

A magyar nyelv tanításának kérdése nemzetiségi polgári iskoláinkban

A modern nyelvoktatás kérdésével kiterjedt irodalom foglalkozik. A magyar nyelvnek, mint élő idegen nyelvnek tanításával viszont csak azóta törődünk behatóbban, amióta a háromszori országgyűlés folytán nagyszámú nemzetiség tért vissza hazánkba. Pedig elsősorú feladat a magyar nyelv megszerettetése, hiszen ez olyan kapocs, amely a lelkek megbékéléséhez és egybehangolódásához is hozzásegít. Így a magyar nyelv tanításának kérdése egyszersmind fontos nemzetnevelői hivatás is, megérdemli, hogy lelkiismeretes és elmélyedően foglalkozzunk vele. Mivel azonban a módszertani elvek és rendszerek elsősorban a tapasztalatból szűrődnek le, illetőleg az elméleti elgondolások a megvalósítás folyamán alakulnak ki gyakorlati síkon, a magyar nyelvnek, mint élő idegen nyelvnek kérdése eléggé újkeletű nevelésügyi irodalmunkban és aránylag igen kevés tanulmányra mutathatunk rá, amely részletesebben foglalkoznék vele.¹

Mindenekelőtt tisztában kell lennünk azzal, hogy a modern idegen nyelvoktatás ma már igen gazdag elvi megalapozása és tapasztalati kincse nem használható fel közvetlenül a magyar nyelv tanításának munkatervében. A magyar nyelv ugyanis nem tekinthető olyan értelemben „idegen” nyelvnek, mint tesszem azt a német vagy a francia, hiszen kisebb-nagyobb mértékben mint élő valóság ott szerepel a növekedő gyermek mindennapi élménykörében s így a tanítás kezdetén nem jelenthet olyan újszerűséget, idegenséget, mint a sohasem hallott, távolabbi nyelvek. Ebből az következik, hogy a modern nyelvoktatás elveiből csak az érvényes módosítás nélkül a magyar nyelv tanítására is, ami általános nyelvlélektani jellegű. Gyakorlati munkánkban viszont számolnunk kell a magyar nyelvnek egész sajátos helyzetével nemzetiségeink és gyermekviláguk életében. Ezzel kapcsolatban olyan jelenség tűnik szembe, amelyet nevelésügyi irodalmunk eddig nem méltatott eléggé figyelemre. Nemzetiségi vidékeink, különösen azok, amelyek mostanában tértek vissza az országkeretbe, jellegzetesen perem-emberek szülőföldjei, azaz szoros életközösségben egymás mellett él rajtuk két vagy három nemzet s a határvonal köztük nem olyan éles, hogy pontosan meg lehetne mondani itt kezdődik az egyik, ott a másik lélekállománya és nyelvterülete. A vegyes-

¹ Elemi iskolai fokon I. Drozd Gyula bevezető tanulmányát: A magyar beszédre tanítás főbb elvei. Néptanítók Lapja 1940. okt. 1. 848. o. és a következő számokban a tanítási terveket.

ajkú vidékek, a kétnyelvű, sőt háromnyelvű emberek világa külön lélektani kérdés, amellyel a német nevelésügyi irodalom ismételten foglalkozott² és amelyre — sajátos dunavölgyi vonatkozásaiban — nekünk is gondolnunk kell. Ez a megállapítás látszólag eltérít tulajdonképpeni tárgyunktól, a magyar nyelv tanításának módszertani kérdésétől, valójában azonban lélektani alapot nyújt feladatunk helyes megfogalmazására. A magyar nyelv nemzetiségi iskolánkban olyan tárgy, amelyhez eleve bizonyos érzelmi kapocs fűzi a gyermeket, legyen az akár kedvező, akár kedvezőtlen, ezzel tehát a tanárnak feltétlenül számolnia kell, ha eredményes munkát akar végezni, illetőleg az élet adta lehetőségeket ki akarja használni.

Mindenekelőtt a tanár részéről határozott és őszinte elvi elfogásra van szükség. Kisebbségi életünkben tudjuk, hogy a legügyesebben burkolt nevelői szándékot is észreveszi a bontakozó kis emberlélek. A nevelő őszinte, igaz ember — az az alakító erő, amely észrevétlenül legmélyebben hat a reá bízott lelkekre. Ha viszont a szavak mögött valami rejlik, ha a gyermek megérzi, hogy hátsó gondolat irányítja tanárát, egyszeriben vége a kedvező nevelői légkörnek. A mi nevelői szándékunk nem olyan, hogy őszintén, nyíltan meg ne vallhatnók. Két alapelven nyugszik: 1. a gyermek anyanyelvének és anyanyelvi működésének föltétlen tiszteletbentartása, 2. a nemzetek közötti történelmi sorsközösségnek tudatosítása. Mindakettő olyan természetű, hogy a magyar nyelv tanításában közvetlenül kamatoztatható. Második nyelvet a gyermeknek megtanítani ugyanis csak úgy lehet, ha anyanyelvi ismereteit, alkotó nyelvkészségét, tehát lelki megnyilatkozásának eddigi kizárólagos eszközét alapul veszem, tehát értékelem, megbecsülöm s az iránta való szeretetet a gyermekben is elmélyítem. Mert csak akkor szeretethetek meg egy nyelvet vele, ha szereti és becsüli anyanyelvét. Viszont a magyar nyelv tanításánál bőségesen érzékeltethetem azt a temérdek szellemi és lelki hatást, amellyel a hosszú történelmi együttélés, egymásmellettség folyamán nemzetek egymásbafonódtak és egymásban élnek még akkor is, ha egyik-másik esetben politikai ellentétek, harcok szenvedély lát-

² Lombard: *Zweisprachige Schule im Reichslande*; R. Ruland: *Deutschtum und Franzosentum in Elsass-Lotharingen* (1909 — O. Ghibu: *Der moderne Utraquismus oder die Zweisprachigkeit in der Volksschule* (Päd. Mag. 414) — Ed. Blocher: *Zweisprachigkeit, Vorteile und Nachteile*. (Päd. Mag. 385.) — W. Henss: *Das Problem der Zwei- und mehrsprachigkeit und seine Bedeutung für den Unterricht und die Erziehung*. (Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. 1927.)

szólag egész külön útakra, egymástól messze elhajló életsíkokra sodorták is őket.

Ez a magyar nyelv tanításának elvi háttere. Ezekről a szellemi és érzelmi mozzanatoktól ugyanis semmiképpen sem vonatkoztatható el nyelvünk tanítása a nemzetiségi iskoláinkban, ha nem akarunk az élettől elszakadni, ami viszont minden cselekedtető tanítás lehetőségének emelne gátat. Magától adódik mindebből a következő követelmény: magyar nyelvtanításunknak még élénkebbnek, hangulatosabbnak kell lennie, mint amilyenre egész iskolai munkánkban különben is törekszünk. Nyelvtanítás esetében ez nem a legkönnyebb feladat. Hiszen itt állandóan szem előtt kell tartanunk a nyelv kettős arculatát: a lélek megnyilatkozásának kötetlen, gazdag, teremtő folyamatát és azt a szerkezeti rendszert, amelybe a nyelv jelenségeit, szabályait, sajátosságait foglaljuk. Az anyanyelv elsajátításánál a kisgyermekben utánzás és nagyfokú közlési vágy folytán egyszerre alakul ki mindakettő. A második nyelvnel okkal-móddal párhuzamosan lehet csak fejleszteni a kötetlen megnyilatkozási készséget és a szabályok, jelenségek tudatos ismeretét. Azaz itt kettős veszedelem fenyeget: vagy hangulatos, játékos, de rendszertelen s így széteső beszélgetés lesz egész nyelvtanításom, vagy lélekölő, sívár nyelvtanozássá fajul iskolai munkánk. A kettőnek ügyes, észrevétlen egyesítése a nyelvtanár külön művészete. A magyar nyelv tanításánál sajátos nehézség, hogy indogermán anyanyelvű és gondolkodású gyermekeket akarok megszólaltatni egy merőben más észjárású nyelven. Tudjuk, hogy a magyar nyelvnek mint anyanyelvnek tanítási kérdésénél milyen gyakran hangzik fel a panasz, hogy nyelvtanaink az indogermán rendszerű nyelvtanok szolgálai másolatai s még csak alig alakult ki az anyanyelvünk szellemének megfelelő sajátos nyelvtani módszer. Ugyanez a követelmény áll a magyar nyelvnek mint második nyelvnek tanítására is. Tudatosítanunk kell magunkban, mik azok a sajátos nyelvi jelenségek, amelyek az indogermánul gondolkodó gyermekre egész újszerűen hatnak, s így hosszas gyakorlat, állandó észrevétlen ismétlés rögzítheti csak meg őket. Első tekintetre ezek közé sorolhatók: a névelő helyes használata, a melléknév egyeztetése, a többes szám teljes hiánya számnevek után, a páros testrészek egészbe, szintézisbe foglalása, az alanyi és tárgyi ragozás,³ a mutató és

³ Érdekes, hogy Drozdy Gyula elemi iskolai első két magyar óráján szonnal fellép mind a névelő, mind az egyeztetés, mind pedig az alanyi és tárgyi ragozás váltakozása, valamint a számnév utáni egyszámú használat jelensége bizonyosságul annak, hogy a magyar nyelvben a legegyszerűbb beszédben is már számolnunk kell velük, ha csak nem akarunk mesterkélten, természetellenesen szólni.

birtokos névmások egész sajátos használata, a névutók szerepe, nem is szólva a magyar mondatszerkesztés, a mellérendelő szerkezetek külön követelményeiről. A magyar nyelvet nemzetiségi iskoláinkban tanító tanárnak tehát mindenekelőtt tudatosítania kell, hogy hangállományban (és persze az írásbeliségben is), alaktanban és mondatban melyek a lényeges eltérések a gyermek anyanyelve és a magyar nyelv között és ezekre különösen figyelemmel kell lennie. Az idegen nyelvkönyvek egyik leggyakoribb fogyatékosága, hogy ezekre az eltérésekre és párhuzamosságokra nincsenek tekintettel, egyszerűen rendszerbe foglalják a nyelvtant és nem abból a sajátos szempontból dolgozzák fel, mi okozhat külön nehézséget, vagy mi könnyítheti meg az illető anyanyelven gondolkozó gyermek munkáját. Így ezt azután a tanárnak kell megállapítania és tanításánál érvényesítenie.

Külön tanulmányt érdemelne az elsajátítandó szókészlet szabályozásának és ébrentartásának kérdése nyelvtanításunkban. Ez az a terület, amelyen még sok tennivalónk van. A telet és megtanult szótárak látszólag gyarapítják a tanulók szókészletét, de csak az állandó, rendszeres gyakorlás biztosíthatja ébrentartásukat. A nyelvtanárnak tulajdonképpen mindig tudnia kell, milyen szókészletre számíthat tanulóinál, milyen szavakat tud expresszíve s milyeneket csak impresszíve, azaz melyekre számíthat a kötetlen beszédnél és melyekre csak az olvasmány vagy beszéd megértésénél. A magyar nyelv tanításánál azt akarjuk elérni, hogy tanulóink a műveltség különböző ágaiban értelmesen tudják közölni gondolataikat, így fontos, hogy az egyes tárgyi körökben meglegyen a megfelelő szókészletük. Ennek a célnak eléréséhez kívánatos, hogy a rendes szöveget mellett tanulóimmal állandóan tárgyi körökbe is gyűjtessem a gyarapodó szókészletet; ezt a szótárt az egész polgári iskolai tanulmányi idő alatt megőriztessem és ennek alapján dolgozzam ki sokirányú beszélgetési gyakorlatainkat. Nagy segítségemre lehet itt a koncentráció: az egyes tárgyak tanulmányi anyagának rövid, kellőképpen korlátozott magyar nyelvi megbeszélése kitűnően bővítheti minden irányban tanulóim magyar nyelvi kifejezési körét. De a szókészlet tudatos, állandó ébrentartása, azaz folyton ismétlődő gyakori használata, elengedhetetlen feltétele minden eredményes nyelvtanulásnak.

A szem előtt tartandó általános tanítási elvek között meg kell még említenünk azt a természetes követelményt, hogy tanításunk a gyermek életkorának, lelki fejlődési fokának megfelelő legyen. Nagy László a 10 éves gyermek lelkivilágában a felfogás konkrétségét, az érdeklődés objektív-voltát és az analitikus gondolkodásmódot emeli ki és ezért a foglalkoztatást megfigyeltetés, kísérletezés, konkrét tapasztalatok nyújtásában

jelöli meg. A 11—12. életévben a gyakorlati cselekvés örömet látja meg a gyermekben, akiben a konkrét és objektív érdeklődés gyakorlati irányú tevékenységet követel. Nyelvtanításban ez a dramatizálás lehetőségeit jelenti, a gyűjtés, rendezés, tárgy körökbe osztott szó élénk nyelvgyakorlás kitűnő alkalmait. A 12—15. életévben kialakul a serdülőkor kezdeti válság jegyében: elzárkózás és a konkrét valóságtól való elfordulás gyakran kísérő tünetei. Tépelőds, szubjektívizmus jellemzi a gyermeket. Az időszak második felében viszont lassú megnyugvás, eszmények felé fordulás és objektív feladatokra való bekapcsolódás a lelki fejlődés iránya. Ezen a fokon számolnunk kell a cselekedtető tanítás átmeneti nehézségeivel, viszont tisztában kell lennünk azzal, hogy éppen itt van a gyermeknek fokozottabban szüksége az öntevékenység lehetőségein át önbizalmának növelésére, a saját maga által megteremtett rend és lankadatlan munkáium jótéteményére és a vezető tanári lélek bizalmára és szeretetére. Ezért a látszólagos nehézségek ne riasszanak el bennünket, mert ebben a korban a legjelentősebb és legdöntőbb nevelőoktatásunk szerepe.

Ezekben foglalhattuk össze a magyar nyelvtanítás szellemi és lélektani föltételeit. Most már részletbemenően felvethetjük a kérdést, milyen legyen tehát egy-egy magyar óránk. Természetesen csak általános tanítási tervet dolgozhatunk itt ki, csak keretet adhatunk és irányító elveket.⁴ Ismételten hangsúlyozzuk, milyen fontos a mi esetünkben a kellő hangulati légkör megteremtése. A magyar órának nemzetiségi iskoláinkban olyannak kell lenni, hogy a gyermek örömmel várja, egész sajátos külön élményt jelentsen számára és szívesen emlékezzék rája. Ezért ne kezdődjék magyar óra ének, ütemes versikék kórusban (esetleg többszólamban) való elmondása, apró játék nélkül. Ezek észrevétlenül a tanítást szolgálják: a gyermek egész beszélőkészségét a magyar nyelv sajátos hangrendszerére állítják be, nehezebb magyar hangfűzéseket, a helyes magyar hanglejtést észrevétlenül gyakorolják és a sajátos nyelvi jelenségeket is játéki módon megrögzítik. (Pl. a páros testrészek egységbe-látását ilyenfajta dalocskákkal: Kék a szeme, szemöldöke fekete ...). A hangulati légkör megteremtése után gondoskodom róla, hogy egyénenkint is mindenkit megszólaltassak magyarul, ezért vil-

⁴ Megfelelő magyar nyelvkönyvek — tudunkkal — eddig csak a szlovák tanítási nyelvű iskolák számára jelentek meg — Vájlak Sándor, Oláh József, ill. Hasák Lajos szerkesztésében az Egyetemi Nyomda kiadásában. Mihelyt a többi nemzetiségi iskola részére is megjelennek a könyvek, igen fontos feladat lesz bemutató óratervek készítése az egyes tanítási egységekből és így mintatanítások összeállítására a tankönyvek használhatóságának szemléltetésére.

lámkérdésekkel, villámmondatokkal végigzongorázom tanulóim lelkén. Csak éppen megvillantjuk az előző órán megbeszéltek egy-egy mozzanatát és így észrevétlenül felelevenítettük az illető tárgykört és a hozzátartozó szókészletet, nyelvismeretet. Ezután sor kerülhet a tanulók önálló tevékenységére: kikérdezhetik egymást, kérdezgetnek, ötleteiket felvethetik és ha elakadt az élénk osztálymunka a tanár ügyes kijelentő kérdéssel egyszerűen megindíthatja újra a mondanivalók áradatát. (A kérdés a nyelvtanítás gerince: úgy kell tudnom kérdezni, hogy arra mindig legyen mondanivalója a gyermeknek és persze nyelvi szempontból se legyenek leküzdhetetlen nehézségei). Hogy az előző órai olvasmányt mikor olvastam el újra a tanulókkal, azt a helyzet szabja meg. Ha olyan természetű volt az, hogy tartalmi összefüggésének felelevenítése nélkül, nehezebb róla beszélgetni, akkor a beszélgetés megindítása előtt, ha viszont a róla való beszélgetés az elolvasás előtt önként kínálkozik, nyugodtan a végére hagyhatom az olvastatást. A nyelvtanításnak szigorúan módszeresnek és céltudatosnak kell lennie, de a világért se kössön bennünket bizonyos rideg formalizmus, mert az könnyen akadályozhat az életközelség természetes megteremtésében. Ne hiányozzék azonban a számonkérés keretében az összefüggő beszédben (hacsak néhány mondatban is) való összefoglalás, hogy ne csak apró kérdés-feleletekben gyakorolja a gyermek a nyelvet, hanem megtanuljon — kezdetben persze csak módjával — összefüggően szólni is. Az így felelevenített előző órai leckéhez hangulatosan kapcsolódják az új anyag. Közben ne riadjak vissza attól, hogy időnkint — ha látom tanulóimon a kifáradás jeleit — egy-egy kis dal eléneklésével, ütemes sorok kórusban való elmondásával, feloldjam a kifejezésért vívott küzdelem mindig nehézséget is jelentő légkörét. Ha ez a dalolás egy-két tornagyakorlattal is párosul, kettős célt szolgál. Nem szabad elfelejtenünk, hogy a nem anyanyelven való megszólalás akármilyen jól előkészítem és akármilyen mulatságosan oldjuk is meg, mindig jelent némi artikulációs és gondolkozásbeli küszködést, ezt oldjuk fel ismételtén olyan tevékenységgel, amely észrevétlenül gyakorolja a nyelvet és a gyermeknek csak lendületes örömet jelent. Ehhez az kell, hogy sok éneket, ütemes versikét, mondást, játékot, mókát tudjunk, hogy így változatosság is legyen ezekben a feloldó gyakorlatban.

A kellő hangulati légkör biztosítása után áttérhetek az új leckére. Szemléltető képek rajzolása vagy bemutató olvasás vezetnek be a tárgykörbe. Az előbbi olyan legyen, hogy munkámba kapcsoljam be a tanulókat, szinté velük fedeztessem fel, általuk fejlesszem ki rajzolt mondanivalómat. Az utóbbi valóban mintaolvasás legyen, egyszerű,

természetes, de világos, a lényegét kidomborító. Az új nyelv anyag megbeszélésébe vonjam be tanulóimat, vezető elvem a modern nyelvoktatás alaptétele legyen: semmit se mondjak meg, amit tanítványaim is meg tudnak mondani, legyen övéké a felfedezés és megfogalmazás öröme. Az így összegyűjtött új nyelvi jelenségeket, szavakat a táblán is megrögzítem és a tanulókkal rendeztetem el. Megállapítjuk, milyen szavakat kell ebbe vagy abba a tárgykörbe utalnunk. Egy-két jobb tanuló, majd a gyengébbek is elolvassák a leckét és a táblára írottakat. Apró kis villámmondatokkal begyakoroljuk az újszerűségeket (közben mindig lehetőség nyíljon a tanulók ötleteinek érvényesítésére) és megkíséreljük összefoglalni a hallottakat. A végén a tanulók kórusa elolvassa a leckét, hogy így közvetlen hangélménnyel távozzék a gyermek. De az órát ismét hangulatos, önfeledt dalolás, szavalókórus, vagy játékos móka zárja be. Kedves emlékekkel, mintegy felüdülve hagyja el a gyermek a termet.

Általános óravázlatunk tehát a következő:

A hangulati légkör megteremtése (dalolás, szavalókórus, játékok).

I. Az előző órán tanultak felelevenítése:

1. villámkérdésekkel, villámmondatokkal (lehetőleg mindenki szólaljon meg):
2. az így felelevenített beszédanyagot a tanulók saját kérdéseik, közléseik alapján kiegészítik, rendszerezik és összefoglalják;
3. az olvasmányt összefüggően elolvassák, elmondják, a beszédtemát egybefogják.

Hangulati elemmel feloldom az esetleges elfáradást (az óra folyamán többször.)

Hangulatos áthajlással előkészítem az új leckét.

II. Az új anyag feldolgozása:

1. bemutató olvasás (2×), esetleg szemléltető rajzok a beszélgetés alapjául;
2. a gyermekek fedezik fel a nyelvi újszerűségeket, kérdeznak, magyaráznak, csak amit a tanulók nem tudnak, azt mondja meg a tanár;
3. az újonnan tanultakat lehetőleg a tanulók javaslata alapján rendszerezzük (a táblán áttekinthetően megrögzítjük);
4. egy-két jobb tanuló, majd gyengébb tanuló is elolvassa a leckét és a táblán írottakat.

III. Az új lecke begyakorlása:

1. villámmondatokkal, kérdésekkel rátapintunk az új lecke mozzanataira;

2. a tanulók és a tanár összefoglaló kérdésekkel áttekintik az anyagot;
3. az új leckét és a táblán írottakat együttesen elolvassuk;
4. ösztönzés az új anyaggal való további foglalkozásra, hasonló jelenségek gyűjtésére, rajzban való megrögzítésre stb.

Hangulatos befejezés: ének, szavalókórus, játék.

Ebben a fenti óravázlatban persze igyekeztünk mindent összefoglalni, ami egy nyelvi órán szerepelhet. Ilyen gazdagon és sokoldalúan nem lehet mindenegyves órát kibontakoztatni. Egyiken-másikon ez vagy az a részlet hiányozhat, de az alap-gondolás érvényben maradhat. Ennek a módszertani menetnek keretébe illeszthetők azután az igen lényeges nevelői szempontok. Alapelveit már megemlítettük: az anyanyelv és anyanyelvi művelődés feltétlen tiszteletbentartása mellett a magyar lelkület, a magyar észjárás megismertetése és megszerettetése. Ebből közvetlenül adódik a másik követelmény: népeink sorsközösségének érzékeltetése. Minden tanárnak, aki nemzetiségi iskolában a magyar nyelvet tanítja, tudatában kell lennie annak, hogy nagy nemzeti és európai felelősség van rajta. Az egyszerű nyelvoktatás keretében fontos nevelői feladatot kell megoldania: a nemzetiségi gyermek előtt a legközvetlenebbül ő jelenti a magyarságot, tőle függ, hogy a gyermek milyen érzéssel gondol nyelvünkre, szellemiségünkre, nemzetünkre. Vajjon hinni tud-e benne, megérzi-e a vele való sorsközösséget és megláthatja-e, hogy egymásraultaltságunkból épül a megértőbb, boldogabb jövőnk. A magyar nyelvet csak Reményik Sándor áhítatával szabad tanítanunk, aki a kisebbségi időkben így intett bennünket:

Vigyázzatok most jól, mikor beszéltek
És áhítattal ejtsétek a szót.

Ezzel az áhítattal kell tekintenünk a nemzetiségi gyermek anyanyelvére, de erre az áhítatra kell őt nevelnünk a magyar nyelvvel szemben is.⁵

⁵ E tanulmány megírásakor hálás szeretettel gondoltam azokra az ösztönzésekre, amelyeket a szegedi Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolán 1942. nyarán rendezett egyhetes tanfolyam hallgatóitól, kedves munkatársaimtól kaptam. Ő velük a magyar nyelv tanításának kérdését igen gazdag és termékeny eszmecserevel vitattuk meg.

Dr. Krammer Jenő.