

6. A könyvtárra, a magyar folyóiratokra komoly gondot kell fordítani. A segédletekhez is juttassuk hozzá hallgatóinkat.

7. Ha az illető országban van más hungarológiai műhely, föltétlen lépünk vele kapcsolatba, úgyszintén a magyar kapcsolatokat ápoló társasággal.

8. A magyar nyelv, a magyar viszonyok megismerésére legalkalmasabb a hosszabb magyarországi tartózkodás. Erőnköz mérten hassunk oda, hogy a hallgatók minél több időt tölthessenek Magyarországon.

9. Végezetül arra kell törekednünk, hogy végzett hallgatóink ne távolodjanak el a hungarológiától. Érdemes például bevonni őket a kontrasztív nyelvészeti vagy más hungarológiai jellegű munkálatokba, illetőleg időnként fordítói szemináriumot rendezni a számukra.

HEGYI ENDRE

## A VONZAT ÉS A TRANSZFORMÁCIÓ SZEREPE A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV OKTATÁSÁBAN

Ez a cikk egyetemi jegyzeteim, publikációim, konferenciákon elhangzott előadásaim, felszólalásaim kellő szelektálással egybeöntött reprintjének tekinthető, ugyanis feleslegesnek tartottam újrafogalmazni egykor kimondott alapelveket, melyeket ma is vallok. Az archeológia nyelvén ezt az eljárást „leletmentésnek” is nevezhetném, ugyanis az említett anyagokból itt-ott mutatóban ha van még valami. Ha egyébre nem is méltatná az olvasó, arra mindenképpen jó, hogy felidézze azt az immár egy emberöltőt kitevő korszakot, melynek folyamán a hazánkban egyetemi, illetve főiskolai tanulmányokat folytató idegen ajkúak (tehát nem nemzetiségeink) magyarra oktatásának alapjai lerakódtak. S még valamire: „Jobb későn, mint soha” jelszóval továbbgondolni a ma is felhasználhatónak ítélt ötleteket, gondolatokat, amelyek kedvezőtlen körülmények miatt – ilyenek is voltak – sorvadásra lettek kárhóztatva, mielőtt kiteljesedhettek volna.

S hogy említsem az események színhelyét is, ismeretes, a legelején (1952) a külföldiek magyaroktatása az ELTE Bölcsészkarán létesített Központi Magyar Nyelvi Lektorátus gondjaira lett bízva, majd röviddel rá a felsőoktatási intézményekre való köz-, illetve szaknyelvi felkészítést a Nemzetközi Előkészítő Intézet vette át. Az egyetemeken, illetve főiskolákon a lektorok csak továbbfejlesztették – főleg szakirányban – az alapokat. E munkamegosztás jó megoldásnak bizonyult, a NEI-ben intenzív formában taníthattak, s elvégezték a munka dandárját, a bölcsészkaron pedig a lektori órák ellátása mellett – az intézmény jellegéből eredően – az oktatás elvi és mód-

szertani kérdésének tudományos kidolgozását kellett elkezdni. Már az indulásnál nyilvánvaló volt, hogy hagyományos nyelvtanaink alapján eredményes munkát végezni nem lehet.

Hogy mennyire szükségszerű volt e felismerés, ám hogy milyen ütemben tudtunk csak haladni, válaszként Károly Sándort idézem, aki 1977-ben, *A magyar mint idegen nyelv* címen megtartott anketon a következőket mondta: „A külföldiek számára írandó magyar nyelv- és nyelvtankönyvek írásakor egy megfelelő tudományos magyar nyelvtanra kellene támaszkodni. A didaktikai célú nyelvkönyv természetesen nem lehet lemásolása egy tudományos nyelvtannak. Az utóbbi mint bázis azonban elengedhetetlen.” De mindjárt tegyük hozzá: ha didaktikai célú nyelvkönyv nem lehet lemásolása egy — még nem létező — tudományos nyelvtannak, akkor honnan vegye létét? Csakis a tanítási órákon gyűjtött tapasztalatokból, s hogy ne maradjon az empiria határán belül, a különböző gondolatébresztő modern nyelvészeti elképzelésekből. Ezért haladt munkánk csigalassúsággal előre. Különbözik a gyakorlati oktatásból való kiindulást olyan életpálya meghatározójaként tartjuk számon, mint a Lotz Jánosé, aki *Das ungarische Sprachsystem* c. könyvével kapcsolatban így ír: „Ezt a munkát az 1936–39. években írtam a stockholmi Magyar Intézetben folytatott oktatói tevékenységem során. Két körülmény adta az ösztönzést a megírásra. Az egyik az a gyakorlati szükség volt, hogy a magyarul tanuló külföldiek kezébe alkalmas kézikönyvet adjunk... Másrészt izgatott az a kísérlet, hogy a magyar nyelvet a maga belső törvényszerűségei alapján írjam le következetesen és rendszeresen, a hagyományos nyelvtan előítéletei nélkül... Ilyen módon az eredetileg lényegében pedagógiai célkitűzés egészen háttérbe szorult, bár meggyőződésem, hogy ... pedagógiai szempontból is haszna van...”

Tanulságos e sorokat még évek távlatában is elolvasni, ám még jobb lett volna, ha akkoriban jutunk hozzá látókörünket tágító hasonló megnyilatkozásokhoz, ugyanis nullapontonról indult vállalkozásunk tapasztalatlanságát csak növelte s egy helyben topogásra ítélte a nagyvilágba való kitekintés hiánya, mely nálunk az ötvenes évek szellemi életét jellemezte. Pedig ekkor már világszerte megindult a pezsgés a didaktikai nyelvészet terén. Az UNESCO égisze alatt 1951-ben Ceylonban rendezett nyelvoktatási konferencián bírálták a hagyományos módszereket, rámutatva a közismert körülményekre, melyek a megújhodást sürgetik, s napirenden tartják: a felgyorsult közlekedés, turizmus révén előtérbe került az emberek közti kommunikációban az oralitás, következésképpen a nyelvoktatásban a beszédközpontúság. S nem is kellett járatlan útra lépniük. Az előzmények közé tartozik, hogy amikor az USA belépett a második világháborúba, ki kellett dolgozni a nyelvek intenzív tanulmányozásának, illetve gyors elsajátításának programját. A Bloomfield nevéhez fűződő iskola legfontosabb megállapításai közé tartozik: a nyelv beszéd és nem írás, a beszéd szokásrendszer, mely állandó utánzással elsajátítható. A nyelvi laboratóriumokban folyó intenzív nyelvoktatás beszédmintái, modelljei ekkor váltak ismertté. A ha-

zai útkeresés kezdeti stádiumában a módszerek kialakítását illetően nem játszott különösebben meghatározó szerepet a bloomfieldi irányzat, mert a nyelvi laboratóriumok létesítése lassan ment, s ahol volt, az sem működött hibátlanul. Az automatizálás gondolata azonban hasznos inspirátornak bizonyult, amint későbbben látni fogjuk.

Az évekig tartó csendet Antal László szélesebb körökbe eljutó *A formális nyelvi elemzés* c. könyve (1964) törte meg. A szerző tudománynépszerűsítő szerepre vállalkozott, arra, hogy ismertesse a strukturalizmusnak, mint eladdig a legnagyobb érdeklődést kiváltott modern nyelvészeti irányzatnak az alapelveit. Antal vállalkozását példátlan siker követte, de mintha nagyon is csábító lett volna e „műfaj”, a modern lingvisztikával foglalkozó tanulmányok szerzői jobbára a külföldi irányzatok, iskolák ismertetéséig mentek el – amint ezt az *Általános nyelvészetünk helyzete* címen tartott debreceni konferencia 1968-ban megállapította. Am ez nem is nagyon tartozik ide, inkább az, hogy megfogalmazódott ugyan a polgárjogot nyert alkalmazott nyelvészet célja vagyis a modern nyelvtudomány eredményeinek hasznosítása a társadalmi gyakorlatban, többek között a nyelvoktatásban. Am hogyan kell ezt csinálni, erre nemigen, vagy egyáltalán nem érkezett válasz. (Felmerült ugyan a nyelvtanárok továbbképzésének igénye, szerveztek is előadásokat, de ezeken olyan előadók szerepeltek, akik a nyelvtudomány más területén működtek, és sosem csinálták azt, amit meg kellett volna magyarázniuk.)

Nem akarom ennyi év után a Debrecenben kifogásolt egyoldalú transzponálást folytatni. A legjelentősebb nyelvészeti irányzatok képviselőinek álláspontjára viszont, ha csak a felvillantás erejéig is, de ki kell térnem, különben nem derül ki, mit profitált az egészből az, aki nem a nyelvről beszél, hanem a nyelvet akarja korszerűen oktatni. Milyen leleményességre, jó értelemben vett manipulálásra volt szüksége, hogy a jelentősebb nyelvészeti áramlatokat saját célkitűzéseikhez igazítva használhassa fel.

Ismeretes, hogy a koreszmék – vallás, filozófia – jegyeit a nyelv is magán viselte. A nyelv a gondolat burka. Szoros együvé tartozásukra jellemző, hogy amikor az ember a nyelvet vizsgálni kezdte, összekeverte a gondolatközlés eszközét, vagyis a nyelvet magával a gondolattal. Így történhetett – mutatott rá Lotz János –, hogy a szanszkrit grammatika mitikus jelleget öltött. Nyilvánvalóan ugyanezen okból a görög nyelvtan nyomán a logika lett az uralkodó elem az ún. hagyományos grammatikában. A 20. században sem történt másképpen. A modern nyelvvizsgálat során tudatosan kerültek előtérbe azok a törekvések, melyek a természettudományos ismeretekhez igazodtak. A statikus, dinamikus, strukturális, horizontális, vertikális, szupraszegmentális stb. elnevezések egészen a matematikai logikáig mind erről tanúskodnak. Attól kezdve, hogy a görög-latin grammatikai hagyomány felszámolására az amerikai Franz Boas megtette az első lépést az írásos emlék nélküli indián nyelvek leírásával, mindinkább előtérbe került annak az igazságnak a felismerése, hogy a latin nyelv rendszerét önkényesen

átvitték más nyelvekre. Lazulni kezdett a gúzs, mely az egyes nyelvek önálló vizsgálatát nehezítette, s ez főként az idegen nyelvek oktatásának új módszereihez kínált lehetőséget.

Ezt hangsúlyozta Saussure – bár nem didaktikus indíttatással, amikor az egyes nyelveket egyedi, szuverén rendszerként fogta fel, melyben a szerkezetek, a struktúrák formai elemeit összefüggésükben kell vizsgálni, miként illeszkednek mondattá, mely a kommunikációs tevékenység középpontjában áll. Saussure munkássága lényegében minden újszerűségével a korábbi nyelvtudomány folytatása. A *langue* és a *parole* szétválasztásában a humboldti álláspontra megy vissza, miszerint a nyelv nem ergon (termék), hanem energia (tevékenység). A modern nyelvészetben a statikus és a dinamikus szembeállítás azóta van jelen, más-más felismeréssel gazdagodva. Saussure-nél a terméket és a tevékenységet illetően mindkettő igaz, csak ő az egyiket társadalmi síkra, a másikat az egyén síkjára helyezi. Mondatokban beszélünk, – vallja – tehát a mondat a beszéd köréhez tartozik, a mondatban nincs semmi, ami a nyelvhez tartozna.

Nagy érdeklődést váltott ki Saussure, de még vonzóbb volt számunkra a másik francia, Tesnière, már csak azért is, mert a szakirodalom pedagógusként aposztrofálta. Tesnière ugyanis a nyelv megtanulhatóságával foglalkozott. Többek között a *valenciaelmélet* és a *transzláció* gondolata fémjelzi munkásságát. A szavak mondattá szerveződésének dinamikájában a legfontosabb szerepet az igének juttatta. E szófaj kapcsolóerejét (*valenciaértékét*) vizsgálva nulla, egy, két, három kapcsolási potenciált határozott meg. Így kereste az ige produktivitásának lemérhetőségét, s jutott arra a konklúzióra, hogy ennek a szófajnak az értékét, vagyis valenciáját az determinálja, hogy hány lexikai elemet tud magához kötni. Ez elméletében a cselekmény körülményeitől, közelebből a beszédszituációtól függően bővült, tehát a szerkezeti kötöttség, rendszeresség nem jellemzője. Márpedig a nyelvoktatásban elsősorban azokra a szerkezetekre kell támaszkodnunk, melyek állandóak, illetve kötöttek, tehát a vonzatokra, de ezen túlmenően azért is, mert a magyarban a névszóknak, sőt névutóknak is lehet vonzatuk. Pl. büszke vkire, vmire; nehéz vmi vkinek; kevés vmi vkinek; belül vmin stb.

Ha az igének csak egyfajta vonzata lehetne, pusztá nyelvhelyességi kérdéssel állnánk szemben, de szemantikai szempontból is fontos funkciót tölt be a vonzatok cserélhetősége, sőt a jelentésvariáció lehetőség még növekszik, hogyha az igéhez más-más igekötő járul. Pl. *él vki; él vki vmiből; él vki vmivel (lehetőséggel); megél vki vmiből (keresetéből); eléli vki vmeddig; átél vki vmit (válságos időt, vmilyen történetet); túlél vki vmit (balesetet); beleéli magát valamibe (egy színdarab hősének helyzetébe) stb.*

A magyar mint idegen nyelv elvi és módszertani alapjainak kikísérletezésében Tesnièrenek egy másik gondolatébresztő megfigyelését is meg kell említenem: a *transzlációt*, aminek az a lényege, hogy a szófaj kategóriája szintaktikai síkon megváltozik. Pl. Teddide-teddoda ember. Az ige s a határozószó melléknévi minőségben jelzői funkciót kap. Tesnière a transzlációt

a grammatika egy másik területére vonatkoztatva is érvényesnek tekinti. Szerinte a szóképzés is transláció. A képző a szót egy másik szófaji kategóriába emeli át. Ez a megállapítás senki számára nem tartogat semmi újat, de ha valamely mondatfajta megváltoztatásának tengelyében áll, ha valamely mondatfajta átalakításának (transzformációjának) a kulcsa, miként a vonzatközpontú nyelvoktatásban történik, mindjárt más aspektusból merül fel a kérdés. (A későbbiek során hozok példákat.)

A *transzformáció* Chomsky generatív grammatikájával kapcsolatban került a köztudatba. A szakirodalmat tanulmányozók sokféle értelmezésével találkozhattak, ugyanúgy a generálás meghatározása s fogadtatása nem volt egyértelmű. A felszíni struktúrának a mélystruktúrából való eredeztetésétől s levezetésétől kezdve addig, hogy egy mondat másikká alakítható anélkül, hogy jelentése megváltozna.

Pedagógiai szempontból nézve a kérdést, az oktatásban használható transzformáció bemutatása végett vissza kell kanyarodnom a vonzathoz, melyet lexikai oldalról ragadtam meg, s ha most a szintaktikai funkció aspektusából vizsgáljuk, nyilvánvalóvá válik, hogy fontos szerepe van a mondat létrehozásában és további transzformálhatóságában. A vonzatos szó szerkezetekben olyan szintaktikai adottságok rejlenek, melyekkel mondatokat lehet produkálni grammatikailag irányítható művelet révén. A tervszerűség biztosítéka a kérdőstruktúra. Felbecsülhetetlen a magyar nyelvben az az adottság, hogy a kérdő névmás ragja a legtöbb esetben azonos a kérdezett mondatrész ragjával. Ugyanakkor a kérdő struktúrának szórendszabályozó szerepe is van, melyekkel kitűnő automatizálási feltételeket teremt. Pl. *meg-él vki vmiből – Miből él meg Péter? – Péter a keresetéből él meg.*

De bár produkáljunk a vonzatosság elve alapján akárhány egyszerű mondatot, a differenciáltabb gondolkodás bonyolult formáihoz nem jutunk el. A vonzatosság azért is nőtte ki magát központi kérdéssé, mert a vonzatstruktúra segítségével nemcsak szabályos egyszerű mondatokat hozhatunk létre, de formálissá téve a produkálás folyamatát, ezeket összetett alárendelő mondatokká transzformálhatjuk, majd mellérendelő mondatokkal megtoldhatjuk. A beszédképesség minél gyorsabb kialakítása megkívánja, hogy a mondatfajtaikat egymáshoz való viszonyukban, egymásba való átalakíthatóságában vizsgáljuk. A beszéd folyamán mondataink formailag és tartalmilag egy meg nem szűnő decentralizáció és koncentralizáció során jönnek létre. Ha játékosan próbáljuk szemléltetni e jelenséget, a következő hasonlat nagyon találó. Miként szétterítünk, majd összecsucunk egy legyezőt, a vonzatstruktúrából alá-, illetve mellérendelő mondatláncot produkálunk, s ugyanígy a mozgásformának fordított irányt is szabhatunk, vagyis az összetett mondatot egyszerű mondatra alakítva a legyezőt összecsucukjuk. (Részletesebben s példákkal illusztrálva a későbbiek során.)

A hatvanas években sűrűn hangoztatott igény volt, hogy egy jól felkészült nyelvtanárnak ismernie kell a modern nyelvészeti törekvéseket, különösképpen azoknak, akik a ceyloni elvektől vezérelve a nyelvoktatásban

is keresték a megújulást. Cikkem első részében említettem, hogy az elméletek nem mindig igazolták a gyakorlatot, gondolatébresztőnek mindenestre jók voltak. Ugyanakkor számolni kellett ellentmondásokkal, melyeket a lehetőség határán belül fel kellett oldani. Csak néhány példa: Saussure óta napirenden volt a forma és a tartalom kérdése, a nyelv formális elemzése a tartalom háttérbe szorításával a szimbólumrendszer miatt. A nyelvi kommunikálás céljától vezérelve nem lehet szem elől téveszteni a filozófiai igazságot, mely szerint a tartalomé az elsőbbség. A nyelvoktatás kezdeti szakaszában viszont a formáé az elsőbbség, hiszen a célnyelv formáit kényszerítjük rá a tanítványra. S míg mindez rendben végbemegy, feje tetejére állítjuk azt az ugyancsak Saussure nevéhez fűződő tételt, hogy a beszéd az egyén aktusa szemben a nyelvvel, mely társadalmi produktum, ugyanis a kész formákkal való bombázás következtében a beszélőt éppen a beszéd kezdeményezésétől fosztjuk meg.

De térjünk ki ezzel kapcsolatban a mondatközpontúság kérdésére is. Mikor a vonzatstruktúrát központi kérdésként kezeljük, akkor nem egy szó-tári elemet részesítünk előnyben a mondattal szemben. Ellenkezőleg. Ha az elemeknek, a részeknek egészlet alkotó potenciálját juttatjuk érvényre, vagyis amikor egy vonzatstruktúra alapján megszerkesztünk egy mondatot, annak az igénynek teszünk eleget, mely úgy fogalmaz, hogy szemben a hagyományos grammatikával, a nyelvet mozgásában, működésében kell vizsgálni. Ám nem csupán ennyiről van szó. Mi a nyelvet tanítjuk, ezért mozgathatósága érdekel elsősorban, mert az magától nem mozdul meg. Erre szolgál, mint már szó esett róla, a kérdő struktúra szórendszabályozó és végződésre utaló szerepe.

Az események felelevenítésében az első kapavágások színhelyéről (ELTE, NEI) indultam el, azóta persze a magyar mint idegen nyelv oktatásának munkahelyei megszorodtak (TIT, nyári egyetemek, külföldi lektorátusok, TESCO-tanfolyamok) és jellegük szerint differenciálódtak a tanítási feltételek, de a cél nem változott: a magyar nyelv tanítása olyan módszerekkel, amelyekhez a magyar nyelv karaktere szolgáltatja, sugallja, kínálja a lehetőséget, mert szuverén a többi nyelvek között, hogy hagyjuk meg igazában Saussure-t. Éppen ezért a következőkben nem a múlt tapasztalatai alapján kívánok megoldásokat ajánlani, miként végezze oktatói munkáját a magyart mint idegen nyelvet tanító pedagógus, csak arra hívom fel a figyelmet, amit e tekintetben nyelvünk szinte maga megszab.

Kezdjük mindjárt a régóta s máig is vitatott kérdéssel, hogy az oktatás kezdetén egyáltalán ne írassunk, hanem a mondatok begyakorlásával indítsunk, miként azt a reprodukív szinten készített társalgási zsebkönyvek teszik, ami egyben azt is jelenti, hogy az ígét azonnal beléptetjük. Minket nem terhel az etimologikus írásrendszer gondja, nem szólva arról, hogy a verbális begyakorlást vitathatatlanul segíti a betűvel való vizuális bevésés. Ami pedig az ige beléptetését illeti, szerencsénkre nem kell megbírkóznunk az indoeurópai nyelveket tanítók nehézségével amiatt, hogy többféle ige-

ragozás van, de a gyakoriság szempontjából első helyen számba jövő igéink (*lenni, menni, jönni, venni, vinni, enni, inni*) sajnos rendhagyók, s csak gondot okoznak, mielőtt a viszonylag könnyű ragozási rendszerünkkel a tanítványt megismertetnénk. A nominális mondatokkal való kezdést indokolttá teszi az a körülmény is, hogy az orosz kivéve más nyelvek nem ismerik, s szokatlan éppúgy, mint a viszonyító elemek elhelyezkedése a szavak végén. Szemléltető hasonlattal élve: mintha egy balkezest arra kényszerítenénk, hogy jobb kézzel írjon.

A *Mi ez? Mi az?* kérdő struktúrák alkalmazása első lépcsőként sokak szerint statikus, tantermi ízű. Rajtunk múlik, hogy ne legyen az. Mindjárt másként fest a helyzet, ha imitálva a természetes beszédet, így tesszük fel a kérdést: — *Tessék mondani, mi ez?* Ez egy társalgás szintű modell, mely analogizálásra szolgál. Az első része afféle klisé, mint a nyomdagépi utánnyomás, tehát nem magyarázzuk, hanem tényként fogadtatjuk el. A kérdést három felelettípus követheti: a) *Virág.* b) *Ez virág.* c) *Ez a virág.* Az első variáns jó példa arra, hogy a magyarban egy szó is állhat mondatként, a másik kettő a kopula nélküli alanyos-állítmányos mondatra példa. Ezzel kapcsolatban nem érdektelen ideiktatnom *Fogarasi Béla Logika* c. könyvéből egy idevágó részt: „Aristoteles óta a mondat szerkezete megfelel az ítélet szerkezetének. E szerkezet lényege: alany — állítmány. Az ítélet összetételének szokásos formája (S est P) felveti a kopula (kötőszó) az est logikai értelmének kérdését, de nem változtat a szerkezet lényegén. A kopulát tudvalevőleg csak egyes nyelvek ismerik, a magyar például nem ismeri. Ebből következik, hogy a kopula híveinek minden mesterkedése ellenére a kopula nem szükséges logikai tagja az ítéletnek, hanem csak a nyelv kifejező formája.” Mindez persze nem tartozik a tanítványra, de nem egyszer előfordul, hogy igényesebb hallgatók kíváncsiak a nyelvtani jelenségek mögött rejlő lingvisztikai magyarázatra, s ilyenkor nyílik alkalom arra, hogy a tanár egyengesse a magyar gondolkodásmódot hordozó nyelv megértésének útját.

Kézzelfoghatóbb megközelítést nyújtja e kérdésnek, ha ismét abból indulunk ki, hogy nyelvünkben egy szó is állhat mondatként. Vegyünk egy főnevet: *ember*. Tartalmi töltése egyetemes jellegű (személytelen), ha viszont a beszéd viszonyában vizsgáljuk, ha a két beszélő fél bármelyike magára akarja vonatkoztatni, csak a létige (*van*) első, illetve második személyű alakjának odakapcsolásával teheti meg: *ember vagyok — ember vagy*. Harmadik személyre csak akkor vonatkozhat, ha személynévmással áll együtt: *ő ember*.

A *Mi ez?* kérdésre adandó felelet során már ízelítőt adhatunk a birtokviszonyt kifejező ragozásból. Pl. — *Mi ez? — A tollam. — A tollad? — Igen, a tollam.* (Még tartózkodjunk a főnévi mutató névmástól, ugyanis átfedéses, s hangsúlytól függően kiemelő jelzőként értelmezhető. — *Melyik a tollad? — Ez a tollam.*)

Folytatva a társalgási szintre emelt nominális mondatok gyakorlását, valamely tudakozott dologgal kapcsolatban birtokos személyragos kérdést al-

kalmazunk, hogy ezáltal a közhasználatban fontos újabb mondatmodellhez jussunk: – *Mi a neve?* – *Mi a foglalkozása?* – *Mi a lakcíme?* – *Mi a telefonszáma?* – *Mi a véleménye?*

A melléknévi állítmányú nominális mondatra kérdezve tovább követjük a természetes beszédet. Pl. – *Mi a véleménye, milyen a kép?* – *A kép szép.* (– Most már párhuzamosíthatjuk kiemelő jelzős szerkezettel. Pl. – *Melyik kép szép?* – *Ez a kép szép.*)

A milyen? kérdő struktúrával kapcsolatban számolnunk kell azzal, hogy különböző sajátosságra vonatkozhat: szín, íz, forma stb. De implicit bármelyikről legyen szó, van bennük egy közös vonás: mindegyik valaminek a birtoka, tulajdona, hiszen általuk kódolja létezését. Ez az adottság különböző mondatokban fejeződhet ki, melyet akár egyfajta sajátos transzformációs jelenségnek is tekinthetünk, de mindenképpen tanulságos a tekintetben, hogy egy nyelv karakterétől megszabott módon miként ölthet többféle formát ugyanaz a gondolat.

a) – *Milyen színű az alma?* – *Az alma piros színű.*

(A főnévvel kifejezett sajátosság (szín) a milyen kérdő névmás szerkezet tagjaként melléknevesül.)

b) – *Milyen az alma színe?* – *Az alma színe piros.*

(Lévén a szín az alany tulajdona, birtokos személyragot vesz fel.)

c) – *Milyen színe van az almának?* – *Az almának piros színe van.*

(A birtokviszony a van vkinek vmije struktúra modellje szerint fejeződik ki.)

A bemutatott példák az egyszerű mondatokon nem lépnek túl. a tulajdonság és a kiemelő jelző kombinálása már elvezet az alárendelt mondatokká való transzformáláshoz.

– Milyen ez az asztal?

– Ez az asztal kicsi és új.

– Milyen a másik asztal?

– A másik asztal nagy és régi.

– Melyik asztal kicsi?

– Az az asztal kicsi, amelyik új.

Korábban elmondottuk, hogy az erősen ragozó magyar nyelv tanítása során mi teszi ajánlatossá a nominális mondatokkal való kezdést. A forma és a tartalom grammatikai szabályozásának azonban itt is van eszköze, éspedig az *a*, az névelő. Érdekes néhány sorban összefoglalni funkcióját.

1. Hogy biztosítsa a melléknév és számnév alanyként való felhasználását, főnevesíti őket. Pl.: *A szép vonzó.* – *A négy osztható.*

2. Amikor főnév az alany, határozottá teszi (vagy ha úgy tetszik, az eleve adott állítmányi pozicionáltságától való megkülönböztetése végett „főnevesíti” azt, különben a struktúra értelmetlen, suta. Pl. ... *kő ásvány* ... *Város szép.* (A *kő ásvány.* A *város szép.*)



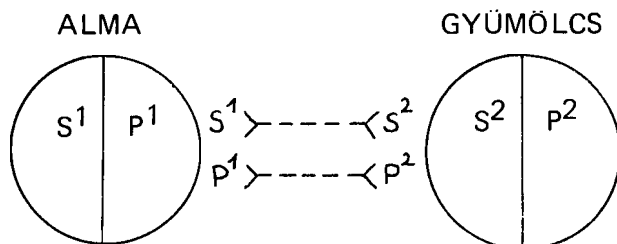
3. A *milyen? mennyi?* kérdő névmások után formailag előre jelzi, hogy a válaszmondatban a melléknév, illetve a számnév állítmány lesz. Pl. — *Milyen a város? — Szép a város.*

4. Főnévi mutató névmás után a bővített nominális mondatban kiemelő jelzős szerkezetet hoz létre. Pl. *Ez a modern szék kényelmes.*

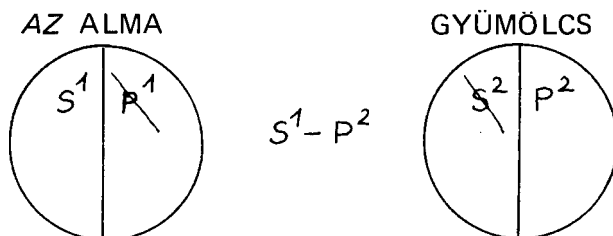
Az *a, az* névelő főnevesítő funkcióját más oldalról is érdemes megvizsgálni, mert alkalmas arra, hogy a nyelv dialektikus mozgásába egy kicsit mélyebben bepillantsunk. A *vonzás — átalakulás (transzformáció)* jelensége már ismert. Most az ellenpólusát kell megkeresnünk, ha van ilyen. A következőkből kiderül, hogy van: *a taszítás — megmaradás* jelensége.

A szintaktikai formációk többszörűek, kivéve — mint már szó volt róla — a mondatértékű főnevek, pl. *alma*. Ebben a főnévben megtaláljuk a kopula nélküli mondat alapformáját (S — P), ezért úgy is jellemezhetjük, hogy nemcsak szemantikai töltése van, hanem szintaktikai is.

A bemutatásra kerülő művelet során az *a* célunk, hogy külön alannyal, illetve külön állítmánnyal bíró mondatot produkáljunk, s így e morfémát a mondatprodukálás részesévé tegyük. Miként? Ha melléje helyezünk egy másikat — értelmileg odaillő — főnevet (*gyümölcs*), egy mondatértékű morféma helyett kettővel állunk szemben, ugyanis a második főnév szintaktikai töltése ugyanaz, mint az elsőé, az azonos elemek pedig — a *megmaradás* törvényét juttatva érvényre — *taszítják* egymást.



Hogy az elmozdulás megtörténjen, az névelővel „főnevesítjük” az *alma* morfémát, ami azt jelenti, hogy az állítmányi rész nominálizálódik (ha úgy tetszik depredikatizálódik), melynek során a névelő a  $P^1$ -et kiiktatja. A kiiktatás ugyanakkor új állítmányt involvál, a  $P^2$ -t, az  $S^2$  pedig az  $S^1$  mellett feleslegessé válva funkcióját veszti.



Hagyományosan úgy szoktunk fogalmazni, hogy a névelő a melléknevet is főnevesíti, bár az előbbi példához mérve, ez nem analóg jelenség, ugyanis ezúttal kihagyásos mondatról van dolgunk. Pl. A lila a kedvencem. (Eredetileg: *a lila szín a kedvencem.*) Tehát a jelzős szerkezetű alany latens főnévi tagjának a főnevesítéséről van itt szó.

A hagyományos grammatika merev kategorizálása (*nominális, létigés, igés mondatok*) a mondatformák egymásba való átváltásának érzékelhetőségétől foszt meg bennünket. A szerkezeti szinonimák például a *nominális* és *van-os* mondatfajták között mossák el a határt s egyben stílusértékük is van.

– Jó idő van. – Jó az idő.

– Péternek sok dolga van. – Péternek sok a dolga.

*Van-os* mondataink annyira sajátosak, hogy megértésüket kontrasztív megközelítéssel ajánlatos könnyíteni. Például a francia a *lét* kifejezésére az *être*-t, a birtoklásra az *avoir*-t használja, a magyarban mindkét esetben a *van* tölti be ezt a szerepet, éspedig úgy, hogy amikor az alannyal áll, a létezését és körülményeit fejezi ki (*van vki vhol, vhogyan* stb.), mikor viszont részeshatározóval, akkor a birtoklást (*van vkinek vmije*).

A *van* igével a létezés körülményeit meghatározandó, belépnek az esetragok, s határozószó is felzárkózik, mint a transzformációs gyakorlatok kulcsszava.

– Hol van a toll? – Az asztalon van.

– És a füzet? – Az is ott van.

– Hol van tehát a toll? – A toll *ott* van, ahol a füzet.

A grammatikák általában *létigét* emlegetnek, mikor a *lenni* főnévi igenévéről, illetve derivációjáról van szó. Rögtön tegyük hozzá: szemantikai differenciálódás tanúi lehetünk, mikor személynévmással jelen időben ragozva hangsúlyváltással nemcsak *létezés*t, hanem *azonosítást* is kifejez.

létezés	azonosítás
én <i>vagyok</i>	én <i>vagyok</i>
te <i>vagy</i>	te <i>vagy</i>
ő <i>van</i>	ő $\emptyset$
mi <i>vagyunk</i>	mi <i>vagyunk</i>
ti <i>vagytok</i>	ti <i>vagytok</i>
ők <i>vannak</i>	ők <i>vannak</i>

Gyakoriság, előfordulás szempontjából a két paradigmásor szembeállításának elhanyagolható, inkább arra hívja fel a figyelmet, hogy az idegenajkúakat oktató tanár ezúttal is olyan nézőpontot ragadhat meg, mely a kopula nélküli mondat jobb megértését segíti.

Az igei állítmány teremti a legváltozatosabb mondatprodukálási feltételeket, különösen a vonzatosság szempontjából. Az ige vonzereje sokszorosa a névszóénak, ezért leghatékonyabban járul hozzá azokhoz a formális eljárásokhoz,

rásokhoz, melyek során majdnem matematikai rendszerességgel produkálódnak mondatok, s válnak ilyenformán a grammatikai kritériumok szerinti automatizálás alapjává.

Az operatív szándék szükségessé teszi a vonzatosság felülvizsgálatát. Grammatikai, formai és logikai szempontból a gyakorlat hányféle jelenséget ítélt ide tartozónak?

1. Grammatikai adottság szerint:

a) A vonzatstruktúra alárendelő tagja képehelyhatározó: *bízik vkiben; törekszik vmire*; Ha az állítmány tárgyasa ige, a tárgy része a vonzatstruktúrának: *tekint vkit vkinek; tart vmit vkiről*.

b) Az ige vonzerejét képző csatlakoztatása esetében is megőrzi: *vmitől fáradtan; vmivel elégedetten; vmire vonatkozóan; vminek megfelelően*.

2. Formai adottság szerint:

Formális segítséget nyújt az a körülmény, hogy az igekötő meghatározhatja a vonzat ragját: *hozzáfog vmihez; nekilát vminek*.

3. Logikai megfontolás alapján:

a) A cselekvés körülményeinek meghatározója közül a legfontosabb elem a jelentés szempontjából ugrik ki. Pl. *ad vmit*. Sokféle körülmény játszhat közre: hely, idő, mód, eszköz stb. Egy azonban mindenképp biztos: *vkinek ad vmit*. vagy: *kap vmit vkitől*. E két példa egyébként két pólust mutat be, mely a határozó kérdőszavának tartalmában kifejezett valahonnan valahová tartó mozgást, irányulást állítja az automatizálás szolgálatába.

kér vmit vkitől — nyújt vmit vkinek

vár vmit vakitől — küld vmit vkinek

kap vmit vkitől — ad vmit vkinek

kérdez vmit vkitől — felel vmit vkinek

b) A tranzitív és intranzitív igepár között oksági összefüggés vonzatszerűen ölt formát:

barnít vmi vmit — barnul vmi vmitől

ragaszt vmit vmivel — ragad vmi vmitől

old vmit vmivel — oldódik vmi vmitől

4. A vonatkozó névmás vonzatossága:

Rendkívül gyümölcsöző annak a jelenségnek a felismerése, hogy a vonzatosság a főmondatot a mellékmondatral összekapcsoló kötőszót (ha ez vonatkozó névmás) a hatósugarába keríti. A vonatkozó névmások ebben az esetben a mellékmondat állítmányához tartozó szerkezettag illetve vonzat ragját veszik fel.

Azt óvja, akit szeret. (szeret vkit)

Azt óvja, akire vigyázni kell. (vigyáz vkire)

Azt óvja, akitől szeretetet remél. (remél vmit vkitől)

A bemutatott csoportosítás a vonzatosság sokféle változatát tárja elénk, s nyilvánvalóvá teszi azt a kohéziós erőt, mely nyelvünket úgyszólván eresztekeiben tartja össze.

A vonzaton kívül a transzformáció fontos komponensei a *toldalékelemek*, a *ragok* és a *képzők*. E morfémák ismert funkcióit a hagyományos nézőpontból értékeljük, vagyis ne a tömorfémához kapcsolható toldalékok zárókövét lássuk benne, hanem kiinduló pontot. Ez a felfogás jut kifejezésre, amikor a vonzat ragját átemeljük a kérdő névmás végére, majd feleletünkben főnévi mutató névmáshoz kapcsolva létrehozuk a rámutató szót, a transzform kulcsát. Pl. *Törekszik vki vmire*.

– Mire törekszik az ember?

– Az ember a világ megismerésére törekszik.

– Az ember arra törekszik, hogy a világot megismerje.

Ez a transzformációs lánc a képzőkre is másként irányítja figyelmünket, mint a hagyományos leíró nyelvtan, mely ezt a toldalékok lexikai jellegű végződésésként tartja számon, s ezzel kirekeszti a mondatformálási folyamatból. Pedig ott a helyük, ha a nyelvet teljes dinamikájával akarjuk érzékeltetni. Mint a felhozott példán láthatjuk: ha a képzőt leválasztjuk a deverbális főnévről, ezzel visszajuttatjuk a tömorfémát az igei kategóriába, hogy a mellékmondat állítmánya lehessen.

A szétnyitott, illetve összecusokott legyező hasonlatára emlékeztetve az olvasott, most a fentebbi transzformációs műveletnek ellenkező irányú mozgását szemléltetem, mellyel a bonyolultabbtól az egyszerűbb formához jutunk el. Ez az operatív eljárás arra is kiválóan alkalmas, hogy *lét ige* vagy más *ige* igeneves szerkezetté való átalakulását megfigyeltessük.

Transzformáció létigével:

a) A toll, amely a táskában van, az enyém.

A táskában lévő toll az enyém.

b) A bútor, mely műanyagból van, olcsóbb.

A műanyagból való bútor olcsóbb.

Transzformációs igével:

a) Az a munka, mely nagy figyelmet igényel, fárasztó.

A nagy figyelmet igénylő munka fárasztó.

b) Azokból az olajkutakból, melyek elvizesedtek, nem termelnek többé.

Az elvizesedett olajkutakból nem termelnek többé.

c) Az összeget, melyet utólag fognak kifizetni, postán utalják át.

Az utólag kifizetendő összeget postán utalják át.

d) Az anyagot porrá őrlik, s úgy juttatják a fúvócsőbe.

Az anyagot porrá őrölve juttatják a fúvócsőbe.

A toldalék-morfémákat nemcsak mellé-, illetve alárendelt mondatproduktálásra foghatjuk, de az egyszerűtől a bonyolultabb formáció felé haladva játékosan tudunk mondatépítést végezni velük. A tanítvány leleményességére bízunk, milyen végződés illeszthető, s melyik mondatrészhez.

A tenger<sup>en</sup> feltűnik egy hajó.

A tengeren feltűn<sup>ő</sup> hajó közeledik.

A tengeren feltűnő hajó közeled<sup>ése</sup> élmény.

A tengeren feltűnő hajó közeledése élmény<sup>t</sup> jelent.

A tengeren feltűnő hajó közeledése élményt jelent<sup>ő</sup> esemény.



Sokféle nézőpont vezérelheti az olvasót, a szakembert, akik e nyelvoktatási módszerrel megismerkednek, esetleg gyakorlatban alkalmazzák, kipróbálják. Bizonyára vannak más tapasztalatok, melyek alapján hasznos elképzelésekkel gazdagodhat a nyelvoktatás. Írják meg! Ezek nevében nem nyilatkozhatok, következtéseimben csak a magam s a környezetem által leszűrt tanulságokig mehetek el. Hiányolható többek között, hogy éppen csak említés történt a kontrasztivitásról, a szókincs gyakoriságáról meg egyáltalán nem. Nem mentségül mondva, de — emlékezetem szerint — az egyes tanulócsoporthoz hallgatói anyanyelvi szempontból olyan heterogén összetételűek voltak, hogy kontrasztivitás alkalmazásáról szó sem lehetett, ami pedig a szókinccs-gyakoriság szerinti szelektálást illeti, sokszor került e kérdés napirendre, de az igény bejelentésénél többre soha nem került sor a köznyelv s a szaknyelvek szókincsének különbözősége miatt.

A nyelv közelítése a forma oldaláról nemcsak a modern nyelvészet sugallata. A nyelvészet az egyetlen tudomány, melynek tárgyát a mechanikus memória s az imitáló készség segítségével a mindennapi kommunikálás szintjén egy hároméves gyerek is birtokába veheti. Az utánzóképeségnek a felnőttkorban még fellelhető maradékára építünk, amikor az oktatásban az automatizálás alapjául a formális műveleteket helyezük a középpontba, okkal és móddal természetesen. Ebből nélkülözhetetlen eligazító egy gondosan szerkesztett nyelvkönyv, mely mindenkor szabad kezét enged a tanárnak, aki viszont az elvi és módszertani kérdések alapos ismeretét nem nélkülözheti. Ilyen megfontolásból először a tanárok részére írtam egyetemi jegyzeteket. (Elvi és módszertani szempontok a külföldi ösztöndíjasok magyar nyelvi oktatásához. 1962. Nyelvtani útmutató. — A mondat szerkesztés kérdései. 1964.; Hogyan tanítsuk idegen nyelvként a magyart? 1967. A magyar mint idegen nyelv a felsőoktatásban. 1971.) De a jövő nemzedéke sem maradt ki a számítástechnikából. Szervezetileg sajnos nehézséget jelentett az a körülmény, hogy a lektorátus nem tanszék, s ez akadályozta a magyar mint idegen nyelv szak beindítását. Dékáni engedéllyel „szakosképző spec. kollégiumot” hirdettünk III–IV. éves hallgatók számára. Évenként négy jeles rendű hallgató vehette fel a „szakot”. A gyakorló tanítást a NEI-ben végezték, közülük nem egy ma is ott oktat. Az érdeklődésre jellemző, hogy

1975-től 1980-ig nyolc hallgató ebből a tárgyból írt szakdolgozatot, egy pedig doktori disszertációt.

Az első könyv, mely a vonzatközpontú mondattranszformációt a gyakorlatban alkalmazta, váratott magára, de arra is sor került a NEI ún. „szürke” nyelvkönyvének megjelenítésével (1968.), majd ezt követőleg a Színes Magyar Nyelvkönyv (1979.) szerzői is beépítették munkájukba, lehetőséget nyújtva ezzel, hogy a tanítási órákon újabb s újabb tapasztalatokkal jusson előbbre a magyar mint idegen nyelv oktatásának korszerűsítése.

## IRODALOM

**Telegdi Zsigmond:** A nyelvtudomány újabb fejlődéséről. Magyar tudomány. 4. sz. 1961.

**Károly Sándor:** Tèsniere szintaxisa és a szintaxis néhány kérdése. Általános nyelvészeti tanulmányok. I. 1963.

**Antal László:** A formális nyelvi elemzés. Bp. 1964.

**Ferdinand de Saussure:** Bevezetés az általános nyelvészetbe. Bp. 1967.

**Az alkalmazott nyelvészet helyzete Magyarországon. A debreceni nyelvész-aktíva ülésének előadásai és felszólalásai. Kézirat. 1968.**

**Franz Boas:** Népek, nyelvek, kultúrák. Bp. 1975.

**Lotz János:** Szonettkoszorú a nyelvről. Bp. 1976.

**A magyar mint idegen nyelv. MNyr. 3. sz. 1978.**

**Fogarasi Béla:** Logika. Bp.