

## NYELVTUDOMÁNY ES NYELVTANÍTÁS

A PESTI NAPLÓ 1866. évi október 16-i számában B. J. azzal az indítvánnyal állt elő, hogy „a protestáns iskolákban rendes tanári székek állíttassanak fel a francia és angol nyelv taníttatása végett s legyen e két nyelv a tanulókra nézve kötelező tárgy“. Erre ugyancsak a Pesti Napló október 20-i számában egy névtelen cikk-író tiltakozik a latin órák redukálása ellen, „mert e nyelv gimnasiun, tehát tudós intézetbe járó ifjainkra nézve ha egyéb okból nem, de múltunknál fogva legalább oly fontos, mint az angol vagy francia“.

Azóta a helyzet alaposan megváltozott! Az 1891. törvény behozta a szomorú emlékű görögpótlót, s így a görög nyelv tanítását, amely 1860 óta úgyls a négy felsőbb osztályba szorult, gyakorlatilag voltaképpen megszüntette, anélkül, hogy helyébe egyenlő pedagógiai értékű tárgyat állított volna. Az 1924. törvény új iskolatípust állított fel, a reálgimnáziumot, amelyben a görög nyelv helyébe egy második modern nyelv, a francia, angol vagy olasz lép. Az 1927-es törvény a latin és a német sorrendjét megcseréli: a német tanítása az első osztályban, a latiné a harmadikban s a második modern nyelv az ötödikben kezdődik. Végre a legújabb törvénytervezet (amely, ha jól tudom, a leányliceumokban már életbe is lépett) a latin és a második modern nyelv sorrendjét cseréli fel, úgyhogy a latin az ötödik osztályban, a francia (olasz, angol) a harmadikban kezdődik. Tehát rövid hat év leforgása alatt a latin nyelv az első helyről a harmadikra, az első osztályból az ötödikbe szorult.

Ismeretes dolog, hogy e gyökeres s talán túlgyors ütemű tanterv-reformokkal kapcsolatban szenvedélyes vita indult meg a parlamentben, a napilapokban s a pedagógiai folyóiratokban is az egyre jobban háttérbe szoruló latin stúdiumok pedagógiai, didaktikai s kultúrtörténeti értékéről s a sikeres nyelvtanítás problémájáról. Talán nem lesz felesleges, ha ezt a kérdéskomplexumot egyszer nem a pedagógia s a kultúrhistoria, hanem pusztán a nyelvtudomány szempontjából vesszük vizsgálat alá, abban a reményben, hogy e tudományos megállapításokból a gyakorlati oktatás is hasznot húzhat.

Az első kérdés, amely körül a vita folyt, az úgynevezett vezérnyelvtan kérdése volt: melyik nyelv nyelvtana legyen az, amelyből a kezdő tanuló a nyelvtani alapfogalmakat elsajátítja. A többség a latin nyelvtan mellett foglalt állást, de akadtak olyanok is, akik a magyar nyelvtant akarták megtenni az egész nyelvtanítás gerincévé.

Úgy látom, hogy egy fontos mozzanatot mindkét felfogás hívei figyelmen kívül hagytak, vagy legalább nem hangsúlyozták eléggé:

azt a kétségbevonhatatlan tény, hogy a magyar nyelv a finnugor nyelvcsaládba tartozik, míg a többi nyelvek, amelyeket középiskoláinkban tanítanak, a görög, latin, német, francia, angol és olasz, indogermán nyelvek. Ezen a tényen, sajnos, nem lehet változtatni; a magyar, a finn vagy észti iskola nehezebb helyzetben van, mint a német, francia vagy olasz iskola: a tanulónak a finnugor nyelvtani rendszeren kívül az anyanyelvétől annyira eltérő indogermán grammatikai rendszert is el kell sajátítania.

Amilyen képtelenség volna a magyar nyelvtan kategóriáit alkalmazni indogermán nyelvre, éppen olyan elhibázott volna a magyar nyelvtant a latin jármába hajtani. Éppen ellenkezőleg, arra kell törekedni, hogy mindkét grammatikai rendszer, a finnugor és az indogermán, a maga tisztaságában, egymás mellett, egymással szembeállítva éljen a tanuló tudatában.

Simonyi Zsigmondé és Szinnyei Józsefé az érdem, hogy a finnugor és magyar nyelvtudomány eredményeit a leíró iskolai nyelvtan számára értékesítették, s újabb nyelvtanaink, amelyek javarészből Simonyi és Szinnyei nyomdokában járnak, nem érdemlik meg azt a gyakran hangzott szemrehányást, hogy idegen nyelvtani kategóriák erőszakolásával a tanuló jó magyar nyelvérzékét megrontják.

Persze nem állítom, hogy e téren semmi tennivalónk nincs, s hogy leíró nyelvtanainkban az indogermán nyelvszemléletnek semmi maradványa nincs. Hogy egy konkrét példát említsek, ilyen az állítványkiegészítő fogalma. A görögben, a latinban a mondat állítványa mindig ige. Ezzel szemben a finnugor nyelvek többségében s a magyarban is a verbális mondat mellett (a víz forr) a nominális mondat, a mondat ősi formája is nagy szerepet játszik (a víz folyadék, a víz meleg). A magyarul beszélő számára a névszó predikatív szerepe közvetlen élmény, lélektani valóság, s az efféle többállítványú mondatban: Hallgat, komor, fázik dalom, a két igeáUitvány s a közük ékelt melléknév predikatív értéke között nincsen fokozati különbség. A víz meleg az ősi finnugor mondatfajta, a ,m e l e g' nem kiegészítő, hanem valóságos állítvány, s a latin mintára feltett A víz meleg van mondatlak üres fikció. Éppen így A víz meleg volt verbo-nominális mondat logikai és történeti előzménye A víz meleg, nem pedig A víz v o l t-féle mondatlak s legfellebb a volt igit tekinthetnek kiegészítőnek, amely utólag járult a névszói állítványhoz az időbeli vonatkozás megjelölésére.

A másik módszertani követelmény, amelyet a leíró iskolai nyelvtannal szemben joggal támaszthatunk, a történeti vagy áltörténeti elemek kiküszöbölése s a synchronikus szempont következetes alkalmazása. A leíró nyelvtan írójának első és legfontosabb feladata, hogy a synchronia tényeit szigorúan különválassa a diachronia tényeitől, hogy a synchronia törvényeit szabatosan megfogalmazza s következetes terminológiát alkalmazzon. A leíró nyelvtan csak a beszélő álláspontjára helyezkedhetik, aki a konvencionális jelrendszert csupán a gondolatközlés eszközének tekinti s a beszélés pillanatában a történeti előzményekkel, a múlttal nem törődik. Az lesz egyetlen feladata,

hogy azokat a lélektani és logikai kapcsolatokat vizsgálja, amelyek a nyelvi jeleket a beszélő tudatában egyidejű (synchroniás) jelrendszerré kapcsolják össze; a nyelvi tények valóságának és értékének megállapításánál a történeti előzmény nem játszik szerepet, csupán az lesz az irányadó, hogy milyen fokig eleven és közös elemei a kollektív tudatnak. Ha a nyelvet csupán a közlés eszközünek tekintjük, ha azt vizsgáljuk, hogy a lelki tartalom kifejezésére milyen adequat nyelvi eszközök állnak rendelkezésünkre, a leíró nyelvtan stilisztikai vagy crocei értelemben esztétikai diszciplinává válik, melynek főfeladata, az anyanyelv tanítására gondolva, a tanulót rászoktatni arra, hogy jól meggondolt mondanivalóját világos és egyszerű nyelvi formába tudja öltöztetni.

Míg a magyar nyelvtan tanításának főcélja a beszélő tudatában virtuálisan élő jelrendszer tudatossá tétele, kiegészítése és gazdagítása, addig az idegen nyelv megtanulása nehezebb feladat; hiszen nemcsak új nyelvanyag (új hangok, új szókészlet), hanem új nyelvtani és gondolkodást formák elsajátításáról van szó.

S ha most felvetjük az indogermán vezérnyelvtan kérdését: melyik nyelv legalkalmasabb arra, hogy belőle a tanuló a magyartól annyira eltérő indogermán nyelvtani rendszert elsajátítsa s az új gondolkodási formákat megismerje, a klasszikus latin-e vagy valamely neolatin (francia, olasz), illetve nyugati germán (német, angol) nyelv, választásunk meggyőződésem szerint csak a latinra eshetik. A latin nyelvet kellene választani annak is, aki minden, a latin mellett felhozható kultúrtörténeti érvet mellőzve, csupán a modern nyelvek tanításának eredményességét tartja főszempontnak.

Általános tapasztalat, hogy a hat évig tartó német tanulás eredménye nemcsak viszonylagosan, hanem abszolúte is csekélyebb, mint a négyéves francia, angol vagy olasz tanítása. Pedig német szót az iskolán kívül is még a legmagyarabb alföldi városban is gyakrabban hallhatni, mint franciát, angolt vagy olaszt. Ennek a feltűnő jelenségnek egyik oka kétségtelenül az, hogy a németet, amelynek a nyelvtana egyébként is a legnehezebb, a latin grammatikai tudás eleven ereje a legkevésbé támogatja. Meg vagyok arról győződve, hogy ha a latin nyelvet számúzik a középiskolából, vagy tanítását csak a felsőbb osztályokra szorítják, a francia és az olasz, de valószínűleg az angol tanítás eredménye is éppen olyan siralmas lesz, mint a németé.

Meillet A., a legkiválóbb francia nyelvész, *Les langues de l'Europe nouvelle* c. könyvének *Le latin et les langues modernes* c. fejezetében frappáns példákkal bizonyítja, hogy az olyan francia, aki nem tanult latinul, úgy áll anyanyelve szókincsével szemben, mint az a szerelő, akinek fogalma sincs az elektromosság alapelveiről: be tud kapcsolni egy drótot, mert begyakorolta, de fogalma sincs arról, hogy mit csinál. Az a francia, aki nem latinista, beszélhet, írhat franciául, de a szókészlet tagjait tudatosan kapcsolni nem tudja; tudja, hogy mit jelent *émouvoir* és *émotion*, de e két szó viszonya csak az előtt lehet világos, aki a latin *emovere*, *emotus* előzményeket ismeri. A latinul nem tudó angol előtt *atom* öve és az *emotion* viszonya még homályosabb. Aki tud latinul, könnyen felismeri az

oeil és oculaire szavak kapcsolatát; a francia paraszt, ha a szokásos témoins oculaire kifejezést hallja, nem is sejti, hogy olyasvalakiról van szó, aki valamit szemével látott. Az a nép, írja Meillet, amely a latint és a humanizmust kizárja iskoláiból, oda jut, ahová a szovjet, tudatosan kizárja magát az európai művelt nemzetek kultúrközösségéből. De nem szabad felednünk azt sem, hogy a latin nyelv a neolatin (s az angol) nyelvek szempontjából nem holt nyelv, hanem élő réservoir, amelyből, mint kiapadhatatlan forrásból, nap-nap után új nyelvényeket merítenek. A latinul tudó számára a szó-készletnek ez a folytonos megújulása nem jelent nehézséget; a latinul nem tudó minduntalan új meg új rejtély előtt áll.

És még egy szempontot nem szabad figyelmen kívül hagynunk: a gyakorlati nyelvtanítás érdeke is azt kívánja, hogy az iskolában tanult nyelvek sorrendje megfelelően a nyelvek genealógiai sorrendjének.

A történeti nyelvvizsgálat szempontja anyagával szemben kettős lehet. Kiindulhat bármely adott nyelvvalakból s a történeti fejlődés folyamán visszafelé haladva, keresheti az illető nyelvi jelenség (hang, szóalak, morphema vagy syntactikai szerkezet) legrégebb alakját, a vizsgált nyelvi jel forrását vagy forrásait. Ez az ascendens tárgyalásmód, a méthode retrospective. De kiindulhatunk valamely nyelvi jelenség legrégebb alakjából is, s a valóságos fejlődés menetét követve, vizsgálhatjuk egy vagy többirányú fejlődését. Ez a descendens tárgyalásmód, a méthode prospective. Ez a két tárgyalásmód nemcsak módszerében különbözik, hanem a nyelvkefejlődésről is más-más átnézeti képet ad. Kutató munkában az ascendens tárgyalásmód helyénvaló lehet, de a nyelvfejlődésről áttekinthető, világos képet csak a descendens tárgyalásmód nyújt. Ha már most ezt a kétféle nyelvszemléletet a gyakorlati nyelvtanításra alkalmazzuk, nyilvánvaló, hogy a nyelvek tanításának csak az a sorrendje lesz gyümölcsöző, amely a tanuló számára a descendens szemléletet lehetővé teszi, tehát előbb a latin s azután a neolatin nyelvek.

A példák hosszú sorával lehetne igazolni, hogy pl. a gazdagabb, az indogermán típushoz közelebb álló latin alakrendszer ismerete mennyiben teszi a neolatin alakrendszer megtanulását könnyebbé, elevenebb kombinálóképesség esetén szinte fölöslegessé. Ezzel szemben a fordított sorrend, ha a francia vagy olasz nyelvtanítás a harmadik osztályban kezdődik s az ötödikben utána sántikál a latin, éppen a descendens nyelvszemléletben rejlő megbecsülhetetlen értéket teszi illuzóriussá!

Ezzel a pár töredékes odavetett megjegyzéssel csak azt akartam bizonyítani, hogy a nyelvtanítás kérdése bizonyos vonatkozásaiban tudományos probléma is. Kívánatos volna, hogy ha a tantervrevízióval foglalkozó illetékes körök a nyelvoktatás megreformálásánál ezután a nyelvtudomány objektív útmutatásait is figyelembe vennék.