

Korona Kiadó, Budapest.

- Laczkó Krisztina – Mártonfi Attila 2004. Helyesírás. Osiris Kiadó, Budapest.
- T. Litovkina Anna 2010. Magyar közmondások nagyszótára. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Minya Károly 2007. Új szavak I. – Nyelvünk 1250 új szava értelmezésekkel és példamondatokkal. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Molnár Csikós László 2008. Divatszavak. 222 újszerű szó és szójelentés részletes magyarázata. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Nemzeti alaptanterv (NAT) 2012. Magyar Közlöny, június 4.
- Pajzs Júlia 2007. A jövő szótára és a magyar számítógépes lexikográfia. In: Magay Tamás (szerk.) Félmúlt és közeljövő. Lexikográfiai Füzetek 3. Akadémiai Kiadó, Budapest. 171–189.
- Parapatics Andrea 2008. Szlengszótár. A mai magyar szleng 2000 szava és kifejezése fogalomköri szinonimamutatóval. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Pusztai Ferenc (főszerkesztő) 2003. Magyar értelmező kéziszótár. Második, átdolgozott kiadás. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Szemerkenyi Ágnes 2009. Szólások és közmondások. Osiris Kiadó, Budapest.
- Szilágyi Ferenc 1993. Fejtsünk szót! Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Temesi Viola (főszerkesztő) 2012. Magyar ellentétszótár. Ellentétes jelentésű szavak szótára. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2008. Idegen szavak szótára. Osiris Kiadó, Budapest.
- Tótfalusi István 2011. Magyarító szótár. Idegen szavak magyarul. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Vő Gabriella 2007. Erdélyi magyar szólások. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Zaicz Gábor (főszerkesztő) 2006. Etimológiai szótár. Magyar szavak és todalékok eredete. Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Irodalom

- 243/2003. (XII. 17.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.
- A magyar helyesírás szabályai. 11. kiadás, tizenkettedik (szótári anyagában bővített) lenyomat. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2000.
- Adamikné Jászó Anna 2001. Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig. Trezor Kiadó, Budapest.
- Bozsik Gabriella – Dobóné Berencsi Margit – Zimányi Árpád 2003. Anyanyelvi tantárgy-pedagógiánk vázlatja. Második, bővített kiadás. EKf Líceum Kiadó, Eger.
- Fóris Ágota 2002. Szótár és oktatás. Iskolakultúra 11: 103–107.
- Gonda Zsuzsa 2009. A szótárhasználati kompetencia elsajátítása és fejlesztése. Anyanyelv-pedagógia. Szakfolyóirat magyar nyelven tanító pedagógusoknak. 2. szám.

- Hoffmann Ottó 1976. Anyanyelvi nevelés az általános iskola felső tagozatában. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Pelles Tamás 2003. Szótár és oktatás. Új Pedagógiai Szemle 5: 118–120.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2008. Idegen szavak szótára. Osiris Kiadó, Budapest.
- Zsolnai József 2006. Új jelszó, új divathullám vagy netán paradigmaváltás a pedagógiai gyakorlatban: „kompetenciafejlesztés”. Pecsénye Éva beszélgetése Zsolnai József professzorral. In: Új Katedra, 2006. február, 20–26.

Budai László

Az anyanyelv változó szerepe az idegennyelv- oktatásban¹

1. Az anyanyelv nélkülözhetetlen szerepe az érettségig megelőző nyolc éven át evidencia volt a számomra, először a latin-, majd az oroszórákon is. Annak ellenére, hogy az orosz élőnyelv, a latinhoz hasonló módszerekkel tanították az eredetileg latin szakos tanáraink, akik csak néhány leckével jártak előttünk.

Kezdő tanár koromban és még jóval utána is érvényben volt „az anyanyelvre való támaszkodás didaktikai elve” (Banó – Szoboszlai 1972: 76), illetve „a tanulók anyanyelvi vonatkozásának didaktikai elve” (Banó – Kosaras 1977: 53).

Mindezek ismeretében nem kellett felfedeznem, hogy az anyanyelvnek is lehet szerepe az idegen nyelvi órákon, sőt ellenhatásként azzal tüntem ki kezdő tanárként, hogy száműztem angol nyelvi óráimról az anyanyelvet. Majd főiskolai oktatóként több száz tanárjelöltet is megtanítottam idegen nyelvet tanítani az anyanyelv használata nélkül. Hosszú volt a damaszkuszi út, és nem is nevezhető a változás pálfordulásnak, hiszen csak fokozatosan jöttem rá, hogy a tanulók tudatából lehetetlen kiiktatni az anyanyelvet, hogy az anyanyelv ott van, ahol van, és mindig ront vagy javít, de sohasem henyél. Végül is meggyőződésemmé vált, hogy sok időt és energiát vesztegetünk el, ha nem vesszük igénybe azt az óriási tudáshalmazt, amely az anyanyelvvvel együtt halmozódik fel tanítványaink tudatában.

Mostanában főként azért kardoskodom az anyanyelvnek az idegen nyelvek oktatásában betöltött pozitív szerepe mellett, mert a mai nyelvtanárok, különösen az angoltanárok tekintélyes része téves nézetek hatására vagy tudatlanságból fél az anyanyelv használatától. Közismert tény, hogy az Egyesült Királyságban jól jövedelmező iparág a nyelvkönyvgyártás. Könyveiket az egész világ piacán terítik, nem véve figyelembe a leendő tanulók anyanyelvét. Aligha lenne jövedelmező, ha mindenféle anyanyelvhez más és más nyelvkönyvet kellene írniuk. Tévedés azonban ezekből az uniformizált tankönyvekből arra a következtetésre jutni, hogy egy idegen nyelvet az anyanyelv mellőzésével kell tanítani. Lehet ugyan, de nem érdemes, sőt vétek oly sok, az anyanyelvvvel együtt megszerzett tudást parlagon hagyni.

2. Milyen tudással rendelkezik a tanuló anyanyelve birtokában? Mi az, amire támaszkodhatunk az idegen nyelvi órákon?

¹ Elhangzott a Varsói Egyetemen 2012. november 29-én a Magyar Tanszék fennállásának 60. évfordulója alkalmából rendezett jubileumi konferencián. Máshol nem jelent meg.

Amint Langacker (1987: 12), a kognitív nyelvészet jeles művelője mondja: "Language is an integral part of human cognition." (A nyelv az emberi megismerés szerves része.) Az anyanyelvvél nemcsak kommunikálni lehet; az anyanyelv szerves kapcsolatban van a világról alkotott, állandóan változó ismereteinkkel is.

Tanítványaink már **tudnak kommunikálni**. Ösztönösen alkalmazni tudják mindazt, amiről a nyelvtudomány értekezik, beleértve a pragmatikát is. Anyanyelvük használata közben „tisztában vannak” a deixissel, a direkt és indirekt beszédaktusokkal, az implikációval, a társalgás szerkezetével, a preszuppozícióval anélkül persze, hogy tudnák, hogy mindezt tudják. Értenek a szövegalkotáshoz is a maguk szintjén. Fogalmazásuk fejlesztése, csiszolása egyébként is anyanyelvi feladat. Az idegen nyelvi órákon tehát már nem kell őket kommunikálni tanítani. A feladatunk „csak” annyi, hogy képessé tegyük őket arra, hogy egy másik jelrendszert is értsenek meg tanult idegen nyelvi tudásuk és főként a világról az anyanyelvükkel együtt megszerzett ismereteik alapján, és mondanivalójukat is tudják idegen nyelven kifejezni. Tanításunk során következetesen támaszkodhatunk az anyanyelvvél megszerzett kommunikációs képességeikre, szokásaikra. Mindez természetesen nem jelenti azt, hogy a tanár számára is fölösleges a nyelvtudomány eredményeinek az ismerete. Nélküle azt sem tudja a tanár, hogy mi az a tanuló anyanyelvében, amire támaszkodhat.

Az ún. kommunikatív nyelvoktatás nem azt jelenti, hogy tanítványainkat kommunikálni kell tanítani, hanem azt, hogy az új jelrendszert realiztikus kommunikatív szituációkban kell bemutatni és használatát gyakorolni.

3. Az előadás címében fontos jelző a „**változó**”. Milyen szempontok szerint mérlegelünk, mit veszünk figyelembe, amikor a tanulók anyanyelvére támaszkodunk, illetve amikor az egynyelvűséghez ragaszkodunk?

A nyelvoktatás objektív és szubjektív feltételeit; a nyelvoktatás céljait [a primer készségeket (Budai 2010), a primer készségek integrációját: a beszédszándékokat vagy nyelvi funkciókat (Van Ek 1975, Horváth 1980) és a szekunder készségeket (Budai 2010)]; valamint a nyelvoktatás módszereit, stratégiáit (Larsen-Freeman 1986).

4. Larsen-Freeman tíz kérdésre keresi a válaszokat a módszerekkel és stratégiákkal kapcsolatban. A 8. kérdése: What is the role of the students' native language? (Mi a szerepe a tanulók anyanyelvének?)

Összesítve a következő válaszokat kapjuk a 8. kérdésre:

A munka megszervezése, instrukciók adása; a jelentés feltárása; a kontrasztív elemzés segítségével a lehetséges interferenciahatások megnevezése; visszacsatolás.

Jómagam az anyanyelv legfőbb szerepét egyetlen szóban foglalom össze: **tudatosítás**.

A szükségnek megfelelően az anyanyelv segítségével tudatosíthatjuk az iskolai és az otthoni teendőket; a nyelvtanulás célravezető módjait; a jelentést és a nyelvhasználatot; az anyanyelv és a célnyelv mechanizmusának jellemzőit, hasonlóságait és különbözőségeit a kontrasztív hibaelemzés segítségével. A visszacsatolás leggazdaságosabb és legmegbízhatóbb eljárásai kétnyelvűek.

A tudatosítás előfeltétele a tanári tudatosság. A tanárnak tisztában kell lennie a tanulók anyanyelvének mechanizmusával, ismernie kell a célnyelv működését, valamint a köztes nyelv változatait. Mindennek legfőbb eszköze a kontrasztív nyelvi elemzés és az eredményeit kontrolláló hibaelemzés.

Az anyanyelvre támaszkodó tudatosítással elkerülhetjük a tananyag meg nem értését, félreértését, amely frusztrációhoz vezet, és a fegyelmetlenségnek is az egyik fő forrása. A legtokéletesebb motiváció a már megszerzett transzparens ismeretek és képességek által generált tudásvágy.

A tudatosításnak a különféle objektív és szubjektív tényezőktől függően igen sok módja lehet. Nagy a különbség például az **implicit** és az **explicit** tudatosítás között. Az implicit tudatosítás során nem használunk metanyelvet, hanem csak vizuális eszközöket, analógiát, míg az explicit tudatosítás valamilyen szintű metanyelven történik. Az explicit tudatosítás legmagasabb foka az, amikor maga a tanuló fogalmazza meg a tudnivalókat.

5. A tudatosítás vezérfonalát a **kontrasztív hibaelemzés** adja:

KONTRASZTÍV HIBAELEMZÉS		
A NYELVI ELEMÉK ÉS TÁRSULÁSAIK	KONTRASZTÍV ELEMZÉS	HIBAELEMZÉS
	Az L1 és az L2 kontrasztípusai mint lehetséges hibaforrások	A köztesnyelv (IL) hibatípusai
A SZINTAGMATIKUSTENGELYMENTÉN		
Lexikai kollokációk	Disztribúciós különbségek	Helytelen választás
Grammatikai struktúrák	Különbségek az összetevők számában: L1>L2 L1<L2 Különböző elrendezés Különböző típusú elemek	Kiegyenlítődés: Hozzáadás Elhagyás Helytelen szó-/sorrend Helytelen választás
A PARADIGMATIKUSTENGELYMENTÉN		
Lexikai halmazok	A lexikai egységek disztribúciós különbözőségei	Helytelen választás
Grammatikai paradigmák	Különböző kategóriák Különböző számú kategóriák	Helytelen választás Helytelen választás

A táblázat értelmezése:

a) Az első oszlopban láthatjuk a nyelvi elemeket és társulásait:

A szintagmatikus tengelyen a lexika kollokációkként, a grammatika pedig struktúrákként jelenik meg különböző szinteken: a mondatok, a tagmondatok, a szó szerkezetek és a szavak szintjén. A paradigmatis vagy asszociációs tengelyen a nyelvi elemek virtuális társulásai a lexikai halmazok és a grammatikai paradigmák.

b) A második oszlop a kontrasztív elemzés vezérfonala:

Azt mutatja meg, hogy a lexikai kollokációk és halmazok, illetve a grammatikai struktúrák és paradigmák terén milyen különbözőségek, azaz potenciális hibaforrások állapíthatók meg az anyanyelv (L1) és a célnyelv (L2) között.

A lexikai kollokációk különbözőségei az eltérő lexikai halmazok következményei.

c) A harmadik oszlop sorai a második oszloppal vannak párhuzamban, és a kontrasztív elemzés eredményeit kontrollálják, megnevezve a kontrasztípusoknak megfelelő köztesnyelvi (IL = Interlanguage) hibatípusokat.

d) A fonetikai/fonológia kontrasztív hibaelemzésétől itt eltekintek.

Krzeszowski (1967, 1971) elkülöníti egymástól az **ekvivalencia** és a **kongruencia** fogalmát. A csak a jelentésre vonatkozó ekvivalencia nem jelent formai egyezést, hanem csak kölcsönös fordíthatóságot. A kongruencia viszont formai hasonlósággal, azaz azonos számú és fajtájú, azonos elrendezettségű, jelentésükben ekvivalens egységekkel párosul. A kongruencia elvileg megkönnyíti a nyelvtanulást, míg az ekvivalencia köztesnyelvi hibákhoz vezethet.

6. E helyen csak néhány egyszerű kontraszt-, illetve hibatípus bemutatására van lehetőségem. Példáimban leginkább a magyar anyanyelv és az angol mint célnyelv szokott szerepelni, amelyekért felelősséget tudok vállalni. Ha már viszont a jó szerencsém erre a konferenciára hozott, udvarias gesztusként, de semmiképpen sem a szakértelem jeleként egyszerű példáimban megpróbálom a lengyelt szerepeltetni anyanyelvként, a magyart pedig célnyelvként.

6.1. Ahol a lengyel anyanyelvnek valószínűleg nincs negatív hatása

Feltételezem, hogy a magyarul tanuló lengyelek a determinánsok, a melléknevek és a főnevek nemben, számban és esetben való egyeztetésének az általunk redundánsnak minősülő bonyolult alakrendszerét nem akarják ráerőltetni a magyar névszói szerkezetekre. A nemekhez nem is találnának magyar nyelvi alakokat, de a többes szám jelével és a ragok egy részével – a magyarban is ragozott mutató névmásokhoz hasonlóan – meg lehetne toldani valamennyi magyar determinánst és melléknevet is.

Csak valószínűsítem, hogy e téren nem találkozhatunk lengyel nyelvi interferenciával, hiszen orosz anyanyelve és a lengyel rabságában Dr. Zamenhof (1859–1917), – vagy ha úgy tetszik – D-ro Esperanto (1887) minden egyszerűsítési szándéka mellett sem tudta megállni, hogy az esperantóban ne csak a főne-

veknek adjon jelet a többes számban és ragot az egyes és többes szám accusativusban, hanem a determinánsoknak és a mellékneveknek is: Bonan matenon! (*Jó reggelt!*), interesaj libroj (*érdekes könyvek*), interesaj**jn** librojn (*érdekes könyveket*), mian libron (*a könyvemet*), mia**ajn** librojn (*a könyveimet*), multaj**jn** malgrandaj**jn** hejmojn familia**ajn** (*sok kis családi otthont, *sokakat kicsiket családiatekat otthonokat*).

Örülük kellene a lengyeleknek, hogy a magyar névszói szerkezetek játszi könnyedséggel sajátíthatók el, ha bizonyos hangtani szabályokkal már megbátkoztak.

6.2. Implicit tudatosítás vizuális eszközökkel

L1>L2: Az anyanyelv több összetevőből áll, mint a célnyelv. Lehetséges hiba: hozzáadás.

To	jest	pokój.
Ez	↓	szoba.
*Ez	ván	szoba.

L1 < L2: A célnyelv több összetevőből áll, mint az anyanyelv. Lehetséges hiba: elhagyás.

to	∅	dziecko
ez/az	↑	gyerek
*ez/az		gyerek

Mivel a lengyelben nincs névelő, a határozott névelő elhagyása az egyik leggyakoribb hiba. Ugyanakkor a túlzott általánosítás (overgeneralization) hatására olyankor is megjelenik a lengyelek magyar nyelvi produkcióiban a határozott névelő, amikor a magyar anyanyelvi beszélő zéró névelőt használ. Tehát a névelő esetében mind az elhagyás, mind a hozzáadás tipikus hiba.

6.3. Különböző elrendezés. Lehetséges hiba: helytelen szó-/sorrend

Minden bizonnyal gyakori hiba a következő magyar sorrendi szabály megsértése: kérdőszó + igei állítmány:

Kogo	nauczyciel	pyta?
Kit	kérdez	a tanító?
*Kit	a tanító	kérdez?

6.4. Implicit tudatosítás analógiával: a lengyel és a magyar struktúrák összevetőinek egybeszerkesztésével

A két nyelv morfológiai alakzatai igen gyakran összehasonlíthatók az alábbi

keretbe ágyazva:

Relatív szótő			Rag
Igekötő	Abszolút szótő	Képző	
roz- <i>szét-</i>	strzel- <i>löv-</i>	iwa-	m <i>-ök/-öm</i>
za- <i>agyon-</i>	strzel- <i>lő-</i>	on- <i>tt</i>	y
Szóalkotás			
Szóragozás			

6.5. Explicit tudatosítás

A paradigmatis és asszociatív tengely nyelvenként különböző grammatikai paradigmái és lexikai halmazai igen gyakran helytelen választáshoz vezetnek. A hibák megelőzése vagy számának csökkentése következetesen explicit tudatosítást igényel.

Az a tény, hogy egy lengyel igealaknak bizonyos igeformák esetében két magyar igealak (általános/alanyi vagy határozott/tárgyas; cselekvő vagy mediális) felelhet meg, minden bizonnyal a legnagyobb nehézség a magyar nyelvet tanuló lengyelek számára.

A két nyelv nominativusának, accusativusának és genitivusának eltérő disztribúciója is komoly nehézséget jelenthet a lengyelek számára a magyar tárgyeset használatában. A lengyel accusativusnak ugyanis ritkán van a többi esettől elkülönülő realizációja, hol a nominativusszal, hol pedig a genitivusszal azonos. Csak az **-a** és az **-i** végű nőnemű főnevek egyes számában van egyértelműen azonosítható accusativus: **matk-ę** (*anyá-t*), **gospodyni-ę** (*gazdasszony-t*).

6.6. Az egynyelvű szemantizáció buktatói

Csak egy rövid részletet mutatok be egy angol nyelvi szemantizációs kísérletről, amelyben húsz egyetemi hallgató vett részt 5-től 14 évig terjedő angoltanulási múlttal és valamilyen nyelvvizsga-bizonyítvánnyal a háta mögött.

A tanulóknak feladatként az **expand**, illetve az **extend** ige jelentését kellett megadniuk a szövegösszefüggés alapján egyes szám harmadik személyben. A javasolt megoldások a mondatok utáni zárójelben láthatók, amelyeket vagy eltaláltak a kísérletben részt vevő személyek, vagy nem. A megoldások megdöbbenően változatos képet mutatnak. Az eredmény kvantifikálásától eltekintem:

*A tyre **expands** when you pump air into it. (kítágul)*
felfújódik, megkeményedik, kemény lesz, mozog, növekszik, ereszt, megnövekszik
*Metals **expand** when they are heated. (kítágul)*
meglágyul, megolvad, melepszik, felmelepszik, izzik, felolvad, olvad, folyékonyá válik, gőzölög

*The guests **expanded** a little when they'd had a glass or two of wine. (felol-*