

A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV ELMÉLETI (NYELVÉSZETI) KÉRDÉSEI

Kovácsi Mária

Néhány gondolat a magyar nyelv oktatásának sajátosságáról

Volt gyerekkoromban egy mesekönyv - talán más is emlékszik rá, vagy kiadták később is, nem tudom - az volt a címe: Eszem-Iszom ország. Aki oda be akart jutni, nagy próbát kellett kiállnia: keresztül kellett rágnia magát egy irtatlan kásahegyen, ezzel bizonyítva, hogy bármit és bármennyit tud enni. Odabent aztán kolbászból volt a kerítés, aki egyszer bejutott, azt minden földi jóval ellátták, még a kezét sem kellett kinyújtania, elég volt kívánni valamit, az ott termett. Ilyen a magyar nyelv, és ilyen a hozzá vezető út. Sok olyan nyelvtanulóval találkoztam, aki nagyon nehezen nyelte a sok kását – pedig finom tejbekása volt, jól meg is cukrozták –, olyanokkal is, akik féltőn feladták, bennragadtak a kásahegyben, de egy olyannal sem, aki a kezdeti nehézségeken túljutva ne érezte volna magát Eszem-Iszom országban, ne szerette, ne élvezte volna a magyar nyelv használatát, amikor már tudott bánni vele. Az európai nyelvekkel (csak azokról beszélhetek, amelyeket valamennyire ismerek, vagy ismerkedni próbáltam velük) mindez éppen fordítva van. Az út virágos réten át vezető árnyas faszor, pacsirta szól a fákon, de egyre beljebb visz egy sűrű erdőbe, ahol aztán rájövünk, hogy kivéve, ha éveket töltünk ott – mármint az eredeti nyelvterületet jelképező erdőben –, soha nem fogunk eligazodni benne, soha nem lesz igazán a miénk.

Ezért nem alkalmazhatjuk mechanikusan a más nyelvekre kitalált nyelvtanítási módszereket. Hosszú ideig nem is fenyegetett ez a veszély, például a fordító-grammatizáló vagy a direkt módszer merev átvétele, hiszen egy-két szórványos kísérletet leszámítva, nem voltak magyar nyelvkönyvek. Az első komolyabb átvétel, a NEI úgynevezett szürke nyelvkönyvcsaládja a

strukturalista divatot követte, mostanában a kommunikatív módszerek átvétele hódít.

Nincs értelme belemenni abba a vitába, hogy a magyar nyelv nehéz-e, nehezebb-e, mint egy másik, teljességében biztosan nem, de a kásahegyet nem tagadhatjuk le. Az angol kezdetleges szintje azért válhatott a világ eszperantójává, mert van egy ilyen szintje. Olyan, amelyen már kommunikálni lehet, anélkül, hogy használni kellene például a bonyolult időviszonyokat, ezekkel van idő később megismerkedni. A magyarban a tárgyas ragozás nem nehezebb ennél, de az a baj, hogy azonnal kell. A legprimitívebb beszédhelyzetekben is tudni kell, hogy a "Látok." mondat mást jelent, mint a "Látom.", sőt, mint a "Látlak." Amit egy "from" vagy a francia "de" prepozícióval ki lehet fejezni, azt a magyarban több és többalakú és többféle tőhöz kapcsolt raggal kell. Nem folytatom, ezek közhelyek.

A mesekönyvben egy kislány és egy kislány indult neki a kásahegynek. A kislány szeretett enni, átrágtta magát, és hihetetlenül kövéren kigurult a túloldalra. A kislány rossz evő volt, és menthetetlenül bennragadt volna, ha a kiskutyája nem lopózik utána, és el nem kaparja előle a kását, mögéjük hányva végig az úton. Így a kislány is megérkezett Eszem-Iszom országba.

A magyartanárnak kell vállalnia a kiskutya szerepét. Alagutat kell fúrni a kásahegyben, amennyire csak lehet elhárítani, elhalasztani a nehézségeket, hogy a tanuló fel ne adja.

A feladatom az lenne, hogy a magyar mint idegen nyelv oktatásának általános alapelveiről beszéljek, illetve arról, hogy miben és miért különböznek ezek a más nyelvek oktatására vonatkozó elvektől. A nyelvoktatásban azonban a "Mit?" és a "Hogyan?" kérdése olyan szorosan összefonódik, hogy sok tekintetben szinte lehetetlen elválasztani a tananyag kiválasztásának szempontjait a módszerek megválasztásának szempontjaitól. Én itt - mindig a kásahegyben való alagútúrát tekintve elsődleges célnak - főleg a "Mit?" (és nem mellékesen a "Mit ne?") kérdésével szeretnék foglalkozni, de előre is elnézést kérek, ha ez néha módszertani szempontokkal fog keveredni. Másrészt, ha mondanivalóm lényege az is, hogy a magyar nyelvet a maga sajátosságainak megfelelően, tehát másképp kell tanítani, mint a kezdetben könnyebb, később nehezedő nyelveket, mégis vannak olyan elvek, amelyek általában igazak lehetnek minden nyelvoktatásra, de számunkra kiemelten fontosak. (Zárójelben bár, de újra hangsúlyoznám, hogy mindig csak néhány európai nyelvre gondolok, fogalmam sincs, hova helyeződnek a legfőbb nehézségek az arab vagy a héber nyelvben, és nem hasonlók-e a török nyelv oktatásának lehetőségei.)

Ilyen például a funkcionális nyelvszemlélet elve, amely minden nyelvoktatásban helyes elv, de a mi esetünkben különösen fontos az, hogy minél

messzebbre kerülünk a leíró szemlélettől. Ebből az következik, hogy **ne tekintsünk, és ne tárgyaljunk nyelvtani témaként semmit, ami lexikának is tekinthető.** És miért lenne például egy névmás vagy egy kötőszó inkább nyelvtani téma, mint egy más szófajú szó? Az igéket, főneveket, mellékneveket minden nyelvkönyv lexikának tekinti, még esetleg egyes mellérendelő kötőszókat is - és, vagy, de stb. -, bár később többnyire illik rendszerezni őket (szerintem felesleges), de egy alárendelő kötőszót már igazán szentségtörésnek számít nem a komplett alárendelt összetett mondat részeként tanítani, holott itt nagy különbségek vannak, és egyenként kell megvizsgálni, mi az, ami kezdetben nélkülözhető, és mi az, ami a kezdetleges szintű kommunikációhoz - vagy még inkább verbális megnyilvánulást mondanék első lépésként, hiszen a kommunikáció magasabb szint, ehhez a partner közléseit is érteni kell - könnyen megtanítható. Például a "mert" kötőszó is csak egy szó. Ha valaki ismeri, nem szükséges azonnal ismernie az "azért" rámutatószót is, a "Miért?" kérdésre válaszolhat csak a mellékmondat, ez természetesebb is az élő beszédben, és ha más használja is, ez nem fogja akadályozni a megértést, hiszen a fordításban úgysem állna semmi a helyén. Tehát megtaníthatunk egy kötőszót, amit funkciójában már használhat, anélkül, hogy meg kellene tanulnia az okhatározói alárendelt összetett mondatot. Megtanulhatja a "hogya" kötőszó használatát a "Látom, hogya... ", " Tudja, hogya... ", " Nem akarom, hogya..." típusú tárgyi mellékmondatok bevezetőjeként, mert ez is csak egy szó. És megtanulhatja kifejezésként azt is, hogy bizonyos igék előtt odatesszük a lefordíthatatlan "azt"-ot: "Azt mondja, hogya...", "Azt hiszem, hogya..." stb., de halasztható, kásaként a nyelvtanuló elől elkaparható, útjából ideiglenesen elhárítható az "azt ..., amit/akit ..." típusú összetétel, mivel az említett kezdetleges szinten ennek használata nem lesz szükséges, sőt, az ilyen "Azt várom, akit te."-féle tartalmatlan mondatok a nyelvhasználat magasabb szintjén is elég ritkák.

A funkcionális nyelvszemlélet érvényesítését nemcsak a kezdő szinten tartom szükségesnek, hanem a nyelvtanítás minden szintjén.

A nyelvtanuló nem nyelvész, tehát neki mindegy, hogy egy összetett mondat alárendelt vagy mellérendelt-e. Hogy a fentebb már említett oksági viszonynál maradjunk, azt kell tudnia, hogy egy okot vagy magyarázatot jelentő kötőszó mit jelent, illetve azt, hogy jelentéseik miben különböznek, nem azt, hogy mellékmondatot vagy mellérendelt tagmondatot vezet-e be. Tehát tudnia kell, hogy az "ugyanis"-t ugyanolyan értelemben használhatja, mint a "mert"-et, és azt, hogy a "hiszen" ismert vagy nyilvánvaló okra hivatkozik. Itt tehát a két mellérendelő kötőszó, az "ugyanis" és a "hiszen" jobban különbözik egymástól, mint az "ugyanis" az alárendelő "mert"-től. Ugyanígy nincs értelme megkülönböztetni - csak jelentésük és mondatbeli helyük sze-

rint - az ellentétes, illetve megengedő mondatok kötőszóit. (Annak ellenére, hogy sikerült, nem voltam boldog. Sikerült, mégsem voltam boldog.)

A kásahegyen való gyors átjutás másik alapfeltétele, hogy lehetőleg **minden nyelvi kifejezőeszközt olyan szituációba helyezve kell tanítani, ahol az szokás szerint használatos és szükséges**, mert a nyelvtanuló hiába ismer bizonyos kifejezőeszközöket, ha nem tudja, hogy az adott helyzetben *mit* szokás mondani. (Persze ez is igaz más nyelvek oktatására is, de a miénkire fokozottan, a már sokat emlegetett kezdeti nehézségek miatt.) Engedjék meg, hogy itt elmondjak egy számomra revelációs hatású történetet. Még a sűrke könyvek tanításának idején történt, hogy egy arab diákom panasolta, milyen rettenetes, hogy a valós szituációkban olyan szégyenletesen primitíven kell kifejeznie magát, pedig már sok nyelvtant tanult. (A beszélgetés angolul folyt.) Egy könyvüzletben angol-magyar szótárt keresett. "Képzelve, milyen bután kérdeztem - mondta. - Azt kérdeztem: Van angol-magyar szótár? Legalább most mondja meg, hogyan kellett volna kérdezni." El sem akarta hinni, amikor azt feleltem, hogy "Így." Ő ugyanis tanulta, hogy "Van könyv az asztalon?", "Van szék a szobában?" - de honnan tudhatta volna, hogy így lehet kérdezni a könyvüzletben is, mivel jogosan arra gondolt, azt kellene megtudakolnia, hogy *nekik van-e*, a "have" magyar megfelelője hiányzott neki, amit még nem tanult. A "Van könyv az asztalon?" kérdés ritkán merül fel, tehát a valaminek a megtalálhatóságára, helybeli meglétére vonatkozó "Van ...?" kérdést pontosan vásárlási szituációban kell tanítani.

Mindebből nem következik az, hogy akkor a nyugati nyelvek oktatásában elterjedt kommunikatív módszert fenntartás nélkül átvehetjük. Ennek jellemzője, hogy a párbeszédnek úgy hangzanak el, ahogy az eredetiben elhangzana, tehát azokat a mondatokat használják, amiket az adott helyzetben szoktak mondani. A magyarban mégiscsak meg kell keresni azokat a mondatokat, amelyek az adott beszédhelyzetben ugyan természetességgel elmondhatók, de a nyelvtani ismereteknek egy redukált szintjén maradnak, mivel a magyarban a legegyszerűbb, köznapi párbeszédhez is sokkal több morfológiai elem ismerete szükséges, mint a nyugati nyelvekben. Ismét arról van szó, hogy pl. az angol beszédnek van egy egyszerű szintje, a magyarnak nincs, nekünk kell mesterségesen előállítani. Légtornászként kell **egyensúlyozni a valódi párbeszéd igénye és redukált nyelvtani tudás adta lehetőség között**.

Ezért nagyon fontos a nyelvtan tanításában a **koncentrikusság elve**. A tárgyias ragozás korai megtanítását nem kerülhetjük el, - hiszen a rögzült hibákat később sokkal nehezebb korrigálni, de azt megtehetjük, hogy a tárgy határozottságának mintegy 25-30 esete közül először csak néhány legfonto-

sabbal kezdjük: határozott névelő, tulajdonnév, mutató névmás, később pedig egyre bővítjük az eseteket, újra és újra visszatérünk a témára.

A kommunikáció elvével kapcsolatban feltétlenül ki kell térnem a szórend kérdésére, pontosabban a nyomatéktalan (van ilyen?) mondat szórendjére, amely a magyar nyelv mélységeinek egyik legmélyebb kútja. **Tévedés, ha azt hisszük, hogy a kommunikációt kérdés-felelettel kell tanítani,** és tévútra viszi a tanulót is. Két okból is. Egyrészt a kommunikáció többnyire úgy folyik, hogy mondok valamit, és a másik fél erre reagálva szintén mond valamit. Ezt bármедdig folytathatjuk anélkül, hogy egymást faggatnánk. Ehhez nem nyomatékos kérdő, illetve felelő mondatokra van szükség, hanem egyszerű közlésekre, amelyekben lehetnek nyomatékos szavak, de azt nem a kérdés irányítja, hanem a beszélő szándéka. Másrészt a kérdésekre adott felelet sem mindig nyomatékos szórendű, és szinte soha nem ismételi meg a kérdés szórendjét. Ha az a kérdés, hogy "Hol fogsz találkozni Jancsival ma este?" - az az egy biztos, hogy senki nem feleli azt, hogy "A színházban fogok találkozni Jancsival ma este." Vagy egy szóval válaszol: "A színházban.", vagy ezerféle más mondattal válaszolhat: "Még előbb telefonál.", vagy "Honnan veszed, hogy találkozom vele?" vagy "Nem ma, hanem holnap." stb. A ilyenfajta - a kérdés szavait ismétlő válaszok - valljuk be - azért olyan gyakoriak nyelvoktatásunkban, mert a nyomatékos mondatot sokkal könnyebb tanítani, mint a nyomatéktalant. A nyomatékos szó után jön az állítmány, aztán a többi. Ez szokatlan lehet egy külföldinek, de hamar megszokhatja.

Az igazi probléma az állítólag szabad szórendű nyomatéktalan mondat, amely persze csak annak szabad, aki ismeri e szabadság korlátait. Ez is csak fokozatosan és koncentrikusan tanítható, de az első perctől kell vele foglalkozni. Már kezdetben kell adni minden mondattípusra valamilyen szabályt, annak tudatában, hogy bár a mondatot másképp is lehetne szerkeszteni, de az adott szabály szerint is biztosan lehet. Ezeket a szabályokat az egyes mondatrészek tanításával párhuzamosan kell állandóan bővíteni. Például az egyes határozófajta tanításakor példamondatok tömegét adni (aszerint, hogy milyen más mondatrészek szerepelnek még a mondatban), amelyekből kiderül, hol szeret az adott határozó a leginkább tartózkodni a mondatban. Tudjuk, hogy lehetne máshol is, de ezt egy darabig eltitkolhatjuk annak érdekében, hogy a nyelvtanulónak valami fogódzója legyen ahhoz, hogy helyes szórendű mondatot alkothasson. Ha magára hagyjuk ebben, akkor saját nyelve szabályai szerint fogja szerkeszteni a mondatot

Az út hosszú a kásahegyben, az egész tanulási folyamat során szükség van a nehézségek redukálására. Még egy olyan gondolatot említenék, ami megkönnyítheti ezt az utat, ez a vonzatok és kifejezések tanításával kapcsolatos. Nem állítom, hogy a magyarban a sokféle vonzatot megtanulni feltétle-

nül nehezebb, mint például franciában azt tudni, hogy abból a kettőből, ami általában vonzatként szokott szerepelni (de és a) éppen melyik kell – ez egyáltalán nem mindig logikus –, de ez legyen a franciák gondja. A miénk az, hogy nagyon sok a vonzat, és nem biztos, hogy csak azt mondhatjuk róla, amit általában szoktunk, hogy ezeket meg kell tanulni és punktum. Nagyon megkönnyítheti a tanulást, ha sikerül megértetni az egyes főnévrágok jelentéskörét, így az esetek többségében világossá válhat, hogy miért éppen az a rag a vonzata a szónak és nem egy másik, a magolást a belátás válthatja fel. Az orvosi szakirányú könyvhöz készítettem egy függeléket, amely a főnévrágok jelentéseit rendszerezi. Ennek ismertetése egy másik előadás témája lehetne, így csak két példával szeretném megvilágítani, hogy mire gondolok.

Az egyik példa: a -ban, -ben ragnak alapjelentéséből – valaminek a belsejében – folyik egy olyan jelentés is, hogy *rész az egészben, részvétel valamely ügyben, tevékenységben*. Pl. vki (vmi) részt vesz, közreműködik, szerepel, szerepet játszik, részesül, segít vmiben, közreműködése tehát *részleges* az egész ügyön belül.

Továbbá: vki támogat, megerősít, befolyásol vkit vmiben; vki, támaszkodik, számít vkire, vmire vmiben. Ugyanez negatív irányban: vki, vmi zavar, akadályoz, gátol vkit vmiben, kárt okoz vmiben. Sőt, főneveknek is lehet ilyen értelmű vonzatuk: vki társ vmiben, vmi tényező vmiben.

A -ból,-ből ragnak is van egy parallel jelentése: *rész elvonása valamely egészből*, és ehhez a jelentéshez is tartozik egy vonzatcsalád: vki kivon, elvon, levon, kiválaszt, kiemel, idéz, fordít, enged vmit vmiből; vmi (vki) kiválik, kiemelkedik, vmi marad, vki kimarad, vmi hiányzik, hátra van vmiből; elég vmiből, túl sok vmiből.

Ugyanígy a -ba,-be ragnak is van olyan szerepe, ahol egy *résznek az egészbe való behatolását, illesztését* jelenti: vki besorol vmit vmibe (kisebbit egy nagyobb egységbe, pl. egy növényt egy rendbe), beoszt vmit, vkit vmibe, beilleszt, befektet vmit vmibe, bevezet vkit vmibe; vmi illik, fér, beleillik, belefér vmibe. A "bele-" igekötős igékre vonatkozólag persze szabályként is mondható, hogy mindig -ba,-be vonzattal járnak, de tartalmilag is ebbe a körbe tartoznak, ezek is behatolást, belépést jelentenek valamilyen folyamat vagy tevékenység nagyobb egészébe: vki belekezd, belefog, belevág, beharap, belemérül, beletanul, beleszeret, beleegyezik, belenyugszik, beleszól vmibe.

A másik példám: a -nál,-nél, -tól,-től és -hoz,-hez,-höz ragok szerepe a *hasonlításban és különbözésben*. Ennek a jelentésnek a megismerésével is sok vonzat bemagoltatása takarítható meg. A -nál,-nél ismert szerepe az összehasonlításban közép fok mellett: vmi, vki, nagyobb, több, rosszabb stb. vminél,

vkinél. Itt két dolgot egymás *mellé* állítva mérünk össze. (Érdekes, hogy már a -nál,-nél rag teljesen statikus helyviszonyt kifejező alapjelentésében is benne van a kisebbet a nagyobbhoz való viszonyításnak a gondolata. Mondhatjuk, hogy a buszmegálló a Gellérthegynél van, de nem mondhatjuk, hogy a Gellérthegy a buszmegállónál van.)

Ha *eltávolítjuk, szétválasztjuk, megkülönböztetjük* őket, a -tól,-től rag-nak egy sor vonzata világosodik meg: vmi, vki különbözik, eltér, különválik, elválnak, szétválnak, elkülönül, eltávolodik, elmarad, külön van, független, távol tartja magát vmitől, vkitől; vki, vmi megkülönböztet, elkülönít, elválaszt, szétválaszt, különválaszt, eltávolít, elzár vmit vmitől. Távolabbról idesorolható az összes egyéb távolodást, menekülést jelentő vonzat is: vki búcsúzik, elhúzódik, visszavonul, menekül, fél, megijed, megrémül, visszariad, vonakodik vmitől; vki, vmi megment, véd, megvéd, kímél, megkímél vmit, vkit, megijeszt, megrémít, visszariaszt, eltántorít vkit vmitől, vkitől.

A -hoz,-hez,-höz rag párhuzamos jelentése a valamihez való *közelítés, hasonlítás*. Vki, vmi hasonlít, hasonló, viszonyul (vagy viszonylik) vkihez, vmihez; vki viszonyít, mér vmit vmihez, vkihez. Ilyen névutók is vannak: vmihez képest, mérten, viszonyítva és főnevek is: hasonlóság, viszony vmihez.

Mint a -tól,-től esetében az elkülönítés, különválasztás, most a valamihez való *hozzájárulás*, a nagyobb egységhez való *hozzákapcsolás* jelentése is idesorolható: vki (hozzá- igekötővel vagy anélkül) tesz, ad, illetve, támaszt vmit vmihez - részt az egészhez, kisebbet a nagyobbhoz; vmi illik, való vmihez; vki, vmi csatlakozik, tartozik, ragaszkodik, alkalmazkodik vkihez, vmihez; vmi kapcsolódik, fűződik vmihez, vki kapcsol, fűz, csatol vmit vmihez. Még a célhatározói -hoz,-hez,-höz rag jelentése is abban különbözik a -ra,-re rag hasonló szerepétől, hogy míg ez utóbbi a célra való közvetlen irányulást fejezi ki, addig a -hoz,-hez,-höz mindig a cél irányába ható *részleges hozzájárulást, szükséges kiegészítést* jelent. Tehát a vmi kell, szükséges, elég, elégséges, fontos, nélkülözhetetlen vmihez típusú vonzatok mindig a célhoz való *közelítést* tükrözik. Pl.: Ez a hús vacsorára kell. - A -ra rag a célra való közvetlen irányulást jelenti, ez a hús lesz a vacsora. Ez a hús vacsorához kell. - Ez a mondat azt jelenti, hogy a hús a vacsora *része* lesz, és más is lesz vacsorára. Bármilyen melléknév is vonzhatja ezt a ragot az adott tulajdonságnak a valamilyen cél megközelítéséhez szükséges vagy elégséges mértékét fejezve ki: vmi kicsi, nagy, jó, alkalmas, megfelelő, rövid, túl kemény, elég kényelmes stb. vmihez, tehát egy cél megközelítéséhez, egy célhoz képest.

Befejezésül szeretnék visszautalni előadásom címére: "Néhány gondolat...". Talán nem szükséges mentegetőznöm amiatt, hogy nem a magyar nyelv valamennyi olyan sajátosságát említettem, ami más nyelvek oktatásához

képest különleges eljárásokat igényel, erre semmiképpen sem lett volna lehetőség. De valóban azt gondolom, hogy egységes módszerek átvétele vagy alkalmazása helyett a magyar nyelv minden egyes sajátosságához meg kell keresni az optimális bemutatás, tárgyalás és elsajátíttatás módját, azért, hogy az út, mely gyönyörű nyelvünk megtanulásához vezet, ne legyen oly göröngyös.

Szili Katalin

A grammatikáról másképpen

Új kérdések és válaszlehetőségek

Az új nyelvoktatási irányzatok megszületése – bármily hízelgő is lenne az alkalmazott nyelvészet eme ágát művelők számára – nem belső fejlődés eredménye, sokkal inkább a társadalmi kihívások következménye. Persze az adott válaszok, a megfelelés módja, sikeressége már a szakma felkészültségének mércéje. Nincs ez másképp a nyelvoktatás utóbbi évtizedeit meghatározó kommunikatív központú nyelvoktatással sem. A hetvenes években a nyelvtanításnak egyre határozottabb kihívásokkal kellett szembenéznie, amelyekre új válaszokat kellett adnia. A nyugat-európai országok munkaerőpiacain tömeges mozgások indultak meg (Közös Piac), a nyelvek oktatása ennek megfelelően a nemzeti oktatási programok kiemelt részévé vált. A társadalmi elvárások a nyelvet tehát munkaeszközzé tették, a második nyelv ismerete hasznos és jól konvertálható tudás lett. A tanuló ebből következően nem nyelvészeti ismeretei elmélyítése végett ült az iskolapadba, hanem azért, hogy a tanult nyelvet az adott kulturális milión belül egyéni és szakmai elvárásainak megfelelően használja.

1.) A társadalmi elvárásokhoz igazodva a nyelvoktatás-pedagógia válaszul egy új cél, a kommunikatív kompetencia kialakításában jelölte meg önnön feladatát. (D.Hymes, On Communicative Competence. Philadelphia, 1971). A másfajta célok megjelenésével a nyelvoktatás-elméletnek az azokkal harmonizáló eljárásokat is ki kellett dolgoznia, illetve át kellett értelmeznie régi elveit. Legerőteljesebben a grammatikához való viszonyát kellett megváltoztatnia: a nyelvtanközpontúságot, a nyelvtani struktúrák öncélú tanítását ugyanis fel kellett cserélnie kommunikációoktatásnak a nyelvtant másképpen