

Imrényi András* – Jánk István**

A HELYESÍRÁSI HIBA MINT PEDAGÓGIAI ERŐFORRÁS UTAK A KIEJTÉS ELVÉNEK TÚLÁLTALÁNOSÍTÁSÁTÓL A TANANYAGIG

SPELLING ERRORS AS PEDAGOGICAL RESOURCES PATHWAYS FROM THE 'SPELL IT AS YOU PRONOUNCE IT' PRINCIPLE TO THE CURRICULUM

Absztrakt

A tanulmány célja annak bemutatása, hogy a diákok helyesírási hibáinak egy része pedagógiai erőforrásként használható fel az anyanyelv-pedagógiai tananyag (vagy a tananyagba való beépítésre érdemes ismeretek) megalapozásához. Az elemzett hibák visszavezethetők a kiejtés szerinti írásmód elvének túláltalánosító használatára, az „Írd, ahogy mondod!” elvre, amely feltevéseink szerint a konstruktivista pedagógia értelmében vett előzetes hiedelemként befolyásolja az írásgyakorlatot. A hibák mögötti elvszerűség kimutatásával lehetővé válik többek között a nyelvjárásokkal kapcsolatos szemléletformálás és szórendi, prozódiai ismeretek bevezetése is.

Kulcsszavak:

kiejtés elve, túláltalánosítás, nyelvjárások, szórend, prozódia

Abstract

The goal of the paper is to demonstrate that some spelling errors committed by students can be drawn upon as a pedagogical resource for opening up new pathways to the L1 curriculum. The errors under analysis can be derived from an overgeneralized 'Spell it as you pronounce it!' principle, which we assume to function as part of students' prior beliefs in the sense of constructivist pedagogy. Through exploring the principled basis of spelling errors, it becomes possible to shape students' attitudes to dialects and also to expand their explicit knowledge about Hungarian word order and prosody.

Keywords:

the phonetic principle of Hungarian spelling, overgeneralization, dialects, word order, prosody

1. Bevezetés

A jelen írás célja annak bemutatása, hogy a diákok által elkövetett helyesírási hibák egy része pedagógiai erőforrásként használható fel az oktatásban, utakat nyithat meg a tananyag fontos elemei felé. Célunk, hogy a helyesírási hibákra adható más lehetséges tanári reakciók (pl. megbélyegzés; mechanikus javítás) helyett polgárjogot nyerjen az a módszer, amely a hibák mögötti elvszerűség feltárására irányul, és a hibák „mélyelemzését” nyelvészeti ismeretekhez használja fel kiindulópontként. Egy olyan normaszegő laikus helyesírási gyakorlatot azonosítunk, amely mögött feltételezhetően az „Írd, ahogy mondod!” elv, azaz a kiejtés elvének túláltalánosító használata áll, a konstruktivista pedagógia értelmében vett előzetes hiedelemként. Az, hogy bizonyos hibákat egy alapvetően érvényes, hasznos elv, a kiejtés elve

* A tanulmány a Bolyai János Kutatói Ösztöndíj és az Innovációs és Technológiai Minisztérium ÚNKP-21-5 kódszámú Új Nemzeti Kiválósági Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült. A kutatást az NKFI K129040 számú projektuma is támogatta.

** A tanulmány a „Nemzet Fiatal Tehetségeiért Ösztöndíj” című, NTP-NFTÖ-20-B-0041 kódszámú pályázati program szakmai támogatásával készült.

megnyilvánulásaként értelmezünk, támogathatja többek között a nyelvjárásokkal kapcsolatos szemléletformálást és szórendi, prozódiai ismeretek bevezetését is.

A tanulmány 2. része a magyar helyesírás alapelveit és ezek viszonyát tárgyalja röviden, majd olyan jelenségeket érint, amelyek az „Írd, ahogy mondd!” elv létezésére utalnak a laikus írásgyakorlatban. A 3. tartalmi egység a helyesírással kapcsolatos, főként lexikai szintű problémákat tárgyalja. A 4. rész azt mutatja be, hogy a mondat szórendje és hangsúlyozása milyen módon jelenik vagy nem jelenik meg a mai magyar közoktatásban, az anyanyelv-pedagógia keretei között. Az 5. rész ezután arra tesz kísérletet, hogy helyesírási hibák elemzésén keresztül nyisson utat a szórend és a prozódia tanításához. Végül a 6. rész összefoglalja az eredményeket.

Fontos leszögezni, hogy a helyesírási hibák elvszerűségének kimutatása szándékaink szerint nem jár azzal az implikációval, hogy bármit is változtatni kellene a jelenlegi helyesírási normán. A hibák javasolt feldolgozása ugyanakkor kialakíthat egy olyan, véleményünk szerint előnyös szemléletmódot, amely tekintettel van a norma mérlegeléseken és megállapodásokon nyugvó mivoltára, tudatosítva azt, hogy a norma másképp is alakulhatott volna, mint ahogy történetileg alakult.

2. A magyar helyesírás alapelvei és az „Írd, ahogy mondd!” elv

Mint ismeretes, a magyar helyesírásnak négy alapelve van (vö. Laczkó–Mártonfi 2004: 39–89): a kiejtés elve, a szóelemző írásmód elve, az egyszerűsítés elve és a hagyomány elve. A kiejtés elve érvényesül például a *kérj* vagy a *nézz* szóalakokban: a szavak írott képe megfelel a kiejtett hangsoroknak (a *nézz* esetében írásban jelölt teljes hasonulással). A szóelemző írásmód elvére példa a *mondj*: a szóvégi *d + j* írásmód, az összeolvadás jelöletlensége lehetővé teszi a leírt szó morfológiai tagolását töre és toldaléokra, megkönnyítve a szóalaknak a *mond* ige paradigmájához való kapcsolását. Az egyszerűsítés elvét a *sakkal* példa szemléltetheti: noha a *sakk* tő helyesírása már önmagában is két *k* betűt tartalmaz, és más szóalakok (pl. *rajzzal*) analógiája szerint a *-vAl* rag hasonult mássalhangzója egy újabb *k* megjelenését indokolná, a szót csak kettő és nem három *k*-val írjuk. Végül a hagyomány elve a tradicionális írásmód tiszteletben tartását célozza, többek között az *ly*-os írásmód megőrzésének és a tulajdonnevek archaikus helyesírásának (pl. *Batthyány*, *Thewrewk*) nyújtva eszmei támogatást.

Rendkívül fontos, de a pedagógiai gyakorlatban alighanem olykor elsikkadó felismerés, hogy a helyesírási norma fenti alapelvei egymással konfliktusban állnak, és az elvek súlyozása dönti el egy-egy szóalak normatív helyesírását. A *mondj* írásmódjában a szóelemzés elvének győzelmét láthatjuk a kiejtés elve felett (**mongy*). A *sakkal* példában viszont éppen ellenkezőleg, a kiejtés elve győz a szóelemző írásmód felett (**sakkal*), az egyszerűsítés elvének ez az érvényesülése tehát voltaképpen levezethető az első két alapelv összjátékából. Végül a hagyomány elve a kiejtés elvével viaskodó, azt az esetek döntő többségében le is győző elvként értelmezhető (**Battyányi*). Az elvek ilyen vagy amolyan súlyozása a norma rögzülése előtt versengő helyesírási rendszereket hozott létre (vö. a jottista-ypsilonista háborút, l. Vladár 2014), továbbá egyes szavak esetében is történeti változások alapjául szolgált (pl. a ma helyesnek elfogadott *frissesség* írásmód a kiejtés elvének győzelmét mutatja, míg a korábbi norma szerinti *frissesség*-et a szóelemzés elve, a **frisses* mint relatív tő hiánya motiválta).

Más dolog azonban az akadémiai helyesírási norma, és más (lehet) a laikus anyanyelvi beszélők, köztük a diákok tényleges írásgyakorlata. Mint a konstruktivista pedagógia rámutat (Nahalka 2002, 2013), a tanulók elméje nem „tabula rasa”, hanem előzetes hiedelmeket

tartalmaz: olyan, nem feltétlenül reflektált vélekedéseket vagy szokásokat, amelyek befolyásolják a gondolkodást, és (amennyiben reflektálatlanok maradnak) meggátolhatják új, az előzetes hiedelmeknek ellentmondó tudáselemek integrálását. Az új tudáselemek ugyanis a meglévő, korábbi tudáshoz kapcsolódnak, ennek megfelelően a gyermek aktív szereplője a tudása kialakításának, konstruálásának. Például „A Föld a Nap körül kering” tétel hatékony elsajátítását meggátolhatja, ha a tanár nincs tekintettel arra a mindennapi tapasztalatainkból táplálkozó előzetes hiedelemre, miszerint a Föld mozdulatlan, a Nap pedig keletről nyugati irányba halad. Az új ismeret elsajátításához ún. fogalmi váltásra van szükség.

A tanulás normál szakaszában az ismeretek gazdagodnak, bővülnek, és a tanulók a meglévő fogalmaikat használják egy új jelenség vonatkozásában, mindaddig, amíg ezek elégségesek. Ám a tanulók foglmai egy idő után nem felelnek meg az új jelenségek megértéséhez, értelmezéséhez. Ilyenkor következhet be a fogalmi váltás: az a jelenség, amikor a régi fogalmat (vagy tudáselemet) egy újra cseréljük, azaz „felváltjuk” vele. Azonban ez nem feltétlenül következik be, hiszen sokszor vagy nem kerül be az új tudáselem a tanuló tudásrendszerébe, vagy a régi fogalommal együtt kerül be, hiába van a kettő között nyilvánvaló ellentmondás (Korom 2003).

Visszatérve a helyesírás kérdésére, egyértelműnek látszik, hogy a laikus írásgyakorlatban az előzetes hiedelmek szintjén a kiejtés elvének lehet kitüntetett szerepe. Ez az elv ugyanis magához a beszédhez van lehorgonyozva, míg a kiejtés elvét bizonyos kontextusokban felülíró más elvek az oktatás révén, normatív helyesírású művek olvasásával, esetleg a helyesírási szabályzat tanulmányozásával sajátíthatók csak el. A jelen tanulmány munkahipotézise, hogy létezik egy laikus, normaszegő (pontosabban a normától többé-kevésbé független) írásgyakorlat, amely az „Írd, ahogy mondom!” elvvel jellemezhető. E gyakorlat követői túláltalánosítják a kiejtés szerinti írásmód elvét, mivel nem tanulták meg, mely esetekben kell azt – valamilyen más, az adott kontextusban erősebbnek bizonyuló elv miatt – figyelmen kívül hagyni.

Az „Írd, ahogy mondom!” egy elvszerű, de általában ösztönösen alkalmazott túláltalánosító gyakorlat. Megnyilvánulásai közé sorolhatjuk többek között az alábbiakat:

- A) A leírt szó mindig hűen tükrözi a kiejtett szó (esetleg a nyelvjárás szerinti kiejtett szó) hangalakját (l. **mindjár, *vót*).
- B) Írd egybe azt, ami egyetlen szóhangsúly alá tartozik! (l. **megtudom csinálni*)
- C) Tegyéél vesszöt oda, ahol levegöt vennél! (**Az asztalon lévő áruhoz, ne nyúljanak!*)

Amint az a zárójelben szereplő példákból is látszik, az említett laikus elv alkalmazása a normától eltérő helyesírást eredményez. A témában végzett nagyszabású empirikus kutatások híján is bizonyosnak látszik, hogy elterjedt jelenségről van szó, amelynek a pedagógiai tudatosítása, sőt oktatási céloknak alárendelt kiaknázása volna kívánatos. Különösen célszerűnek tűnik, hogy az „Írd, ahogy mondom!” elvre való reflektálást a szórendi, prozódiai ismeretek bevezetéséhez használjuk fel – ezek a fontos területek ugyanis igen kevésbé jelennek meg az anyanyelv-pedagógia jelenlegi gyakorlatában.

3. A kiejtés elvének túláltalánosítása lexikai szinten

Az iskolában, különösen a magyar nyelv és irodalom órákon a nyelvi szocializáció és az annak nyomán elsajátított nyelvi tudás (ismereteket, képességeket és készségeket egyaránt beleértve) többszörösen meghatározó. A gyermek nyelvi háttere az évek során az iskolai, majd később az

életben történő érvényesülés egyik legfontosabb bázisává és eszközévé válik. Ennek egyik magyarázata, hogy a különféle értékelési eljárások – a szóbeli feleletek esetében különösen – nem a valódi tudást vagy az eredetileg mérni-értékelnit kívánt tudás értéklik, hanem sokkal inkább a nyelvi jegyeket, s a standardnak való megfelelést (vö. Jánk 2018, 2019).

Az elmúlt évtizedekben több magyar kutatás (l. Boda 2011; Kiss 1999; Koós 2017; Parapatics 2020: 45–51) is foglalkozott a nyelvi háttér és a helyesírás összefüggéseivel. Ezek a vizsgálatok egyértelműen azt mutatják, hogy a nyelvi háttér (azon belül elsődlegesen, ám nem kizárólag a nyelvjárás) erőteljesen befolyásolja a gyermek helyesírását. A probléma különösen a kiejtés szerinti írásmód elvének esetében jelentkezik, és kiváltképp a 2020-as Nemzeti alaptanterv, valamint az érettségi követelmények tükrében (erről l. Jánk 2020). Ha összefoglalóan szeretnénk a problémát megnevezni, akkor azt mondhatjuk, hogy a kiejtés elve a standardban, nem pedig a nyelvjárásban beszélők elve. Az elv azoknál tud működni és értelemmel telni, akiknek a standard nyelvváltozat jelenti az alapnyelvet, mivel a kiejtés elve alapvetően a standard normájának megfelelő nyelvi megnyilatkozások, formák szabályait tükrözi. Csakhogy a magyar nyelvhasználók egy jelentős része nem ezt a nyelvváltozatot beszéli (Kiss 2001: 23–47).

A 2. részben az „Írd, ahogy mondod!” elv keretében értelmeztük azt az előzetes hiedelmet, hogy a leírt szó mindig hűen tükrözi a kiejtett szó hangalakját (mint az természetesen számos példán keresztül cáfolható). E túláltalánosító gyakorlat alábbi példáit internetes fórumokról, utcákról, közösségi terekről gyűjtöttünk, pusztán a szemléltetés igényével.

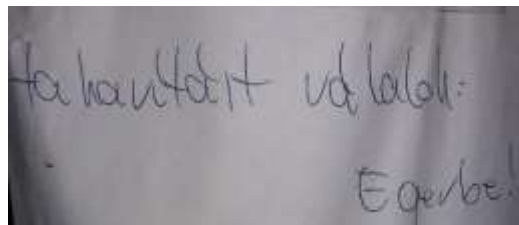
Mán rotyok a tűzön csillis bab jo csipössen



1. ábra: Chilis bab főzéséről szóló poszt a Facebookról



2. ábra: A *mindjárt* írásmódja egy budapesti kapun



3. ábra: : A *-be* inessivusi használata egy egri utcai hirdetésen

A fenti helyesírási hibák mindegyikének háttérében a kiejtés elvének túláltalánosítása áll, és ezt a beszélő nyelvjárási alapnyelve indokolja. Bár nem ismerjük a beszélő szociológiai adatait, látható, hogy a hibák bizonyos értelemben nagyon is szabályosak, következetesek. A nyugat-dunántúli nyelvjárási régióra jellemző, hogy a felső nyelvállású magánhangzók helyen a megfelelő rövid magánhangzók állnak (l. *tűzön*, *csipössen*), illetve a magánhangzóközi nyúlás (l. *csipössen*) is megfigyelhető ebben a dialektusban (vö. Kiss 2001: 267–269). Ez egyértelműen nyelvjárási sajátosság, illetve abból származó helyesírási normaszegés. Ami kevésbé egyértelmű, ám ugyanennek az alapelvnek a számlájára írható, az a *rot yok* kifejezés, amely a *g* és *k* zöngés-zöngétlen mássalhangzópárok váltakozásából adódhat. Vagyis a kiejtés elvének alkalmazása ilyen esetekben normaszegéshez vezet.

Míg az 1. ábra kapcsán tárgyalt jelenségek a standard és a nyelvjárás szerinti ejtés különbségével (és így a nyelvi háttérrel, szocializációval) függtek össze, a kiejtés elvének túláltalánosítása olyan esetekben is eredményezhet normaszegést, amikor a standard kiejtés és a standard írásmód között feszül ellentét. Ez a helyzet a 2. ábrán látható *mindjárt* szóval, amelynek szóvégi mássalhangzója a köznyelvi ejtésben is gyakran kiesik.

Némileg kilóg a sorból a 3. ábrán szereplő jelenség, a *-be* határozórag inessivusi használata ugyanis nem kifejezetten (csak) helyesírási normasértés. A jelen tanulmány gondolatmenetébe

mégis jól beilleszthető, mivel ugyanúgy a „hibák” pedagógiai erőforrásként, kiaknázható lehetőségként való értelmezését veti fel, mint a korábban említett jelenségek. A nyelvtanórák írásbeli feladatainak ellenőrzése során általában ez a jelenség is mint helyesírási vagy nyelvhelyességi hiba kerül jelölésre, annak ellenére, hogy a magyar lakosság nagyobbik része élőbeszédben nem ejti a számonkért *n* fonémát az innessivusi esetben. A (bV) függő változó innessivusi használata írásban a kiejtés szerinti írásmód elvének tökéletesen megfelel, és itt már nem pusztán a nyelvjárási beszélők érintettek, ugyanis ez alapvetően nem nyelvjárási jelenség (vö. BUSZI eredményei; Kontra 2003: 85–103).

Az „Írd, ahogy mondd!” elv lexikai szintű megnyilvánulását láthatjuk abban a naiv hiedelemben is, miszerint egy-egy szóban minden hangnak egy betű kellene hogy megfeleljen. Ennek korlátaira, problémáira az alábbi példák szemléletesen világítanak rá:



4. ábra: A pótlónyúlás érvényesítése a *volt* szó írásmódjában



5. ábra: Helyesírási probléma a *szállítás* szó esetében

Kockás szalag szélessége 10 mm

Cikksz.: sk-430312_22.5_cervena

A kockás szalag jó minőségű és erős... [Teljes leírás](#) >

 4-7 nap

2.216 Ft

6. ábra: A kiejtés elvének túláltalánosítása a *szalag* szó írásmódjában

A fenti feltételezés további két ellentétes altípusra osztható: az egyik esetben fonémaredukció, illetve abból származó graféma- vagy betűredukció figyelhető meg a standard nyelvváltozathoz képest, míg a másikban több fonéma jelentkezik ejtésben, ennek hatására graféma- vagy betűtöbblet van írásban a standard változathoz viszonyítva.

A fenti 4. példában pótlónyúlás következik be, vagyis olyan fonológiai jelenség, amikor a nyelvi reprezentáció egyik elemének kiesését egy másik elem megnyúlása kíséri. A *vót* múlt idejű igealak több nyelvjárásban (pl. nyugat-dunántúli, dél-dunántúli, dél-alföldi) is bevett, szokványos forma. A helyesírásban, ha a kiejtés elve szerint járunk el, akkor a pótlónyúlás hatására a standardtól eltérő, egy betűvel rövidebb alakot írunk. Akárcsak az 5. ábrán szereplő példa esetében, ahol a *szállitás* dupla *l* mássalhangzója rövidül ejtésben és írásban egyaránt. Ez nem feltétlen nyelvjárási sajátosság, hasonlóan a fenti (bV) nyelvi változó esetéhez: nem véletlen, hogy országszerte jellemző magyartanári segítség a „két lábbal állsz a földön, két szárnyal tudsz repülni” mondat.

A másik két ábrán szereplő példákban is a kiejtés elvének túláltalánosítása okozza a problémát, ismét nem érvényesül ugyanis az, hogy a helyesírási normában minden hangnak egy-egy betű felelne meg. A *szalag* kifejezésben mássalhangzónyúlás figyelhető meg, ami a standard nyelvváltozatban is általános jelenség, így nem csoda, ha hivatalos oldalakon is így szerepel. Az egy hang : egy betű megfeleltetés ezúttal is normaszegő helyesírási gyakorlathoz vezet.

A fenti példák egyrészt arra világítottak rá, hogy a kiejtés szerinti írásmód elve sajátos módon veendő figyelembe, amikor a nyelvjárási beszélők tudásából, nyelvi horizontjából indulunk ki. Számukra az ezen elv szerint írt szavak helyesírása inkább a hagyomány elvét tükrözi (és ennél fogva jóval nehezebben tanulható). Ezért fokozott megértést kell tanúsítania a pedagógusnak a nyelvjárási háttérből adódó normaszegések iránt, és a jelenségeket egy érvényes elv, a kiejtés elve nyelvjárási háttérű alkalmazásának jeleként érdemes értelmeznie. Ez azután hatékonyan felhasználható a nyelvjárási és a köznyelvi kiejtés közötti különbségek megbeszéléséhez, a kettősnyelvűséget érintő szociolingvisztikai témakörök tárgyalásához.

A példák másik része a köznyelvi kiejtés és a köznyelvi írásmód között feszülő ellentétekkel függött össze. Ilyen esetekben is érdemes elemző-megértő, a hibát pedagógiai erőforrásként

felhasználó módszert alkalmazni, és felhívni a figyelmet arra, hogy a helyesírási norma megállapodásokon, egymásnak ellentmondó szempontok mérlegelésén alapuló történeti képződmény. Alakulhatott volna másképp is a nyelvközösség kodifikált helyesírása, például nincs logikai levezetése annak, hogy a *szalag* miért nem *szallag*.

A lexikai szintű normasértések tanórai kezelésében tehát összességében a „hibák” mögötti elvszerűség figyelembe vétele, a helyesírási alapelvek megbeszélése ajánlható, a nyelvi háttérrel összefüggő variabilitás fokozott tudatosítása mellett. Ez nemcsak azért fontos, mert a nyelvi háttér figyelmen kívül hagyása tovább mélyíti a tanulók között fennálló nyelvi-társadalmi szakadékot, hanem mert ez a hozzáállás az értelemmel történő tanulás alapfeltétele is egyben.

4. A szórend mint az iskolai mondatelemzés vakfoltja

A hagyományos iskolai mondattan hosszú idő óta a mondatrészek, mondatrésztviszonyok szerinti elemzést alkalmazza, az „állítmány, alany, tárgy, határozó, jelző, értelmező” fogalomrendszer felhasználásával. Ismeretes ugyanakkor, hogy a magyar szórend döntően nem a kifejezések mondatrészt szerepén múlik: például a *János tegnap felhívta Marit* (SVO) és a *Marit tegnap felhívta János* (OVS) mondatok egyaránt lehetségesek, és mindkettő teljesen természetesen hangozhat el megfelelő kontextusban. Nem elégedhetünk meg ugyanakkor azzal a felület megállapítással, hogy a magyar szórend szabad, ugyanis a különböző szórendi változatokhoz olykor radikálisan különböző jelentések kapcsolódnak (vö. a *János felhívta Marit* és a *János Marit hívta fel* 'Akit János felhívott, az Mari' mondatok különbségét).

A hagyományos grammatika (Keszler szerk. 2000) és nyomában az anyanyelv-pedagógia az utóbbi évtizedekben erre a problémára úgy „válaszolt”, hogy – mivel fogalomrendszere nem volt alkalmas a jelenségek értelmezésére – elméleti indoklást adott a szórend mellőzéséhez. A saussure-i nyelv–beszéd dichotómiát érvényesítve a szórendet gyakorlatilag parole-jelenségként kezelte, és azt vallotta, hogy a langue-hoz tartozó „rendszermondat” vizsgálata teljes körűen elvégezhető a szórend elemzése nélkül. Az azonos szavakkal létrehozott szórendi változatok e felfogás szerint egyazon rendszermondathoz tartozó „nyilatkozattípusok” (l. Kugler 2000: 379, vö. Lengyel 2000: 31) vagy „szövegmondatok” csupán, és ezek különbségeinek elemzésével a grammatikának nem szükséges foglalkoznia.

Aligha szorul részletes bizonyításra, hogy ez egy kevésbé produktív gyakorlat, mivel az anyanyelvi beszélők nyelvtudásához a szórendi mintázatok és azok jelentése is szorosan hozzátartozik. A *János "Marit hívta fel* mondat létrehozásához és megértéséhez nemcsak azt szükséges tudni, hogy a magyarban a *felhív* ige által jelölt esemény két szereplőjét más-más esetalakú főnevek fejezik ki, hanem azt is, hogy a 'Marit és nem más' jelentéshez egy speciális szórendi és prozódiai mintázat tartozik. Közismert, hogy a magyart idegen nyelvként tanulók számára éppen a szórend jelenti az egyik legnagyobb kihívást, így nem tekinthető teljesnek egy olyan magyar mondattan, amely éppen ezt a jelenségkört helyezi illetékességi területén kívülre. A szórend a mondatrészek szerinti elemzés vakfoltja, ám semmi nem indokolja, hogy kizárólag a mondatrészt szerepekre hagyatkozzunk a mondatelemzésben.

Az utóbbi évek OFI-tankönyveiben megjelenik egy rövid szórendi ismeretanyag, jórészt a generatív grammatika fogalmainak (topik, fókusz) felhasználásával (Téglásy szerk. 2016: 78–79, Téglásy szerk. 2017: 108–109). Miközben a szórendi téma beiktatása feltétlenül üdvözlendő, a generatív nyelvtan szemléletmódja jelentős mértékben ütközik a hagyományos nyelvtanéval (l. Imrényi 2019a), így az anyagrészt szerves beillesztésére ezen az úton nemigen van mód. Ráadásul a topik és fókusz terminusok empirikus problémákat is felvetnek (vö. Imrényi 2021).

Vélhetően az OFI-tankönyv szórendi moduljának függelékyszerűsége is magyarázza, hogy a legújabb 9. osztályos tankönyv ismét szórendi fejezet nélkül tárgyalja a mondattant (Kurucz 2020).

A jelen cikknek nem lehet célja, hogy részletesen bemutassa azt a kognitív-funkcionális szemléletű mondattant (l. Imrényi 2017), amely a hagyományos iskolai mondatelemzés megújítására, elmélyítésére jóval alkalmasabb lehet, mivel alapvető feltevésekben osztozik vele. A következő részben mindössze arra vállalkozunk, hogy az „Írd, ahogy mondd!” elv túláltalánosító alkalmazásának megfigyeléséből utakat nyissunk szórendi, prozódiai ismeretek megbeszéléséhez.

5. Az „Írd, ahogy mondd!” elv és a mondat szórendi-prozódiai elemzése

Ebben a részben két szórendi-prozódiai jelenséget érintünk, a segédigék beférkőző szórendjét (és hangsúlytalan jellegét), illetve a mondat információs szerkezeti tagolódását, amelyet a kontextualizáció fogalmával fogunk elemezni. Mindkét esetben egy-egy helyesírási normaszegés lesz a kiindulópont. Amellett érvelünk, hogy a hibák megbélyegzésénél vagy mechanikus javításánál hatékonyabb lehet, ha felfigyelünk az ösztönös írásgyakorlat szoros összefüggésére a mondatjelentés szerveződésével. A prozódiai mintázatok ugyanis – az, hogy mi tartozik össze és mi válik ketté a kiejtésben – nagy mértékben korrelálnak azzal, hogy a mondat mely elemei között erősebb (szorosabb) vagy éppen gyengébb (lazább) a jelentésbeli kapcsolat.

Az első példa egy a Facebook közösségi oldalról származó részlet, amely a *megtudom csinálni* normasértő írásmódot tartalmazza.



7. ábra: a kiejtés elvének túláltalánosítása a beférkőző segédigék helyesírásában

Legegyszerűbb volna ezt a normaszegést helyesírási műveletlenségből adódó hibaként elkönyvelni, és ennek megfelelően stigmatizálni és irtani, rámutatva, hogy a *meg* igeekötő lexikálisan a *csinálni* igehez tartozik (a kifejezés parafrázisa: 'képes vagyok megcsinálni'), ezért nem írható egybe a *tudom* igealakokkal. Ám miközben kétségtelen, hogy a *meg* és a *csinálni* szoros lexikális kapcsolata a helyesírási norma, a különírás mellett szóló érv, aközben azt sem érdemes szem előtt téveszteni, hogy számtalan beszélő mégis következetesen az igeekötő és a végesalak egybeírását preferálja. Célszerű feltenni a kérdést, vajon miért cselekednek így, és emögött nem húzódik-e meg olyan funkcionális magyarázat, amely fontos felismeréshez vezethet el a mondat szerkezet megértésében.

E helyütt nincs mód részletes elemzésre, csak felhívjuk a figyelmet arra, hogy a segédigék kategóriája tágan – Lengyel (2000b)-nél jóval tágabban – is értelmezhető: eszerint minden olyan igealak segédige, amely semleges mondatban beférkőzik az igeekötő és a lexikálisan hozzá tartozó főnévi igenév közé, és hangsúlytalanul követi az igeekötőt (*fel fogom hívni, meg akarom tudni, le szeretné festeni stb.*). Igeekötő hiányában pedig a semleges mondat szórendje úgy alakul, hogy a főnévi igenév szólamába olvad bele hangsúlyozás szempontjából a segédige (*hívni*

fogom, tudni akarom, festeni szeretne). A segédigék e megközelítéséhez vö. Kálmán C. et al. 1989, Imrényi 2013.

Amikor tehát egy diák egybeírja az igekötőt és az azt követő végesalakot (akkor is, amikor ezek lexikálisan nem tartoznak össze), akkor nem tesz mást, mint hogy a segédigés szerkezetekre jellemző prozódiaát érvényesíti, a kiejtés elvének túláltalánosításával. Továbbá igen lényeges, hogy minden jel szerint szintaktikai függés van a segédige és az igekötő között, mint erre Imrényi (2013) rámutatott. A legfontosabb érvet kiemelve: az igekötő és a segédige redukált válaszmondatban önállóan is megjelenhet, a főnévi igenév nélkül:

- (1) A: Meg tudod csinálni?
B: Igen, meg tudom.

Ha feltételezzük, hogy egy kételemű, prozódiai egységet alkotó megnyilatkozás elemei között szintaktikai viszony kell hogy legyen (vö. Kahane–Osborne 2015: lxi), akkor az (1B)-ben látott mintázat a *meg* és a *tudom* közötti szoros kapcsolatra enged következtetni. A *meg tudom* sematikus képviseli, helyettesíti a *meg tudom csinálni* szerkezetet, ami arra utal, hogy minden bizonnyal jelentős szerveződési egysége a teljes, eredeti szerkezetnek is. A helyesírási normaszegés elvszerűségének megbeszélése tehát elvezethet a mondatszerkezet, a szórendi-prozódiai mintázatok (és az ezekhez kapcsolódó jelentés) teljesebb megismeréséhez. Az elemzés javaslatunk szerint a magmondat fogalmának bevezetését igényli, amelynek meghatározása más munkákban olvasható (Imrényi 2017, 2019b).

A szórendet érintő másik normaszegő helyesírási megoldás, amely ezúttal a központozást érinti, szintén megközelíthető elemző-megértő módszerrel. Az *asztalon lévő áruhoz, ne nyúljanak!* mondatban a helyesírási norma szerint hibás a vessző kitétele, és természetesen fontos, hogy a diákok ezt a normát elsajátítsák. Ugyanakkor a mechanikus hibajavítás vagy a jelenség megbélyegzése helyett produktívabb, ha a normaszegés mögötti elvszerűséget keressük, és rávezetjük a diákokat a magyar mondat információs szerkezeti tagolódásának felismerésére.



8. ábra: a kiejtés elvének túláltalánosítása és a vesszőhasználat

A már említett OFI-tankönyv a generatív nyelvtant követve megkülönbözteti a mondat topik és komment szakaszát. Ezeket a következőképpen definiálja: „A mondatok első része a topik. [...] Itt helyezzük el azt, amiről a mondat szól. Ez általában a beszélő és a hallgató számára már ismert vagy könnyen azonosítható létező, de lehet a cselekvés körülményét megfogalmazó kifejezés is. [...] A topikban szereplő kifejezések csak alaphangsúlyt kapnak. A mondatok második fele a komment. [...] Itt a topikkal kapcsolatos megjegyzések, állítások kapnak helyet” (Téglásy szerk. 2016: 78).

Imrényi (2017: 743–760) javaslata szerint a topik („az, amiről a mondat szól”) csak a esetére egy tágabb kategóriának. A magyar mondat (vagy a magyar mondatok egy jellegzetes típusa) nem topikra és kommentre, hanem kontextualizáló és kontextualizált hálózatrészre tagolódik. E helyütt azonban akár a topik : komment fogalom párral is megelégedhetünk, mert a konkrét példa elemzéséhez ez is megfelelő.

Az a mondat, hogy *Az asztalon lévő áruhoz ne nyúljanak!*, információs szerkezeti szempontból két részre tagolódik. A beszélő először megnevezi azt, amiről a mondat szól (*az asztalon lévő áruhoz*), majd ezzel kapcsolatosan közöl valamit (*ne nyúljanak*). E két funkció elválasztását, a két funkcionális egység közötti topik–komment (kontextualizáló) viszonyt a szórend és a prozódia teszi felismerhetővé. Egyrészt a topik megelőzi a kommentet, másrészt a kettő közé pillanatnyi szünet iktatható be, a komment (mint kontextualizált hálózatrész) kezdetét pedig dallamkezdő nyomaték jelöli ki (a mondat főhangúlya a *ne* szóra esik). Ugyanazt látjuk tehát, mint a segédigés szerkezet esetében: a helyesírási normaszegés nagyon is motivált, elvszerű: a beszélő oda tesz vesszőt, ahol két fontos prozódiai egység határa van, ez utóbbi pedig szorosan összefügg a mondat funkcionális szerveződésével.

Érdekesképpen jegyezzük meg, hogy az „Írd, ahogy mondod!” elvnek a helyesírási normához képest túláltalánosító alkalmazása a központosásban korántsem csak a kevésbé iskolázott beszélőkre jellemző. Az irodalomtörténész Horváth János egy Nagy J. Bélának írt, 1958-as keltezésű magánlevélben a következő módon reflektált saját írásgyakorlatára: „Sajnos, én nem írok helyesen, csak úgy vaktából, ahogy jön, s hol így, hol úgy. A vessző, pontosvessző, meg a pont nekem jobbra csak ritmikai határjelek, melyek többé-kevésbé felfüggesztik a beszéd hangfolyását, illetőleg jelzik a beszédbeli szusszanásokat; a vessző csak annyira, mint egy belédobott kavics a patakét, a pontos vessző már-már mint valami zsilip, a pont pedig a torkolatot »képezi«” (idézi Korompay 2020: 357).

Történetileg úgy alakult, hogy a beférkőző segédigés szerkezetek normatív helyesírásában a döntő szempont az, hogy mely elemek tartoznak össze lexikálisan (és jól van ez így, hiszen ennek az írásmódnak értelemtükröző funkciója van). Ugyanakkor érdemes elemző-megértő módszerrel élni, amikor egy diák ösztönösen az egybeírást választja: ennek is megvan a maga elvszerű háttere, amelynek megbeszélésével közelebb juttathatjuk a diákokat a mondat szerkezet megismeréséhez. A központosítás területén hasonló szemléletet lehet érvényesíteni. Egyszerű hibajavítás helyett hasznosabb, ha a normaszegő megoldásokban meglátjuk az elvszerűséget, ezzel utakat nyitva a mondat prozódiai és funkcionális szerkezetének elemzése felé.

6. Összefoglalás

A tanulmány célja az volt, hogy normaszegő helyesírási megoldásokat állítson az anyanyelvi nevelés szolgálatába. Mint rámutattunk, a normától eltérő helyesírás gyakran az „Írd, ahogy mondod!” elvből, a kiejtés elvének túláltalánosításából ered. A normaszegések elvszerűségének megbeszélése pedig hasznos kiindulópont lehet szociolingvisztikai vagy éppen mondat szerkezeti ismeretek bevezetéséhez.

Lexikai szinten a kiejtés szerinti írásmód elvének ösztönös alkalmazása jellemzően akkor vezet túláltalánosításhoz, normaszegéshez, amikor a nyelvjárási és a köznyelvi kiejtés eltér, vagy amikor a köznyelvi helyesírás a köznyelvi kiejtést nem tükröző formát kodifikál. Az első eset lehetőséget ad a kettősnyelvűséghez kapcsolódó szociolingvisztikai témák megbeszélésére, a második pedig segíthet felismertetni, hogy a köznyelvi helyesírás történeti képződmény, amely megállapodáson, nem pedig logikai levezetésekkel alapul. Pedagógiai szempontból produktívabb az elvek megértetése és annak elfogadtatása, hogy a különböző elveket mérlegelni, súlyozni kell, mint a kodifikált írásmód mechanikus alkalmazásának elvárása.

Ami a mondat szerkezetet illeti, e területen arra hívtuk fel a figyelmet, hogy az egybeírás-különírás és a központosítás kapcsán előforduló normaszegések is szoros összefüggésben állnak a kiejtés elvével, a mondat szórendi-prozódiai mintázataival, és ezeken keresztül a mondat jelentéstani, funkcionális szerveződésével is. Célszerű tehát a normaszegések mögötti elvszerűséget megbeszélni, és ezáltal a diákok nyelvi tapasztalataiból kiindulva utakat találni a mondat szerkezet megismeréséhez.

A bemutatott hibatípusok elvszerűségének felismerése természetesen nem jelenti azt, hogy változtatni kellene a jelenlegi helyesírási normán. Pusztán annak didaktikai tudatosításához járulnak hozzá, hogy a helyesírási norma különböző, egymással ellentétes szempontok mérlegelésén alapul, ezért fontos a „lehetne másképp is” belátása, illetve a normaszegések elemző-megértő feldolgozása. Javaslatunk szerint a helyesírástanítás a gyermek előzetes tudására, hiedelmeire építő tevékenység, amely nagy hangsúlyt helyez az ösztönösen alkalmazott elvekre és a formák (akár a normaszegő formák) funkcionális hátterének vizsgálatára. A javaslat

egy olyan nyelvészeti, illetve anyanyelv-pedagógiai szemléletbe ágyazódik, amelyben a nyelv(tan) nem a beszélőktől független szabály- és normarendszer, hanem a mindennapi nyelvi tapasztalatokhoz lehorgonyzott, funkcionálisan motivált személyes és közösségi tudás.

Irodalom

- Boda Annamária 2011. A helyesírás tanítása nyelvjárási háttérű tanulók számára. *Anyanyelv-pedagógia* 2011/3. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=333> (2021. 03. 28.)
- Imrényi András 2013. A beférkőző segédigés szerkezetek függőségi nyelvtani elemzéséhez. *Magyar Nyelv* 109/3, 291–308.
- Imrényi András 2017. Az elemi mondat viszonyhálózata. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.), *Nyelvtan. (A magyar nyelv kézikönyvtára 4.)*. Budapest: Osiris Kiadó. 664–760.
- Imrényi András 2019a. *A magyar mondat viszonyhálózati modellje*. Online kiadás. Akadémiai Kiadó, Budapest. DOI: 10.1556/9789634544258
<https://mersz.hu/a-magyar-mondat-viszonyhalozati-modellje> (2022. 06. 14.)
- Imrényi András 2019b. Az állítmánytól a magmondatig. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Nova series tom. LXV. Sectio Linguistica Hungarica*. 9–22.
- Imrényi András 2021. Topik? Fókusz? Javaslatok a szórend tanításának megújításához. *Anyanyelv-pedagógia* 21/3. DOI: 10.21030/anyp.2021.3.2
https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/pdf/Anyp_XIV_2021_3_2.pdf (2022. 06. 14.)
- Jánk István 2018. Magyartanárok nyelvi előítéletessége határon innen és túl. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Nova series tom. XLIV. Sectio Linguistica Hungarica*. 69–78.
- Jánk István 2019. *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben*. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara.
- Jánk István 2020. A helyesírás-tanítás helye és szerepe a nyelvtanórán és az iskolában. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Sectio Linguistica Hungarica* XLVI, 45-56.
- Kahane, Sylvain – Osborne, Timothy 2015. Translators' introduction. In: Tesnière, Lucien, *Elements of structural syntax*. Translated by Timothy Osborne and Sylvain Kahane. Amsterdam: John Benjamins. xxix–lxxiii.
- Kálmán C. György – Kálmán László – Nádasdy Ádám – Prószéky Gábor 1989. A magyar segédigék rendszere. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* XVII, 49–103.
- Keszler Borbála szerk. 2000. *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kiss Jenő 1999. Az anyanyelvoktatás, a nyelvjárások és a nyelvjárási háttérű iskolások. *Magyar Nyelvőr* 123/4, 373–381.
- Kiss Jenő 2001. *Magyar dialektológia*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Kontra Miklós (szerk.) 2003. *Nyelv és társadalom a rendszerváltáskori Magyarországon*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Koós Ildikó 2017. A nyelvjárási regiszter használatával összefüggésbe hozható helyesírási hibák elemzése nyugat-dunántúli általános iskolások írásmunkái alapján. *Képzés és gyakorlat* 15/4, 115–123.
- Korom Erzsébet 2003. A fogalmi váltás kutatása. Az anyagszerkezeti ismeretek változása 12–18 éves korban. *Iskolakultúra* 13/8, 84–94.
- Korompay H. János 2020. *A nemzeti klasszicizmus jegyében. Horváth János élete és hagyatéka*. Budapest: Universitas Kiadó.
- Kugler Nóra 2000. A mondatánál általános kérdései. In: Keszler szerk. 2000: 369–393.
- Kurucz István 2020. *Magyar nyelv* 9. Oktatási Hivatal.

- Laczkó Krisztina – Mártonfi Attila 2004. *Helyesírás*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Lengyel Klára 2000a. A nyelvi egységek szinteződése. In: Keszler szerk. 2000: 24–33.
- Lengyel Klára 2000b. A segédigék és származékaik. In: Keszler szerk. 2000: 252–258.
- Nahalka István 2002. *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Nahalka István 2013. Konstruktivizmus és nevelés. *Neveléstudomány* 2013/4, 21–33.
- Parapatics Andrea 2020. *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés: Tények, problémák, javaslatok*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Téglásy Katalin szerk. 2016. *Magyar nyelv 9*. OFI.
- Téglásy Katalin szerk. 2017. *Magyar nyelv 12*. Eger: Eszterházy Károly Egyetem, OFI.
- Vladár Zsuzsa 2014. Újabb szempontok a Verseggy–Révai vitához. In: Forgács Tamás – Németh Miklós– Sinkovics Balázs (szerk.): *A nyelvtörténeti kutatások újabb eredményei VIII*. Szeged: SZTE Magyar Nyelvészeti Tanszék.

Dr. habil. Imrényi András Ph.D.

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Magyar Nyelvészeti Tanszék
3300 Eger, Eszterházy tér 1.
imrenyi.andras@gmail.com

Dr. Jánk István Ph.D.

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Magyar Nyelvészeti Tanszék
3300 Eger, Eszterházy tér 1.
jankisti08@gmail.com