz feladat lenne számukra a szöveg mondatainak átalakítása, ezért az intellektuális képességek mobilizálása nélkül tanulnak, az elsajátítást az anyag rögzítése helyettesíti. A *tanulni tanulás* tehát legalább olyan fontos része oktató-nevelő munkánknak, mint a nyelvtanítás, ugyanis a rossz tanulási szokás ellen való küzdelem csak egyik oldala e fontos, de elhanyagolt kérdésnek. A másik oldalon a túlzottan tanítás-centrikus szemléletünk, módszereink, eljárásaink állnak, amelyekkel a rossz tanulási szokások aligha orvosolhatók, sőt megerősítjük a hibás tanulói gyakorlatot. A magyar mint idegen nyelv oktatásában a tanítási- tanulási folyamatról való felfogásunkat a korszerű oktatási elméleteknek megfelelően alapvetően meg kell változtatnunk. Olyan módszerek, eljárások kellenek, „amelyben – mint Nagy Sándor írja – nem egyszerűen a tanításon van a hangsúly, hanem a tanuláson, annak céltudatos irányításán”. Köz- és szaknyelv, szaktárgytanításunkban egyaránt elodázhatatlan feladatként áll előttünk, hogy létrehozzuk :

a/ tanulás megtanulását fokozottabban lehetővé tévő modern szervezeti formáknak, mint a tanulás direkt és indirekt irányításának, az oktatás szabályozásának és vezérlésének változatait:

b/ a tanulók önálló ismeretszerzési és feladatmegoldási (alkalmazási) lehetőségeit fokozottabban biztosító módszerek intenzívebb megjelenését az oktatási folyamat egészében.<sup>5</sup>

A tanulás dilemmájában jelentős segítséget nyújtanak az említett kommunikatív-központú nyelvgyakorlatok. Ugyanis a megértés- gyakorlás-ellenőrzés hármas láncból álló tanulási stratégia (modell) nem elegendő az intenzív magyar mint idegen nyelv tanuláshoz; vagyis a reprodukív és a produktív nyelvtudás közé be kell iktatni *variációs, átalakító képességfejlesztő gyakorlatokat*, mint pl. a tematikus- szituatív dialógusok, mert *lényegesen megkönnyítik a produktív nyelvtudáshoz vezető utat*. Nevelési szempontból ez nem más, mint az önállóságra nevelés folyamata; ahogyan egyre önállóbbá válik a hallgató a nyelvhasználatban, ugyanolyan mértékben önállósodik a tanulásban, tökéletesedik a megismerő tevékenysége, hiszen a tanult nyelv a megismerő tevékenység eszközévé válik, vagyis a szakmai ismeretek megszerzése már nem jelent legyőzhetetlen akadályokat az intézetben, illetve az egyetemen tanított szaktárgyak elsajátításában.

Intézetünkben, illetve az NDK-ban, a hallei egyetemen a duális- kiscsoportos módszerű, tanuláscentrikus nyelvoktatási eljáráshoz több, a fenti célnak megfelelő tananyag készült. Gyakorlatai közül kettőt emelek ki: – az egyik neve nyelvtani-lexikai dialógus<sup>6</sup>;

- a másik tematikus – szituatív gyakorlatnak nevezhető, a szövegcentrikus, a dialógikus és monológikus beszéd tanítására–tanulására készült.<sup>7</sup>

### 3. A nyelvtani-lexikai dialógusok jelentősége a nyelvtanítási folyamatban

A nyelvtani dialógusok összességükben a magyar nyelv legfontosabb strukturáit, mondatmodelljeit, a struktúrák hatvariációs (a hat személyrago-

zott igealaknak megfelelő) táblázatát képezik, amelyeken begyakorolhatók:

- az új *lexikai* egységek (szavak, kifejezések, vonzatos szerkezetek, stb.);
- az új *morfológiai* anyag (ige és főnévragozás, igeekötők, névutók, birtokos szerkezetek, stb.);
- az egyszerű bővített és az összetett *mondatok* (Ezek szintén hatvariációsak a ragozásnak megfelelően.)

Egy-egy nyelvtani-lexikai dialógus, táblázat alkalmas:

- a tanulandó mondatmodell pontos *megértésére* (A példamondat le van fordítva, tehát a kontrasztív szempont is érvényesül.);
- lehetővé teszi a dialógus formában történő *begyakorlást*, vagyis a nyelvtani ismeretek automatizálását s részben az új szókincs elsajátítását;
- a hallgató folyamatosan ellenőrizheti a tanulását, egyéni tanulás esetén tehát önellenőrzésre illetve egymás *ellenőrzésére* alkalmas.

A nyelvtani – lexikai dialógusok mind a négy kommunikációs készség fejlesztését elősegítik:

- a *megértést* (szövegértést) példamondat és új szavak segítségével;
- az *olvasást* (néma és hangos olvasás; kiejtés, intonáció, tempó);
- párban vagy kiscsoportosan magnetofonnal tanulva a *hallás utáni megértést* mondat szintig. (Ez igen fontos az idegen nyelvet tanuló számára, mert fejleszti az ún. rövidtávú ill. operatív memóriáját.) A tanulási folyamat e szakaszában a tanuló csak annyi szóval képes műveletet végezni, amennyit a fejében képes tartani.)
- segíti továbbá a *beszédkészséget* is, de inkább más készségek (olvasás, megértés fejlesztése) révén;
- végül az *íráskészséget* is, ha nem szóban, hanem írásban válaszolnak a fel-tett kérdésekre, ill. a válaszmondatokra kérdeztetünk. (A legtöbb táblá-zat variálható, a lexikai egységek, szavak cseréjével.)

A nyelvtani – lexikai dialógusok, bár olykor szituatívák, a legfőbb cél velük nem a beszédtanítás közvetlenül, hanem a nyelvtani anyag szemlélte-tése, begyakorlása s lehetőleg automatizálása, hogy a tanuló, amikor áttér a tematikus- szituatív, tehát szöveg-, ill. beszéd-központú tanulásra, majd annak kötött, illetve szabad beszédben történő gyakorlására és alkalmazá-sára, ne küzdjön elemi megértési, olvasási (kiejtés, intonáció, tempó), beszéd (pl. kérdésalkotás, egyeztetés) és íráskészség (olvashatóság, tempó) hiánnyal. A szöveg-, ill. beszéd szintű képesség fejlesztése a tanulás követke-ző fázisának tekintendő, ahol a fő cél a reprodukív nyelvhasználaton kívül

a variációs, illetve a produktív nyelvhasználat köz- és szaknyelvben egyaránt.

#### 4. A tematikus – szituatív gyakorlatok jelentősége a nyelvtanítási folyamatban

A tematikus – szituatív gyakorlatok dialógikus és monológikus, ún. „kötött” beszéd gyakorlására valók, és a szabad (kötetlen) beszéd előkészítésére, tehát a hallgatók reprodukív és produktív nyelvhasználati készségének fejlesztésére készültek. Járulékosan pedig a megértésre, olvasás-, írástanulásra, szövegképzésre, stb., végső soron a nyelvtani és lexikai anyag elsajátítására, automatizálására.

Köz- és szaknyelvtanításunk központi kérdése a megértés és a beszéd-tanítás. Beszédtanításban pl. viszonylag jó szintet ér el a NEI, de a szaknyelvtanulási szempontból rendkívül fontos megértési, olvasási és írási készség lényegesen gyengébb. Az ok nyilvánvaló: a beszéd diák-tanár, intézeti dolgozó-diák, diák-diák közötti *állandó kapcsolattartó eszköznek tekinthető*, de sem az olvasás, sem az írás nem vagy alig tölt be ilyen funkciót (a főleg szaknyelvoktatás-centrikus intézetben).

A megértési és az említett hiányosságok ellensúlyozására igen alkalmasak a tematikus- szituatív dialógusok, hiszen a megértés, beszéd, olvasás és írás komplex gyakoroltatására készültek, s természetesen az aktuális nyelvtani és lexikai anyag bevézésére.

Ha kiemeljük a *beszédkészség-fejlesztés* problémáját a tematikus- szituatív gyakorlat három szempontból nyújt segítséget a hallgatóknak:

a/ Ellentétben a nyelvkönyvek gyakorlataival, amelyek legtöbbször egy-egy nyelvi jelenséget szemléltetnek, rendszerint tartalmilag össze nem függő mondatokban, a tematikus- szituatív gyakorlatok mondanivalón, témán alapszanak. (A szó szerint értelmezett mondatközpontúság miatt a NEI tankönyvei pl. nem eléggé alkalmasak beszédkészség fejlesztésére.) A mondat természeténél fogva nem alkalmas témakifejtésre, tehát ha önmagában fordul elő, még szemléltetésként, mondatmodellként is csak akkor van rá szükség a magyar mint idegen nyelv tanításban, ha valamilyen, pl. oppozíciós viszonyban áll egy másikkal, vagy variálás révén valamilyen belső oppozíció hozható létre vele. Miután a tematikus- szituatív gyakorlat szövegközpontú, témahordozó is, s e tulajdonságánál fogva köti a hallgatót, tehát segíti, hogy a tanulási folyamat e reprodukív szakaszában a mondanivalón „nem kell gondolkoznia”.

b/ Ha a téma, tartalom megvan, akkor annak *logikai sorrendben* való kifejtése okoz gondot a hallgatónak. Ez anyanyelvi szinten is nehéz művelet, tanulandó nyelven pedig azért hasznos e téren is segítséget nyújtani, mert akkor nem vonja el a figyelmet más, egyidőben végzendő gondolkodási tevékenységtől.

c/ Nyelvtanulási szempontból a legnehezebb a mondanivalóhoz megtalálni

a megfelelő *nyelvi eszközöket*.

Miután a téma (szituáció) adott, a logikai sorrend is, érthető, hogy a tematikus- szituatív gyakorlattal könnyebben, pontosabban választja meg a hallgató a nyelvi eszközöket, vagyis kevesebb nyelvtani, mondatszerkesztési hibát vét. Emellett még azzal az előnnyel jár (ti. a tematikus- szituatív gyakorlat), hogy *beszédműépítés* is folyik, amíg pl. a dialógust monológgá alakítják, tehát a *mondatcentrikus* műveletek szövegcentrikussá válnak.

Igy már a tanulás folyamatában lényegesen kommunikatívabb szempontú, tehát érdekesebb és hasznosabb nyelvtanulás valósítható meg, ellentétben a jelenleg túlságosan sok, nem szövegcentrikus tankönyvi és laboratóriumi gyakorlattal.

A nyelvelsajátítás nagyon sokoldalú pszichikai igénybevételt jelent, de ha sikerül a terhek egy részétől megszabadítani a hallgatót, gyorsabb és eredményesebb a tanulás.

Az a hallgató, aki túl korán komplex gyakorlatot kap, nemcsak a gátlásai miatt, hanem az erejét felülmúló komplex feladat miatt végez sikertelen munkát.

A tematikus- szituatív gyakorlat s hasonlóképpen a többi kommunikációcentrikus szaknyelvtanításhoz készült gyakorlat<sup>8</sup> a hagyományosnál alkalmasabb a magyar mint idegennyelv-oktatásra, mert:

— a hagyományos gyakorlatok révén a hallgató nem a tanulótársával, a környezetével „kommunikál”, hanem egy-egy írásbeli feladattal. (Ez nagyon egyoldalú intellektuális tevékenység: a tanár, ill. tankönyv csak gyakorlat által irányítja, stimulálja a hallgatót, amely eleve hiányos eredményhez vezet.)

„A célnak, ami miatt a külföldi hallgató a magyar nyelvet tanulja, két dimenziója van: a hallgató számára a magyarországi tartózkodás első időszakában legalább olyan fontos a magyar nyelvi környezettel való kommunikáció igénye, mint az egyetemre való felkészülés.

Az előbbi motivációs ereje a NEI-ben töltött idő első szakaszában még nagyobb, hiszen a hallgató, lényegét tekintve az egyetemi tanulmányok megkezdésére egy év „haladékot” „kapott” . . .

Továbbá: „A fentiekből következik, hogy a nyelvoktatás első felében az integrációs motivációra kell alapoznunk”<sup>9</sup>.

A tanulási folyamat jelenlegi vezérlése intézetünkben meglehetősen hiányos abból a szempontból, hogy nem építünk eléggé az „integrációs motivációra”, ugyanis a nyelvelsajátításra való stimulálás nem merülhet ki az intellektuális tanulási folyamatban, mert a tanuláshoz való viszony, a hallgató személyes igénye, motivációja az intellektuális tevékenységgel párosulva vezet a sikerhez, vagyis az egy dimenziós nyelvtanításunkat két dimenzióssá kell változtatni.

Mint fentebb említettem, a feladatadó (tanár) — feladat végrehajtó, gyakorlat megoldó (diák) interperszonális kapcsolat kevés az intenzív nyelvelsajátításhoz. A jelenlegi tankönyvi gyakorlatok túl direktek, túlságosan

erőltetik a nyelvtan tudatos elsajátítását, ahelyett, hogy a „kommunikációt biztosító beszédre” íródtak volna. Az utóbbi nélkül ugyanis, s többek közt az általam javasolt és használt kommunikatív-centrikus gyakorlatok nélkül – a mi feltételeink mellett (tananyag, technikai eszközök, csoportlétszám, egynyelvű nyelvkönyv) sem csökkenteni, sem megelőzni nem leszünk képesek az intenzív nyelvtanfolyamok egyik legnagyobb problémáját, a motiváció erejének gyengülését.<sup>10</sup>

*A motivációs szint csökkenés fő okának a más idegen nyelv tanítási illetve a magyar mint anyanyelvben használt gyakorlatok, s igen gyakran tanítási eljárások mechanikus átvételét s alkalmazását tartom. A beszéd és megértés-centrikus, eszköznyelvet tanító intézetünkben a haladást gátolja, pontosabban lassítja minden olyan gyakorlat, tanítási eljárás, amely elszigetelten tárgyalja a nyelvi jelenségeket, a nyelvtant és lexikát. A hallgatók hozzászoknak valamelyest az ilyen gyakorlatokhoz s tanuláshoz, de ez azonnal meginog, bizonytalan lesz abban a pillanatban, amikor az első szaktárgy megjelenik. Hallgatóink abban a korban vannak, amikor mindenben az értelmet, a mondanivalót, az információt keresik. Ugyanis ez az, ami megfogható számukra: egy-egy cselekmény, vagy mondanivaló, tehát valaminek a lényege az, amit képesek megragadni.*

A kommunikatív gyakorlatokon valósággal megedződnek a hallgatók, tudásuk annyira megbízható lesz, szerkesztési képességük, szituációteremtő készségük annyira fejlődik, hogy szinte a magyar anyanyelvűekkel egyenértékű írásművet hoznak létre. Erre jó bizonyíték a *szócsaládok* nevű gyakorlatok alapján írt esetek, képek, fogalmazások.

Az ilyen gyakorlat a *megértés* próbája, tehát több, mint ha a hallgató tudja egy-egy szó anyanyelvi megfelelőjét, mert a mondatokban, s ráadásul szövegösszefüggésben alkalmazni azt jelenti, tudja, milyen szavakkal hozható kapcsolatba, mely téma- szituáció hordozója implicit módon. *Nyelvtanításunk hiányossága éppen az, hogy a szókincs, a nyelvtani (nyelvműveleti) képesség és a kontextus, (szituáció, ill. valamilyen kifejtés) nem áll össze, nem ötvöződik tudássá, ill. készséggé, a spontán nyelvhasználatig nem jut el az oktatási-tanulási folyamat. Márpedig a nyelvtudás fő kritériuma – mint az anyanyelvűség esetén – a spontaneitás.*

A tematikus-szituatív dialógusok jelentősek abból a szempontból is, hogy míg a mondatátalakítás (transzformáció) csupán nyelvtani szinten nyújt segítséget, mondatközpontúság jellemzi, a tematikus-szituatív dialógusok ellenben szövegtranszformálásra alkalmazhatók, tehát kiindulópontul szolgálnak az önálló beszédalkotáshoz. (pl: újságárusnál, étteremben, beszélgetés az irodalomról stb.) A nyelvtani ismeretek átadásával- tanulásával egy időben egy-egy párbeszéd a természetesnek nevezhető kommunikációra ad lehetőséget<sup>11</sup>.

A vélt és valódi akadályok idegennyelv oktatásunkban c. cikk írója ezt a problémát így fogalmazta meg: „Beszédszituációk s nem nyelvtani helyze-



tek kellenek!”<sup>12</sup> Tapasztalataink szerint az említett gyakorlatok révén hallgatóink kommunikációra alkalmasabb nyelvtudással, biztosabb nyelvhasználattal távoznak, s lektor kollégáink is eredményesebbé tehetik hallgatóik tanulását.

1. sz. melléklet

## Nyelvtani – lexikai dialógusok

Seit wann wohnst du im Studentenheim? – Ich wohne seit 3 Jahren im Studentenheim. – Ich wohne seitdem im Studentenheim, seitdem (auch) meine Freude (dort wohnen).

### MIÓTA

laksz diákoththonban? (3 év)	Három éve lakom a diákoththonban.
lakom Budapesten? (2 hónap)	Két hónapja laksz Budapesten.
lakik Zsuzsa Szegeden? (8 hét)	Nyolc hete lakik Szegeden.

laktok Miskolcon? (9 nap)	Kilenc napja lakunk Miskolcon.
lakunk Debrecenben? (24 óra)	Huszonnégy órája laktok Debrecenben.
laknak Szabóék az új épületben? (1 1/2 nap)	Másfél napja laknak az új épületben.

– Azóta lak(om, -sz, -ik, -unk, -tok, -nak) 1. a diákoththonban (2. Budapest, 3. Szegeden, 4. Miskolcon, 5. Debrecenben, 6. az új épületben), amióta a barát(aim, -aid, -aink, -aitok, -aik).

Wie ist der Bleistift deiner Schwester? Und der deiner MUTTER?  
– Der Bleistift meiner Schwester ist rot und der meiner Mutter ist auch rot. – Der Bleistift meiner Schwester ist ebenso, wie der meiner Mutter (nämlich rot.)

Milyen a nővéred ceruzája? És az anyádé? (piros)	A nővérem ceruzája piros, az anyámé is piros.
Milyen a nővérem táskája? És az anyámé? (kék)	A nővéred táskája kék, az anyádé is kék.
Milyen Uwe nővérenek a haja? És az anyjáié? (szőke)	A nővére haja szőke, az anyjáié is szőke.
Milyen a nővéretek háza? És az anyátoké? (új)	A nővérünk háza új, az anyánké is új.
Milyen a nővérünk ruhája? És az anyánké? (szép)	A nővéretek ruhája szép, az anyátoké is szép.
Milyen a nővérünk blúza? És az anyjuké? (fehér)	A nővérünk blúza fehér, az anyjuké is fehér.

– A nővér(em, -ed, -e, -ünk, -etek, -ük) (1. ceruzája, 2. táskája, 3. haja, 4. háza, 5. ruhája, 6. blúza) ugyanolyan, mint az (anyámé, anyádé, anyjáié, anyánké, anyátoké, anyjuké).

**Tematikus-szituatív dialógus**

**Téma:** irodalmi ismeretek; **situáció:** két diák (egyetemi hallgató) az egyetem folyosóján beszélget.

Atanász: – Szervusz! Te is most vizsgázol?

Béla: – Igen, magyar irodalomból. És te?

A.: – Világirodalomból.

B.: – Nekem a huszadik századi magyar írók és költők műveiről kell beszámolnom.

A.: – Neked melyik költő tetszik a legjobban?

B.: – Nagy László, aki kiváló műfordító is. Sok bolgár verset és népdalt fordított magyarra.

A.: – És ki a legkedvesebb íród?

B.: – Több kedvencem van: Szabó Pál, Németh László, Sánta Ferenc.

A.: – Sánta Ferenc? Az, aki a Húsz órát írta? Ezt filmen láttam a szófiai Magyar Intézetben.

B.: – Te miből vizsgázol? A klasszikus orosz irodalomból?

A.: – Nem. Én is a huszadik századi irodalomból, Majakovszkijtől Jevtusenkóig.

## II.

**A dialógus monológussá alakítása:**

1. Két diák beszélget az egyetem folyosóján. 2. Béla magyar irodalomból, Atanász pedig világirodalomból vizsgázik. 3. Bélának a huszadik századi magyar írók és költők műveiről kell beszámolnia. 4. Neki (Bélának) a legjobban Nagy László költő tetszik, aki kiváló magyar műfordító is. 5. Nagy László sok bolgár verset és népdalt fordított magyarra. 6. Bélának több kedvenc írója van: Szabó Pál, Németh László és Sánta Ferenc. 7. Sánta Ferenc az, aki a Húsz órát írta. 8. Atanász a Húsz órát filmen látta a szófiai Magyar Kulturális Intézetben. 9. Ő (Atanász) nem a klasszikus irodalomból vizsgázik, hanem a huszadik századi irodalomból, Majakovszkijtől Jevtusenkóig.

## III.

**A monológ dialógussá alakítása:**

1. Mit csinál két fiú az egyetem folyosóján? 2. Miből vizsgázik Béla és Atanász? 3. Miről kell beszámolnia Bélának? 4. Melyik költő tetszik legjobban Bélának? Mit fordít magyarra Nagy László? 6. Kik Béla legkedvesebb írói?

7. Ki Sánta Ferenc? 8. Hol látta Atanász a Húsz órát? 9. Atanász a klasz-szikus orosz irodalomból vizsgálzik?

#### IV.

Aktualizálási („szabad” dialógus és monológus):

1. Miből vizsgáztál az első szemeszter végén?
2. Melyik bolgár költő tetszik neked a legjobban?
3. Ki a legkedvesebb íród? Melyik művét olvastad?
4. Milyen regényből készült filmeket ismersz?

#### JEGYZETEK

1. JOHANN P. RUPPERT „Az oktatás lefolyása” c. tanulmányában (Pedagógiai szociálpszichológia, Bp. 1976. 575-587) említi újdonságként a frontális és csoportmunka közötti munkaformaként ezt a módszert. Az általam a NEI-ben bevezetett módszer duális módszerként vált ismertté.
2. NAGY SÁNDOR: A tananyag és az oktatási folyamat tervezésének időszerű kérdései, Tankönyvkiadó, Bp., 1979. 59. p.
3. Uo.
4. RUBINSTEIN: Az általános pszichológia alapjai. Bp. 1965, 14. p.
5. NAGY SÁNDOR: i.m. 132. p.
6. V. ö.: 1. sz. melléklet. Részletesebb ismertetése a Nytud. Ért. 104. számában található. Előadásként a magyar nyelvészek III. nemzetközi kongresszusán hangzott el.
7. Rendszeres alkalmazására SIPOS ISTVÁN–SZÚCS JÓZSEF: Magyar nyelv bolgárok számára c. tankönyvben (Tankönyvkiadó, Bp. 1976.), valamint a Gesprochenes Ungarisch c. hallei egyetemi jegyzetben került sor.
8. SZÚCS JÓZSEF: Einführung in die Sprache der Anatomie, Halle/Saale 1978.
9. GIAY BÉLA: A magyar mint idegen nyelv kutatása és oktatása a Nemzetközi Előkészítő Intézetben., In: Magyar Nyelv Külföldieknek, 5. sz. Bp. 1981., 39.p.
10. U.o.
11. L. 2. sz. melléklet
12. BAVEK NÁNDORNÉ: A vélt és valódi akadályok idegennyelv-oktatásunkban. Köznevelés, XXXVIII. évf. 1982. február 5.



# KITEKINTÉS KÜLFÖLDI MŰHELYEKRE

SATU SAARINEN

## A FINN NYELV TANÍTÁSA KÜLFÖLDIEKNEK FINNORSZÁGBAN\*

A Helsinki Egyetemen már harminckét éve folyik a finn nyelv oktatása külföldieknek. Az 1952–53-as év programjában található az első híradás külföldieknek szánt kezdő finn tanfolyamról. Hetente két óra volt, hétfőn és szerdán, és Elsa Vourinen tartotta a tanfolyamot; ő valójában angoltanár volt az egyetemen. Az egyetemen első alkalommal megszervezett finn tanfolyam külföldi hallgatói bizonyára nagyon szorgalmasak voltak, és jól haladtak a tanulmányaikban, mert a következő években megszervezték a haladó tanfolyamot is. Emellett új kezdő csoport is indult.

Az ötvenes években Elsa Vourinen egyedül látta el a külföldieknek finn tanítását a Helsinki Egyetemen. Minden évben két csoport volt, egy kezdő és egy haladó. Mind a két csoportnak hetente kétszer volt egy-egy órája.

A hatvanas évek elején olyan sokan jelentkeztek az egyetem finn nyelv-tanfolyamaira, hogy szükség volt még egy tanárra. 1961-től Liisa Steiner lett a külföldiek új finn tanára, aki német anyanyelvűeket tanított vagy olyanokat, akiknek a német volt a legerősebb idegen nyelvük. Elsa Vourinen viszont folytatta az angol nyelvűek tanítását. Már húsz évvel ezelőtt is nagyon nagyok voltak a csoportok: egy csoportban hatvan fő is lehetett. A tanfolyam hallgatói diplomaták, külföldi üzletemberek és az idegennyelvű iskolák tanárai, valamint azok családtagjai voltak, és természetesen az egyetem külföldi diákjai. A finnül tanulók zömmel európaiak és észak-amerikaiak voltak. Elsa Vuorinen tizenhárom évig tanított az egyetemen finn nyelvet külföldieknek, és 1956-ban ment nyugdíjba. Utódja Maija-Hellikki Aaltio lett.

A fent említett tanfolyamokat, amelyeken a finn nyelv alapjait tanították, mindenki szabadon látogathatta. Az 1966–67-es tanévben a finn nyelvészeti tanszék szervezett egy gyakorlatot a finn és finnugor szakos külföldi diákok számára. Ezt a gyakorlatot azoknak szervezték, akik finn szakosok akartak lenni, tehát tulajdonképpen ez volt a finn nyelv és kultúra szak elődje. Ez a gyakorlat heti kétórás volt. Emellett a finn és finnugor szakos külföldi diákok ugyanazokat az előadásokat hallgatták, mint a finn diákok.

A hetvenes években a külföldiek finn oktatása tovább növekedett az egyetemen. Az angol és német közvetítő nyelvű tanfolyamok mellett olyan csoportokat is szerveztek, ahol csak finnül folyt az oktatás. A kezdő és haladó csoportok mellett újabb csoportokat szerveztek azok számára, akik már elsajátították a finn nyelv alapjait. Új tanárok is bekapcsolódtak

szakot olyan diákok számára, akik nem finn nyelvű iskolában érettségiztek. Ezek külföldiek, külföldön tanult finnek vagy finnországi svédok lehetnek. az oktatásba, így többek között Eila Hämäläinen és Olli Nuutinen.

1976-ban megszervezték a Helsinki Egyetemen a finn nyelv és kultúra. Az 1980-as oktatási reform keretében az alapvizsga szintű finn nyelv és kultúra szak tizenöt oktatási hétre tervezett, oktatási egésszé változott, azaz mellékszakká vált. Erről Eila Hämäläinen majd részletesebben beszámol.

A Helsinki Egyetemen az 1976-os tanév első félévében szerveztek először intenzív nyelvtanfolyamot a külföldiek részére, amelynek mind a tizenhat résztvevője az egyetem hallgatója volt. A tanfolyam célja akkor is az volt, és most is az, hogy egy év alatt olyan finn nyelvtudást adjon, amelynek segítségével a következő évben hozzá lehet látni a tényleges tanuláshoz. Az intenzív tanfolyam nagyon szükségesnek és hasznosnak bizonyult, és azóta is minden évben megszervezik. A múlt években évente két-három ilyen csoport indult, így az egyetem szinte valamennyi külföldi diákjának lehetősége volt részt venni ilyen intenzív oktatásban.

A Helsinki Egyetem külföldieket oktató finn tanszékének jelenleg kilenc dolgozója van: öt lektor (nyelvtanár), három óraadó tanár és egy adminisztrátor. A lektorok tartják a finn nyelv és kultúra szakhoz tartozó órákat és a minden érdeklődő számára meghirdetett kezdő tanfolyamokat. A lektoroknak heti tizennégy-tizenhat órájuk van. Az óraadó tanárok vezetik az intenzív tanfolyamokat, az adminisztrátor pedig a tanszéki ügyeket intézi. A külföldiek finn nyelvoktatása szervezetileg a finn nyelvészeti intézethez, valamint az idegennyelvű lektorátushoz és természetesen az egyetem központi irányításához tartozik.

A finn nyelv és kultúra szakot évente körülbelül húsz hallgató veszi fel, a kezdő csoportokban viszont összesen körülbelül hat-hétszázan tanulnak. A tanfolyam hallgatói között vannak egyetemi hallgatók és tanárok, olyanok, akiknek finn a házas társuk, diplomaták és más Finnországban dolgozó emberek és családtagjaik, menekültek, külföldi ösztöndíjasok és csere-diákok. A hallgatóknak a fele egyetemi hallgató vagy tanár, a másik fele pedig külső résztvevő. A tanfolyam hallgatói a világ legkülönbözőbb tájairól érkeznek. A tanfolyam ingyenes és bárki látogathatja, emiatt a csoportok néha túl nagyok. Helsinkiben a külföldieknek nincs túl sok lehetőségük a finn nyelv tanulására, ezért az egyetemnek meg kell próbálnia minden igényt kielégíteni. A helsinki nép- és munkásfőiskolák is szerveznek finn nyelvtanfolyamot a külföldiek számára; a Finnországba érkező menekültek alapfokú finnnyelv-tanulásáról pedig a menekültek központja gondoskodik. Ezen kívül van néhány magán nyelviskola is, amely szintén indít külföldieknek szánt finn nyelvtanfolyamot. Elsősorban azonban a Helsinki Egyetem a felelős az oktatásért. Ennek a felelősségnek a terhe nem túl könnyű, de mégis érdekes feladat.

Összesen hét finn főiskolán van külföldiek számára finn nyelvoktatás:

a helsinki, turkui, temperei, jyvaskylai, oului és joensuu egyetemen, valamint az espooi műszaki egyetemen. A Helsinki Egyetem kivételével valamennyi egyetemen csak a finn nyelv alapjait oktatják. Máshol tehát nem lehet felvenni a finn nyelv és kultúra szakot. A többi egyetemen jóval kevesebb csoportot indítanak, félévenként egy-négyet, és a hallgatók létszáma is lényegesen kisebb; körülbelül tizenöt hallgató van egy csoportban. Míg a Helsinki Egyetemen a nagylétszámú csoportok okoznak különösen sok gondot, addig a többi helyen a csoportok állandósága jelent problémát. Ebben a tanévben készült egy kimutatás a külföldiek finn oktatásának helyzetéről és fejlesztéséről. Ennek a tanulmánynak többek között az is célja, hogy tisztázza a különböző egyetemeken külföldieket finnre tanító tanárok együttműködésének lehetőségét. — Eddig az egyes főiskolák nem rendelkeztek ismeretekkel arról, hogy a többi helyen hogyan szervezik meg az oktatást. Az oktatási anyag készítésében pedig igen nagy szükség volna együttműködésre. A finn nyelv alapjainak oktatásához van ugyan tananyag, de a későbbiek során használandó anyagot mindenkinek magának kell összeállítania.

A finn nyelv alapelemeinek oktatásához segédanyagként a következő könyvsorozatok egyikét használják: Olli Nuutinen: Suomea suomeksi, első és második rész, amelyben minden magyarázat finnül van. A könyvhöz többnyelvű szótár, többek között magyar nyelvű is készült. Ezekhez a könyvekhez kapcsolódnak Eilia Hämäläinen finn nyelvgyakorlatai (két kötet), amelyet más tankönyvek mellett is lehet használni. Maija-Hellikki Aaltio könyvsorozatában angol nyelvű magyarázatok vannak, a könyv címe: Finnish for Foreigner. Marja-Liisa Steiner és Dietrich Assman „Finnis für Sie” című könyve német közvetítőnyelvű. Fred Karlsson külföldiek számára írt finn nyelvtana „Suomen peruskieloppi” megjelent svédül és angolul is.

Finnországban mind több és több külföldi érkezik. Közülük sokan tanulni vagy dolgozni jönnek, mások pedig Finnországban akarnak letelepedni. Valamennyiüknek szükségük van a finn nyelvtudásra ahhoz, hogy tanulhassanak és megélhessenek országunkban.



EILA HÄMÄLÄINEN

## A FINN NYELV OKTATÁSÁNAK SZERKEZETE A HELSINKI EGYETEMEN\*

Satu Saarinen azt mutatta be, hogyan szervezik meg Finnországban a finn nyelv tanítását külföldiek számára. Én magam most éppen azért vagyok Magyarországon, hogy tanulmányozzam, hogyan tanítják a magyar nyelvet idegen nyelvként, éppen ezért szeretném egy kicsit részletesebben bemutatni, milyen oktatásban részesülnek a külföldiek a Helsinkii Egyetemen.

Mint hallottuk, a külföldiek a Helsinkii Egyetemen kétféle oktatásban vehetnek részt: tanulhatják a finn nyelv alapjait, vagy felvehetik a finn nyelv és kultúra szakot. Ezt a szakot csak külföldiek vehetik fel. Először a finn nyelv alapjainak oktatásáról beszélek.

Azok az egyetemünkön vagy más főiskolákon tanuló külföldi hallgatók, akik gyorsan meg akarnak tanulni finnül, és az első félévet teljesen a nyelvtanulásra tudják szánni, intenzív tanfolyamra jelentkeznek. Ez a tanfolyam tizenhárom hétig tart; öt nap, napi négy órát jelent, azaz heti húsz órát. A következő félévben a tanfolyam tovább folytatódik heti tíz órában. Ezen a tanfolyamon a hallgatók a nyelv felépítésével és az alapszókincs-csel ismerkednek meg. A tanfolyam célja az, hogy elvégzése után a diákok boldoguljanak a mindennapi életben, és el tudják kezdeni saját tanulmányait. Ezen a tanfolyamon nincs lehetőség arra, hogy szakszókincset is tanítsunk, ezt mindenkinek a későbbi tanulmányai során kell elsajátítania. Az intenzív tanfolyam elvégzése után a hallgatók különféle haladó tanfolyamokra jelentkezhetnek. A legtöbben teljes tanulmányi idejük alatt járnak valamilyen finn nyelvtanfolyamra.

Azok az egyetemi hallgatók, akik nem akarnak intenzív tanfolyamon tanulni, valamilyen lassabban haladó kezdő csoportot választhatnak. Ezekben a csoportokban tanulhatnak azok is, akiket magyarul vendéghallgatóknak szokás nevezni. Általában finn, angol és német közvetítő nyelvű csoportok közül lehet választani. Ezek heti hat vagy négy órás tanfolyamok, és az óraszámától függően két vagy három féléven át folytatódnak. Mivel a tanfolyamokat bárki látogathatja, a csoportok nagyon heterogének, és ez természetesen az oktatásra is hatással van. Minden felnőttet tanító nyelvtanár jól tudja, hogy a csoportos oktatás szükségszerű kompromisszumot jelent. Figyelembe kell venni, hogy egyesek ismerik a nyelvtani kifejezéseket, mások meg nem. Egyesek csak elméleti ismeretekre törekszenek, mások gyakorlatban is szeretnék elsajátítani a nyelvet. Vannak olyanok, akik már több más idegen nyelvet beszélnek, de olyan is, aki eddig semmilyen idegen nyelvet nem tanult. Vannak azonos kulturális környezetből származó hallgatók, mások viszont egészen távoli, eltérő környezetből érkeztek, és így tovább.

\* Elhangzott 1984. IV. 2-án, az ELTE finnugor tanszékén.

Ezenkívül a kezdő csoportjaink túl nagyok. Az intenzív csoportok létszáma korlátozott (10–15 fő), de a nyilvános tanfolyamok ténylegesen nyitottak bárki számára, amiből következik, hogy az oktatás néha tömegoktatássá válik. Az egyéni foglalkoztatáshoz és irányításhoz csak haladóbb szinten jutunk el. Nincs például elegendő lehetőség a beszédgyakorlatra. Csak arra bízathatjuk diákjainkat, hogy ezt próbálják a tanfolyamon kívül is gyakorolni. A kiejtés gyakorlására sem tudunk egyenként elegendő időt fordítani.

Legtöbb tanítványunk általában más nyelvcsalád nyelvét beszéli, ezért a finn nyelv kezdetben elég furcsa nekik. Természetesen akadnak olyan nyelvszakos hallgatók is, akik éppen azért választották a finn nyelvet, mert ennek a szerkezete és a szókincse eltér más nyelvekétől, de vannak bőven olyanok is, akik nem győznek csodálkozni ezen a furcsa nyelven. Olykor hiábavalónak érzik az erőfeszítéseiket, mert a finnt nem tanulják olyan könnyen, mint az anyanyelvükkel rokon nyelveket. A tanárnak ezért arra is kell gondolnia, hogy az állandó furcsaságok áradata közepette valami sikerélmény is érje a diákot, és hogy fenntartsa az érdeklődést.

A legtöbb kezdő tanfolyamunkon finnül folyik az oktatás. Ez azért szükséges, mert a hallgatók annyira különböző országokból érkeznek, hogy nincs is mindig más közös idegen nyelv. Ez a módszer azért is hasznos, mert a hallgatók hozzászoknak a finn nyelvű beszédhez, és mindjárt az első perctől kezdve kommunikációs szerepe is van a finn nyelvnek. Természetesen tisztában vagyunk ennek a módszernek a hátrányaival is. A tanár számára a célnyelven való tanítás nehéz, de érdekes feladat. Nemcsak arról van itt szó, hogy egészen egyszerű nyelven, a túlzásig tisztán és érthetően kell beszélnie, de azt is nagyon meg kell fontolnia, hogy milyen nyelvi anyagot, mit mikor tanítson meg a hallgatóknak.

A finn nyelv oktatásában és tanításában az egyik lényeges nehézséget az okozza, hogy különböző – részben történelmi – okok miatt a finn irodalmi és a beszélt nyelv jelentősen eltér egymástól. Az órákon az irodalmi nyelvet tanítjuk, de a beszélt nyelvet sem lehet figyelmen kívül hagyni. Ennek ismerete nélkül nem lehet boldogulni a mindennapi életben, és a modern szépirodalmat sem lehet megérteni.

A következőkben azokról a haladó tanfolyamokról szeretnék beszélni, amelyekre a kezdő tanfolyam elvégzése után nyílik nálunk lehetőség. Minden évben van szövegolvasó gyakorlatunk (szépirodalmi szövegek, újságszövegek, tankönyvek szövege és így tovább). Ezek a tanfolyamok előkészíté- nek a különböző szaktárgyak tanulására. Ugyanez a célja a szövegértés, pontosabban az „előadás”-értés gyakorlásának. Oktatási programunkban szerepelnek különböző írásbeli gyakorlatok és a nehezebb nyelvtani részek ismétlése. Évről évre ismétlődnek a finn nyelv közismerten nehéz részei, amelyeket gyakorolnunk kell: az alaktanban például a többes szám és a szenvedő szerkezet, a mondatban pedig az igeneves szerkezet, valamint a partitivusz használata, de az igeidők használata és a vonzatok is okozhatnak



nehézségeket, hogy csak néhány példát említsek. Van egy olyan részterület, mégpedig a szókincs elsajátítása, amelynek a szisztematikus oktatását és gyakorlását eddig nem sikerült megoldanunk. A nyelvoktatás elméletében egyébként is több figyelmet fordítanak a nyelvtan és különösen a szintakszis jelenségeinek a tanítására, emiatt a lexika általában háttérbe szorul. Az utóbbi időben világszerte sokat beszélnek arról, hogy a szókincs tanítására több gondot kellene fordítani. A szókincs elsajátítása természetesen a környező világ, tehát a finn valóság jelenségeinek leírásához kapcsolódik. A tanár feladatai közé tartozik az is, hogy a diákokat a környezet megfigyelésére serkentsse.

Végül a finn nyelv és kultúra szakról szeretnék beszélni. Ez mellékszakként vehető fel, de elfogadják a finn diákokkal együtt folytatandó finn, balti finn és finnugor szak legalacsonyabb szintű vizsgájaként is. A finn nyelv és kultúra szak általában legalább két évet vesz igénybe, de voltak olyanok is, akik egy év alatt elvégezték, ha mindjárt az elején jól tudtak finnül. Az e szakra való bejutásnak a feltétele a jó finn nyelvtudás, mert minden előadás és a szakirodalom is finn nyelven van, és vizsgázni is finnül kell. A szakon a következő ismereteket kell elsajátítani: nyelvtan és nyelvismeret, finn irodalom és országismeret.

A nyelvtudást a következő vizsga alapján értékelik: a hallott szöveg megértése és annak szóbeli és írásbeli elmondása, beszélgetés finnül, a nehéz szerkezetek használata és a finn fonetika ismerete. Nyelvtanból előadások alapján hang-, alak- és mondattanból kell vizsgázni, és részt kell venni valamilyen speciális kollégiumon.

Mindig szem előtt tartjuk azt a tényt, hogy a diákjaink egy része valamilyen esetleg finn nyelvet fog tanítani a hazájában. A nyelvismerethez olyan előadássorozat is tartozik, amelyen a finnugor nyelvcsalád, a finn nyelv fejlődéstörténete, a finn nyelvjárások és szociális nyelvváltozatok, valamint az irodalmi nyelv története a téma.

Finn irodalomból a finn irodalomtörténet megismerése és ötszáz oldalnyi klasszikus és modern irodalmi szöveg szerepel a követelményekben. A tanulás előadásokon, szemináriumokon és önálló tanulás formájában történik. Az irodalom révén a hallgatók a finn társadalomról, kultúráról és természetesen a nyelvi változatokról is szerezhetnek ismereteket. Az országismeret keretében mindenki tanul finn történelmet, valamint szabadon választhatóan vagy népi kultúrát vagy állampolgári ismereteket vagy művészettörténetet vagy földrajzot. Az országismeretet sajnos általában kötelező olvasmányokból kell elsajátítani, mert csak ritkán tudunk előadássorozatot vagy tanulmányi kirándulást szervezni.

Intézetünk az utóbbi időben naggyá vált. A legkülönbözőbb problémákkal kell megbírkóznunk. A problémák egy része a nyelvtanulás és a felnőttnevelés általános kérdéseivel kapcsolatos. Gondjaink másik része viszont csökkenne, ha több tanár volna, és több tananyag állna rendelkezésünkre a különböző szintű nyelvoktatáshoz. Kezdő tanárnak nagy nehézséget okoz

az, hogy módszertani szempontból a finn mint idegen nyelv oktatását alig kutatták. A tapasztalt tanárok sok gyakorlati ismerettel rendelkeznek, de ritkán jut idejük ezek elméleti összegezésére. Az elméleti ismereteket más nyelvek oktatására vonatkozó tanulmányokból kell összegyűjteni, és ezeket kell alkalmazni a finn nyelv oktatására. Finnországban tíz évvel ezelőtt alapították meg az egyetemek és főiskolák idegen nyelvi központját, amely tizenkét főiskola idegen nyelvi lektorátusának a központi szervezete. Ennek működéséből és kiadványaiból okulhatnak a finn tanárok is. Másik fontos támaszunk a finn alkalmazott nyelvészeti egyesület, amelynek kiadványai és konferenciái jelentős továbbképzési lehetőséget jelentenek számunkra. Továbbá nem szabad megfeledkezni arról sem, hogy Finnországban nagy hagyományai vannak a svéd nyelvű iskolákban folyó finnoktatásnak, és hogy több mint 60 külföldi egyetemen is tanítják a finn nyelvet. Tapasztalat tehát van bőven, sok és sokféle. Joggal remélhetjük, hogy előbb vagy utóbb létrejön az a központ is, amely megoldja a finnoktatás módszertani kérdéseit, a finnt idegen nyelvként oktató tanárok képzésének és továbbképzésének gondját.



## TARTALOM

<i>Előszó</i>	
Köpeczi Béla művelődési miniszter beszéde	5
<i>Előadások</i>	
Giay Béla: A Magyar Lektori Központ szakmai—módszertani tevékenysége és a külföldi magyaroktatás	11
Rácz Endre: A magyar nyelvtudomány helyzete, eredményei és tervei, különös tekintettel az egyetemi oktatásra	17
Szépe György: Általános nyelvészet, alkalmazott nyelvészet, idegennyelvoktatás	31
<i>A magyar nyelv és kultúra oktatása a külföldi egyetemeken</i>	
Bratinka József: A magyar nyelv kezdőknek — franciául	49
Ginter Károly: A magyar nyelv és kultúra ügye Berlinben	52
Kálmán Judit: Az újra működő krakkói magyar lektorátus	55
Majoros Csilla: A berlini Humboldt Egyetem magyar tanszékének adatairól	57
Mayer Rita: A magyar nyelv és irodalom oktatásának helyzete a Moszkvai Állami Lomonoszov Egyetemen	62
Pusztainé Ambrus Ágnes: A magyar nyelv oktatása a Varsói Tudományegyetemen	66
Szilvássy István: A magyar nyelv tanítása Pekingben	68
<i>Hungarológiai fórum</i>	
Domokos Péter: A hungarológia egyik — lehetséges — résztárgyának oktatásáról (A szovjetunióbeli kis uráli népek irodalmáról)	71
<i>A magyar mint idegen nyelv</i>	
Hoffmann Ottó: Tankönyvcsalád haladók részére	77
Szűcs József: Kommunikáció-központú gyakorlatok a magyar mint idegen nyelv oktatásában	79
<i>Kitekintés külföldi műhelyekre</i>	
Sartu Saarinen: A finn nyelv tanítása külföldieknek Finnországban	90
Eila Hamalainen: A finn nyelv oktatásának szerkezete a Helsinkii Egyetemen	93



