

Illés-Molnár Márta\*

# VÁZLATOK A MAGYAR MINT SZÁRMAZÁSI NYELV TANÍTÁSÁHOZ I. A modulkapcsolódási pontok és a nyelvi fejlesztés

## Abstract

The paper presents a possibility of teaching Hungarian as a Heritage Language (HHL) in the secondary school. It enumerates the knowledge groups (the modules of grammar, literature, history, geography and the history of art) whose connections can offer the complete knowledge of Hungarian (as a Heritage) Language. The teaching/learning process of HHL primarily focuses on language development, but cultural knowledge is an important and necessary part of the communicative competence. The author presents teaching examples and argues for the necessity for a core curriculum.

**Kulcsszavak:** *származási nyelv, származásnyelv, nyelvi fejlesztés, kulturális ismeretek, tanulási-tanítási folyamat*

## 1. Bevezetés

A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata 2010-es számában megjelent tanulmányomban<sup>1</sup> (Illés-Molnár 2010: 67–81) a magyar mint származási nyelv tanításának elméleti alapjaival foglalkozom. A mellékletben bemutatok egy modultervképet, amelyben felvázolok egy általam lehetségesnek, illetve szükségesnek tartott ismeretanyag-együttest, mint a tervezett tantárgy kánonját. A tananyagot a magyarországi közoktatásban megjelenő tanegységek alapján rendezem modulokba: nyelvtani, irodalmi, történelmi, földrajzi és művelődéstörténeti ismereteket nevezek meg, melyeket további témakörökre, témákra bontok. „Az ebből továbbfejlesztendő tanterv tartalmazza majd a modulkapcsolódási pontokat is, melyek segítségével az egyes ismeretkörök egymásba fűzhetők és tovább bonthatóak lesznek” (Illés-Molnár 2010: 74).

Jelen írásomban a modulok, azon belül is az egyes témák lehetséges kapcsolási módját szemléltetem az ismeret-együtteseknek az 5–6. évfolyamban megjelenő témakörein keresztül. Jóllehet két évvel ezelőtt az egyes modulok témakörökre és témákra osztását jelöltem modultervképként, a valódi térkép az, amikor is a tanítási-tanulási folyamat

\* Illés-Molnár Márta, PhD hallgató, ELTE Nyelvtudományi Doktori Iskola; marta\_illes@hotmail.com

<sup>1</sup> Ezúton szeretném a dolgozat 1. táblázatában (Szociokulturális nyelvi egységek a magyar mint származási nyelv tantárgy ismeretköreiből) található hibát javítani. Szociokulturális nyelvi egység: A kecske is jóllakjék, a káposzta is megmaradjon; lelőhely, forma: közmondás.

útján összekapcsoljuk és végigvezetjük az ismeretkörök témáit. Dolgozatomban a magyar mint származási nyelv oktatásának ezt a tanítási gyakorlatom során kipróbált és sikeresen alkalmazott formáját mutatom be.

## 2. Magyar nyelv, magyar kultúra

Mielőtt rátérek a lehetséges oktatási, tantervi modell vázolására, csokorba gyűjtöm a származási nyelvnek és az oktatásának jellemzőit, melyek a következő fejezetekben ismertetett tananyag-felépítés magyarázatául (is) szolgálhatnak.

1. A származási nyelv az egyén egyik vagy mindkét szülőjének az anyanyelve, de nem feltétlenül az egyén első és/vagy legjobban birtokolt nyelve. E speciális nyelvtudási módról a kivándorlók második generációjától számítva beszélhetünk. A származási nyelv tehát a kivándorlók első generációja szülőföldjének környezeti és/vagy hivatalos nyelve (vö. Illés-Molnár 2010: 69).
2. Ez a nyelvváltozat a származás szempontjából az egyén anyanyelve, belső és külső azonosulás tekintetében lehet az egyén anyanyelve, tudásának fokában és használatának mértékében az anyanyelv és az idegen nyelv között helyezkedik el (vö. Illés-Molnár 2010: 69).
3. A származási nyelvet beszélőknek – még ha nem is tartják a magyart anyanyelvüknek – nincs idegennyelv-tudatuk. Bár a magyar mint származási nyelv tanításában helyet kell, hogy kapjon az idegen nyelv tanításának módszertana is, semmiképpen nem szabad úgy kezelnünk, mintha valóban idegen nyelvet tanítanánk.
4. „A magyar mint származási nyelv tanításakor nem állíthatjuk követelményként a magyar nyelv – az életkornak megfelelő – teljes ismeretét. Feltételként kell azonban szabnunk a magyar nyelvi kompetencia meglétét” (Illés-Molnár 2009a: 64).
5. A magyar mint származási nyelv-tanulók esetében a kulturális tudásnak bele kell épülnie a kommunikatív kompetenciába ahhoz, hogy a magyar nyelvet mint „egyik anyanyelvet” használják. Amikor az emberek egy nyelvet anyanyelvi szinten ismernek, a hatalmas szókincs és a tökéletesen alkalmazott nyelvtani rendszer mellett közös tudással, tapasztalatokkal is rendelkeznek. A közös tudás elnyeréséhez a diaspóra tagjainak – mind egymáshoz, mind az anyaországi magyarsághoz mérten – hasonló ismeretanyagot kell feldolgoznia. Ennek átadására hivatott a magyarországi közoktatásban meghatározott tantervi követelményrendszerből „leképezett” származási nyelvi tananyag, amelynek az átadásához a nyelvhasználat fejlesztését szem előtt tartva kell a módszertant kidolgozni (vö. Illés-Molnár 2010: 72–4).

## 3. A származási nyelv tantárgy súlypontjai

„A 'magyar mint származási nyelv' tantárgy első és legfontosabb feladata a nyelvi képzés. Oktatása azonban nem (csak) nyelvtanítás. A magyar nyelvi kompetencia kialakításához mint elsődleges feladathoz rendeljük a magyar (vonatkozású) kulturális ismereteket. Más oldalról megközelítve: a kulturális ismeretek átadásával egyidejűleg, azok

segítségével támasztjuk alá, erősítjük meg a nyelvi kompetenciát. A kulturált nyelvi magatartásra való felkészítés tehát a magyar nyelvi és irodalmi nevelés mellett a történelmi, a földrajzi, a művelődéstörténeti stb. ismeretek átadásával jár együtt. A fokozatosan bővülő szóhasználat, a szövegértési képesség fejlődése a tantárgyi integráció során tágítja a tanulók magyar nyelvi kompetenciáját. A tárgyi tudás alapvető eszköze a magyar nyelvi és kulturális kompetencia fejlesztésének” (Illés-Molnár 2009b).

### 3.1. Az ismeretek

*A magyar mint származási nyelv módszertanához* című írásom mellékletében közölt modultérkép (Illés-Molnár 2010: 76–81) „a középiskolai oktatás egységét 2–2 évfolyamot magába foglaló szakaszokra osztja. A szakaszok megnevezése és kijelölése a németországi általánosan képző iskolák rendszerét veszi figyelembe. Az általános iskolát a 4., a középiskola első szakaszát a 9/10., a középiskola felső szakaszát a 12/13. osztályban zárja” (Illés-Molnár 2010: 74). 5–6. osztályban az egyes modulok javasolt témakörei és témái:

1. NYELVTANI ISMERETEK: **Hangtan, helyes kiejtés** (A magyar ábécé és a betűrend; A magyar nyelv hangállománya; A hangsúlyozás, a hanglejtés), **A magyar helyesírás** (A magyar helyesírás szabályai; Helyesírási gyakorlatok); **Szótan** (A magyar nyelv szókészlete, a szóelemek; A jövevényszavak), **Mondattan** (A mondattípusok, a mondat szerkezete), **Szövegtan** (A szöveg szerkezete; A szöveg kidolgozása), **A magyar nyelv története** (A nyelvek típusai; A magyar nyelv eredete; A jövevényszavak; Nyelvemlékeink), **Közlés, közlésfolyamat, kommunikáció** (A kommunikáció; Nyelvhelyesség, nyelvhasználat).
2. IRODALMI ISMERETEK: **A magyar népköltészet, mondák és legendák** (A dal, a mese, a legenda és a monda; A magyar népdal; Magyar szólások, közmondások; A magyar népmesék; A magyar legendák; Régi magyar mondák; Magyar mondák a török világból és a kuruc korból), **A magyar gyermek és ifjúsági irodalom** (Versek gyermekeknek; Regények gyermekeknek).
3. TÖRTÉNELMI ISMERETEK: **A magyar nép vándorlása és a honfoglalás** (A magyar nép eredete; A magyar nép vándorlása; A honfoglalás; Az Árpád idejében elfoglalt területek; A magyar fejedelmek I. Istvánig; A honfoglalás előtti magyarság kultúrája; A magyarság kapcsolata más népekkel, kultúrákkal), **Magyarország az Árpád-korban** (Szent István és az államalapítás; Az Árpád-házi királyok; Társadalom és kultúra az Árpád-korban; A magyarság Európában).
4. MŰVELŐDÉSTÖRTÉNETI ISMERETEK: **Magyar népművészet** (Az ősmagyarság kultúrája; A népmesék és a népballadák; A népdalok és a néptánc; A népszokások; A népi vallásosság, a hiedelmek), **Magyar festészet és grafika** (A középkori művészet Magyarországon), **Magyar szobrászat és építészet** (A középkori művészet Magyarországon), **Magyar tudósok és feltalálók**.
5. FÖLDRAJZI ISMERETEK: **Magyarország földrajzi adottságai** (Magyarország a Kárpát-medencében; Magyarország éghajlati adottságai; Magyarország domborzata; Magyarország vízrajza; Magyarország növény és állatvilága), **Magyarország tájai és**

**régiói** (A Kárpát-medence tájai; A Dunántúl; A Duna-Tisza köze; A Tiszántúl; Magyarország nagyvárosai; Budapest, Magyarország fővárosa).

Az előzőekben bemutatott tananyagot a 2008/2009-es és a 2009/2010-es tanévekben – egyes témák kiemelésével, mások elhagyásával – 4 tanulóval dolgoztam fel. A tanulók közül a 2008/2009-es tanévben kettő hetedikes, egy nyolcadikos, egy kilencedikes volt. A tantervvázlat e változatát 2009 szeptemberére készítettem el a 2010-es írásomban megjelent formájában. Mivel a tanulókkal 2006. óta foglalkozom, a modultervben megjelenő egyes témákat már korábban feldolgoztuk, ezért már a 2009/2010-es tanév elején válthattunk a 7/8 osztály témáira.

### 3.2. A hangsúlyok

Amint azt a 3. fejezet első bekezdésében írtam, a magyar mint származási nyelv oktatásában a legfontosabb feladat a magyar nyelvi kompetenciák kialakítása. A 2. fejezet 3. pontjában megjegyeztem azt is, hogy a magyart mint származási nyelvet nem szabad idegen nyelvként kezelni, jóllehet néhány esetben élnünk kell az idegen nyelv-tanítás módszertanával. A tananyag vázának nem a nyelvtani ismereteknek kell megtennünk. Ezeknek át kell szőniük az egész tananyagot. „Tehát nem arról van szó, hogy ne oktassunk grammatikát, hanem arról, hogy ne különálló, a többi tanulási egysegtől elkülönülő modulként szerepeljen” – állítja Fóris-Ferenczi Rita (2007: 87–8), majd így folytatja: „A gyakorlatias, a praktikus tudás mellett tehát a nyelvi ismeretekre alapozó műveltség is fontos összetevője, kulturálisan meghatározott része a tudásunknak”. Véleményem szerint élnünk kell a magyar nyelv(tan) oktatásának két lehetséges módjával: a formálissal és a funkcionálissal. A származási nyelv-tanulóknak (a magasabb iskolai szinteken) szükségük van arra, hogy a magyar nyelvtani ismereteket rendszerben lássák, s ebből következően például össze tudják hasonlítani első nyelvükkel, esetünkben a némettel. Szükségük van arra is, hogy ezeket az ismereteket a gyakorlatban alkalmazzák, elmélyítsék, pontosabban mondva megértsék.

Hasonlóképpen van ez az összes többi ismerettel: bizonyos pontokon keresztezik, kiegészítik egymást. Egy homogén tematikájú tanórát, például csak irodalom, történelem vagy földrajzórát, ahogy ezek a magyar közoktatásban megjelennek, nem is tartok célravezetőnek. Egy tanórán belül természetesen „súlyozunk”, például a történelemből „indulunk ki”. Más tanóra nagyobb részét valóban a helyesírás gyakorlásának vagy a mondat szerkezeteknek szenteljük, ahogy ezt a tanítandó anyag megkívánja. Tananyagvázlatomban azonban (vagy éppen ezért) szükségesnek tartom az ismeretanyagot „tárgyak szerint” csoportosítani, hiszen mielőtt nekifognánk a tanításnak, nekünk tanároknak ismernünk kell az eszközöket és a konkrét témákat, amelyeknek a segítségével a nyelvi és a kulturális ismereteket kialakítani, fejleszteni kívánjuk. Lényeges azt is szem előtt tartanunk, hogy a konkrét témák felsorolását az idősebb tanulók szintén elvárják tőlünk.

Egy Magyarországon élő, ott szocializálódott „és a magyar közoktatási rendszerben tanult fiatal fokozatosan és a kultúrába teljesen integrálódva tanulja meg hazája

történelmét, irodalmát, művészetét, földrajzát és még sok más ismeretet. A külföldiek számára ezen ismeretek átadása speciális módszertant kíván, s magát az anyagot is úgy kell 'csomagolni', hogy az emészthető legyen, érdeklődést keltsen, és tartalmazzon olyan gondosan megválogatott kapcsolódási pontokat, amelyek segítséget adnak a külföldinek abban, hogy 'ráhangolódhasson' a számára idegen, s e segítség nélkül akár elriasztó ismeretekre" (Szőnyi 2006: 177). Szőnyi György Endre idézett sorai a magyart mint idegen nyelvet tanulókra, illetve hungarológiát hallgatókra vonatkoznak. Mivel a magyart mint származási nyelvet tanulók nem (teljesen) a magyar nyelvbe, a magyar kultúrába szocializálódnak, rájuk szintén érvényes a megállapítás. Szőnyi a magyar kultúra elsődleges súlypontját a történelemben jelöli meg. Óva int attól, hogy adat- és dátumtömeggel bombázzuk tanítványainak, helyette javasolja, hogy jelöljünk ki a magyar történelemből öt-hat szimbolikusan is fontos csomópontot, úgymint a magyarok vándorlását, az államalapítást, Mátyás korát, a reformkort és a 20. század eseményeit (Szőnyi 2006: 178–179). Mindezek előtt felhívja az olvasó figyelmét arra is, hogy a történelem, mint közösségi emlék megteremti a hovatartozás érzését, amit identitásnak neveznek (Szőnyi 2006: 177). Szőnyi azért tartja fontosnak a magyar történelem bemutatását az idegen ajkúak számára, mert meglátása szerint azzal tudjuk őket leginkább a „magyar kultúrára hangolni”. Mindegy, hogy utána vagy ezzel párhuzamosan tanítjuk őket, de mindenképpen ebből következik a többi kulturális ismeret nagy része. Az elmúlt évek tanítási gyakorlata során jutottam én is arra az álláspontra, hogy a középiskolai szakaszban (azaz az általánosan képző iskolák 5. osztályától) a magyar mint származási nyelv oktatásában a maguk kronológiai sorrendjében épp a történelmi ismeretek adhatják meg azt a csapásvonalat, melyet követve ki lehet bontani a magyar kultúrát, s ezáltal el lehet mélyíteni a kommunikatív készségeket is. A fentiek értelmében a tanulókat nemcsak a magyar kultúrára, hanem magyar identításra is „hangoljuk”.

#### 4. Ahogy a tanítási gyakorlat során megvalósult

Mint ezt az előző fejezet utolsó bekezdésében írom, nagyon jó megoldásnak tartom a magyar mint származási nyelv tárgyát képező ismereteket (azokat, amelyek erre alkalmasak) a magyar történelem fonalára felfűzni. Amikor Németországban 2006 szeptemberében elkezdtem a magyart mint származási nyelvet tanítani, a tanulócsoporthoz valószínűleg heterogén volt. A csoportban az általánosan képző iskolák 2. osztályától a 7.-ig voltak tanulók. Volt köztük magyarul folyékonyan beszélő, írni-olvasni tudó és alig értő; jó képességű, érdeklődő és gyengébb. Hamarosan csoportot bontottunk: a kicsiket alsó tagozatos tanító néni foglalkoztatta, a „felső tagozatosokkal” 2007 szeptemberében elsőként a magyar nép vándorlását és a csodaszarvas regéjét (Móra Ferenc: *Rege a csodaszarvasról*) vettem. Ekkor azonban még meglehetősen „találomra” tanítottunk. Ahogy a 3.1. pontban írom, a 2008/2009-es tanévtől kezdtem kidolgozni (és a mai napig finomítom) a 2009 szeptemberére elkészített tananyagfelosztást.

Az 1. táblázatban az első történelmi témakör, *A magyar nép vándorlása és a honfoglalás* egy lehetséges, a tanítási gyakorlatom során megvalósított feldolgozási módját

mutatom be. A táblázatban felsorolt kapcsolódó ismeretek a történelem témakörnél megjeleníthetők, a fennmaradó négy ismeretkörhöz természetesen még tartozik tananyag (l. 3.1.).

### 1. táblázat

#### A magyar nép vándorlása és a honfoglalás témaköre

<b>TÉMAKÖR</b>	<b>A magyar nép vándorlása és a honfoglalás</b>	
<b>TÉMÁK</b>	A magyar nép eredete és vándorlása	
	A honfoglalás előtti magyarság kultúrája és társadalmi berendezkedése	
	A honfoglalás, Az Árpád idejében elfoglalt területek	
	A magyar fejedelmek I. Istvánig	
<b>KAPCSOLÓDÓ ISMERETEK</b>	<b>NYELVTAN</b>	A magyar nyelv eredete, Ősi szavaink, A jövevényszavak, A tulajdonnevek (személynevek, földrajzi nevek) helyesírása, Szövegek olvasása és értelmezése, Szövegek szerkesztése szóban és írásban.
	<b>IRODALOM</b>	Régi magyar mondák: A magyarok eredete, A csodaszarvas, Attila a hunok királya, Isten kardja, A vérszerződés, A honfoglalás.
	<b>MŰVELŐDÉS-TÖRTÉNET</b>	A honfoglaló magyarok tárgyai, ruházata, eszközei. Az ősmagyarság gondolkodásmódja, hitvilága, annak továbbélése, fennmaradása a magyar kultúrában.
	<b>FÖLDRAJZ</b>	Magyar helységnevek a honfoglalás idejéből, A honfoglalók által benépesített területek a Kárpát-medencében, a mai Magyarországon, Szomszédaink a honfoglalás idején – szomszédaink ma.
<b>A TÉMAKÖR LEÍRÁSA</b>	Az 5–6. osztályban a történelmi ismeretek keretében a tanulók megismerkednek a magyar nép eredetének elméleteivel. Fejlesztik az időrendben való gondolkodás és az időrend szóbeli kifejezésének képességét. Ismerik a magyarság szállásterületeit, ezek földrajzi megnevezéseit. Összehasonlítják a honfoglalás kori elnevezéseket a magyarság lakta területek, városok stb. mai elnevezésével.	
<b>BEMENET</b>	A tanulók képesek összefüggő szöveget olvasni és (tanári segítséggel) értelmezni. Ismerik már a magyarság eredetmondáinak egy részét és a honfoglalás történetét.	
<b>A TANÍTÁS CÉLJA</b>	Kialakítani a tanulóknak a történelemszemléletet, az időrendben való gondolkodás képességét. A tanulók megismerkednek a magyarság származásával, az államilapítás előzményeivel, közelebb kerülnek hozzá, könnyebben azonosulnak vele. A tanulók képesek felismerni a kapcsolatot, a folytonosságot az ősmagyarság és a mai magyarság, szintűgy a 8-9. századi és a 21. századi Európa, az európai népek között.	
<b>KIMENET</b>	A tanulók használják az időrend tagolására szolgáló kifejezéseket (évtized, évszázad, évezred). Felismerik és megfogalmazzák az összefüggéseket az egyes történelmi események között. Véleményt nyilvánítanak, vitatkoznak a magyarok vándorlásának és honfoglalásának lehetséges körülményeiről. Különbséget tudnak tenni, illetve párhuzamot tudnak vonni a tudományos állásfoglalás és a mondai hagyomány között. Térkép segítségével meg tudnak határozni, le tudnak írni egy-egy területet, földrajzi kiterjedést. Olvasott szöveget feldolgoznak, ismereteiket írásban összefoglalják.	

A bemutatott témakört négy témára osztom föl. Az egyes témákra szánt időt időbeli lehetőségünkhöz mérten, illetve tanulóink érdeklődését figyelembe véve variálhatjuk, az egyes témákat esetleg össze is vonhatjuk. A témakört tanulóimmal a kapcsolódó nyelvtani ismeretekkel kezdtem, a magyar nyelv eredetével. Az uráli alapnyelvből kiindulva rajzoltuk be a vaktérképen őseink szálláshelyeit, majd Magna Hungáriától Levédián át Etelköz felé haladva kapcsolódtunk az irodalmi ismeretekhez, amikor is Anonymus lett a vezetőnk, hogy a krónikája nyomán írt sorokat olvasva a vaktérképen tovább rajzoljuk a magyarok útját, bevonulását a Kárpát-medencébe és kijelöljük az Árpád fejedelemsége alatt elfoglalt területeket. Eközben megismerkedtünk a honfoglaló magyarok tárgyaival, ruházatával, gondolkodásmódjával és hitvilágával is.

Az egyes témák kibontását – mint tanítási segédletet – szintén fontosnak tartom, azonban mint ahogy az egyes témákra szánt időt, a feldolgozás módját is rugalmasan kell kezelnünk. A 2. táblázatban bemutatom a vizsgált témakör lehetséges tevékenységformáit és módszereit.

## 2. táblázat

### Tartalmak, tevékenységformák és módszerek A magyar nép vándorlása és a honfoglalás témakörben

TÉMÁK	TARTALOM, TEVÉKENYSÉGFORMÁK, MÓDSZEREK
A MAGYAR NÉP EREDETE ÉS VÁNDORLÁSA	A magyarság származására vonatkozó elméletek megismerése, értelmezése. Nyelvtörténeti és régészeti (antropológiai) bizonyítékok bemutatása. A tanulók a magyarok vándorlásának térképe segítségével és további (olvasott) ismereteik alapján meghatározzák a magyarság Európába érkezésének útvonalát, a vándorlások idejét és nagyobb (lehetséges) állomásait. A tanulók összevetik a magyar nyelvtörténeti korszakokat a magyar mondavilág eseményeivel. Elmondják, leírják véleményüket, ismereteiket.
A HONFOGLALÁS ELŐTTI MAGYARSÁG KULTÚRÁJA ÉS TÁRSADALMI BERENDEZKEDÉSE	Olvasott és hallott szöveg értelmezése, feldolgozása. A tanulók az egyes tankönyvek ismertetéseiből és tanári közlésből megismerkednek a honfoglalás előtti magyarság kultúrájával és társadalmi berendezkedésével. Megismerik és elsajátítják a fogalmakat: <i>többiten-hit, egyistenhit, anyajogú társadalom, apajogú társadalom, gyula, kende, vérségi öröklés, pogány, keresztény</i> stb.
A HONFOGLALÁS; AZ ÁRPÁD IDEJÉBEN ELFOGLALT TERÜLETEK	Irodalomolvasás, szövegértés. A tanulók az Anonymus-féle honfoglalás-történet segítségével megismerkednek a honfoglalás egyik lehetséges változatával. Tanári közlésből és olvasmányaikból megtudják az is, hogy más történetíróknál hogy jelenik meg a magyar honfoglalás. Az Anonymus-féle honfoglalás-történet szövegfeldolgozása során összegyűjtik a személy- és földrajzi neveket, meghatározzák a honfoglalók által (Árpád vezetése alatt) elfoglalt területeket (10). A területeket vaktérképen jelölik. A honfoglalás-kori magyar vitézeket és az ellenségek vezetőit jellemzik, bemutatják. A jelenkori Magyarország és Kárpát-medence térképe segítségével összegyűjtik azokat a földrajzi neveket, melyek a honfoglalás (azaz Anonymus) korában már léteztek, s a mai földrajzi megnevezések között is fellelhetőek.
A MAGYAR FEJEDELMEK I. ISTVÁNIG	A tanulók olvasmányaikból és a tanári közlés segítségével összegyűjtik a magyar fejedelmeket uralkodásuk sorrendjében. Jellemzik őket. Összehasonlítják a pogány fejedelemséget a keresztény királysággal; összegyűjtik ezek jellemzőit, különbségeit.

Ahogy azt a táblázatból is olvashatjuk, *A magyar nép eredete és vándorlása* témánál – az Anonymus-féle honfoglalás-történet olvasását megelőzően – még számos alkalom kínálkozik az irodalmi ismeretek bővítésére. A régi magyar mondák szintén segítségül szolgálhatnak a vándorlás útvonalának meghatározásához is. Ekkor ismét a nyelvi fejlesztésnél járunk: a tanulóknak például *A csodaszarvas* monda eseményét kell beilleszteniük a nyelvtörténetből megismert magyar szálláshelyek sorába, és szóban vagy írásban meg kell indokolniuk, miért is gondolják így. Az egyik lehetséges magyarázat, hogy Nimród király az ugor őshazában lakott népével, amikor Hunor és Magor vadászatra indult. Miután a csodaszarvas nyomába eredtek és megtalálták asszonyaikat, majd nemzetségeket alapítottak, a magyarok Magor vezetésével nyugat felé mentek tovább és megalapították Magna Hungariát, míg a hunok dél-nyugat felé vették útjukat, és az 5. században Attila uralkodás alatt már a Kárpát-medencében éltek. Ekkor visszatérünk a történelem útjára és a tanulók bemutatják a fejedelmeket: Attilát, Álmost, Árpádot. Itt olvashatunk néhány mondát Attiláról, majd visszakanyarodunk a magyarsághoz, hiszen Magna Hungariából ők is a Kárpát-medence felé vették útjukat. A következő órát *A honfoglalás* olvasásával folytatjuk.

Az irodalmi szöveg olvasása egyben nyelvi fejlesztés, hiszen a tanulóknak helyesen kell magyarul olvasniuk és érteniük ahhoz, hogy a vaktérképen berajzolják az elfoglalt területeket. Ide írtam még a tulajdonnevek helyesírását is. A tanulók narancssárga kihúzófilccel jelölik a személy-, zölddel a földrajzi neveket. (A magyar nyelv szófajait korábbi tanulmányaikból már ismerik.) Ezzel párhuzamosan felütjük a jelenkori földrajzi atlaszt és megkeressük, mely földrajzi elnevezések voltak már meg Anonymus korában. És ha már a földrajzi és a személyneveknél tartunk, belelapozunk *A magyar helyesírás szabályai*ba és megnézzük, hogyan is írjuk azokat helyesen. Miközben a vaktérképen berajzoljuk a honfoglalók által elfoglalt területeket (Anonymus krónikájában tízet találunk), kiváló alkalom kínálkozik arra, hogy megismerjük Magyarország domborzatát, vízrajzát és tájait, megtanuljuk az utóbbiak elnevezéseit. A nyelvtani ismeretekhez máris kapcsolódnak földrajziak is.

Véleményem szerint minden ismeretkörnek hasonlóképpen kell elkészíteni a „feloldását”. Ekkor egyrészt nagyon jól láthatjuk, hogy az egyes ismeretek mennyire fedik egymást, másrészt segítséget nyújtanak a tanároknak az ismeretek integrálásban, valamint kiindulási pontot nyújtanak saját módszerük kialakításához.

## 5. Néhány szó az indirekt nyelvi fejlesztésről

„Azok a tanárok, akik a magyart idegen nyelvként tanítják, az első órától kezdve javítják rendületlenül a szórendi hibákat, mert nem tudnak támpontot adni, szabályokat felsorakoztatni, amelyek alapján helyes magyar szöveg/mondat alkotható” – idézi tanulmányában Kövérné Nagyházi Bernadette (2003: 52) Naumenko-Papp Ágnes. Írásában mindkét szerző kiváló magyarázatot és segítséget ad a magyart mint idegen nyelvet tanítóknak. A szórendi hibák (és általában a nyelvi hibák) javításával én egyetértek, és nem osztom, hogy rendületlen javításuk egyenes következménye volna annak, hogy a tanárok nem tudnának támpontot adni, szabályokat felsorakoztatni. Az „átlagos” szár-



mazásnyelv-tanulónak erre nincs is szüksége, legalábbis a nyelvészeti magyarázatra nem. Kezdetben talán elég is annyi a magyar szórend indoklásául, hogy az igét tegyük a hangsúlyozandó mondatrész után. A magyar nyelvi kompetenciával bírónak nem is a szórenddel van a legnagyobb bajuk.

A magyart mint származási nyelvet tanuló iskolások tanításakor a rendületlen hibajavítás kötelező! Ők is a legjobban beszélt nyelvük kötött szórendjének hatására „szerkesztik” a „döcögős” magyar mondatokat, ám az ő esetükben ez az interferenciajelenség a magyar nyelvi beszélőközösségben „feloldódik”. Többször kell hallaniuk a helyes formát. A tanítás alatt ráadásul tudatosítjuk is bennük, hogy „kicsit jobban oda kellene figyelni”. Mert oda tudnak figyelni, ugyanis „bennük van”.

A valódi, azaz a „természetes” nyelvi képzés a tanórákon belül, a tananyag feldolgozása alatti beszélgetések alkalmával valósul meg leginkább. Ennek effektív voltáról természetesen csak kisszámú tanuló esetében beszélhetünk. A tanár számára kezdetben meglehetősen megerőltető, azonban érdemes magunkat „ráhangolni”, hogy egy-egy beszélgetés során következetesen javítsuk diákjainkat. Meglesz az eredménye!

- (1) **1. tanuló:** FELOLVAS  
 Tanár: [...] mit kell tudni?  
**2. tanuló:** ...*ehm, hogy felvette a kereszténységét.* (fiú, 13 éves, 2009.)  
 Tanár: Kereszténységét.  
**2. tanuló:** *Törvénybe megalapította...*  
 Tanár: Foglalta.  
*Törvénybe foglalta, hogy fel kell venni a kereszténységét, kereszténységét és vasárnaponként templomba kell járni. Tizenkét püspökséget akart emel... ööő alapítani, de csak tizet alapított.*
- (2) **2. tanuló:** FELOLVAS  
 Tanár: Katonái. [...] Mi a különbség a katonai és a katonái között?  
**2. tanuló:** *Katonái: az övé.* (fiú, 13 éves, 2009.)  
 Tanár: [...] És katonai?  
**2. tanuló:** *A katonákhoz tartozó.*  
**1. tanuló:** FELOLVAS: „István sírjának felnyitásakor jobb kezét éppen találták.” *Miért kellett azt fölnyitani?* (fiú, 14 éves, 2009.)  
**2. tanuló:** *De most is még épp a jobb keze? [...] Jó, de nem szétporladt?*

Az első két példa beszélgetéseit diktafonnal rögzítettem, ezáltal magamat éppúgy tudtam ellenőrizni, mint tanítványaimat. Az első példából láthatjuk, hogy a tanuló a korrekció után helyesen használja a kifejezést, illetve magát javítja. A második példában ugyanaz a tanuló rosszul olvasta fel a tankönyv szövegét. Miután javítottam, rögtön rákérdeztem a hibásan olvasott forma és a szövegben szereplő jelentésére. Felolvasás közben a tanuló valószínűleg nem értette pontosan a mondatot, hiszen a *katonai* és a *katonái* között jelentésbeli különbség van, nem lehet őket felcserélni. A két szó jelen-

tésével azonban tisztában volt. A következőkben azonban már nem javítottam a tanulókat. Az első tanulónál például a *főlnyittani* igét, hiszen a használt forma dialektusból ered. A 2. tanulónál a *Jó, de nem szétporladt?* mondatot helyes lett volna korigálni *Jó, de nem porladt szét?*-re. A tanár sok esetben azonban nem javít, mert nincs idő rá, s hála a magyar nyelv rugalmas szórendjének, a mondat érthető. Úgy gondolom, hogy ezt a mondatot is meg kellett volna ismételnem a helyes sorrenddel, hogy ezáltal (illetve az ezt megelőző és követő hasonló korrekciók által) a szabályos forma rögzüljön a tanulóban.

Egy írásbeli fogalmazás javítását ugyan nem nevezhetjük indirekt nyelvi fejlesztésnek, azonban az ott vétett hibák mégiscsak a spontán beszédben megjelenő hibákat vetítik előre, hiszen a tanuló azt és úgy írja le, amit és ahogyan a „belső fülével” hall. Az alábbiakban közlök egy rövid fogalmazást. Ezt a fogalmazást mi szóban javítottuk „helyes magyarra”. Ha van elég időnk, ugyanezt megtehetjük (a helyesírás mindenkori javítása mellett) írásban is.

*(3) A tanult anyag szerint Kézai Simonnak és Anonymusnak különböző véleményük van a magyar vándorlásról. Simon azt mondja, hogy a magyarok az ugor őshazából, Magna Hungárián keresztül Levédián és Etelközön át a Kárpátmedencebe vándoroltak. De Anonymus szerint a magyarok Oroszországon keresztül mentek a Kárpátmedencébe. Én azt mondom, hogy a magyarok Magna Hungáriába két vagy több csoportba feloszlottak és az egész területen Oroszországtól Levédiáig vándoroltak. Szerintem azért oszlottak fel több csoportra, mert így a víz meg az étel ellátás könnyebb. Azt hogy a magyarokat több helyen láttág szerintem csak így lehet meg magyarázni. (fiú, 13 éves, 2009.)*

A származásnyelv-tanártól természetesen nem várható el, hogy a tanórákon elhangzottakat diktafonra rögzítse, s amely szóbeli közlést spontán nem javított, a következő tanórán pótolja. A 3. írásbeli példában a helyesírási hibákon túl találunk még több hibát is a nyelvhelyességítől kezdve az igeikötő-használatig. A nyelvi fejlesztés érdekében hatékonyan tartom (a diákok hálásak is érte), ha az elkészített fogalmazásokat nem csak kijavítjuk (megadjuk a helyes formát), hanem meg is beszéljük, mégpedig analizáljuk a funkció szolgálatában.

## 6. Összefoglalás

A magyar mint származási nyelv tanulásának, tanításának elmélete és módszertana meglehetősen kidolgozatlan, ebben a témában szakirodalomról még nem beszélhetünk. A jelen dolgozat témaválasztását elsősorban az indokolja, hogy 2006 szeptemberétől foglalkozom magyar származású gyermekekkel Németországban, és e tanulók nagy része iskolai útjukon eljutott ahhoz a ponthoz, amikor is a magyartanulás „kézzel fogható eredményét” is fel szeretnék mutatni (például az érettségi bizonyítványukban vagy az egyetemi felvételinél). Az elmúlt években megismertem több más országból magyar mint származási nyelv oktatókat. A főbb kérdések szinte mindenhol hasonlóak: hivatalossá tehetjük-e az adott országban az oktatást, Magyarország elismeri-e,

készül-e egységes módszertan és tanterv, lesz-e szakirodalom és tanítási segédlet stb. Történt már több próbálkozás a világszerte működő magyar mint származási nyelv oktatás szakmai támogatására - például a budapesti Balassi Intézetben vagy a győri Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolai Kar kezdeményezésére. A rendezvényekre látogatók hasznos előadásokon, műhelymunkákon vehettek részt, pallérozva ezzel önnön magyarságismereti tudásukat. A nyelvészeti előadások tartalma azonban vagy a magyar mint anyanyelv vagy a magyar mint idegen nyelv tárgyköréhez tartozott. Azt sajnos még sehol nem sikerült megfogalmazni, hogy mit értünk származásnyelv-tudás alatt, konkrétan mit is kell átadnunk tanítványainknak, mikor mondhatjuk a külföldön élő nem magyar környezeti és iskolai nyelvű egyénekre, hogy „anyanyelvi szinten” beszélnek magyarul.

Amikor egy idegen nyelv tudásáról beszélünk, általában rögtön a nyelvtudás fókát határozzuk meg: alapfok, középfok, felsőfok vagy A, B, C szint. Amikor nyelvtani, irodalmi, történelmi stb. ismeretekről beszélünk, mindenekelőtt az jut eszünkbe, amit magunk is tanultunk az általános és a középiskolában. Mint ahogy a nyelvvizsgaszintek, ez a tudástípus is egységes (itt tekintünk most el az ötjegyű osztályozási skálától), megközelítőleg tehát egyforma ismeretük van például a 20. századi magyar prózáról mindazoknak, akik sikeres érettségit tettek Magyarországon. Amennyiben az utóbbi mégiscsak eltérő, legyen annyira eltérő a magyar mint származásnyelv-ismeret is. Csak legyen! A külföldön élő magyarul jól beszélő magyar származású, de nem magyar állampolgársággal rendelkező középiskolások tehetnek magyar mint idegen nyelv érettségi vizsgát. Ugyanígy (a magyar állampolgársággal rendelkezők is) részt vehetnek Magyarországon egyetemi nyelvi felkészítőn. De mi a helyzet azokkal, akik például Németországban születtek, németnyelvű iskolákat látogattak, esetleg csak az egyik szülőjük magyar, ám ő „ügybuzgalomból” megszerezte nekik a magyar állampolgárságot is. Ők ugyan jól beszélnek magyarul, ám sem a nyelvi regiszterük, sem a tárgyi tudásuk nem elegendő ahhoz, hogy egy komplett magyar érettségit tegyenek. Nem is Magyarországon szeretnék folytatni a tanulmányaikat, azonban magyarnak (is) tartják magukat, s mint tudásuk egy részéről, magyarnyelv-tudásukról is számot kívánnak adni, ezt is „dokumentálni” szeretnék, hogy aztán „hivatalos formában” is fel tudják ezt mutatni, ha szükséges. Hogy ezt a tudást az adott országok oktatási rendszerében miként lehet elismertetni, a következő kérdés. A származási nyelv mint standard meghatározása az első.

## Irodalom

- Fóris-Ferenczi Rita 2007. *Anyanyelv-pedagógia*. Kolozsvár: Ábel Kiadó.
- Illés-Molnár Márta 2009a. Anyanyelv és idegen nyelv között félúton. A magyar nyelv oktatása és a németországi magyar diaszpóra. *THL<sub>2</sub> A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata* 1–2: 58–65.  
<http://www.ungarischunterricht-karlsruhe.de/publicisztika.html>
- Illés-Molnár Márta 2009b. Minden anyanyelv származási nyelv, de nem minden származási nyelv anyanyelv. Gondolatok a németországi magyarság (anya)nyelv-pedagógiájához. *Anyanyelv-pedagógia*, 3.  
<http://www.anyanyelvpedagogia.hu/cikkek.php?id=191>,  
lásd még: <http://www.ungarisch-unterricht-karlsruhe.de/publicisztika.html>
- Illés-Molnár Márta 2010. A magyar mint származási nyelv módszertanához. A magyar nyelv és kultúra átadása szórványban élő iskoláskorúaknak. *THL<sub>2</sub> A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata* 1–2: 67–81.  
<http://www.ungarischunterricht-karlsruhe.de/publicisztika.html>
- Kövérné Nagyházi Bernadette 2003. A magyar nyelv szőrendjének egy lehetséges tanítási modellje – kezdő szinten. *Hungarológiai Évkönyv* 4: 52–65.
- Szőnyi György Endre 2006. A magyar kultúra súlypontjai. In: Hegedűs Rita–Nádor Orsolya (szerk.) *Magyar Nyelvmester. A magyar mint idegen nyelvi és hungarológiai alapismeretek*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 176–190.