

Liebhardt Zsolt*

„AZ VICCES EZ A KÉP, MERT KÉT EMBER ÜL
VALAMILYEN DZSUNGLIBAN.”

Magyar nyelvkönyv kritika külföldi tanulók
beszéd- és írásprodukcióinak tükrében

Abstract

This study investigates the morphological aspects of two Hungarian as foreign language (HFL) course books: *Halló, itt Magyarország!* and *Lépésenként magyarul*. HFL learners primarily aim to participate successfully in everyday communicative situations, for which they have to rely heavily on their morphological knowledge. A small research among the students also forms a part of the study, in which the mistakes of the HFL students are analyzed. The achievements of the study can help to clarify what kind of problems the students have to face and may also provide suggestions on the application of newer interdisciplinary theoretical and methodical achievements could be integrated the new editions of these books.

Kulcsszavak: *tankönyvkritika, morfológia, psziholingvisztika, hibázások, térvizonyok, tárgyeset*

1. Bevezetés

A magyar mint idegen nyelvet oktató tanárok körében közkeletű vélemény az, hogy nyelvünk oktatásához máig nincs modern, hatékonyan használható, a tanári és tanulói igényeknek egyaránt megfelelő tankönyv. Mi, magyartanárok irigykedve nézzük angolt tanító kollégáink igényes kivitelezésű, színes képekkel illusztrált, érdekes szövegekkel, ötletes feladatokkal teli könyveit, melyeknek segítségével egy angolóra megtartásához sokszor elég átnézni az aktuális fejezetet, az óra kitűzött célja és a hallgatók összetétele alapján kiválasztani a pár-, csoport- vagy egyéni munkához kidolgozott feladatokat. A magyartanár viszont segédanyagok után kutatva, szövegeket írva, feladatokat kitalálva, egyéni leleményére támaszkodva lehet kreatív a munkája során. Az igényes külső, a drága nyomdaköltségű könyvek hiányát magyarázhatjuk a két nyelv mögött álló gazdasági, piaci viszonyok egyenlőtlenségével, és a két nyelv iránti kereslet különbségeivel, de a tartalmat, a nehézkes feladatokat, az idejétmúlt, figyelemfelkeltőnek, érdekfeszítőnek éppenséggel nem mondható szövegeket tekintve azonban nem lehet ezt a

* Liebhardt Zsolt PhD, PTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola, zsolt.liebhardt@gmail.com

kérdést ilyen egyszerűen elintézni. A magyar mint idegen nyelv tankönyvekkel sajnos nem is ez a legnagyobb gond.

Sokkal komolyabb probléma az, hogy ezekben a kiadványokban a nyelvészet utóbbi évtizedeinek eredményei csak elvétve hagytak nyomot. Az olyan nyelvészeti részterületek, mint a fonetika, mondattan, pragmatika, szociopragmatika, interkulturális nyelvészet, pszicholingvisztika eredményei által lehetővé tett módszertani megközelítések messze kívül kerülnek a tankönyvek látószögén. A könyvpiacra fellelhető legjobb és nem véletlenül a leggyakrabban használt két tankönyvcsalád a 90-es években készült *Halló, itt Magyarországl!*, illetve a 2004-ben megjelent *Lépésként magyarul*. Mindkét tankönyv tanítható, következetes nyelvtani felépítettsége miatt kisebb-nagyobb változtatásokkal követhető, rá tanterv építhető, ám egy-egy kurzus csak több mappányi fénymásolat, önállóan kidolgozott feladat és szöveg felhasználásával tartható meg.

A magyar nyelv többek között morfológiai sajátosságai alapján is erősen eltér az indoeurópai nyelvektől. A magyar mint idegen nyelv tanulójának viszont nagy valószínűséggel anya-, vagy (ami még szintén fontos) első idegen nyelve – amire a magyar elsajátítása közben támaszkodni fog – egy indoeurópai nyelv. A dolgozat legfőbb kérdése, hogy miként és mennyiben próbálják meg a tankönyvek a magyar nyelv idegenségét otthonosabbá tenni a külföldiek számára. Annak érdekében, hogy a nyelvtanulóknak meglévő, a magyar nyelven történő kommunikációt gátló bizonyos ellenállást leküzdjük, nem elég, hogy a nyelv sajátos hangzását, az agglutinatív szerkezeteket, a mondatok szituációfüggő szórendjét, a nyelv működési logikáját *megismertetjük* a tanulókkal, hanem módszertanilag megalapozott gyakorlatokkal is segítenünk kell őket, hogy megfelelő minták alapján, készség szinten alkalmazzák a megszerzett tudást. A feladatok módszertani alapozásához viszont elengedhetetlen az újabb, interdiszciplináris nyelvészeti eredmények felhasználása. Az egyik ilyen nyelvészeti terület lehet például a pszicholingvisztika, melynek eredményei újabban kezdenek beépülni az alkalmazott nyelvészeti kutatásokba.

A tanulmány részét képezi egy kis tanulói csoporton végzett kutatás, melyben a magyart második idegen nyelvként tanuló külföldiek írásprodukcióiban előforduló hibákat elemzem. A „hiba” jelensége kapcsán, most eltekintve az elnevezés pejoratív értelmétől a magyar nyelvben, azt értjük, hogy bizonyos jelenségek kötelező velejárói a tanulásnak, és egy köztes nyelvi stádiumot tükröznek. Az e dolgozatban szereplő kutatás célkitűzése, annak az eldöntése, hogy ki lehet-e mutatni tipikus hibázásokat az egyébként különböző nyelvtudási szinteken álló magyart tanuló külföldiek írásprodukciójában. A kutatás eredményei segíthetnek annak feltérképezésében, hogy morfológiai szinten milyen problémákkal kell megküzdenie a nyelvtanulóknak.

1.1. A kutatás résztvevői

A kutatásban részt vevő 10 személy Pécsen 2009 és 2012 között tanult magyarul, illetve még jelenleg is folytatja e tanulmányait. Különböző nyelvtudási szinteken állnak, és a saját tanári, tanítási hibáim elemzését kiküszöbölendő, nem mind saját tanítványaim.

1.2. Az írásbeli minta felvétele

Az írott szöveg felvétele céljából a kutatás során elektronikus formában, interneten keresztül küldtem el a kérdőíveket. Tankönyv, szótár és segédanyag használata nélkül önállóan megírt 10-15 mondatos bemutatkozó szöveget kértem.

1.3. A kutatás hipotézise

Alaktani szinten elsősorban a helyviszonyt kifejező ragok gazdagsága miatt e ragok keverésére, illetve a tárgyraggal kapcsolatban e ragok elhagyására számítok.

Morfológia

A magyar alaktanra jellemző, hogy szavaink az indoeurópai nyelvekhez képest rengeteg grammatikai információt tartalmaznak, s ezzel számos terhet levesznek a mondat-tan válláról (vö. Kiefer 1999: 188). Nyelvünk a mondattani szerepeket toldalékokkal jelzi, s így egy szótóhoz akár több száz szóalak is tartozhat (Juhász–Pléh 2001: 13). Amit az indoeurópai nyelvek más nyelvi szinteken jelenítenek meg azt a magyar pusztán a ragozással, a morfológia szintjén éri el. Ebből következően a legalapvetőbb személyes megnyilatkozások is sok nyelvtani információ ismeretét és készség szintű használatát követelik meg, ezért a magyar nyelv alaktanának tanítása kezdő, álkezdő és középfeladatok szinten is domináns.

Így az, hogy a toldalékokat miként, milyen sorrendben, és milyen mennyiségben tanítjuk, azért is fontos, mivel egy módszertanilag kellően kidolgozott stratégiával viszonylag korán képessé tehetjük az értelmes, nyelviileg koherens, autonóm megnyilatkozásra.

A tanulmány keretein belül a magyar alaktan két alapvető fontosságú momentumára, a térvizonyok kifejezésére és a tárgyesetre összpontosítok a nyelvsajátosság és a kommunikációs használati érték alapján betöltött helyzetük miatt. Mindkét jelenség központi szerepet tölt be a magyar és az indoeurópai nyelvekben, univerzalitásukról is beszélhetünk, ám grammatikai kifejezésük magyarul sok más nyelvtől eltér, tehát a nyelvre jellemző sajátosság (Szűcs 2009: 69–71).

2.1. A térvizonyok nyelvi kifejezése és a tárgyeset

Az emberi gondolkodásban, kognitív folyamatokban, önmeghatározásban a téri kifejezések alapvető szerepet játszanak. A magyar nyelvben a térbeli viszonyokat elsődlegesen ragokkal, fejezzük ki, s e ragok használati értékére, fontosságára jellemző, hogy a magyar anyanyelvű gyermekek is elsőként ezeket sajátítják el (Pléh et al. 2001: 154–157). E ragok nyelvünkben zárt rendszert alkotnak, amelyben statikus és dinamikus állapotokat, téri viszonyulásokat írhatunk le, s amelyet leggyakrabban irányhármasságként említünk. Az e rendszerbe tartozó esetragokra van szükségünk ahhoz, hogy aktuális helyzetünket, egy cselekvésünk forrását, azt hogy honnan jövünk, hol vagyunk,

valamint cselekvéseink célját, a közeljövőre vonatkozó terveinket, egy szóval identitásunkat ki tudjuk fejezni. Ez utóbbit, a célorientáltságot, Pléh Csaba az emberi gondolkodás egyik legjellemzőbb tulajdonságaként írja le (Pléh et al 2001: 153–6).

Ezek után joggal feltételezhetjük, hogy a magyar mint idegen nyelv tanulójának is elengedhetetlen szüksége lesz megnyilatkozásaihoz ezekre a helyragokra, tekintve, hogy nem csak a térbeli állapotok, mozgások kommunikációjához nélkülözhetetlenek, hanem elvontabb időbeli, társadalmi, kognitív tartalmak megértéséhez, kifejezéséhez is (pl. a magyar igekötős és vonzatos szerkezetek képszerűsége), melyeknek jelzője egyáltalán nem jellemzi használati gyakoriságukat (Szűcs 2009: 72).

Nyelvünk másik központi jelentőséggel bíró eleme a mondatban a páciensi helyzetet jelölő tárgy. Betöltött szerepét jellemzi, hogy igeragozásunk nem csak szám-személy szerinti egyeztetést követel meg, hanem a tárgy határozott/határozatlan voltát is szem előtt tartja. Használati értéke igen magas, jelöltsége csaknem 100%-os, és megnyilatkozásainkban szinte nem fordul elő két egymást követő mondat tárgyeset használata nélkül (Szili 2006: 170, 210). Emellett a mindennapi tevékenységek, szituációk során mindenütt előfordul (pl.: üdvözlés, köszönet, kérés, vásárlás, utazás, vendéglátóhelyi rendelés során) sőt egyes tevékenységek nyelvi kifejezésekor a tárgy és az ige sorrendje még semleges mondatokban is változatosságot mutat, illetve a névelő nélküli tárgy előelemszerűen viselkedve szintagma-tikus szerkezetet alkot, és szemantikailag összeolvad az igével (pl. *kenyeret vesz, számlát kér, kezet mos, kávéfőz, könyvet olvas, tévét néz, levelet ír stb.*) (Szili 2000).

2.2. Morfológiai hibázások

Az általam vizsgált tanulók írásprodukciós szövegmintáiban 57, morfológiai okra visszavezethető hibázást találtam. Ezekből a 3. táblázatban az első öt leggyakrabban előforduló hibázási fajtát tüntettem fel, megadva a hibázások okát, számát, százalékos előfordulási arányát.

1. táblázat.
Morfológiai hibázások

	A hibázás oka	Száma	Százalékos aránya
1	Helyhatározói viszonyt kifejező ragok tévesztése	17	30%
2	Tárgyeset rag hiánya / felesleges használata	9	16%
3	A birtoklás kifejezésének (birtokos személyragok, birtoktöbbséítő-jel, birtokos szerkezet) nem megfelelő használata	8	14%
4	Szám/személy egyeztetési probléma az igeragozásban	5	9%
5	Névszói-igei állítmány felesleges / hibás használata	4	7%
		Σ 43	Σ 76%

Mint várható volt, a vizsgált mintákban a morfológiai hibák csaknem fele, 46%-a a helyhatározói viszonyt kifejező ragok tévesztéséből, illetve a tárgyrag hiányából vagy épp felesleges használatából ered.

A hibázások 30%-át (17 eset) a helyhatározói viszonyt kifejező ragok tévesztése okozta. A diákok helyragokkal kapcsolatos hibázásait három csoportra lehet osztani. Az esetek többségében a tanulók eltalálták a megfelelő téri relációkat, ám a statikus/dinamikus állapotot, tehát az irányt és a helyet jelölő határozói viszonyragokat keverték: *A lakás az Árkad mellet van.*En Árkadba és piacon zöldséget vagy gyümölcsöt vásárlók mindennap.* A második csoportban a felületi és belső helyviszonyok keverése okozta a hibát: **Most Pécsen a Bornemissza utcán élek.* Ezek háttérben feltételezhetően az anya-, és/vagy az első idegen nyelvben megjelenő eltérő nyelvi helyviszony. Előfordult még a szövegekben helyhatározói viszonyragok elhagyása is: **A Drézdai egyetem tanultam, dolgozik a számítógép.*Játszik a Torna.* Itt feltételezésem szerint a helyhatározói szerepben lévő főnevek fellelése, előhívása, esetleg spontán fordítása vonta el a tanulók figyelmét ezek helyes mondatba illesztésétől.

A hibaforrások az időre vonatkozó kifejezések tekintetében is ugyanezek **(A mult kilenc hónapra tanítotom a német nyelv egy pécsi gimnáziumban, Minden hetfőn megyek Ingolstadt-ból – Pécsre.).*

A szövegmintákban az alaktani hibázások második legnagyobb csoportját, 16%-kát, a tárgyraggal kapcsolatos hibák alkották. A hibákat elsősorban a tárgyasság fel nem ismerése okozza, ebből következően hiányzik a tranzitív igék vonzatainak alaktani jelölése, a tárgyrag kitétele. Ez legtöbbször *ír e-mailt, tanítotom a német nyelvet* a páciens funkcióban álló főneveket érinti.

Érdekes észrevenni még ezen a viszonylag szűk terjedelmű vizsgálati mintán is a túlzott használatra vonatkozó jeleket (*Többet hobbim..., amit nekem is tetszik*). Ennek háttérében a nem produktív tövű főnevek esetéhez hasonlóan az állhat, hogy egyes szóalakoknál a ragozott forma tövének az előfordulási gyakorisága megelőzheti a normál szótári tövékét (*kenyere- kenyér, többet-több*) (Juhász– Pléh 2001: 18). E sajátosan magyar szerkezetek elsajátítása és használata a nyelvtanulás kezdeti szakaszaitól kezdve egész középfaladó szintig nehézséget okoz a tanulóknak, pedig mind pragmatikai és pszichológiai, mind motivációs okok miatt rendkívül fontosak.

3. Tankönyvkritika

3.1. A térvizonyok nyelvi kifejezése a *Halló itt Magyarország!*-ban

A *Halló, itt Magyarország!* első, 170 oldalas kötete 20 leckében mintegy 180–200 toldalékot tanít meg, ami átlagosan 9–10 toldalékot jelent leckénként, melyeket a tanulóknak a magánhangzó-harmónia és szemantikai tartalom szerint kell alkalmazniuk. A lexikai fejlesztés és az egyéb grammatikai információk mellett ez leckénként hihetetlenül nagy mennyiség, amelynek elsajátításához, begyakorlásához, készség szintű alkalmazásához sok időre és változatos feladatokra van szükség. A leckék az új nyelvtani anyagra felépített párbeszédesszöveggel kezdődnek, melyet egy-egy oldalmi szóbeli

gyakorlat és a hozzájuk kapcsolódó feladatok, egy újabb oldalon a szabály illusztráció, az új szókincs szöszedete, majd drill típusú feladatok követnek. Sem olyan egységek nem szerepelnek, melyek lehetővé tennék az új ismeretek gyakorlatban történő alkalmazását, sem pedig a már megszerzett ismereteket átismétlő, áttekintő fejezetek nem találhatók a könyvben.

A tanulmányban eddig szemügyre vett esetragok tanítása is ilyen keretek között történik, ebben a mennyiségben, ebben az iramban. A helyviszonyragok tanítását a könyv a harmadik leckétől kezdi és ezt a hetedik leckében már le is zárja. Az egész témakörnek ilyen korai tanítása a kommunikációs és nyelvhasználati igényeknek igen kedvező. Az, hogy a magyarul tanuló diákok az identitásuk kifejezéséhez szükséges nyelvi eszközöket már a nyelvtanulásuk korai szakaszán kézhez kapják, azt jelenti, hogy pár heti tanulás után, még viszonylag csekély szókincsük ellenére is, magukról, terveikről, származásukról információkat tudnak közölni. Ez örömet, megelégedettséget okozhat nekik, és további motivációt a nyelv elsajátításához. Ennek viszont az az ára, hogy a könyv négy lecke erejéig újabb és újabb helyragok tanításával tárgyalja az összes téri viszonyulást (belső, felületi, külső helyviszony) és a statikus-dinamikus állapotot (helyzet, cél, forrás) kifejező 24 különböző alakváltozatú ragot. Összehasonlításuképpen ugyanezeknek a kifejezésére az angol nyelv 5, a német 6 (az accusativusi és dativusi vonzatoktól most eltekintve) prepozíció használatát igényli. Nyelvünk tanulójának tehát például az angol *from* prepozíciót, ami számára eddig esetleg egyetlen mentális térvizonyt jelentett, három külön térvizonyná kell alakítania, és ezeket a hangrendi illeszkedés szerinti *-ból/-ből, -ról/-ről, -tól/-től* helyragok használatával kifejeznie. Ez utóbbi művelet elsajátításához viszont a helyragok nagy száma miatt, már csak kétleckényi ideje van. Eközben a tankönyv haladási rendje szerint – még felsorolni is hosszú – megtanulja a tárgyesetet, a számokat, ezek toldalékolását (a sorszámneveket, az *-s* melléknévképzős jelölőszámokat, még ezeknek tárgyesetét is), az igék többes számú ragozását, az *-s, -sz, -z* végű igék, az *ikes* igék, a rendhagyó *jön* és *megy* igék ragozását, a főnevek és melléknévek többes számának képzését, végül az irányjelölő igekötőket.

A *Halló, itt Magyarország!* 3. leckéje (*Mit parancsol?* 25. o.) jól illusztrálja azt, hogy a tankönyv hogyan tanítja a helyhatározó viszonyragokat. Az elsajátítandó helyragok itt, funkciójuk alapján, a statikus állapot kifejezésére szolgáló belső és felületi helyviszonyragok párban jelennek meg. Jelen esetben ez a tárgyeset és a számok párhuzamos tanítása mellett történik, ami azzal jár, hogy a lecke elején, erre az új nyelvtani anyagot reprezentáló dialógusra, amely a *-ban/-ben; -n/-on/-en/-ön*, ragok formáját, használatát, funkcióját ismerteti meg a tanulóval, öt sor jut. Az olvasmányt közvetlenül követő szóbeli, kommunikatív feladatok között e ragok gyakorlására két feladat található. Az első egy, a térvizonyok kevert használatát, a ragok helyes hangrendi illesztését, és a még csak most tanult számnevek többszörös toldalékolását egyidejűleg megkövetelő gyakorlat (*Kérem szépen, hol van a magyaróra? /- Az E épületben. /- Hányadik emeleten?/- A nyolcadikon./- Hányas teremben?/- A négyesben*). A következő két fordított barkochbaszerű feladat viszont élvezetesen szoktatja a formát, és egy tanár-diák szerepcserével gyakoroltatja e ragok használatát kérdésben, sőt, egész mondatos válaszokat kérve a tanulóktól, tagadásban is.

A leckében található nyolc írásbeli feladat között e ragokkal három foglalkozik. A hangrendi illeszkedésre a belső, illetve külső helyviszonyragokat tekintve szavak egymás utáni felsorolásával egy-egy feladat jut, olyan szókincs felhasználásával, ami a magyar nyelvre jellemző kognitív (*Magyarország* vs. *külföld*) és a nyelvhasználatra jellemző helyviszonyokat (*posta, egyetem, parkoló, repülőtér, pályaudvar*), illetve a hangrendi kivételeket (*híd*) is rögtön, bármiféle előzmény nélkül – mintegy nyelvtan a nyelvtanban – gyakoroltatja (*Halló, itt Magyarország!* 30. o.). Itt külön megjegyzést érdemel az, hogy a toldalékolandó szavak között magyar helységnevek is szerepelnek, ahol a felületi helyviszonyragokat kell használni. Viszont nem szerepelnek más országok nevei, külföldi helységnevek, illetve olyan magyar helységnevek (pl. *Debrecen*), melyeket belső helyviszonyragokkal látnánk el. Így a feladat a szabály logikus, érthető bemutatására nem nyújt lehetőséget, hisz a szabály épp a kint-bent kognitív elkülönítésére, opozíciójára épül (Szilágyi 1997: 27–28). Erre az ismeretre nézve a tankönyv ebben a leckében, semmiféle információt sem szolgáltat, viszont, a következő leckében, már az irányt kifejező helyragok hangrendi illeszkedést tanító feladat szavai között szerepelteti London nevét. A szabálymagyarázat feladatát a tankönyv szerzői így teljes mértékben a tanárra hárítják, viszont, ennek idejét, és a közlés sorrendjét megkötik. Ezáltal a tankönyv egy olyan lehetőséget hagy ki, amely pszicholingvisztikai szempontból kiváló alkalmat nyújtana a felületi és a belső helyviszonyok feldolgozására.

A helyviszonyragok további tanítása a tankönyv egyes leckéinek következetesen egyforma felépítése miatt rendkívül hasonló, és amelyekre összességében az a jellemző, hogy a helyviszonyragok soha, sehol, egyetlen leckében sem kapják meg az őket megillető főszerepet, nem kerülnek sehol a figyelem középpontjába, mindig valami más mellett és között szerepelnek. Csak az arányok változnak és ezek is sajnos inkább csak e ragok kárára. Egyes leckékben (6, 7) az újonnan tanult helyragok gyakorlása nem jut tovább a hangrendi illeszkedésnél, a használatukra jellemző szituációkkal sem a szövegben, sem az írásbeli feladatokban nem találkozunk a tanuló, s csupán egy-egy szóbeli feladat érinti őket, amelyek jellemzően egyetlen ötletre/példára épülnek, és monoton módon ugyanazt a szituációt játszatják el négyszer-ötször.

Tanári szemszögből igen megterhelő az, hogy még a könyv által biztosított nyelvtani információk is töredékesek, sehol nem kifejtettek, tanári kiegészítésre, magyarázatra szorulnak (nem adnak lehetőséget a diák általi önálló visszakövetésre). Emellett a tanár rengeteg, a könyvben meg sem jelenő plusz információ átadására, nagy mennyiségű segédanyag, táblázat, szemléltetőeszköz készítésére kényszerül olyan nyelvtani sajátosságok magyarázatának érdekében, melyeknek ismeretét az egyes feladatok megoldása során viszont elvárja a tankönyv.

3.2. A tárgyeset a *Halló itt Magyarország!* I. kötetében

A tárgyeset tanítását a könyv, mint az már olvasható volt, szintén a harmadik leckétől kezdi. Ennek és a következő leckének egy-egy szeletét szánva rá, tulajdonképpen a negyedik leckénél be is fejezi. A 3. lecke szemléltető olvasmánya, ami ezzel a nyelvtani anyaggal ismerteti meg a tanulót egy büfében eljátszódó rendelés dialógusa. A min-

dennapi nyelvhasználati szempontokból, az hogy a tárgyeset is ilyenkor a tananyag részévé válik ismételten előnyös. A rendelési szituáció is megfelel ezeknek az igényeknek, bár elhagyja az üdvözlés és az elköszönés nyelvi aktusát, és a kávé rendelésekor, a pincérnő szokatlan módon nem kérdez vissza, hogy *kér-e a vendég tejet és cukrot is a kávéba*. Pedig ezt a kérdést a tárgyeset használatával is meg lehet oldani. A szöveg így is két sorral több a helyragokéinál, hét sor. Ezután, a következő oldalon egyetlen szóbeli feladat foglalkozik a tárgyesettel, a téma megint rendelés/vásárlás, ahol sajnos a kötelező udvariassági formák megint elmaradnak

A nyelvtani összefoglalóban két példamondat, egy kérdés és egy válasz szemlélteti problémát, majd mellette egy-két oszlopos táblázatban a -t tárgyrag, illetve az ezt megelőző kötőhangzós alakok láthatók, így szemléltetve a felhasználható végződéseket. A táblázat bármiféle magyarázat, szöveg nélkül magában áll. Alatta két sor, felkiáltójellel ellátva: *!könyv-könyvet, híd-hidat* hívja fel a figyelmet a kivételek egy-egy csoportjára egy rejtélyes „*stb.*” utalással. Ily módon épp a táblázatosított információ átadásának lehetőségeit nem tudja kihasználni. Nem átlátható, tanári segítség nélkül még csak nem is értelmezhető. Ez így ebben a formában sem a nyelvtani összefoglalás, sem a szabálymagyarázat kritériumainak nem tud megfelelni. Kár, mert ha a táblázat be tudná tölteni a funkcióját, akkor kiderülne, hogy a tankönyv az elsajátítás megkönnyítése érdekében a kötőhangzót nem igénylő, mássalhangzóra végződő főnevek toldalékolását tartalmazó oszlopot vagy sort (ezt sajnos nem lehet eldönteni a leckékben felhasznált táblázatok következetlensége miatt) áttesz a következő lecke anyagába.

A nyolc írásbeli feladat közül kettő segíti a tárgyeset helyes elsajátítását. Az első, az előbb említett táblázat alapján gyakoroltatná a hangrendi illeszkedést, a második pedig egymással össze nem függő mondatokból áll, melyeknek főneveit kell tárgyraggal kiegészíteni. A következő leckében egy cipővásárlást elénk táró párbeszéd során találkozhat a tanuló ezzel az esettel, itt viszont már mind az -s melléknévképzős jelölőszámok tárgyesetével (- *Hányasat?/- Harmincheteset.*), mind a melléknévek tárgyesetével is megküzdhet. Mindezt a legegyszerűbb tranzitív igék tanítása híján (*ad-kap, ír-olvas. ismer, lát, szeret*) csupán a *kér* ige vonzataként, mellőzve minden olyan, már az előző lecke szituációihoz is szorosan kapcsolódó főnevet, melyeknek képzése nem teljesen szabályos, mint például: *kenyér, pohár, kanál, cukor, étterem*. E negyedik lecke tanítja a tranzitív *keres* igét, az ezután jövő ötödik, a *bérel, csinál, főz, gépel, hallgat, ír, mos, néz, olvas, vesz* igéket. A leckékben egy részgyakorlat kivételével nem szerepel utalás, példamondat, vagy szemléltető ábra, ami arról adna információt a tanuló számára, hogy ezek a tranzitív igék szintaktikailag hogyan viselkednek. Pedig ennek ismerete felkészíthetné a diákot a sajátosan magyar mondatnapi jellemzők alaposabb elsajátítására.

A probléma ugyanaz, mint a helyragok esetében. A tárgyesetet a tankönyv elkezd a kommunikációs, nyelvhasználati követelményeknek megfelelő időben tárgyalni, viszont más, éppolyan fontos alaktani ismeretek szomszédságában, úgyhogy sem hely, sem idő nem marad a funkció szemléltetése, az anyag gyakorlása, felhasználható szintű elsajátítása számára. A képzésre vonatkozó információk intenzív tanári hozzájárulás nélkül feldolgozhatatlanok, viszont a feladatok részéről ismét csak elvártak. A diákok frusztrálja a végeláthatatlan mennyiségű információ, nem beszélve arról, hogy pár lec-

kényi előrejutás után egyszerűen elfelejti a még leülepedni nem tudott nyelvtani anyagot, ami által sokszor szélmalomharcnak érzi a magyar tanulást. A tanár előtt természetesen nyitva áll a lehetőség, hogy a feladatokat feldúsítsa, kiegészítse, hanganyagokat, szituációs játékokat kreáljon tanítványai számára. Viszont minél több korrekcióra szorul egy adott tankönyv, annál jobban romlik egy-egy ilyen kiadvány imázsa, ami megint csak a diákok könyvbe vetett bizalmát, és autonómia érzetét csökkenti.

3.3. A helyviszonyok kifejezése a *Lépésenként magyarul I.* kötetében

A *Lépésenként magyarul* felépítése, a szerző Durst Péter tanulmánya (Durst 2005) szerint is, szakítani próbál a *Halló, itt Magyarország!* információdömpingjével, sikeresen. Könyve 55 lépésben, 310 oldalon tárgyalja ugyanazt a nyelvtani anyagot, tehát közel kétszer olyan hosszú, mint a kiindulási alapjának tekinthető *Halló, itt Magyarország!*. Az egyes lépések, amelyeket szerzőjük egy-egy órára való tananyagnak szánt, áttekinthetőbbek, könnyebben követhetőek, így kezelhetőbbek mind a diák, mind a tanár számára. A nyelvtani információk is sokkal tisztábban, világosabban szerepelnek.

Sajnos az anyagnak ez a levegősebbé tétele sokszor kommunikációs szempontból érezteti negatív hatásait. Így például, a könyv csak a 22. *Hová megy Péter?* című lecke-ben kezdi tárgyalni a célhatározói helyviszonyokra vonatkozó ragokat. Egy heti két alkalmas, 40-50 órás nyelviskolai kurzussal számolva, ez azt jelenti, hogy a tanuló lassan fél éves tanulás után képes nyelviileg kifejezni elmozdulásokat. A könyv menetrendje szerint, eddig nem tudott elmenni moziba, étterembe, másik városba. Képzeljük el az ezt megelőző fél év spontán beszélgetéseit, akár az órák során is, ha eddig a tanuló nem tudta elmondani azt, hová megy, hová fog menni a közeljövőben. Mit kérdezhet tőle a tanár, mit válaszolhat a diák, például egy hétvégi programra vonatkozó egyszerű érdeklődő kérdésre? Az ikes igéket rögtön ez után a lecke után, a 23. *Kivel lakik Zoltán* (84. o.) leckében tárgyalja (*eszik, iszik, dolgozik, alszik, utazik és lakik*); vagyis eddig a pontig elvileg nem lehetett feltenni azt az egyszerű kérdést sem, hogy *Hol laksz?, Hol dolgozol?*, és a diákok még csak enni, inni és aludni sem tudtak magyarul. Az ezt követő lépés anyaga: 24. *Mennyi az idő?* (91. o.). Noha a könyv a számok tanítását már 22 lépéssel ezelőtt elkezdte, most jut el odáig, hogy az ilyen egyszerű időkifejezéseket is megtanítsa. A 33. lépés a *Honnan jössz?* (127. o.). A diák még csak ekkor lesz képes arra, hogy identitását kifejezze, és például a Magyarországon élő külföldieknek valószínűleg gyakran feltett kérdésre válaszoljon, hogy tudniillik honnan jött.

A *Hol?* kérdésre válaszoló *-ban / -ben* belső helyviszonyragot a könyv a negyedik és ötödik leckében (*Magyarul tanulok az iskolában* 17. o., *Hol él a hal?* 21. o.) tárgyalja. A tanítását először a hangrendi illeszkedést szemléltető leckében kezdi, és amint ez a szerző cikkéből is kiderül, ez a lecke ebben az új kiadásban szerepel először. A hangrendi illeszkedés ismertetése két oldalt foglal el, ebből az első oldalon szerepel a *-ban / -ben* helyrag. Vázlatos rajzokkal, ábrákkal, színek használatával áttekinthetően, használhatóan magyarázza el a vegyes hangrendű, illetve az összetett szavakra is kitérve a ragok illeszkedésére vonatkozó ismereteket (Bár a *számítógépben* alak nyelvhasználati szempontból félrevezető lehet a későbbiek során), majd ezen ismereteket a lap alján egy az

oldalt kettéosztó feladatban, a gyakorlatban is számon is kér, a valódi belső helyviszonyt kifejezések, valamint a külföldre, külföldi helységnevek ragozásakor. A következő leckében e ragoknak a mondatban betöltött funkciójával ismerkedhet meg a tanuló, és a hangrendi illeszkedést egy plusz információval kiegészítve (a szózáro magánhangzók nyúlása toldalékoláskor) a tanulókkal könnyedén elsajátíttatja e rag használatát.

Az ezt követő helyhatározó ragokra a 15. lépésig (*Micsoda rendetlenség* 57. o.) várni kell. A lecke bevezető feladatokkal hangolja rá a tanulót az *-n / -on / -en / -ön*, felületi helyviszonyt kifejező ragok elsajátítására. Táblázatos formában, ábrákkal illusztrálva, a toldalékolandó szavak hangrendi tulajdonságait is feltüntetve tanítja e nyelvtani kérdést. A táblázatot követő feladat nem csak a konkrét felületi helyviszonyokra alkalmazva gyakorolja ezt a toldalékolást, hanem az időkifejezések valamint a magyar nyelvhasználati szempontok vonatkozásában is. A lecke végén a *Halló, itt Magyarország!*-ből hiányolt *Magyarország* vs. *külföld* szabály is megtalálható, egy pár olyan magyar helységnevet is felsorolva, amelyeket nem felületi helyviszonyragokkal használunk. Az öt oldalas lecke több vonatkozásban is közöl információkat a helyviszonyraggal kapcsolatban, a használatának gyakorlásához is szolgáltat feladatokat, sőt az ezt követő lecke a főnévi mutató névmási jelzős szerkezetekben is megtanítja e rag használatát. E témakörben ez a könyv legjobban összeállított leckéje. Egyetlen kifogásolni való dolog akad vele a kapcsolatban: kár, hogy nincs előbb.

A 20. lépésben (*Buli lesz Annánál* 74. o.) a *-nál / -nél* külső helyviszonyragok következnek. Kommunikációs szempontból talán e ragpár nem lenne olyan fontos, de a két leckével később található célhatározói ragok csoportos tanításához szüksége van a szerzőnek arra, hogy a tanulók rendelkezzenek ezen információval is. Ennek következtében ez a könyv második olyan leckéje, amely már nem csak egy nyelvtani anyag tanítását tűzi ki céljául, és a *-nál / -nél* nem is kap főszerepet benne. A következőtesen egyforma, átlátható táblázatos formában található hangrendi illesztés ismertetését, a hozzájuk tartozó kiegészítendő és rajzos feladatokat a tanulók már otthonos rutinnal fogadják, oldják meg.

A könyv a már említett 22. leckében (*Hova megy Péter?* 80. o.) kezdi csak el cél típusú határozói helyviszonyragok tárgyalását, ám ekkor viszont mind a három térvizonyban egyszerre. Viszonyításképpen, míg az *-n / -on / -en / -ön*, ragra négy és fél oldal jut, addig e háromféle ragra, így egy csoportban, négy. A lecke egy olvasmánnyal kezdődik, amely olyannyira el van halmozva téri kifejezésekkel, irányadó igeikötőkkel, névutókkal, határozószavakkal, és a már ismert helyragokkal, hogy az új, irányjelölő helyragok szemléltetésére, tanításuknak az elkezdésére nem alkalmas.

Jelen esetben a példamondatok és a szemléltető ábrák sem a legszerencsésebbek, mivel vagy nem elég univerzálisak, vagy az ábrák zavarják meg a tanulót. A „*Péter Gyulához megy*” mondat fölött egy vár képe látható, ahova egy ember igyekszik, *Gyula* azonban nem. Az illusztráció stilizált volta miatt viszont az sem azonnal eldönthető, hogy a vár egy szintben van-e az oda igyekvővel, vagy esetleg egy heggyen. Ez elbizonytalanítja a tanulókat, mivel a *Péter (fel)megy a hegyre/(be)megy a várba* kijelentések ugyanolyan valószínűséggel használhatók lennének (e szerkezet az előző lecke anyaga), mint a „*Péter Gyulához megy*” példamondat.

Itt a megszokott hangrendi illeszkedést bemutató táblázatok is elmaradnak, ami a *-hoz / -hez / -höz* rag esetében nagyon zavaró, hisz itt a hangrendi illesztéshez még egy plusz szempontot is figyelembe kell venniük a tanulóknak. E leckében a feladatok sem váltják be a hozzájuk fűződő reményeket. A feladatok felváltva kívánják meg a statikus és a dinamikus állapotokat kifejező ragok használatát, mindhárom térvizonyban. Megjegyzendő, hogy e ragokat, melyek kiemelt fontossága a tanulmány alaktani részében már említésre került, angol nyelvre például az egy *'to'* prepozícióval lehet fordítani. A ragok elsajátításakor tehát elég nagy feladat hárul a tanulókra-tanára egyaránt, aminek megkönnyítésében a lecke nem segít igazán. A 30. leckében érinti még ezt a problémát, de ott már csak kizárólag a főnévi mutató névmások ilyen ragokkal való toldalékolásával foglalkozik.

A 33. lecke (A *légy* 127. o.) sok mindenben nagyon hasonlít az imént ismertetett leckére, a döntő különbség az, hogy most az angol *'from'* jelentéstartomány alá tartozó *-ból / -ből, -ról / -ről, -tól / -től* magyar forrásjelölő helyragokat tanítja ömlesztve, ugyanilyen keretek között.

A *Lépésenként magyarul* tanítási stratégiáiról e témakör alapján az mondható el, hogy a könyv elejét jellemző kiegyensúlyozott iramú információátadás, a világos, érthető magyarázatok, az átgondolt és kidolgozott lépések, amelyek a nyelvtani anyag elsajátítását, biztonságos használatát célozzák meg, eltűnnek. Helyettük olyan leccékkel találkozhatunk, amelyek egyszerre több helyviszonyragot, kevésbé érthető és használható magyarázattal, kevesebb, de bonyolultabb feladatokkal, rövidebb idő alatt szándékoznak megtanítani. Kár ennyire széthúzni ezt az anyagrészt és kommunikatív szempontból viszonylag későre tenni az egyes elemek tárgyalását, ha ebből nem származik a tanulónak az a haszna, hogy alapos és használható tudásra tegyen szert.

3.4. A tárgyeset a *Lépésenként magyarul I.* kötetében

A könyv már a 2. leckében (*Mennyibe kerül?* 13. o.) a számok tanítása során egy rendelési szituáció bemutatásán keresztül megelőlegezi a tárgyeset használatát, amit majd csak tizenöt leckével, és majdnem ötven oldallal később kezd el három leckén át tanítani (17. *Mit vesznek a lányok a boltban?* 18. *A boltban*, 19. *Mi van a gulyásban?* 65–73. o.). Mint az a címek láttán is megjósolható, a tárgyeset elsősorban a *vesz* és a *kér* igék vonzataiként fog megjelenni, vásárlási szituációban, és a szókincsét az élelmiszerek neve alkotja. A három lecke 15 feladatából 2 von be más igéket is az eset tárgyalásába.

A szemléltető dialógust követő táblázat a tárgyeset ragjait a hangrendi illeszkedésnek megfelelően mutatja. A táblázat oszlopai a tárgyrag kötőhangzó nélküli (*autót, pénzt, sört*) és kötőhangzós alakváltozatait prezentálják, azonban a táblázat tanításkor két ponton is korrekcióra szorul. Egyrészt a mély hangrendű főneveknél nem tünteti fel a különbséget, ami alapján a tanuló eldönthetné, hogy a szabályos *-ot* végződést, vagy a nyitó töves *-at* végződést válassza, ráadásul ez a táblázatban fordított sorrendben szerepel, ami azt sugallhatja, hogy az első helyen álló, *ház – házat* típusú toldalékolási mód a gyakoribb (Szili 2011: 172–174). Másrészt a táblázatból hiányzik a mássalhangzóra végződő, de a *-t* tárgyrag előtt kötőhangzót nem igénylő főnevek csoportjának

feltüntetése. A táblázat e hiányossága miatt, a gyakorló feladatban a tanuló pusztán kivételként képes tekinteni a felsorolt, mintegy kilenc főnévre. Ennek a csoportnak a negligálása a szabálymagyarázatból, nem csak a táblázat felhasználhatóságát és a hozzá kapcsolódó feladat értelmét vonja kétségbe, de a tanuló további nyelvtanulása szempontjából sem hatékony, ugyanis tanári korrekció nélkül, a későbbiek során megtanult szavak esetében a tanuló nem lesz képes biztonsággal megjósolni, milyen tárgyra lesz szüksége, mert hiányzik az az ismerete, hogy mikor kell használnia kötőhangzót és mikor nem a -t előtt.

4. Összefoglalás

A magyar mint idegen nyelv tanításban két leggyakrabban használt tankönyvcsaládról (*Halló, itt Magyarország, Lépésenként magyarul*) elmondható, hogy mindkettőben található olyan innovatív ötletek, amelyet egy jövőbeni tankönyvfejlesztő megszívlelhet. Ilyen például az igeragozási sor megbontása, amire már Szili Katalin is felhívta a figyelmet (Szili 2011: 118), vagy a nyelvtani sajátságok használati érték alapján felállított sorrendben történő bevezetése (pl. a tárgyeset és a téri kifejezések korai feldolgozása a 3. leckében) a *Halló itt Magyarországonban*. A *Lépésenként magyarul* próbálja az egyes nyelvtani anyagokat áttekinthetően strukturálni, és ha a *Halló, itt Magyarországgal* összevetjük, az is feltűnő, hogy igyekszik több teret engedni a nyelvtanulói kreativitásnak, illetve néhol lehetőséget ad pár-, és néha csoportmunkára.

Ami ezekből a tankönyvekből „kimaradt”: nem teszik lehetővé, hogy a nyelvtanulók reflektált módon, szituatív/kommunikatív gyakorlatok segítségével sajátítsák el a nyelvi ismereteket. A fonetikai alapozás mindkettőben meglehetősen kidolgozatlan. Az irányhármasságot részletesen feldolgozza mindkét tankönyv, azonban a leckék és a feladatok stratégiájának fókuszában nem a nyelvet tanuló egyén áll kognitív lehetőségeivel, készségeivel már meglévő ismereteivel, hanem a nyelvtani rendszer maga. Emellett a gyakorló feladatok módszertani megalapozottsága is sokszor alacsony szintű – a nyelvtani ismeretek drillezésére épülnek, nem valós helyzeteket modellálnak, és drill jellegükből fakadóan monotonná válnak. Mindkét tankönyv következetesen ragaszkodik a nyelvtan szöveges magyarázatának mellőzéséhez, ami egyik innovatív jellemzőjük is egyben. Ez viszont megkövetelné a nyelvtani információkat közvetítő ábrák, táblázatok, szemléltető mondatok rendkívül konzekvens, precíz és tiszta szerkesztését. E téren sajnos mindkét tankönyvben elég sok hiányosság mutatkozik, ami a nyelvtanuló számára megerhelő, mert nem képes ezeket állandó tanári jelenlét nélkül feldolgozni, és később referenciapontként maradéktalanul használni.

A magyar mint idegen nyelv tanárok gyakran mindkét tankönyvet intenzíven használják, sokszor ötvöze a kettőt. Az óratervek kidolgozásakor azonban nem csak azért kell hanganyagokat, szövegeket, segédanyagokat, szemléltető ábrákat gyűjteniük és kidolgozniuk, hogy a nyelvi ismeretek gyakorlását színesebbé, élményszerűbbé tegyék, hanem hogy olyan megközelítésben, ütemben és felosztásban tudják tanítani a magyar nyelvet, amellyel hatékonyan segítik diákjaikat, hogy minél korábban, nem csak grammatikailag helyes, de a kommunikációs normáknak megfelelő, szándékaikat jól

közvetítő megnyilatkozásokra legyenek képesek. E feladatot nagyon megkönnyítené, ha az itt tárgyalt tankönyvek esetleges következő kiadásai az újabb interdiszciplináris elméleti és módszertani eredményeket is integrálnák anyagukba.

Irodalom

- Durst Péter 2004. *Lépésenként magyarul, Magyar nyelv külföldieknek*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem, Hungarológiai Központ.
- Durst Péter 2005. *Lépésenként magyarul. Egy tananyagcsomag összeállításának irányvonalai*. *Hungarológiai Évkönyv* 6. Pécs: PTE BTK. 207–213.
- Erdős József–Prileszky Csilla 2008. *Halló, itt Magyarország! Magyar nyelvkönyv külföldieknek*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Juhász Levente–Pléh Csaba 2001. Többmorfémás szavak megértése a magyarban In: Pléh Csaba és Lukács Ágnes (szerk.): *A magyar morfológia pszicholingvisztikája*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Kiefer Ferenc 1999. Alaktan In: É. Kiss Katalin–Kiefer Ferenc–Siptár Péter (szerk.): *Új magyar nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó. 187–289.
- Pléh Csaba–Király Ildikó–Racsmány Mihály 2001. Mesterséges téri kifejezések elsajátítása In: Pléh Csaba–Lukács Ágnes (szerk.): *A magyar morfológia pszicholingvisztikája*. Budapest: Osiris Kiadó. 153–166.
- Szilágyi N. Sándor 1997. *Hogyan teremtsünk világot? Rávezetés a nyelvi világ vizsgálatára*. Kolozsvár: Erdélyi Tankönyvtanács.
- Szili Katalin 2011. *Vezérkönyv a magyar grammatika tanításához*. Budapest: Enciklopédia Kiadó.
- Szili Katalin 2000. A tárgyasság a magyar nyelvben. <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1243/124311.htm>
- Szűcs Tibor 2009. A magyar mint idegen nyelv sajátos szemléleti vonásai. *Hungarológiai Évkönyv* 10. Pécs: PTE BTK. 68–81.

Függelék

Az itt szereplő nevek – természetesen – álnevek.

Peter

Hello Zsolt,

Szeretnek bemutatnom.

En Peter vagyok. En 60 éves vagyok. Élek Németországban, Ingolstadtban, a szép város a Dunánál. A feleségem Emma, ez nagyon érdekes női. Együtt egy lány van. Ők neve az Anna. Ferjes kivel Karl-nak. Dolgozom Magyarországon, Pécsen. Főnök Focus vagyok. Minden hétfő megyek Ingolstadt-ból – Pécsre. Pénteken vissza. Ez hétvégen eltölt a család. Unokám Matteo a enyém kedvenc. Én hobby a golf. Szombaton játszik a Torna. Vasárnap játszik a barátommal. 3 év múlva nem dolgozom. Nyugdíjas vagyok, sok idő hobby van.

Szia Karl

Hans

Engem Hans hívnak. 34 éves vagyok. A felésegem Csillanak hívják. Magyar van. Miskolcra jön. Dreszdaban lakunk most. Nekünk van egy kicsi lányunk, Emma. Kapunk egy kettődik gyereket Augusztusban. Kicsi fiú lesz. Nagyon örülünk rajta. Berlinből jön. A szüleim meg laknak ott. A Drészdai egyetem tanultam és ma a Drészdai cégnél dolgozom. Tetszik ez a város. Nagyon szép van és több munka mint Berlinben. Nem akarok menni vissza Berlinbe. Remélem, hogy akkorunk marad itt.

Elvira

Elvira vagyok. Német vagyok, de már negy éve Magyarországon élek. Tanítok a Pécsi egyetemen a germanisztikai intézetben. Tetszik nekem ott élni, de neha nehéz is, mert a véleményem szerint a magyarok sokkal mások mint a németek. Szívesen utazok, ezért nagyon jó nekem a munkám is, mert több lehetőségem van új országokat megnézni, mind ha „otthon” maradtam volna. Németországban tanultam a paderborni egyetemen, és két szemesztere kint voltam – Budapesten és Poznanban (Lengyelország). Mostanában sokat sportolok mert az nekem fontos, hogy erősebb és fittebb leszek. Amikor fiatalabb voltam inkább sokat olvastam – ezért a germanistikai szakon tanultam. Egyedül élek, és az nekem tetszik, nem tudok érteni miért Magyarországon sok ember azt gondol, hogy nagy baj, ha valakinek nincs partnerje. A téma, ami nagyon érdekes nekem ez a kapcsolat az erőszak és a nyelv között, ezért szeretnék kutatni ebben a témában. A nyáron Berlinbe megyek - a kutatás és a város miatt.

Adam

Adam vagyok. Egy húsz éves német fiú vagyok, aki az iskolája és a egyeteme között dolgozik magyarországon. A múlt kilenc hónapra tanítotom a német nyelv egy pécsi gimnáziumban. De most Budapesten elemelek pedig dolgozom egy ügyvédnél. Ott gyakornok leszem. Ha van szabad időm akkor tetszik olvasni és pihen. Többet hobbim németországban a a tengéren egy hátón csinállok, de magyarországon nincs tenger. Eszert én futok és úszok pécsen és pésten, amit nekem is tetszik. Iskolámban jobb voltam a nyelvekben és a szociális tudományokban. Azért mert én hiszem hogy ismerni új országok, új kultúrák pedig új nyelvek olyan fontos, nagyon imádom utazni.

Herbert

Herbertnek hívnak. 23 éves vagyok és német vagyok. Falkenbergből (egy kis város Berlin közelében) jönök, de Marburgban tanulok az egyetemen. Nyelvészetet és kommunikációt tanulok; ezidőszent a Bachelor-dolgozatomat írom. Nagyon szeretek nyelveket tanulni. Angolul, franciául és egy kicsit magyarul, hollandul és német jelbeszédül beszélek. A másik hobbim az olvasás, a sétálás és a zene hallgatás. Nekem nagyon tetszik a dzsessz zene. Szívesen énekelek, gitározom és zongorázom egy kicsit is. Remélem hogy jövő évben fogok magyart tanulni Berlinben.

Eva

Én Eva vagyok. Magyarországon élek, de Kínai vagyok. Beszélek angolul, kínaiul, és egy kicsit magyarul. Most magyarországon pécsen élek, diák vagyok, magyarul tanulok az iskolában. Nyugodt és kedves, nagyon jó barát vagyok. Hobbim az já-

ték tollaslabda. A lakás az Árkad mellet van. Én Árkadba és piacon zöldséget vagy gyümölcsöt vásárlók mindennap. A férjem dogozik itt van, ő mérnök, mindennap biciklizik munkába. Mi sport teszünk, minden kedden és csütörtökön teniszezünk. Pécs a nagyon szép város van. Mi tétünk pécs.

David

A nevem David, jövök Feröer-szigekekről. A nemzetiségem dán. Harminc éves vagyok és nyelvész. Most orvostanhallgató vagyok Pecs Tudomány Egyetemen. Tanultam magyarul egyetemen két évvel, orvosmagyarul. Kesőbb kell beszélek a beteggel. Az először volt nagyon nehéz nekem Magyarországon. Nem beszéltem magyarul, és a magyarak emberek nem beszélnek angolul, vagy nagyon ritkán. Most könnyebb van mert beszélek és értem egy kicsit magyarul; vagy megpróbálok. Szeretek Pécsen élni. Pécs nagyon jó város és itt van édesek emberek.

Ines

Ines vagyok, és Németországba jövök. Én tanárnő vagyok, német nyelvet tanítok. Most Pécsen a Bornemissza utcán élek. A lakásam nagyon szép és nagyon villágos. Tavaly, X-ben voltam, ott is az egyetemen dolgoztam. Sajnos, X nem sokk (sók?)! szép város, mért jöttök vissza. Mar két evet tanulok magyarul. Sajnalom, hogy nem jó beszélek a nyelvet, de nekem ez csinos nehéz. Drezdaba az egyetemen tanultam, a szakaim Germanistika, Romanistika és Polonistika. Jelent, hogy is franciaul és lengyenül beszélek.

Gabriella

A nevem Gabriella. Én 30 éves és művészettörténész. Most élek Montrealban, de mielőtt éltem Pécsen. Tulajdonképpen Németországba jövök. Én beszélek németül, angolul és meg egy kicsit franciaul és magyarul. Szabadidőmben szeretnek olvasni és zene hallgatni. Nagyon szeretnek utazni is.

Anna

Anna vagyok. Pécsen egy éves voltam. Szeretem kiflit, turó rúdit, és körtis kolács. USA-ban lakunk Ralph, én, és cícam. Most, ésik az eső. Keith angol tanár van iskolában. Ő szeret ott dolgozik. Én könyvtárban dolgozok. Közel iskolaja Ralph. Tesvérem Bostonban van és maski Chicagóban van. Csak karácsony találkozunk.