

magasabb fokon jelentkező tudatlanság és közöny megtö-
rését illetőleg is, mégis, amivel a legtöbbet érhetjük
el e tekintetben is, az elsősorban a fiatalok magyar
irodalmi műveltségének gazdagítása lehet.

1/ Voigt, MNyr. 1972. 2. 140.

2/ Czigány Lóránt: Tiszatáj 1972. 5. sz.

(1973.)

R u s z i n y á k Márta

A magyar nyelv- és irodalomtanítás kapcsolatairól

A nyelvtanulásnak arról az alapfokon túli szaka-
szárról szeretnék beszélni, amely akár mottójául válasz-
thatná a szokvány-nyelvkönyvek címének épp az ellenkezőjét:
"Nem tudunk magyarul." Révai Miklós, a magyar nyelv taná-
ra a pesti egyetemen, 1802-es székfoglaló beszédében ezt
a mondatot - kishitúségből-e vagy a pontosabb kifejezés
céljából? - latinul mondotta: "Nescimus hungarice loqui".

"Loquor, loqui, locutus sum" - mit is nem tudunk
magyarul: Beszélni, kifejezni, minden árnyalatában meg-
értetni, s mindenekelőtt persze megérteni. A nyelvtudást
úgy határozza meg a modern nyelvtudomány, hogy az nyelvi
kommunikációs készség illetve képesség, az élet bonyolul-
tabb szituációiban való viselkedés.

A nyelv társadalmi funkciói közül az alapfokú nyelv-
könyvek természetesen csak a legegyszerűbbeket veheti fi-
gyelembe: a létszükségletek megnevezéséhez és kielégíté-
séhez elengedhetetlen kifejezéseket és kommunikációs hely-
zeteket. Minél egyszerűbbek a nyelvi formák, annál nagyobb
szerepük van a metakommunikációs kifejezési eszközöknek:
a gesztusnak, mimikának stb. A nyelvtudás magasabb szint-
jén, "az élet bonyolultabb szituációiban" használt nyelv
bemutatására egyre kevésbé alkalmasak a nyelvpedagógiai
céllal megfogalmazott tankönyvszövegek. "Az élet bonyo-
lultabb szituációt" szintézisükben csak a művészetek

képesek megformálni, s közöttük az irodalom az, amely a nyelv anyagából építkezik. A következtetés persze nem újdonság a nyelvoktatás gyakorlatában: irodalmi szövegre - jó adaptációra, de inkább eredetire - minden nyelvet tanulónak szüksége van. A nem célnyelvi környezetben tanulóknak az irodalmi mű helyettesíti a nyelvi környezetet, ad tájékoztatást a szituáció nyelvi kifejeződéséről.

A fent elmondottak is jelzik, hogy az adott gyakorlaton túl nem elhanyagolhatók az irodalom és a nyelvtanítás kapcsolatának problémái.

A gyakorló nyelvtanár az irodalmi szemelvények nyelvi feldolgozásakor állandó konfliktushelyzetben van: a művet üsse-e agyon a primitív nyelvi szintre redukáló explikálással, vagy a szükséges didaktikai fegyelmet lazítsa fel messzire kalandozó magyarázatokkal. S ekkor még mindig csak a "szótári" megértetésig jutott, feledni igyekezően az olvasott szöveg tartalmának történelmi, irodalomtörténeti, stilisztikai, vagy verstani rétegeit. Mit mondjon például a tanár egy szép, nyelvileg tiszta és könnyű versnek, Kosztolányi "Halotti beszédének" az első két szaváról? Szökkenjen át fölötte: Intézze el, mint egy szigorú értelmezőszótár: "feleim - felebarátaim - elavult, keresztény-középkori megszólítás, m. embertárs." Csak ennyi? De hát lehe-e itt hosszan magyarázni középkori kultúránkról, nyelvemlékeink jelentőségéről, a magyar irodalom folytonosságáról a Halotti Beszédttől Kosztolányiig. Fordítva már inkább elképzelhető lenne. Első nyelvemlékünkéről, utóéletéről és hatásáról szólva természetesen futna a gondolat eddig a versig. Magához az irodalmi szöveghez is csak akkor jutna hozzá a hallgató, hiszen a nyelvemlék szövegét úgysem lehet elolvasni, csak a szövegről lehet magyarázatot adni. Az irodalmat tanító nyelvtanárok egybehangzóan úgy vélik, hogy a XX. század előtti irodalmi művek olvasása még komolyabb nyelvtudással is megerőltető /1. Czigány Lóránt Nyelvünk a világban - Tiszatáj, 1972/5./. Igényesebb, filológiai alapozású oktatási formában azonban mégsem lehet száza-

dunk irodalmából kiindulva visszafelé göngyölníteni az irodalmi nyelv alakulását, fejlődését. Szükség van a kronológiai, fejlődéstörténeti tananyag-szervezésre, nem egyszerűen csak a történelmi folyamat áttekintése, hanem a mai irodalmi nyelv mélyebb megértése végett.

A fentiek szükségességét könnyebb tudomásul venni, mint követelményeit teljesíteni. Kettős akadály állja utunkat: a régi nyelv nehézségei egyfelől, a tanulók érdektelensége másfelől. Ez utóbbi áttöréséhez megvannak az ismert pedagógiai módszerek: a motiváció megteremtése, az irodalomtörténeti jelenség /legyen az emberi viselkedésbeli, politikai vagy nyelvi/ bekapcsolása mai életünkbe illetve a mai irodalomba. Ez a téma nemcsak a külföldiek nyelvoktatásában, hanem az anyanyelvi irodalomtanításban is fontos, s ezért megérdemelné, hogy egyszer egy hosszabb megbeszélés önálló tárgya lehessen.

Az irodalomoktatás során a nyelvi nehézségek leküzdéséhez sok segítséget kaphatunk a nyelven kívüli eszközökkel dolgozó művészetektől /képzőművészet, fotó, színházi játék, zene/. Korszakok, ideológiák, stílusirányzatok azonossága, helyzetek, figurák, formák hasonlósága vagy éppen kontrasztja, egyazon téma feldolgozása különböző művészeti ágakban: ez mind alapot adhat ahhoz, hogy a nyelvtanítás gyakorlatában együvé kerüljenek. Ez lehetne a másik kérdéskör, ami megvitatásra, illetve az alkalmazott módszerek összegyűjtésével kidolgozásra vár.

Megkísérelném feloldani azt a fent jelzett paradoxont, amely a "nyelvet tanítani nem nyelvi eszközökkel" gondolatából következik. Ez a tétel mind szemantikai, mind a nyelvi-irodalmi kontrasztív szemlélet érveivel alátámasztható. A szemantika mai felfogása szerint a szó teljes jelentéstartalma gyakran nyelven kívüli területre vezet. A jelentés művelődés-tipológiai, művelődés-szociológiai, sőt művelődéstörténeti megfejtéséhez ki lehet, vagy éppen ki kell lépünk a nyelv és irodalom köréből; meg kell ismernünk a nyelvi jel és jelentése sajátos környezetét, a kommunikációs mezőt.

A másik oldalról: a nyelvi kontrasztivitás nem értelmezhető csak nyelven belüli jelenséggént, nemcsak nyelvi jellegű. Minél távolabb van egymástól az a kultúra és társadalom, amelynek nyelvét hasonlítjuk, annál több nyelven kívüli dolgot kell figyelembe venni. Ennek a szemléletnek alapján végiggondolható lehetne mindenfajta szak- és nyelvoktatás kapcsolata. Ide tartozna az irodalomoktatás mint szakismeretet adó stúdium is, hiszen az eddig elmondottak nem az irodalom, hanem a felsőbb szintű nyelvoktatás szempontjából foglalkoztak a kérdéssel. Az irodalom, mint szaktárgy tanításánál csak az irodalomtudományi, - történeti, - elméleti ismeretek körében beszélhetünk szaknyelvről, mert az irodalomé már nem szaknyelv, hanem maga a nyelv, a maga teljességében, aminek birtoklása legfeljebb elvi célkitűzés lehet a nyelvet tanuló számára.

A "nyelven kívüli eszközök" megalapozzák, megkönnyítik az irodalmi művek megértését, segítenek a jelenséget, helyzeteket kísérő szavak hangulatának, érzelmi körének, történelmi-társadalmi szférájának kialakításában. /Egy példa: a kuruc költészetet annyira jellemző "vigadó" és "kesergő" szavak megközelítése nem a leegyszerűsített szinonímákon át vezet, hanem a korabeli rajzok és nóták bemutatásával pontosabban jellemezhetőek./

Az irodalmi-nyelvi jelenségeket egy sokkal tágabb művelődési keretben kell értelmezni, ugyanúgy, ahogy az irodalomtörténetet is csak művelődéstörténeti összefüggéseiben lehet megragadni. Még az "egyszerű szövegolvasás" sem boldogulhat bizonyos történelmi-művelődéstörténeti alapozás nélkül. Még általánosabban: nem lehet a nyelvi ismeretek horizontális tágítására gondolni anélkül, hogy a megszerzett tudás ne kapaszkodna a nyelv múltjának egyre mélyebb rétegeibe.

(1981.)