

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

Szili Katalin¹⁷

Lehet-e ezt megtanítani? (Az igekötők tanításának kérdéséhez)

Mind a laikusok, mind a magyar nyelvet külföldieknek tanító szakemberek előtt vitathatatlan tény, hogy az igekötők a magyar nyelv egyik legnehezebb elemét képezik.

A használatuk rejtelseiben elmélyedő tanulóban kialakuló reményvesztettség érzését talán Kosztolányi szavai adják vissza a legérzékletesebben. „ – Látni. Meglátni valamit. Fellátni a hegyre. Ellátni messzire. Ellátni valakinek a baját, megverni, elpáholni. Ellátni valakit valamivel. Jelen időben, állító módban az igekötő nem válik el az igétől. Ellátok valakit. Ha tagadok, az igekötő elválik. Nem látok el valakit. A jövőben megfordítva van: az állításban válik el az igekötő, s a tagadásban az igéhez tapad. El fogok látni valakit. Nem fogok ellátni valakit. Mihelyt valamit kiemelek a jelenben, az igekötő elválik. Viszont a jövőben éppen akkor nem válik el. Akkor látok el valakit, ha megérdemli. Akkor fogok ellátni valakit, ha megérdemli. Most már határozottan szédülök. Lehet ezt megtanulni?” (Kosztolányi, 1979: 175-6).

Habár Kosztolányi a diák előtt tornyosuló problémák egyikéről, az igekötő szórendi helyéről szól, joggal tehetjük fel a kérdést gondolatát továbbfűzve: lehet-e ezt megtanítani?

Dolgozatomban e kérdés megválaszolásához kívánok hozzájárulni a terjedelem megszabta kereteken belül csupán néhány problémára helyezve a hangsúlyt.

¹⁷ ELTE Központi Magyar Nyelvi Lektorátus

1. Az igekötők funkciói

Mivel az oktatás mikéntje nem választható el tárgyától, jelen esetben az igekötőktől, előljáróban vázolom azokat az elméleti megfontolásokat, amelyekre munkámat építem.

Az igekötők funkcióinak tekintetében Kiefer Ferenc meghatározását tartom mérvadónak, amelynek értelmében „A magyarban az igekötőknek három különböző funkciója van: (a) a **perfektiválás** (aspektusképzés), (b) **akcióminőségképzés** és (c) **szóképzés**” (Kiefer 1992: 830), azzal a megítélésem szerint fontos kiegészítéssel, hogy e szerepek legtöbbször egymásba olvadnak vagy olvadhatnak, néha azonban elhatárolódnak. Csak perfektiválásról például akkor beszélhetünk, ha az alapige és az igekötő nélküli között kizárólag aspektusbeli a különbség: *ír- megír, főz – megfőz, készít – elkészít, olvas – elolvas* stb. Az akcióminőségre, azaz a cselekvések, történések lefolyásának módjára utaló képessége legtöbbször a perfektív igeszemlélet megjelenítésével társul. Így a főként *meg-* igekötővel alkotott kezdő (ingresszív) igék – *megtud, megszeret, meggyűlöl, megkíván* stb., az eredményt kifejező (terminatív-rezultatív) *meg-, el-* igekötős alakok – *megkeres, megtalál, megír, elolvas, elkészít* stb., vagy az egyszerűséget, mozzanatosságot magukba foglaló *megcsúszik, meginog, meghúz, megnyom, megzörget* igék egyben perfektív aspektusúak is. Imperfektív szemléletű ellenben a duratív akcióminőséget megerősítő *el-*: *elbeszélget, elüldögél, eldolgozgat* stb.

Harmadik, szóképző s egyben a perfektiválással ugyancsak összekapcsolódó szerepe az általam képviselt felfogásban a hagyományosnál jóval tágabb, hisz ez utóbbi értelmében csak akkor beszélhetünk képzett igekötős igeről, ha az igekötő az adott jelentésben nélkülözhetetlen kelléke a szónak, és a származékszó jelentése nem vezethető le az alapszóéból, illetve az alapszó nem létezik: *berúg, becsap vkit, elfogódik, meglepődik, elkótyavetyél*. A többi eset e gondolatmenet szerint vagy az irányjelölő, vagy a jelentésmódosító szerepéhez sorolható. Az előbbire a *kimegy, bemegy, felmegy, lemegy*, az utóbbira az *olvas → felolvas, leolvas, ráolvas, átolvas, beolvas, megoldvas* lehetnek a példák. Mivel az e funkciófelosztástól eltérő álláspontom részletes kifejtése szétfeszítené dolgozatom kereteit, csupán azokat a fő elméleti és pragmatikus szempontokat említem, amelyek megítélésem szerint megkönynyíthatik az igekötős igék kétségtelenül sok átmeneti tagot számláló konglomerátumának besorolását, valamint tanításukat.

A *megy → bemegy, kimegy, felmegy, lemegy, elmegy* igék oppozíciójában az igekötős formák felfoghatók ugyan az irányjelölő igekötő és az alapige összetételének, mivel az igekötő eredeti irányjelentése valóban nem sérül bennük, de éppannyi érv szól képzett szó mellett is. Az igekötő nagy-

számú kapcsolódási lehetőségén kívül például az, hogy az igekötő megjelenésével az ige valenciá szerkezete, így mondatbeli viselkedése is jelentősen megváltozik, nem beszélve jelentéséről. Vö.:

1. Péter ül az aut**óban**.
2. Péter **beül** az aut**óba**.

Az irányjelentésnél jóval kétségesebb jelentésmódosító szerepük elkülönítése, mert bizonytalan kimenetelű s egy idő után káoszba fulladó szemantikai méricskélésre kényszerít az alapszó és az igekötős jelentése között. Valahogy így: vajon miért olvasok, ha *beolvasok* valakinek, hangosan olvasván miért éppen *felolvasok*, és miért nem *kiolvasok* stb. Az idegen ajkú helyzetét az is bonyolítja, hogy a definíciót követő oktatási metódus, amely az alapigék jelentésével köti össze minden „módosulások” előfordulásukat – *ír* → *kiír, átír, felír, összeír, elír, leír*; *ad* → *kiad, bead, lead, átad, felad, összead, ráad* –, az anyanyelvében gyakran másképpen képzett vagy távoli, önálló lexikai egységek közötti összefüggések meglelését várja el tőle. Az alapige és a kopula egyezéseinek, eltéréseinek szövevényes rendszerét példázzák az első igecsoport angol megfelelői: *kiír* = *copy out, transcribe*; *átír* = *rewrite*; *felír* = *note down, prescribe*; *összeír* = *draw up, write down*; *elír* = *misspell, misswrite*, *leír* = *write down*. A diák mellett oktatója sincs könnyű helyzetben: őszintén szólva tanár legyen a talpán, aki megmondja, milyen mértékű a jelentésváltozás az alapigék és az igekötősök között példának okáért a *kicsinál, lehord, elmarad* stb. szavakban. (Ennek megállapítására elméletben azért van szükség, mert ha még jelentésmódosításnak minősíthető az igekötő okozta változás, az igekötős alakokat az alapigéhez rendelve kell tanítani, ellenkező esetben pedig önálló szóként.)

Az említett buktatókat elkerülendő tekintsük az igekötőket poliszemantikus előelemeknek, melyek a különféle jelentésű alapigék tömegéhez csatlakozván, azok jelentésével is feltöltekezvén eredeti irányjelentésükben kisebb-nagyobb mértékben módosultak, többjelentésűvé váltak. Az *el-* igekötő például a *szakad, törik, válik, vág* jelentésekkel szinonim családban a 'részekre', 'darabokra' jelentést hordozza, a *hibázik, ront* igékből ellenben a 'rosszul' elemmel töltekezik, amely jelentéssel aztán több alapige nélküli vagy az említett „ihlető” igék jelentésével kevés hasonlóságot mutató származék képzőjévé is válik: *elszúr, elbaltáz, elpuskáz, elnéz, elolvas, elrajzol* stb. Hasonló szempontú vizsgálataim azt igazolják, hogy az egyes szemantikai, morfológiai jegyekkel könnyen meghatározó igecsoportok, családok és a velük kompatibilis, már módosult jelentésű igekötők kapcsolódása rendszert alkot. Az egyes homogén jelentésű szemantikai családok három különbözőképpen jellemezhető igecsoportból állnak: 1. a „családalapító”, az ige-

kötőt sajátos jelentéstartalommal feltöltő alapigékből (a 'rosszul', 'hibásan' elemet tartalmazó *el-* igekötős igékből véve a példát a *ront*, *hibázik* és szinonimáik sorolhatók ide), 2. a csoportban elnyert jelentést hordozó igekötő és a kevésbé karakteres alapigék alkotta származékokból (*elszúr*, *elnéz*, *elolvas*, *elrajzol*), 3. az alapige nélküli, az igekötő jelentése által determinált alakokból (*elbaltáz*). Könnyen belátható, hogy az első típust alkotók képzése szabályba foglalható, a második és harmadik alcsoport tagjainak pedig a dekódolását könnyíthetjük meg tanulóink számára, ha szemantikai családjukba tagolva tanítjuk őket. Az elmondottak illusztrálására vázolom a *fel-* igekötő jelentésmódosulásának fokozatait néhány, az egyes szemantikai családokat reprezentáló alakkal: 1. felfelé irányulás (mozgásigéssel), 2. mennyiségi növekedés, pozitív irányú lelki, fizikai állapotváltozás (*felszaporodik*, *fellelkesül*, *felcsigáz*), 3. valamely felületre kerülés, oda jutás (*felragaszt*, *felvarr*, *felrögzít*, *felcsavaroz*, *feldíszít*), 4. mélyből a felszínre kerülés (*felás*, *felkavar*, *felbolygat*), 5. álomból, állapotból való visszajutás, múltból, feledésből való felbukkanás (*felidéz*, *felocsúdik*, *felretten*, *felrezen*, *felkiabál vkit*), 6. nyílás, felszíni sérülés keletkezése, valaminek a kibontása, kinyitása (*felbont*, *feltép*, *felszakít*, *felhorzsol*), 7. részekre, darabokra bontás (*felvág*, *felszel*, *feloszt*), 8. hivatalos jelentésárnyalat (*felküld*, *felszólal*, *felhatalmaz*). Bővebben: Szili 1996.

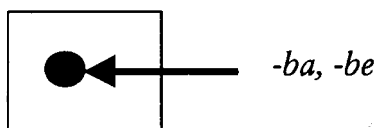
Úgy gondolom, nem igényel hosszabb bizonyítást az, hogy az oktatás folyamatában úrrá lenni az igekötők vázlatosan érintett összetettségén az elméleti szakirodalom eredményeinek legteljesebb bevonásával, a tanítás céljaihoz való alkalmazásával s pontos tervezéssel lehetséges. A tervezésben a fokozatosság elvének, az ismeretek egymásra építésének fontos módszertani elvnek kell lennie. A továbbiakban az igekötő perfekтивáló, illetve a szóképzésben játszott szerepének bemutatásánál felmerülő problémákat érintem, teszek javaslatokat megoldásukra. Az vitathatatlan, hogy mindkét jelenséggel már a kezdő szinten kell találkozni a tanulóknak, ám pontosan körülhatárolandó a jelenségeknek az a köre, amely a nyelvtudásnak eme szintjén a sikeres kommunikáció elengedhetetlen részét képezik, illetve kellő alapul szolgálnak a komplex szerepkör későbbi kiteljesítéséhez.

2.1. Szóképzés – irányjelölő szerep

A szóképző és perfekтивáló funkció együttes megjelenésének legegyszerűbb példáit az ún. irányjelölő előfordulásukban szolgáltatják. (Hangsúlyozom, hogy felfogásomban az irányjelölés csak egyike az igekötő szóképzői funkcióinak.) Nyelvkönyveinkben ebben a minőségükben korán, az irányhármaság tárgyalása után jelennek meg. A nyelvhasználatbeli összetartozá-

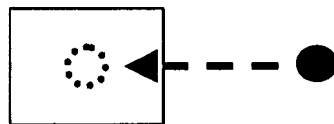
suk messzemenően igazolja szoros egymás utáni tárgyalásukat. Korrigálandó lenne ellenben kapcsolatuk természetének erőteljesebb feltárása, tudatosítása, valamint a bennük megjelenő befejezettséget kifejező jelentéselem megjelenítése. Bemutatásuknak következésképpen az irányhatározós szerkezetekkel közös és azoktól elkülönülő sajátosságaikra, valamint befejezettséget jelölő tulajdonságukra kell összpontosítani. A cél megvalósításához tehát már a *hova?*, *honnan?* kérdésekre felelő ragok prezentálásában kisebb módosítások szükségeltetnek a hagyományos tárgyalásukhoz képest. Az egyes lativus ragok jelentését illusztráló, esetlenségükben bájos, de pontosnak a legjobb jóindulattal sem mondható „valóságű” rajzokat újabb nyelvkönyvekben nyilak váltották fel. (A régiak védelmében szólva a háromdimenziós térben történő mozgások – *bemegy*, *kijön*, *felmegy* – pontos megjelenítése elég nehéz feladat.) A választás szerencsésnek mondható, hisz az irányok univerzális vektorfogalmak, s a vektor megjelenési módjából következően (→) magában hordja a kezdés és a nyíl vége által szimbolizált végpont képzetét. Csakhogy az alábbi bal oldali ábrázolásból a ragok jelentésének két, majd az igekötők tanításába is beleépíthető eleme halványul el: egyfelől az általuk kifejezett szituáció dinamikussága, másfelől az, hogyan is teszük befejezetté a cselekvést. A jobb oldali megjelenítés nüánsnyinak tűnő eltéréseinek jelentése: a) a szaggatott nyíl az elkezdett és célja felé irányuló mozgások dinamikusságára utal (A *hol?* kérdéssel járó zömében statikus igéket a lativus ragok mellett általában dinamikus mozgás igék váltják fel.), b) az alanyt megtestesítő ugyancsak szaggatott gömb a cselekvés jövőbeli célhoz érését, azaz perfektívvé válását hivatott érzékeltetni. (Az én olvasatomban a bal oldali ábra inkább a *Péter a házba ment* mondattal azonosítható.)

Hova megy Péter?



Péter a házba megy.

Hova megy Péter?



Péter a házba megy.

Az irányjelölő igekötős igék és a már „tudott” lativus ragos határozók alkotta szintagmák jelentésének eltérő és azonos komponenseinek megvilágításakor a tanár előtt álló feladat kettős. Egyfelől a jelentésükben fellelhető egyezést, azaz a szituációt befejezetté tevő képességüket kell tudatosítani, amit Pais Dezső a következőképpen határoz meg: „Például a *leesik* nem olyanféle viszonymozzanatot fejez-e ki, mint a *földre*, *padlóra*, *fűbe*, *sárba* stb. esik, úgy hogy a *le* a tárgyi vagy dologi helyzethez képest módosuló je-

lentésárnyalatban általában helyettesíti a *földre, padlóra, fűbe, sárba* stb. elemeket” (Pais 1959 :182). Másfelől rá kell mutatnia az igekötős igében rejlő komplexebb jelentéstartalomra, amely mellett a határozói bővítmény csupán kiegészítésül szolgál. Egyszerűbben fogalmazva, a diákban a következő végkövetkeztetésnek kellene kialakulnia: a *földszintre megyek* vagy *lemegyek* a *földszintre* mondatokkal - más-más szórenddel! -, de egyaránt azt fejezem ki, hogy ‘a földszinten leszek’, de míg az első esetben a cselekvés iránya a fő információhordozó, azaz a jövőbeli földszinten levés ténye, addig a második mondatban maga a lekerülés (*lemegyek*), s az irányt kifejező bővítmény (a *földszintre*) csupán ennek pontosítását szolgálja.

A kettős cél megvalósítását kétségkívül a szerkezetek kérdéseinek szembesítése segítheti. Amikor az igekötők bevezetésekor a *mit csinál?* kérdéssel élünk, s éppen a *bemegy* jelentésének megfelelő cselekvést illusztráljuk, a diák még nem ismervén fel a tudásában tátongó hiányt – minden tanítási helyzet kiinduló pontját –, helyesen a *házba megy* szerkezettel válaszol, majd kételkedve nyugtázza nemtetszésünket. Az új, másfajta kérdés kihangsúlyozása, felismertetése után adott válaszukat (*Mit csinál?* → *Bemegy.*) a teljesebb jelentés magyarázatának kell követnie: *bemegy* = ‘bent lesz’, mégpedig a *megy* igében kifejezett cselekvéssel: A következő lépés éppen a cselekvésmódok lehetőségének feltárása lehetne, a *befut, berohan, besétál, berepül*, de akár a *benéz* alakok létrehozása. Megjegyzem, jól megválasztott szemléltetések esetén a diákok önállóan, az alkotás folyamatát élvezve képezik az újabb és újabb igéket. Feltűnhetett módszeremben a határozói bővítmény elhagyása, késleltetett megjelenítése, ami annak másodlagos, kiegészítő szerepéből következik. Ez a tanulók számára is evidens: ha megnevezzük a cselekvések irányát (*szoba, konyha, ebédlő* stb.), aktivizálják korábbi tudásukat, s létrehozzák a már teljesnek mondható szerkezeteket: *bemegy a szobába / konyhába / ebédlőbe* stb.

Megjegyzem, az egyértelmű irányjelentésüket őrző *ki-, be-, fel-, le-* igekötőkön kívül a homályosabb jelentésű *el-* és *oda-* tanítása is könnyebben megvalósítható a fenti fő elvek követésével. Az *el-*ről könyveink azt sugallják, távoli vagy bizonytalan irányok megjelölésére alkalmas, ami részben igaz: *Elmegyek. Elutazom a nagymamámhoz.* A milyen messze? dilemma felvetése helyett célszerűbbnek látszik a *Ma este moziba megyek. / Ma este elmegyek moziba.* mondatok felcserélhetőségére építenünk. (Az utóbbi mondatban az *el-* irányjelölő jelentésénél határozottabban van jelen perfektíváló funkciója.) Ugyanezt a metódust követhetjük az *oda-* használatának tudatosításakor: *Péter a megállóhoz megy. ~ Péter odamegy a megállóhoz.*

2.2. Perfektiváló szerep

2.2.1 Az aspektus, a perfektivitás fogalma

Az aspektus – általánosan elfogadott meghatározása szerint – a cselekvések, történések belső időstruktúrája. A perfektivitás az aspektuális szembenállások (statikus – dinamikus, duratív – nem duratív, telikus – atelikus) csúcsán elhelyezkedő fenomén.

Definíciójában szemantikai összetevőikhez a következő jelentések soroltatnak: 1. A cselekvések, történések egész volta, azaz teljessége. Ez azt jelenti, hogy a perfektív cselekvés mint elemezhetetlen egész jelenik meg, pontszerűen, valódi időtartamának figyelembe vétele nélkül: *Felöltözött, aztán becsomagolta a szükséges dolgokat.* 2. Eredményesség, célhoz érés: a perfektív cselekvés, történés határozott végeredménnyel bír, avagy nyilvánvaló állapotváltozásra utal: *megfőzte az ebédet, elkészítette a szekrényt, befestette a falat, megőszült.*

A cselekvések, történések időbeli lefolyását tekintve a szakirodalom vagy belső idejük behatároltságát, korlátozottságát (főként a szláv munkák) vagy oszthatatlanságát (Comrie, Kiefer) emeli ki.

Bár az aspektus kifejezésének képessége számos nyelv sajátja, nyelvi univerzálé, kialakulásának eltérő volta, más-más fejlődési útja miatt összetevői, így a perfektivitás is, eltérő módon jutnak kifejezésre, és legtöbbször másképp hangsúlyozódnak.

Tárgyunkat tekintve meghatározó kérdés, melyek azok a sajátos szemantikai jellemzők, amelyek nyelvünkben a perfektivitáshoz köthetők, s milyen grammatikai eszközök jelenítik meg őket.

Mivel a forma felől megközelíteni a funkciót egyszerűbbnek látszik, a továbbiakban formai megnyilvánulását igyekszem röviden meghatározni. A magyar szakirodalomban főként Kiefer munkáiból ismert, hogy a már említett lativus ragok mellett vannak egyéb nyelvi elemek, melyek prefektiválhatnak (Kiefer, 1983, 1992, Szili, 1985), nevezetesen a határozatlan névelős eredménytárgy (*épített egy házat*), az *-ig* rag (*bőrig áztam*), a *-vá,- vé* eredményhatározó rag (*múzeummá alakították*), de a perfektivitás grammatikai jelölőjének ettől függetlenül az igekötőket kell tekintenünk. Az igekötő az az elem, amely a cselekvések belső idejét behatárolja avagy oszthatatlanná teszi. (A magyar nyelvben inkább az első szerep helytálló, de ennek bizonyítása nem tárgya a dolgozatomnak.) A belső határoló hatással van az ige szintaktikai valenciájára is, ami abban nyilvánul meg, hogy az igekötős ige a cselekvésnek külső határt szabó ún. külső határolót is kíván maga mellé. A **Péter megír* mondat például ennek hiánya miatt rossz. Szerepét a tranzitív igéknél a tárgy,

mégpedig a határozatlan vagy határozott névelős tárgy tölti be: *Péter megírta a levelet. Péter megírt egy levelet. *Péter megírt levelet.*

Együttes megjelenésük magyarázatát a mai aspektusfelfogások tükrében is helytállóan Budenz József adja a *meg-* igekötőről szólván: "a perfekciót kifejező *meg-es* ige meg a maga haladó, s egyszersmind hátmegé-tevő, azaz egyre perfectiót eszközlő cselekvésének határ- és végpontot kíván, minthogy csak ez által állhat be a teljes perfectio: e határ- és végpont pedig azáltal adatik meg, hogy a tárgyat, mint a cselekvés által elvégzendő, mintegy megjárando, kiszabott mennyiségű és mértékű föladatot kitesszük" (Budenz, 1863: 182).

A fentiek összegzéseként a perfektív aspektus megjelenítésének fő sajátosságának a belső és külső határolók egymást feltételező egységét, azaz az igekötők és a cselekvéseknek külső határt szabó tárgyak együttes megjelenését tartom, fő szemantikai jellemzőjének pedig a cselekvések, történések célhoz érését, beteljesedését. A perfektív aspektus kettős pillérre épülését úgy tűnik, az intranszitiv igék sem cáfolják: esetükben általában az alapige morfológiai felépítése, nevezetesen képzőjük jelentése szab határt az adott cselekvésnek. Így a visszaható igék képzője névmási tárgyat foglal magába (*mosakodik = mossa magát*), a denominális *megőszül*, *megfeketedik*, *megöregedik*, *elszegényedik* - féle származékokban pedig a képzett alapige jelöli ki a változások végpontját: *őszül = 'ősz lesz'*, *feketedik = 'fekete lesz'*.

2.2.2 A befejezettség tanítása

Felmerül a kérdés, mi és hogyan vihető át a fentiekből az igekötők tisztán perfektíváló szerepének tanításába. Mi az, amit a nyelvhasználat nem enged megkerülni, és a pedagógiai megfontolások milyen utakat jelölhetnek ki a tárgyalásukra?

Sajnos, nyilvánvaló didaktikai szükségszerűség, hogy a fogalom megközelítését a tanításban – nem úgy, mint az elméleti vizsgálatokban – szemantikai elveknek kell irányítaniuk. De hogyan is prezentáljuk a cselekvések célba érését, beteljesedését egyértelműen, pontosan? (Igazság szerint a nyelvtanár hathatós segítséget nemigen kap nyelvkönyveinkből, melyek vagy szemérmesen elhallgatják a jelenséget, vagy túl általánosan közelítik meg, de a kaotikus csapongás sem példa nélkül való az igekötők aspektusmeghatározó, akcióminőség-kifejező funkciói között.)

Célszerűnek és elég egyszerűnek látszik, hogy a befejezettséget a külső határoló, a grammatikai tárgy „kész” voltaival társítsuk, ahogy ezt a 3-4. mondatok mutatják:

Szili Katalin: Lehet-e ezt megtanítani?

3. Az anya megfőzte az ebédet. (Az ebéd kész.)
4. A diák megírta a házi feladatot. (A házi feladat kész.)

Ellenpéldák sokasága bizonyítja azonban, hogy e jelentéssel a befejezett szituációk igen szűk – főként eredménytárgyas – körét tudnánk csak meghatározni, azonosítani, és az 5-9. mondatokhoz hasonlókat kirekesztenénk a perfekтивitás köréből:

5. Megette a csokoládét.
6. Megnézte a filmet.
7. Elolvasta a könyvet.
8. Elénekelte a dalt.
9. Kitakarította a lakást.

A befejezettség teljesebb megközelítését s a tisztán perfekтивáló igekötők szerepének tudatosítását sokéves tapasztalataim szerint legteljesebben az elég egyszerű „abbahagy” teszt segítheti. Az különösebb logikai bizonyítást nem igényel, hogy a célját elérte, befejezett cselekvés abban a minőségében tovább már nem folytatható, tehát a feladat különösebb elméleti bevezetőt nem igényel. Ha az alábbi 10-17. mondatokkal kapcsolatban azt a kérdést tesszük fel, melyek a befejezettek, s melyek nem, a diákok nagy része az összes múlt idejűt annak tekinti. A félreértés oka az, hogy a kérdés elmosza a múlt idejű és félbehagyott, valamint a perfekтив cselekvések közötti különbséget. Ha ellenben a jobb oldali mondattal való párosításra kérjük őket, az eredmény sokkal árnyaltabb lesz.

<ol style="list-style-type: none">10. Az anya a konyhában főzött.11. Az anya bement a konyhába és megfőzte a kávé.12. Péter bement a konyhába és megitta a kólát.13. A gyerek egész délután az asztal mellett ült és a verset tanulta .14. A gyerek leült és megtanulta a verset.15. Ült és hallgatott.16. Ült és hallgatta a szimfóniát.17. Leült és meghallgatta a szimfóniát.	<p>Abbahagyta egy kicsit, aztán folytatta.</p>
---	---

A csoport képességeitől függően egyedül vagy tanári segítséggel elvégezhető feladat célja annak tudatosítása, hogy a befejezettség a cselekvés célba érésével – ami persze lehet az, hogy tárgya kész lesz és sok más is –, végérvényes lezárulásával azonos, így abban a minőségében újra nem kezdhető, szemben az imperfektiv cselekvésekkel, amelyek vég nélkül megszakíthatók, újramezhetők. A mondatok múlt ideje és a már ismert irányjelölői

szerepben megjelenő igekötők szerepeltetése célzatos. A múlt idő és a befejezettség logikai együvé tartozását szükségtelen bizonygatnom. Az igekötők irányjelölő szerepe, illetve az azzal együtt járó perfektiválás már nem ismeretlen a diák számára, következésképpen hasznosnak bizonyulnak annak percipiálásában, megértetésében, hogy a meg- s el- velük hasonló funkciókat töltenek be azok irányjelentése nélkül. (Hatásukra esetleg felmerül benne a gyanú: ahogy a „leülést”, „bemenést” nem lehet abbahagyni, aztán folytatni, feltehetőleg a hasonlóképpen előelemmel ellátott cselekvéseket sem.)

A perfektivitás fogalmának bevezetését, kognitív úton való megértetését követő lépésnek a perfektivitást kifejező grammatikai eszközök meghatározásának kell lennie. A névelős tárgyak használatának indoka: csak valamilyen fokon egyeditett cselekvéshatár érhető el. A könyvet olvas szintagma tárgya túl általános, nem emel ki a könyvnek tekinthető tárgyak széles köréből egyet sem, az olvasás így vég nélkül folytatható. Az egy könyvet, a könyvet tárgyak ellenben már a könyvek konglomerátumából kiemelt egyedi könyvekre utalnak, melyeknek utolsó lapjához érven olvasásuk befejeződhet. (A névelők és az aspektus kapcsolata kiváltképpen a szláv anyanyelvűeket sújtja, teljesebb, szabályosabb aspektusrendszerük azonban segíti őket.) A tárgy jellemzőinek leírásánál jóval bonyolultabb feladatot jelent a tanításban az, hogy nyelvünkben az elhomályosult jelentésű meg-, el- igekötőkön kívül valamennyi bír „tisztán” perfektiváló szereppel is, vagyis ugyanannak a jelentésnek nagyszámú jelölője lehet.

Az igekötőknek a dolgozatomban tárgyalt kérdései képezik megítélésem szerint a kezdő szint velük kapcsolatos anyagát. Ez persze nem jelenti azt, hogy lexikai egységként ne találkozhatnának a tanulók más szerepkörükkel is! A továbblépést a nyelvoktatás következő fokán a perfektív funkció kiterjesztése, a szóképzésben, az akcióminőség kifejezésében játszott szerepüknek rendszerszerű feldolgozása jelentheti. Hangsúlyozom, hogy egyik feladat sem szorítható egy-két lecke anyagába, tehát az eddigi gyakorlattól eltérően az igekötők akár folyamatosan jelen lévő részét képezhetnék a magyar nyelv oktatásának.

Irodalom

BUDENZ JÓZSEF 1863, A magyar *meg* igekötőről. Bevezetésül az árja nyelvek néhány állítólagos hatásáról a magyar nyelvre. NyK. 2. 161-88.

KIEFER FERENC 1983, Az előfeltevések elmélete, Akadémiai Kiadó, Bp.

KIEFER FERENC 1992, Strukturális magyar nyelvtan I. Akadémiai Kiadó, Bp.

KOSZTOLÁNYI DEZSŐ 1979, Európai képek, összeállította Réz Pál, Bp.

SZILI KATALIN 1985, A magyar mint idegen nyelv grammatikájának néhány gyakorlati kérdése, Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és a hungarológia köréből. 8. szám.

SZILI KATALIN 1996, Az igekötős igék képzéséről. Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és hungarológia köréből. 33. szám.