

## A SZÍNES MAGYAR NYELVKÖNYV\* NYELVTANÁRÓL

I. A könyv mindvégig következetesen valósítja meg azt az alapelvet, hogy új nyelvtani jelenségek csak ismert szavakból álló mondatokban jelentkezhetnek. Az új nyelvtani jelenséget igyekszik akkor bemutatni, amikor gyakorlására már elegendő szókinccs áll rendelkezésre, s ez mindig szövegben (mondatban), azaz a nyelv közlő funkcióját szem előtt tartva történik. Az új jelenségnek mondatszerkezeti összefüggésben való bemutatása és képi ábrázolása útján igyekszik a nyelvtant a hallgatók számára érthetővé és könnyen elsajátíthatóvá tenni. Ebben rejlik újszerűsége és gyakorlati haszna, valamint abban, hogy a bemutatott mondategység megfelelő kérdő szerkezetre felel, tehát a nyelvi jelenséget a kérdő struktúrán keresztül közelíti meg. (Ennek negatív hatása: kissé hangsúlyos szerepet kap a felelet szórendje. Jól megmutatkozik ez a fogalmazásokban, a hallgatók által előszeretettel használt hangsúlyos szórendben.)

A bemutatás alapja a mondattartalom által kifejezett valóságérzület képi ábrázolása. Magát a kérdő szerkezetet is képi ábrázolás értelmezi. A kép adja meg a beszédhez szükséges információkat, és váltja ki a nyelvi tevékenységet. A képek és ábrák a tanár és diák segítségére vannak, lehetővé teszik, hogy a nyelvtani magyarázatok rövidek, lényegretörők legyenek. A hangsúly nem a magyarázaton, hanem a használat elsajátításán van. A szerzők szándéka szerint a nyelvtani jelenségek magyarázatának fő eszköze a szín- és grafikai jelrendszer. Ez végigvonul a nyelvkönyv és a munkafüzet egészén. Célja, hogy vizualizálja a szavak mondatbeli funkcióját, a mondat szerkezetét. A gyakorlatban ennek az eljárásnak azért nem túl nagy az oktatási értéke, mert hallgatóink anyanyelvük nyelvtanát sem ismerve képtelenek elvileg tisztázni a mondat szerkezeti tagolódását, csak hosszú hetek, nem kevés esetben hónapok múltán képesek megérteni, mi az, hogy alany és állítmány. Arról nem is beszélve, hogy az órán a tanár nem tud öt krétával egyszerre dolgozni, szavanként cserélgetve a színeket. És akkor még nem is szoltam a színes krétának arról a – szerintem leglényegesebb – szerepéről, amelyet az új grammatikai funkciót hordozó formai elemek kiemelésében tölt be.

A hallgatóinktól kapott visszajelzések azonban azt látszanak igazolni, hogy a munkafüzetben bizonyos gyakorlattípusok megoldásához a színrendszer segítséget nyújt. Elképzelhető az is, hogy otthoni ismétlésnél homályban maradt részek magyarázatául szolgál – bár erre vonatkozóan nincsenek értesüléseim –, de mindenképpen utólag jelenthet mankót, tehát az új anyag megértését semmiképp nem könnyíti meg, de természetesen nem is nehezíti.

Hasonló a véleményem a személyes névmásokat helyettesítő szimbólumokról, amelyek felesleges nehézségek kiváltói. A hallgatók úgy állnak előttük, mint megfejtendő rejtvény előtt. Nem az adott feladat megoldására összpontosítanak, hanem a rejtvény megfejtésére. Később természetesen megbarátkoznak vele, s akkor már automatikusan alkalmazzák, de kérdés, hogy van-e értelme a viszonylag hosszú ideig tartó dresszúrának,

\*Erdős–Kozma–Prileszky–Uhrman: Színes Magyar Nyelvkönyv I–II. Egységes jegyzet külföldiek részére. Tankönyvkiadó, Bp. 1979–1980.

amikor a személyes névmások használata korábban semmilyen anyanyelvű hallgató számára nem jelentett problémákat.

A később következő leckékben, ahol a nyelvtani jelenséget már nem lehetett természetes módon képekkel és jelekkel ábrázolni, megfelelőbbnek látszottak – s ezt a gyakorlat igazolta – a mondatelemekkel való műveletek, Minden modell életszerű, konkrét mondat, amelyet egyrészt közvetlenül fel lehet használni a beszédtevékenységben, másrészt a tanulók számára még ismeretlen formai vagy szerkezeti elemet demonstrálja; olyan minta, amelynek alapján más lexikai anyaggal hasonló mondatokat tudnak képezni. A könyv illusztrált mondatmodelljei jól megszerkesztettek, minimális lexikai anyaggal maximális világossággal szemléltetik az adott grammatikai jelenséget, az életszerűség helyes alkalmazására törekedve. Tág teret biztosítanak a természetes, motorikus, szituatív szemléltetésnek. Kizárólag a tanár személyétől függ, hogy a csoportszituációból kiindul, a tanult lexikai anyagot variáló természetes szemléltetéssel és párbeszéddel hogyan tudja kiterjeszteni a modellek tartalmát, s miként tudja a jártasságok és készségek kialakításának szolgálatába állítani. A modellekkel és képekkel teremtett mikroszituációk segítségével hármás megfelelést kapunk: kép beszéd – írás (– a hallgatók hallják a mondatot; maguk is mondják, tehát reprodukálják; – látják az írásképet; – maguk is leírják).

Miben sikerült még a könyvnek továbblépnie?

Pl. az összetett mondatok tanításának módszerében. A korábbi gyakorlathoz képest természetesebb módon jutunk a transzformált mondatához, ui. a kiinduló alap az a képileg ábrázolható, két egyszerű mondatból körülrható szituáció, amely az összetett mondatot kiváltja (már a 2. leckében!).

A legnagyobb eltérést az előzőekhez képest a nyelvtani jelenségek tárgyalásának sorrendje mutatja, szem előtt tartva a természetes kommunikáció igényeit. Az a tény, hogy az igét a legegyszerűbb beszédmegnyilvánulásokban sem nélkülözhetjük, indokolja az ige bevezetését már az első egységben.

Fontos az a felismerés is, hogy az ige bevezetésének előfeltétele a helyhatározók ismerete, tehát már a létigés mondatot bővíti helyhatározóval. Ugyancsak bevált az igezők és a tárgy előbbre hozatala. Gyakorlati szempontok indokolják azt is, hogy az alanyi és tárgyas ragozást, a múlt időt és a perfektuáló igezőket, a helyragot és az igezőt párhuzamosan tárgyalják a szerzők. Hasznos az is, hogy a tárgyas ragozás és a múlt idő kellő távolságba került egymástól. Nagyon jó az időhatározónak az eddiginél sokkal rendszerezettebb, koncentráltabb tárgyalása.

II. Konceptcionálisan egyetértek a könyv felépítésével, de természetes, hogy ennek a könyvnek is vannak hiányosságai, amelyek elsősorban a gyakorlati munkában mutatkoznak meg.

A legáltalánosabb vélemény az, hogy túl sokat markol, óriási anyagot ölel fel, helyenként túl részletező, legalábbis a rendelkezésre álló időhöz képest (8 óra általában kevés 1-1 leckére). Súlyosbítja a helyzetet, hogy némelyik lecke az új grammatikát *táblázat-szerűen* prezentálja, amely inkább az összefoglalás, mintsem az új anyag ismertetésének felelne meg. Ilyen pl. a 6. lecke, amely a kijelölő jelzői összetett mondatok alkotásának módjára egyetlen példamegoldást vezet le, s az összes többi variációra egy hosszú sémát ismertet, feltüntetve a rámutató szót és a kötőszót az összes létező határozóval együtt. A tanári munka során természetesen egyetlen eset sem maradhat példamondat

nélkül, a probléma elvi tisztázása ugyanis nem elég. A tanmenetben ajánlott 6 óra háromszorosra is kevés volt erre a leckére. A fentiek miatt a tanári kezdeményezés és leleményesség igen nagy szerepet kap. Feltétlenül fel kellene hívni a figyelmet az igekötő helyére a rámutatószó után. Példamondat híján ez teljesen elsikkad, nem elég a „Szórend” c. fejezetben erre kitérni. Nem kevésbé lenne fontos annak hangsúlyozása, hogy a kötőszó végződése az ige vonzatának függvénye. Ezt az első pillanattól kezdve tudatosítanunk kell.

Összefoglaló jelleggel készült a 7. lecke táblázata, amely a névmások rendszerezését tartalmazza. Minthogy azonban új névmásokat, ill. határozószókat is tartalmaz, új anyag közlésére is fel kell használni, amire pedig nem alkalmas. Elvi kérdés, hogy minden új szó mondatkörnyezetben forduljon elő. A szerzők eddigi gyakorlata – először példával illusztrálni, azután levonni a konzekvenciát – itt nem érvényesül. Sajnos az erre vonatkozó gyakorlatok is hiányosak, így ismét csak saját kútfőből merített mondatokkal lehet dolgozni. Nem világos, hogy miért veszi fel a táblázat az *amilyen-*, vonatkozónévmást, amikor az *olyan...*, *amilyen* transzformálást sokkal később tanulják, ill. tanítjuk. Ha viszont a teljességre törekszünk, akkor ki kellene egészíteni a *sehány*, *semennyi*, *sehányadik* névmásokkal (a *sehol*, *semilyen*, *semelyik* analógiájára).

A 9. leckében az irányhármasság kilenc ragjának egy-egy személyragos formája (*bele, rá, hozzá*) ismét csak táblázatban szerepel és nem mondatban. Rengeteg plusz feladatot ró a tanárra ennek érthetővé tétele.

Az alanyi és tárgyas ragozással álló tárgy teljes összefoglaló táblázata található a 11. leckében. Hasznos tudnivalókat tartalmaz ugyan, de tudatosításra nem alkalmas, legfeljebb csak összegzésre. Márpedig új, eddig még nem tanult, vagy tárgyraggal ellátott formákban még nem használt névmásokat, ill. kötőszókat is tartalmaz (ilyet, olyat). Példamondatok nélkül mit sem ér a bemutatás, hisz itt olyan súlyos, alapvető nyelvtani problémákról van szó, mint annak tisztázásáról, hogy mely kötőszók után használunk alanyi és melyek után tárgyas ragozást.

Az időhatározókat összefoglaló táblázatot (12. lecke) két szóval kiegészíteném: a ragtalanul használt *mindennap* mellé beírnám az ugyancsak ragtalan *egész nap*-ot, a *héten* alak mellett pedig feltüntetném a többes számú rendhagyó *ezekben a hetekben* formát. A múlt idejű igék III. csoportjának táblázatában (16. lecke) érthetetlen módon két rubrikára vannak osztva az egytagú mgh + *t* végű igék (az elsőben a *hat*, a harmadikban a *fut*, *nyit*). Ezeket össze kell vonni.

A *hogy* kötőszós következményes mondatoknál szintén csak egyetlen példamondattal bevezetett séma tünteti fel a rámutató szókat (26. lecke).

Más helyeken apróbb hiányosságokra bukkantam. Pl. az 1. leckében a kis-kicsi melléknév csak állítmányi funkcióban szerepel abból a megfontolásból kiindulva, hogy az alany jelzője (esetünkben a *kis* változat) a határozott névelővel kijelölő értékű lesz, kérdése tehát a *melyik?* A második leckében azonban nem ad lehetőséget az alaki változás tudatosítására, már ismert formaként kezeli, az 1. lecke szószeredete ugyanis feltünteteti mindkét változatot.

Hiányzik a *nemcsak...*, *hanem.. is* paragrafus.

A 8. lecke rendhagyó módon képzett birtokos személyragos főneveinek sorából hiányzik a *tér- tere*.

Kiiktatták a szerzők az általános alanyt magyarázó struktúrát is, pedig a szövegben és

a gyakorlatban egyaránt előfordul, (10. lecke) (A barátom abba a gyárba indul, amelyikben a telefonokat készítik), de igény is lenne rá. Ugyanebben a leckében hiányos azoknak a főneveknek a sora, amelyeknek töve megváltozik a tárgyrag előtt:

madár – madarak  
híd – hidat  
levél – levelet  
tükör – tükröt

Az alanyi ragozást követelő határozatlan tárgyak felsorolásából hiányzik a *valakit, valamit, semmit, senkit* névmás. Nem elég ezeket a gyakorlatokban szerepeltetni! (10. lecke)

Későn és csak mellékesen foglalkozik a könyv az alanyi alárendelt összetett mondatokkal (26. lecke), de már a 13. lecke szövegében előfordul: „Azok, akik szeretik a népdalokat és a népi táncokat, a mai előadásra akarnak jegyet venni.”

Szaporítani kell a tankönyv példáit a függő kérdésekben az *-e* kérdőszócska mondatbeli helyének tudatosítására *akar + főnévi igenév* szerkezettel és összetett állítmányú mondatokkal (14. lecke).

Hiányzik a mód- ill. állapothatározók közül azoknak a szavaknak a listája, amelyeknél a mgh. végű melléknemekhez a szabályos *-n* rag helyett *-an, -en* járul: *kíváncsian, gyönyörűen, jókedvűen, szomorúan, savanyúan* (15. lecke).

Feledésbe ment a jelen időben is, múlt időben is rendhagyó mgh. végű igék (nő, lő, fő) teljes paradigmája, valamint melléknévi és határozói igenévi alakja. A hiány feltétlen pótlandó, az egyik teszt számon is kéri a *nő* ige aktív használatát. A múlt időnél (16. lecke) külön csoport felállítását követelhetné, mert egyik csoportba sem sorolható. Hiányoltam a *Melyik...-é?* típusú transzformálást. Bár sokkal ritkábban használatos, mint a *kié?*, de létezik, ezzel együtt teljes a birtoklást kifejező formák tárgyalása (18. lecke).

A birtokos névmásokat névelővel együtt adnám meg, mivel a névelő használata általános ugyanúgy, mint a melléknév superlatívusi alakja előtt (18. lecke).

A rendhagyó módon fokozott melléknemek felsorolásából kimaradt a *kicsi ~ kis* melléknév (20. lecke).

A tiltás és függő tiltás tanításakor csak a *ne* tiltószót adja meg, a *se* csak a gyakorlatokban fordul elő. Itt jegyzem meg, hogy nagyon jó a közvetlen felszólítás és a függő felszólítás paralel tanítása. Sok az ezzel kapcsolatos jó gyakorlat is (24. lecke).

Nem tudni, miért hiányzik az *eszik* és *iszik* ige tárgyas ragozása, egyes szám 2. személyű rövidebb alakja (*edd, idd*), ami sokkal gyakoribb forma az *egyed, igyad*-nál (24. lecke).

A felszólító mód conjunktívusi használatát prezentáló példamondatokból kimaradt az *Azt kívánja, hogy... és Itt az ideje, hogy...* (25. lecke).

A 27. leckében meg kellene adni a *lett* ige paradigmáját. (A feltételes múltnál 28. lecke) *akar, tud* igével bővített példamondatokra is szükség lenne az ismert szórendi problémák miatt. (El tudtam volna menni, ha ...) (Nem tudtam volna elmenni, ha ...)

A *-ható, -hető* képzős igenév formailag valóban a már ismert ható igéből vezethető le, de a *lehet-inf.-os* szerkezet is átalakítható ilyen igenévvé. A 140-es paragrafusnak tehát ezt is fel kellene tüntetnie (29. lecke). (Ezt a feladatot meg lehet oldani. – Ez a feladat megoldható.)

A *melyek?* kérdőszó használatát egyetlen példamondattal meg kellene világítani. Az első matematika órán ugyanis ilyenfajta kérdésekkel találkozunk: *Melyek a páros számok?*

III. Beszámolóm következő részében szerény javaslatot tennék arra vonatkozóan, mi az, aminek elhagyásával a leckék zsúfoltságát valamelyest enyhíthetnénk.

A 6. leckében nélkülözhető lenne a névutós rámutató szavas határozói szerkezet transzformációja. Ez a nehézkes szerkezet nem érdemel ezen a helyen akkora figyelmet, hogy az amúgyis túlsúlyos leckét ezzel is terheljük.

Érthetetlen, hogy miért külön struktúra az 53-as (10. lecke), amely kontextusban mutatja be a főnévi tárgy névelőtlen, határozatlan névelős és határozott névelős formáját egy képsorozat segítségével. Ismét visszatér egy korábban már ismertetett és magyarázott problémára.

Szükség van-e az *-ék* csoportnévképzőre az I. ciklusban? Vagy egyáltalán: szükség van-e erre a köznyelvi használatú képzőre? (13. lecke).

Elhagynám a *-ra, -re*, rag célhatározói értelemben való használatát. Többnyire vonzatosan használjuk, a kevés kivétel nem érdemel akkora figyelmet, hogy alapfokon foglalkozzunk vele (19. lecke).

Néhány javaslat sorrendi változtatásra:

Az *-ít* végű igék első előfordulási helye a 6. lecke, tehát paradigmásoruk a 7. leckéből előrehozandó.

A tárgyas ragozás bevezetésekor (10. lecke) nem említetik a mutató névmás mint tárgy (csak a következő leckében), pedig nagy szükség lenne rá (A gyakorlatban is szerepel). (Ki *kéri* a szivacsot? Én *kérem*.)

Az okhatározói összetett mondatokat a kelletténél tovább kell nélkülöznünk. A célhatározóval együtt tanítanám a 19. leckében, hiszen a hallgatók számára semmilyen nehézséget nem jelent, és használata nélkülözhetetlen. Indokolatlanul került a 23. leckebe.

Következetes a könyv a nyelvtani jelenségek összetett mondatokban való bemutatásában, ahol erre mód van. Kivétel ez alól a 8. lecke, a birtoklás kifejezése mellékmondatban. Az ide kívánczó transzformáció, (az a fiú áll a szobor előtt, akinek kék kabátja van; -----, akinek a kabátja kék.) a 9. leckében bukkant fel, amelynek az anyaga a több birtok. Ennek tárgyalása után a levegőben lóg a fenti példamondat.

Még néhány apró következtetésre bukkantam. Következetlen a könyv pl. a *milyen?* kérdőszó használatában. Gyakran kérdez vele kijelölő jelzőként álló melléknévre (l. 151. old.).

A tagadás bevezetése (2. lecke) nem kérdésre adott felelettel történik.

A tárgy tanításakor (10. lecke) – az eddigi gyakorlattól eltérően – nem végezhető el a könyvből egyetlen gyakorlat sem mindaddig, amíg – az 1. gyakorlat új igéi miatt – szómagyarázat nem előzi meg a gyakorlást. Pedig rendelkezésre állt volna jó néhány, korábban már tanult tranzitív ige (énekel, ír, tanul, tanít, rajzol, magyaráz).

A felkiáltójelnek figyelemfelkeltő szerepe van, könyvünkben általában a bemutatott szabályszerűségtől való eltérést, a kivételt jelöli. A múlt idejű igék (16. lecke) II. csoportjában kétszer is indokolatlan a használata (az *-s, -sz, -z*, és a *-d* végű igéknél, amelyek az adott csoportban nem rendhagyó igék).

A 26. leckében a *hogy* kötőszós mellékmondat még nem tanult fajtáira olyan példa-

mondásokat hoz, amelyek tartalmilag ismertetik a később olvasandó történetet (Lúdas M. II.). Ismert szavakkal dolgozik ugyan, de nem valószínű, hogy az ismeretlen tartalommal egyértelművé lehet tenni az új nyelvtani jelenséget. (Matyinak úgy sikerült megvernie Döbrögöt, hogy külföldi ruhában ment a házához.)

Néhány elvi és módszertani kérdéstről, véleménykülönbségről:

A valódi helyhatározókra kérdező *hol? hova?* (5. lecke) kérdőszó általában nem helyettesíthető a *miben? mibe?* kérdőszóval (inkább vonzatokra kérdezzünk így). A könyv konzekvensen használja e kérdőszókat egymás helyettesítésére, s e téves beidegződésből születik az alábbi, *vki segít vkinek vmiben* szerkezettel írt mondat: A tanár segít a diáknak a tanteremben.

Megkérdőjelezném a birtokos szerkezet bevezetésének módját (8. lecke). Vajon a legcélravezetőbb módszer-e a *vkinek van vmije* formából való kiindulás. Ebben a szerkezetben ugyanis két új jelenséggel találják szembe magukat a hallgatók: meg kell tanulniok a *nekem, neked*, stb. sort + a birtokos személyragokat. A *nekem van tollam* forma bonyolultabb, mint az *én tollam*, hiába utal vissza az előbbi a *vhol van vmi* szerkezetre, az nem jelent segítséget. De zavaró ugyanennek a leckének a bevezető képsora is, ill. a képekre vonatkozó megállapítás:

Péteren van kabát. Pálon nincs kabát.

Péternek van kabátja. Pálnak is van kabátja.

A 2. példamondat a tagadást indukálná.

A felszólító mód conjunktívusi használatának magyarázatainál (25. lecke) a szerzők az értelemre apellálva kizárólag tartalmi szempontokat érvényesítenek. A nyelvünkben járatlan hallgató nem tudja biztosan és főleg automatikusan megállapítani, hogy melyik mellékmondat fejez ki szemantikailag célt, szükségességet és lehetőséget. Egyértelműbb és – a formai szempontokat érvényesítve – nagyobb segítséget nyújtó eljárás a „szürke könyv” által használt eljárás.

Nem tartom helyesnek a tendenciaszerűen jelentkező nyelvi jelenségek szabályként való magyarázatát ill. általánosítását. Ilyen esetekben ui. a szabályszerűség alól számtalan kivétel van, amelyről azonban már nem esik szó (Pl. a 10. leckében).

A pusztán *-t* ragos főnevek csoportját kiemelik az ide tartozó főnevek tipikus végződéseinek (*-l, -ly, -j, -r, -n, -ny, -s, -sz, -z*) felsorolásával. Szép számmal akadnak kivételek az addig tanult szavak között is: *vajat, haját, tejet, férjet, fejet, fület, mellet, halat, helyet, várat, hasat, házat*.

A 16. lecke II. csoportjának táblázata szerint a *-d* végű igék múlt idejének jele minden személyben *-t*, csak a 3. személyben *-ott, -ett, -ött*. Lépten-nyomon kivételekbe ütközünk: *marad, felfárad, szalad, elmélyed*. A ritkábban használtak közül: *ered, ernyed, dermed, szakad, reped, sorvad, dülled, elsikkad, fakad*.

Ugyanebben a csoportban megállapítást nyer, hogy a 2. msh-ra végződő igék minden személyben *-ott, -ett, -ött* végződést kapnak. Itt jelezni kellene, hogy ez a megállapítás nem érvényes a *msh + -d* végű igékre, azok ui. az előző csoportba tartoznak (*mond, kezd, küld*).

A nyelvtani paragrafusok vizsgálata során mindössze egyetlen sajtóhibára bukkantam: a *honnan?* kérdőszóra felelő névutó nem *elé*, hanem *elől* (6. lecke).

Nem szóltam a hangsúly és az intonáció problematikájáról azon egyszerű ok miatt, hogy a könyv adta lehetőséggel nem tudtam élni. Véleményem szerint hallgatóink nin-

csenek a nyelvi képzettség olyan fokán, hogy megértenék ezt a meglehetősen bonyolult jelölési rendszert. Alapfokon a tudatosításnak ez a mélysége gyakran vezetne leblokkoláshoz, inkább az automatizálásnak, az imitáló készség fejlesztésének tulajdonítok nagyobb fontosságot. Az ott közölt ábrák inkább a tanár, mintsem a hallgató számára irányadók.