

Hegedűs Rita: Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések. Tinta Könyvkiadó, Budapest, 2004. 332 lap

0. A magyarnak mint idegen nyelvnek az önálló, sajátos célokat maga elé tűző rendszerszerű leírása hosszú ideig váratott magára. Szükségességét senki sem vitatta, annál is kevésbé, mert „a hiány következményei kihatottak az egész szakterületre, de leginkább és legérezhetőbben a nyelvkönyvírásban mutatkoztak meg” (Szili 1984: 305), például a nyelvkönyvírók a grammatikai részrendszerek tárgyalásakor kénytelenek voltak a leíró magyar nyelvtanokra támaszkodni, pedig az anyanyelv és a magyar mint idegen nyelv leírásának a szempontjai nagymértékben különböznek egymástól.

A magyar mint idegen nyelv ilyen szempontú első grammatikája 1995-ben látott napvilágot (Keresztes László: Gyakorlati magyar nyelvtan. Hungarolingua. Debreceni Nyári Egyetem, Debrecen), amelyet az idén a Tinta Könyvkiadó gondozásában újabb kiadvány követett: az ELTE Magyar Nyelvi Lektorátusának munkatársa, Hegedűs Rita *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók összefüggések* címmel jelentette meg nyelvtanát. Ez az újszerű módon, a magyar nyelvi rendszer kategóriáit összevető-funkcionális megközelítésben tárgyaló munka – a szerző törekvése szerint – elsősorban a Magyarországon már több helyen is folyó magyar mint idegen nyelv szakos tanári képzés és továbbképzés céljait szolgálja, annak tananyagaként használható (tehát tanárok és leendő nyelvtanárok számára íródott), de természetesen segítséget nyújthat azoknak a magyarul (elsősorban az egyetemi szintű képzésben) tanuló külföldieknek is, akik a magyar nyelvről szerzett ismereteiket rendszerezni kívánják.

Az előszóhoz mottóként választott, Ballagi Mórictól vett gondolattal a magyart idegen nyelvként tanító tanárok valóban gyakran szembesülnek: mivel a leíró nyelvtanok általában magyar anyanyelvűek számára készülnek, így – akarva-akaratlanul – figyelmen kívül hagynak olyan jelenségeket, amelyeknek egy gyakorlati típusú nyelvtanban okvetlenül szerepelniük kellene. Ezek a jelenségek számunkra, magyar anyanyelvűek számára jószerivel még kérdésként sem merülnek fel, hiszen anyanyelvi kompetenciánk pontosan eligazít bennünket. Egy, a nyelvünket tanuló külföldi azonban szeretne választ kapni a „miért?”-ekre. A magyar mint idegen nyelv oktatásának, illetve tanulásának szempontjai tehát részben eltérő, sajátos követelményeket támasztanak a nyelvreírással szemben: a nyelv használatára, a mondat- és szövegalkotásra készülő nyelvtanuló egzakt grammatikai és nyelvhasználati szabályokat, pontos listákat, egyértelmű útbaigazításokat vár. A nyelvoktatás sajátos igényeiből és szükségleteiből következik, hogy a nyelvoktatás nemcsak tanulhat a tudományos nyelvreírástól, hanem fordítva is: a tanítás folyamatában szerzett tapasztalataival meg is termékenyítheti a nyelvreírást, segítségére lehet a tudományos nyelvreírásnak. Ily módon igazat adhatunk Gombocz Zoltánnak, aki szerint „A nyelvtanítás kérdése bizonyos vonatkozásban tudományos probléma is” (Gombocz 1931: 221).

Hegedűs Rita így summázza grammatikájának lényegét: „célját tekintve **pedagógiai grammatika**, melyre a tanár felépítheti a célcsoport igényei szerint összeállított nyelvi tananyagot; szemléletét tekintve *funkcionális*; módszerét tekintve *szituációs*” (5). A szerzőt minden bizonnyal a didaktikai cél vezette az újszerű megközelítési mód, a funkcionális szemlélet alkalmazásakor, amely a nyelvet (főként a formális leírásokkal ellentétben) nem statikus, hanem – Tesnière felfogása szerint – dinamikus rendszerként, tehát „működés” közben, állandó változásban mutatja be. A grammatika a kommunikáció-központú oktatásban nem elvont, hanem a nyelv működését feltáró szabályrendszer, eszköz a kommunikatív kompetencia megszerzéséhez. Mindebből pedig az következik, hogy a nyelvtanítás folyamata nem korlátozható formális szabályok, „kész kategóriák” elsajátítására: a szabályok csak irányt mutatnak, tendenciákat jelölnek ki az adott nyelv működésének megértéséhez, az állandó változásban lévő, viszonylagos nyelvtani kategóriák létrehozása pedig sohasem lehet célja, csak segédeszköze a nyelvreírásnak.

A *Magyar nyelvtan* három, egymástól jól elkülönített részből áll: a *Formák* (7–153), a *Funkciók* (155–218) és az *Összefüggések* (221–313) című fejezetekből. A kötet végén irodalomjegyzék, tárgymutató és részletes tartalomjegyzék segíti az olvasót az eligazodásban.

1. A *Formák* című rész a klasszikus leíró grammatikák fő fejezeteinek a tárgyalásmódját követi többé-kevésbé, az alaktanon, szófajtanon kívül ez a fejezet tartalmazza az egyszerű és az összetett mondatok különböző szempontok szerinti csoportosítását is.

Itt kapott helyet a szóképzés rendszerének leírása, a képzők és funkcióik részletes bemutatása is. Ezt az összefoglalást nagyon hasznosnak tartom, egyrészt azért mert a szóképzéssel kapcsolatos legfontosabb tudnivalók praktikus, szabályrendszerbe foglalható ismeretanyagot nyújtanak a nyelvet tanuló idegen ajkú számára, másrészt azért, mert hiánypótló szerepet tölt be: meghökkenve tapasztaljuk, hogy a magyar mint idegen nyelv tanításában használatos nyelvkönyvek nagy részében a szóképzésről alig vagy csak az ötletszerű tárgyalásmód szintjén esik említés (mintha a szóképzésnek a nyelvtanításban való felhasználása még mindig tisztázatlan lenne, illetve teljesen a szerzők egyéni elbírálásától függne). A tankönyvekben felbukkanó tárgyalásmódok egyik hibájának azt tartom (és ez alól Hegedűs rendszerezése sem kivétel), hogy a szerzők nem különítik el egymástól világosan és tudatosan a hasznos és kevésbé hasznos ismeretanyagot, pedig a képzők bősége a magyarban csak első pillantásra meghökkentő. Ha a képzők sokaságából kiválasztjuk azokat, amelyeket ma is használunk új szavak alkotására, akkor ez a nagy szám jelentősen csökken, továbbá ha a ma használatos képzők közül összegyűjtjük azokat, amelyeket rendszeresen alkalmazunk, akkor még kisebbre zsugorodik a számuk. Az *Új magyar nyelvtan* felmérése alapján a magyarban körülbelül 40-re tehető a produktív képzők száma (vö. É. Kiss et al. 1999: 224–5). A tanítás folyamatában fontosnak tekinthető formánsokat tehát nem is annyira funkciójuknak vagy gyakoriságuknak, hanem inkább produktivitásuk fokának kellene megszabnia. A nyelvtanítás a szóképzés terén különösen jól hasznosíthatná – Károly Sándor (1965) terminus technikusát használva – az úgynevezett kategorikusan produktív képzők csoportjainak összeállítását (az ilyen képzők szabályszerűsége kb. 95%-os), tudniillik ezek alkothatnák a megtanulásra feltétlenül érdemes képzők listáját. Meg kellene állapítani, hogy a produktív képző mely funkciójában, szerepkörében kategorikusan produktív. Az *-As* deverbális főnévképző például szinte minden igéhez hozzájárulhat, tehát használata grammatikai szabályszerűség dolgában még a ragokét is felülmúlja, hiszen jelentése szempontjából sokkal szabályszerűbben alkalmazható, mint bármely ragunk. Ennek a formánsnak a használata tehát szinte kivétel nélkülinek tekinthető. A szabályszerűen produktív képzők megtanítását érdemes szem előtt tartanunk, az egyéb produktív és improduktív képzők elsajátítására viszont – különösen a nyelvtanulás kezdeti szakaszában – nincsen szükség.

Korábban a magyarnyelv-oktatási gyakorlat előnyben részesítette a nyelvtani formát a funkcióval szemben, és egy formát többnyire egy funkcióval társított. Ezzel szemben a kommunikáció-központú nyelvtanítás egyfelől azt keresi, hogy egy funkciót milyen formák fejezhetnek ki, másfelől azt vizsgálja, hogy egy adott forma milyen funkciók betöltésére alkalmas. Ennek a szemléletnek az

érvényesítésére törekszik az ismertett mű szerzője is, amikor például a szóképzés rendszerét áttekintő táblázatokban igyekszik bemutatni, s a képzőket hol alaki, hol funkcionális összefüggéseik alapján írja le. Az ismétléseknek köszönhetően a rendszer áttekintése és elsajátítása könnyebbséget jelenthet az idegen ajkúak számára, ám féltő, hogy a táblázatok eklektikusságuk miatt áttekinthetlenné válnak az olvasó számára, akinek figyelme könnyen elfárad az apró betűs adat- és példahalmaz láttán. Táblázatos szemléltetés esetén az átláthatóság és az érthetőség a legfontosabb szempontok közé tartoznak. Törekedni kell a táblázat csoportjainak rövid és kifejező megnevezésére is, például a 4.2. pontban szereplő táblázatban a meglehetősen körülményes megfogalmazású „a képzett igében a cselekvés, a cselekvés kiindulópontja és a cselekvés irányulásának viszonya és a cselekvés lefolyása közötti lehetséges összefüggések; a képző sajátos jelentése” szempont helyett talán egyszerűen így: „a képzett szó funkciója/jelentése”.

Az önálló szóképzéshez a nyelvet tanuló számára nélkülözhetetlen az alapszó alaktani sajátosságainak az ismerete, csakhogy a táblázatok nem utalnak végig következetesen azokra a feltételekre, amelyek a derivációhoz elengedhetetlenek, például a *-ka/-ke* kicsinyítő képző vagy az *-at/-et, -tat/-tet* műveltető képző használatakor a szerző meghatározza a képzés alapjául szolgáló szó alaktani sajátosságait, mindezeket azonban figyelmen kívül hagyja más képzők használatának tárgyalásakor. A 4.3. pontban *A képzők alaktana* címmel a képzők újabb szempont szerinti – számomra nem teljesen világos – csoportosítását kapjuk: „azokat a gyakori képzőket vesszük szemügyre, amelyeknek produktív használata indokolt, s a nyelvtanulótól elvárható. A táblázatból leolvasható, hogy az egyes képzők mely tőtípusok esetén produktívak” (29). A produktivitást feltétlenül külön kell választanunk az előfordulások számától, a termékenység foka ugyanis nincs mindig egyenes arányban a gyakorisággal. A produktivitás és a gyakoriság nem mindig feltételezi egymást, a köztük lévő összefüggés nem szükségszerű: a gyakoriság ugyanis csak az előfordulások számát jelenti egy adott korpuszban, amely utalhat ugyan a termékenységre, de nem bizonyítja azt (vannak gyakori és ritka produktív, ahogyan léteznek gyakori és ritka improduktív képzők is; aztán a produktív képzőknek is lehet improduktív használatuk, ugyanis a legtöbb képző poliszém, és nem minden jelentésében termékeny). A szempontok keveredése semmiképp nem szerencsés.

Hegedűs nyomatékosan utal arra, hogy a szóképzésnek számos érintkezési pontja van a szintaxisal: „a magyarban sok olyan funkciót, amelyek az indoeurópai nyelvekben a szintaxis körébe tartoznak, alaktani eszközökkel töltünk be” (20), ezért ezeket a szabályszerűségeket, valamint a szóképzésnek a szóalkotás egyéb módjaival (az összetétellel és a szintagmatikus kapcsolatokkal) való rokonságát, transzformációs lehetőségeit és az egyes nyelvek közti megfelelési szabályosságokat – nagyon helyesen – ugyancsak fontosnak tartja megismertetni a nyelvet tanulókkal.

2. A külföldiek egyetemi magyarnyelv-oktatásának egyik alapelve a funkcióközpontúság: „a nyelvi jelenségek funkcióit, szemantikai összetevőit előtérbe állítva fejleszti tovább, hogy a grammatikai kategóriák formális, atomizált rendszere helyett a nyelvhasználat, a nyelvi funkciók szerves egységét alakítsa ki” (Éder et al. 1998: 409). A *Funkciók* című részben a szerző törekvése a nyelvi rendszeren alapuló nyelvhasználati rendszer leírása: „A leendő nyelvtanárok, kutatók számára a nyelvhasználat funkcionális kategóriáit úgy kell megfogalmazni, hogy azok segítségével a nyelvhasználatban megnyilvánuló nyelvi logika, a rendszerőség világossá váljék; egyúttal összemérhető, összevethető legyen más nyelvek hasonló rendszerével” (155). Úgy érzem, ez a cél sikeresen valósult meg a kidolgozás során: a nyelvhasználat szempontjai felől közelítve újszerű megvilágításba kerülő nyelvi tényeket a szerző szellemes és olvasmányos formában mutatja be, meggyőzően igazolva a magyar mint idegen nyelv oktatásában és a tanárképzésben szerzett tapasztalatait. Bőséggel tárja az olvasó elé a hosszú évek tanítási gyakorlata során összegyűjtött problémákat, azokat az interferencia-jelenségeket, anyanyelvi beidegződéseket, amelyek gátolhatják a gyors előrehaladást. Majdnem minden fejezetben találunk legalább egy keretben elhelyezett figyelmeztetést (*Figyelem*), amelynek egyrészt a megfogalmazott szabályok alóli kivételek bemutatása, másrészt a legfontosabb tudnivalók nyomatékosítása a célja.

Az alfejezetek címéül választott, népdalokból, slágerszövegekből, szépirodalmi alkotásokból vett sorok, illetve közmondások, szólások önmagukban is figyelemfelkeltő hatással vannak az olvasóra, érdeklődését azonnal a témára irányítják. Alaposan, szépen kidolgozott, logikusan felépített fejezetek követik egymást, amelyekben a hely, idő, birtoklás, ok, cél, viszonyítás, összehasonlítás stb. kifejezések problematikájával kapcsolatos összes hasznos információt megtalálhatják a magyar idegen nyelvként tanuló diákok. Az „idő” problematikájával foglalkozó részben például az összefoglalásként közzétett táblázat (2.1.) példásan átgondolt, jól felépített, áttekinthető rendszert ad az időhatározókról és funkcióikról. A teljesség kedvéért e fejezetben szó esik még a legfontosabb időhatározószók használati szabályairól, az időhatározói vonzatokról, két esemény között lehetséges időbeli viszonyokról, valamint az időhatározói összetett mondatokról is. Nagyon hasznosnak tartom *Az időhatározók használatának lehetséges buktatói* című alfejezetet is (2.1.1.), amelyben a magyarul tanuló idegenre leelkedő „csapdák”, a gyakori és típushibák listáját találjuk. Elkerülésük érdekében rövid, szabályba foglalható magyarázatokat kapunk a szerzőtől.

3. „Mivel a grammatika oktatásának az a célja, hogy feltárja a nyelv működését, és mivel a szöveg maga a nyelvi működés, ezért a nyelvoktatás középpontjába a szöveget (illetve annak kisebb egységeit) kell állítanunk. A szöveg a nyelvi jelenségek legtermészetesebb hordozója, a grammatikai részrendszerek egymásra épülésének, egymástól függésének, mozgásformáinak legteljesebb illusztrációja” (Éder et al. 1998: 411). A magyar mint idegen nyelv oktatásának elméletével foglalkozó tanulmányokban gyakran találkozunk azzal a gondolattal, hogy a szöveget alkotó mondatok fő pillérének az állítmány szerepét leggyakrabban betöltő igét kell tekintenünk, a többi mondatrészt pedig az ige közvetlen vagy közvetett bővítményeként kell vizsgálnunk. Az *Összefüggések* című fejezetben a szerző is az igét középpontba állító nyelvoktatást szorgalmazza, rámutatva az egyes mondatrészek funkcionális és alaki összefüggéseire, valamint a mondat és a szöveg összefüggését biztosító grammatikai eszközökre: az egyeztetésre, a névelőhasználatra, a névmásításra (pronominalizációra), a szórendre stb.

A *Magyar nyelvtan* szerzője a magyar mind idegen nyelv sajátos szempontjainak érvényesítését, a kommunikációs elvek és funkcionális szempontok megvalósítását tekinti a magyarnyelv-oktatás legfontosabb feladatának, és a jó leíráshoz általában tanácsolt „szükséges távolság” alaphelyzetéből mutat rá anyanyelvünk működésének rejtett összefüggéseire. Örömmel üdvözljük Hegedűs Rita újabb tervét, tudniillik ezt a pedagógiai célú nyelvreírást hamarosan követi majd egy gyakorlati nyelvtan (ez a műfaj egyelőre változatlanul hiányzik leíró nyelvtanaink köréből), amely „rövid és velős szabályokkal, sok-sok grammatikai gyakorlattal segíti majd a diákok munkáját” (6). Várjuk ezen ígretet mielőbbi megvalósulását!

SZAKIRODALOM

- Éder Zoltán–Kálmán Péter–Szili Katalin 1998. Sajátos rendező elvek a magyar mint idegen nyelv leírásában és oktatásában. In: Giay Béla–Nádor Orsolya (szerk.): *A magyar mint idegen nyelv*. Hungarológia. Janus – Osiris Kiadó, Budapest, 409–11.
- É. Kiss Katalin–Kiefer Ferenc–Siptár Péter 1999. *Új magyar nyelvtan*. Osiris, Budapest.
- Gombocz Zoltán 1931. Nyelvtudomány és nyelvtanítás. *Magyar Szemle* 13: 218–21.
- Károly Sándor 1965. A szóképzés grammatikai jellegéről, szuffixumfajták elkülönítéséről és a képzőproduktivitásról (kapcsolatban a nyelvoktatással). *NyK.* 67: 273–89.
- Szili Katalin 1984. Nyelvünk a külföldieknek írt tankönyvekben. *Nyr.* 108: 305–12.

H. Varga Márta