

KELL-E NYELVTAN?

A NYELVVEL valahogy úgy vagyunk, mint a politikával: mindenki hiszi, hogy ért hozzá. Természetes ösztönből fakadó hiedelem ez az embereknél: ki lehet hivatottabb ítélni a nyelvvel összefüggő kérdésekben mint az, akinek a nyelv állandó eszköze^ akinek az egész belső világa összeforrott a nyelvbeli kifejezéssel. Ez pedig se nem én, se nem te, inkább: te is, én is, mindenki, mert ezen a téren mindenki homo sapiens. A nagyközönség bizonyos szelíd elnézéssel viseltetik azok iránt, akik magukat „nyelvtudósokénak” nevezik és meg van győződve arról, hogy ezek a szöbogarászok csak arra valók, hogy fellebbezési bíróságként nyilatkozzanak, ha valamely fehér asztal mellett — sajnos, igen ritkán — arról vitatkoznak, hogyan kell mondani: síelni, vagy sízni?

Szent igaz, hogy a nyelvtudomány alapelveiben nem valami ördögös boszorkánymesterség, de mint mindennek, a nyelvnek is megvannak a maga problémái, melyeket csak a beavatott kutató tud a valóságnak megfelelően meglátni és megoldani.

Nemcsak a szemölcsnek, vagy az anyagcserének vannak titkai, hanem a nyelvnek is, mely az ember egész bonyolult érzelmi világával, gondolkodásával, legbelsőbb énjével van a lehető legszorosabb kapcsolatban.

Tehát nemcsak a tudomány, hanem a józan ész nevében is, szembe kell szállnunk a nyelvtudomány és nyelvtanítás terén újra meg újra felbukkanó dilettantizmussal, mely a nyelv mibenlétét félreismerve, az elmélet terén sokszor ábrándos együgyűségekre vezet, mint ez például a turáni nyelvészkedők alkalmi produkcióiban látható, a gyakorlatban pedig könnyen enged bizonyos praktikusnak mondott jelszavaknak és huszárvágásokkal akarja intézni a nyelv és a nyelvtanítás ügyeit.

Mostanában például megint előtérbe tolult az úgynevezett „direkt módszer” kérdése és természetesen ugyanakkor a nyelvtani oktatás háttérbe szorítása. Az ok: a középiskolai nyelvtanítás állítólagos eredménytelensége. Ne tanítsunk, mondják, accusativus cum infinitivo-t, ne tanítsunk passé défini-t, hanem tanítsuk a nyelvet magát, melynek a gyermek hasznát is veszi.

Nézzünk a szemébe ennek a nyelvtant kizáró törekvésnek és az eredményesnek hitt direkt módszernek. Mi a nyelvtanítás? Erre a kérdésre csak akkor felelhetünk meg, ha előbb elképzeljük, hogyan tanulja meg az ember saját anyanyelvét.

Az anyanyelvet kicsi gyermekkorunkban tanuljuk el környeze-

tüinktől. Szülők, de főleg az anya (innen az anyanyelv kifejezés), testvérek, pajtások, cselédség, mindenki közrejátsszik abban, hogy a fejlődő gyermeki észnek átadja saját kifejezési eszközét, a nyelvet. A gyermek előbb egyes szavakat, majd sémákat, mondatképleteket sajátít el utánzó ösztönével és az eltanult képletek, szavak segítségével maga is kezd saját szükségleteire új mondatokat alkotni. Mikor iskolába kerül, a köznyelvnek már teljesen birtokában van. Az iskola aztán szaktanítási rendszerével gazdagítja fogalom- és szókészletét, irodalmi és nyelvtanítás útján pedig az irodalmi nyelvvel ismerteti meg. Középiskolai tanulmányai alatt sajátítja el mindenki a természetrajz, természettan, mennyiségtan, vegytan, földrajz, történelem, irodalomtörténet stb. műszavait és kifejezésmódját. E mellett odahaza, utcán, óráközökben tovább folyik köznyelvi kifejezés készletének gyarapodása, újság- és könyvolvasás útján pedig ismereteinek köre folyton tágul és vele együtt kifejezési készsége. Mikor érettségire kerül az ifjú, idealiter, már teljesen bírja anyanyelvét s a köznyelv mellett az irodalmi nyelvnek is birtokában van.

Ebből tehát az következik, hogy ha valaki arra vállalkozik, hogy egy nyelvet idegen anyanyelvű embernek megtanítsa, akkor arra a hallatlanul nagy és nehéz feladatra vállalkozik, hogy legalább 15 évi környezethatást egymaga pótoljon, bizonyos korlátozott időn belül.

Már pedig ezt a feladatot lehetetlenség megoldani. Semmiféle magyar iskola nem vállalkozhat arra, hogy néhány iskolaév alatt, néhány heti órában, amikor is a tanár egy-egy diákkal óránként legfeljebb egy-két percig foglalkozhat, tíz-tizenöt év környezetszugesztióját pótolja. Nyolcévi, heti 5 órás, diákonként! 5 perces foglalkozást véve alapul, körülbelül 140 napot kapunk: ez idő alatt van alkalma a diáknak a tanárral társalognia, pedig itt olyan számokat vettem fel, amelyek 50—60 tagú középiskolai osztályokat tekintve, csak a papíron lehetségesek. Száznegyven nap, vagyis körülbelül egy harmadév alatt kellene a tanárnak a gyermeket arra az idegen nyelvre megtanítania, melyet mindenki körülbelül 10—15 év alatt sajátít el, ha saját anyanyelve. De ebben a nehéz helyzetben jön az iskola segítségére a nyelvtan. Mert mi is a nyelvtan?

Mikor az anyanyelv tanulásáról beszéltünk, egy nagyon fontos körülményt nem említettünk meg, tudniillik hogy az anyanyelv eltanulása egésze az iskoláig teljesen öntudatlanul, tisztára az utánzás mechanizmusával történik. Nemcsak a szavakat, hanem a szó- és mondatkötés módjait, a hanghordozást, s más kifejezési eszközöket is tudatlanul tanulja meg minden ember. Csak az iskolában kap a gyermek anyanyelvéből is nyelvtani oktatást, ami rendszeren csak arra való, hogy a köznyelv mellett és a felett az irodalmi nyelvhasználatot tegye tudatossá benne.

Már most, ha idegen nyelvet tanít a középiskolai tanár, rendes<! már értelmesebb, elemi iskolát végzett diákok kerülnek a keze alá, akiknél már az értelmet is fel lehet használni a nyelv könnyebb és gyorsabb megtanulásához. A nyelvtan ugyanis nem más, mint a nyelvben tudatlanul meglevő és a nyelvnek mintegy vázát alkotó sémák, mondat- és szókötési lehetőségek rendszeres leírása. A példák

csak arra való, hogy egy-egy eseten bemutassák az általánosan használt nyelvjelenségeket. Az értelmes diák aztán az ismert példa és tétel segítségével számtalan más mondatot, kifejezést alkothat.

S most kérдем, miért vessük ki a nyelvtant a középiskolai oktatásból, ha ez az egész nyelv rendszeréről nyújt rövid idő alatt elsajátítható és általánosan alkalmazható leírást és ha az anyanyelvi tanulás módszerének alkalmazása chronisztikusan, időbelileg is, de megennélfogva logikailag is abszurdum?

De vannak a nyelvtani oktatásnak ezenkívül más feladatai is. Súlyosan téved ugyanis, aki azt hiszi, hogy a nyelv csupán beszéd és hogy egy nyelv csupán egyféle beszéd.

Vegyünk egy konkrét példát: a francia nyelvet. Mi az a francia nyelv, melyet a világon mindenütt tanítanak? Franciaországban van egy köznyelv (langage familier), melyet minden párizsi és vidéki polgárgyerek már iskolabajlás előtt megtanul és melyet aztán felnőtt korában is használ olyankor, ha nem éppen választékos módon akarja magát kifejezni (mint például előadásban, szónoklatban, idegenekkel szemben). Ennek a nyelvnek a nyelvtanát sem Franciaországban, sem külföldön, sehol sem tanítják, pedig ez a tulajdonképpeni beszélt nyelv. Van aztán egy választékosabb nyelv, — szókincs és mondattan — melyet a francia ember is az iskolában tanul meg nyelvtanok és irodalmi olvasmányok útján, vagy úgy, hogy a nyelvtanilag és irodalmilag képzett szülők „kijavítják“ gyermekeik „hibás“ beszédjét. Ez a finomabb irodalmi nyelv főképpen írásban él s ennek a nyelvtanát tanulják meg a francia gyermekek az iskolában. Például a köznyelv így tagad: J. c r o i s p á s. Még az irodalmilag művelt emberek is így beszélnek a folyó társalgásban, de lassan, vagy választékos nyelven így mondják és mindig így írják: Je ne crois pas. Vannak olyan igealakok, mint a passé défini, vagy a subjonctif egyes alakjai, melyeket a francia ember társalgásban sohasem használ és csak az iskolában, vagy olvasmány útján tanul meg, hogy az írásban használhassa. Nem is szölok itt a helyesírás igen bonyolult rendszeréről, melyet a korábban már beszélni tudó francia is igen nehezen tanul meg az iskolában, mégpedig egyesegyedül a nyelvtani oktatás segítségével.

Már most, ha külföldi ember akar franciául megtanulni, mit és hogyan tanuljon? És főleg, mit tanítsunk az iskolában? Ha teljességre akarnánk törekedni, akkor előbb a köznyelvet kellene „direkt módszerrel“ megtanítanunk s utóbb az irodalmi nyelvet a nyelvtanok segítségével, mint a franciák teszik. De erre, mint láttuk, nincs idő és ez nem is lehet célja az iskolai oktatásnak. Az iskolának kompromisszumra kell törekednie: az irodalmi nyelvet lehetőleg teljesen kell megtanítania, a beszélt köznyelvet pedig inkább az ejtésben megszoktatnia. Már pedig, ha irodalmi nyelvet tanítunk, hová jutunk a direkt módszerrel? Hogy fogom én beszélgetés útján nyelvtani magyarázat nélkül megértetni a gyerekkel, hogy aimer, aimé, aimés, aimées, aimée, aimaient között az írásban különbség van, holott mind a hat alakot egyformán ejtik. Ha pedig nem tanítom meg rá és úgy próbálok meg vele levelet Íratni, milyen

szemeket mereszt majd az a jó francia, ki a levelet megkapja: valószínűleg nem fogja méltányolni, hogy a mi iskoláinkban elsősorban beszélni tanítanak!

Az a francia nyelv tehát, melyet iskoláinkban tanítunk, nem a beszélt nyelv, hanem egy a beszélt nyelvtől sokban lényegesen eltérő idióma, mely inkább arra való, hogy írásban használják.

Vagy vegyük a német nyelvet. Milyen az a német nyelv, amelyet iskoláinkban tanítanak? Ha az egész német nyelvterületet áttekintjük, azt látjuk, hogy nincs olyan egységes német nyelv, melyet mindenütt egyformán beszélnek. Nincs német nyelv, de van magyarországi városi német, osztráknémet, bajornémet, berlini német stb. De hát akkor milyen német nyelvet tanítunk? Olyat, amelyet senki sem beszél, de mely felé minden művelt ember törekszik, az úgynevezett *bühnendeutsch*-ot. Ez tulajdonképpen irodalmi nyelv, melyet a művelt németek többé-kevésbé egyenlően beszélnek és írnak, de melynek titkait csak az iskolában, nyelvtan és irodalom útján sajátítják el. A *das Haus des Vaters* olyan nyelvi forma, melyet a legtöbb német csak érettebb korában tanul meg. Mi következik ebből? Elvessük a nyelvtant, mely ezeket az alakokat megtanítja? Nem, hanem az, hogy tanítsuk továbbra is a *bühnendeutsch* szabályait, tegyük tudatossá a magyar gyermekben.

Ugyanez az eset az olasz nyelvtanban is. A toscanai irodalmi olasz nem általánosan beszélt nyelv, — hiszen minden olasz többé-kevésbé a maga táj szólását beszéli — hanem irodalmi nyelv, melyet csak a művelt olasz használ, miután saját nyelvtanát és irodalmát jól megtanulta az iskolában.

Mi lenne ezek után egy nyelvtan nélküli nyelvoktatás? Fából vaskarika; mert hiszen világos, hogy csak beszéd útján nem lehet irodalmi nyelvet tanítani.

Ezzel nem azt mondom, hogy most aztán a másik végletbe essünk: hogy hagyjuk el a beszélt nyelv oktatását és állandóan paradigmákat kérdezzünk, szabályokat tanítsunk. A nyelvtanításból tudattalan utánzásokon alapuló tanulást kizárni lehetetlen, hiszen bizonyos tényezőket, mint például a zenei hanghordozást nem lehet szabályokba foglalni, a hangok képzési módjának megértéséhez (fonetika) pedig a középiskolás ifjút általában nem találják eléggé érettnak, bár magam erről nem vagyok eléggé meggyőződve. De ezenkívül is a séma csak séma, a példa csak elszigetelt példa marad, melynek a valóságos élethez, a diák lelki világához csak kevés köze van s a társalgás ezerféle hangulati és helyzeti lehetőségét eleve kizárja: ezért a beszélgetés, az olvasott szöveg megtanultatása, gyakorlása mindenkor igen fontos része lesz az oktatásnak, de csak nyelvtani oktatás mellett.

Végeredményben az eddigi középiskolai rendtartásnak van igaza, mikor így határozza meg a középiskolai nyelvtanítás célját: „Az újabb francia (vagy német, olasz, angol) irodalom műveinek biztos nyelvtani ismereten alapuló megértése, tájékozottság a francia szellemi élet ismeretében. Gyakorlottság a francia (német, olasz, angol) nyelvnek írásbeli és szóbeli használatában.“

Ezek után felmerül a kérdés: hát a magyar nyelvtannal mit kezd-

jünk? Ezt sem szabad kicsinylő gesztussal háttérbe szorítani a középiskolai oktatásban.

Láttuk, hogy a franciáknál, németeknél, olaszoknál milyen fontos az egységes nyelvtan. Nem a tanítási könnyebbség kedvéért tanítják, hanem azért, mert a nyelvtanon keresztül van biztosítva a nemzet nyelvi és ennél fogva politikai egysége. Nem hiába tanítják ugyanazt a nyelvtant Franciaország minden iskolájában: sorban pusztulnak el az egységes nyelvtanítás mellett az egyes vidékek sajátos nyelvei, melyek közül nem egy, valamikor hatalmas versenytársa volt a párizsi franciának. S ha az Académie Française legújabban elhatározta, hogy végrehajtja egy már az alapításkor kitűzött célját: az akadémiai nyelvtan megírását, ennek is csak az az értelme, hogy a konzervatív ízlésű Académie Française félti a francia nyelv egységét és nyelvrendszerét a vidéki és népi nyelvek behatásától: nézete szerint a túlságos sok ingadozás és a benyomuló új kifejezésmódok eltávolítják a francia nyelvet a nagy klasszikusok nyelvétől, megbontják a nyelv nagyszerű egységét.

Nálunk, ha őszinték akarunk lenni, még sokkal veszedelmesebb a helyzet. Magyarországon sem a fővárosi középosztály nyelve nem gyökeresen magyar, sem az az alsó budapesti réteg, melyből a fővárosi nyelv táplálkozik, úgyhogy a főváros nyelve a vidék színmagyar lakosságának ép magyar nyelvével szemben nem a hű kifejezése a magyar nemzeti szellemnek. Pedig a fővárosi újságok révén a szintelen, szóban és magyaros kifejezésekben szegény fővárosi nyelv a vidéken is terjed és többnyire németből fordított kliséivel mindjobban háttérbe szorítja a gyökeres, tiszta ősi nyelvformákat őrző vidéki parasztnyelvet.¹

Ezek után nyilvánvaló, mi volna a középiskolai nyelvtani oktatás célja. Menteni mindazt, ami érték a magyar nyelvben, begyökereztetni a városi lakosság lelkébe a magyar nyelvképletek, fordulatok, szókötések kultuszát, hogy amikor az ifjú az iskolából kikerül, ízléstelennek, műveletlennek tekintse a magyartalan szólásmódot és küzdjön ellene gúnyval, megvetéssel és más módon; otthon, családjában, és a közéletben. Akkor majd nem megy a dolog mit Ach und Krach, nem lesz a gyermek herzig, nem gönnölünk az ellenségünknek semmi rosszat, nem mondunk ki valami jót unberufen az asztalra kopogtatva, nem überrempliznek bennünket váratlanul az egész vonalon, egyszóval nem lesz nyelvünk afféle ízléstelen makaróninyelv, amelynek nemzeti géniuszunkhoz semmi köze.

Ebből tehát az következik, hogy a nyelvtani oktatást erősíteni kell, nem pedig gyengíteni. S itt emelem fel gyenge szómat az ellen a sajátos, újabban sajnos, éppen a tehetős osztályokban terjedő rossz szokás ellen, hogy gyermekeiket idegen nyelvű középiskolákba adják, vagy külföldi középfokú intézetekben iskoláztatják. Eljutottunk újra

¹ Ha megáll Kilián Zoltán igen érdekes véleménye (Magyar Szemle 1928, IV, 292.0.), hogy a főváros a falusi felvándorlás folytán magyarosodik, akkor a nyelvtisztaság szempontjából kétségtelenül javulni fog a helyzet. De a tapasztalat inkább azt tanítja, hogy nem a bevándorolt falusi magyar hat tiszta nyelvézékelével a városra hanem megfordítva: a városi magyartalanság feltűnően rövid idő alatt megrontja a falusi nyelvézékelét.

oda, ahol a 18. században voltunk, hogy a magyar nyelv nem érték: parasztnyelv, köznyelv, amiről azt hiszik, hogy a gyermek odahaza vakációban is eléggé megtanulhatja.

Beszéltünk a budapesti német középiskolának, mely igen helyesen, elsősorban az ittlakó birodalmi németek fiai számára áll fenn, egyik eszes, jó tanuló magyar diákjával: sem németül, sem magyarul nem beszél tisztességesen, a nyelvvalakokat állandóan keveri s ha gondolatait ki akarja fejezni, állandó küzdelmet ví a felbukkanó német szavakkal, hiányoznak nyelvéből a magyar műszavak, s a gondos szülő, ki fiát a magyar iskola tanításának állítólagos eredménytelenségétől féltette, lelki hibridet csinált gyermekéből, kinek lelki gyökerei mindkét nyelv talajának csak a felszínébe nyúlnak alá.

Kétségtelen, hogy az újabban tervezett angolnyelvű középiskola is csak ilyen lelki hibrideket termelne!

A mai magyar középiskolai oktatásban még sok reformálni való van, a magyar nyelvi oktatás hiányaira mi is rámutattunk ezen a helyen, a szükséges reformokat bizonyára végre is fogják hajtani az illetékesek, s így semmi sem indokolja azt, hogy gyermekeinket idegenekké neveljük saját hazánkban! Törökország Kemal előtti állapotait irigyeljük talán, amikor is az előkelő török ifjak csak külföldön vagy a konstantinápolyi francia gimnáziumban lehettek művelt ifjakká s akik végeredményben gyönyörűen beszéltek franciául, csak nemzeti kultúrájuknak nem volt belőle sok haszna? Az idegen nyelv túlzott kultusza, mely csak külsőséget hoz létre, határozottan a balkáni vagy gyarmati jellegű kultúra jellemző sajátja.

Különben az elégedetleneket megnyugtathatjuk, hogy a külföldön talán még kevesebb eredménnyel folyik az idegen nyelvek tanítása. A franciák, angolok, olaszok, németek idegen nyelvtudásáról kötetekre szóló humoros anekdotákat lehetne összegyűjteni. Igaz, nekünk, mint kis nemzetnek, fokozott mértékben kell idegen nyelveket tanulnunk, de ezt semmikép nem tehetjük nemzeti kultúránk feláldozása vagy csak átmeneti háttérbe szorítása árán is.

Szerencsére a középiskolai nyelvtanítás eredményesebbé tételének eszközei nem kívánnak sem radikális, sem költséges megoldásokat: lényegesen jobban fizetett tanári kar, kisebb tanulószámú osztályok, szigorúbb tanári és középiskolai vizsgarend, intézményekben és nem irodákból irányított tanárképzés, olyan eszközök, melyekkel az idegen nyelvi tanítás dolgán különösebb költséges és ugrásszerű, a múlttal hirtelen szakító reformok nélkül is nyomot lendítenénk.

Csak nem a nyelvtan eltörlésének ideig-óráig népszerűsíthető, de az egyetemes nemzeti kultúrára is annál károsabb eszközével.

ECKHARDT SÁNDOR