

Szita Szilvia*–Görbe Tamás**

ELŐSZÓ HELYETT

A *Nyelvtani mozaik* című, új gyakorlati magyar nyelvtan bemutatása

Bevezetés

Ma már senki sem vitatja, hogy az idegen nyelv megtanulásának elengedhetetlen feltétele a grammatika ismerete (pl. Swan 2003: 148–153). A nyelvtan hatékony szemléltetésének és elsajátításának módja azonban annál több kérdést vet fel.

„Az idegen szemével figyelve nyelvünket, annak olyan sajátosságai mutatkoznak meg, amelyek az anyanyelvi beszélőnek fel sem tűnnek” – írja *Magyar nyelvtanának* előszavában Hegedűs Rita (Hegedűs 2004: 5). A kijelentés rávilágít arra, hogy az anyanyelvét oktató tanárnak az idegen ajkú szemszögéből kell rendszereznie, átgondolnia saját nyelvtani ismereteit, s nem utolsó sorban az ő szemszögéből kell szelektálnia, ha hathatós segítséget akar adni tanítványainak. Az idegen nyelvet tanulók számára íródott s a nyelvtanárok munkáját hatékonyan segítő grammatikáknak tehát nem az az elsődleges feladatuk, hogy az adott nyelv minden egyes sajátosságát ismertessék – hiszen egy ilyen, a teljesség igényével készült grammatikában a tanuló megemészthetetlenül sok, egyenlő fontosságúként feltüntetett információval találná magát szemben –, hanem hogy megszűrjék, rendszerezzék és súlypontozzák a célnyelv nyelvtanát (Celce–Murcia et al. 1999: 8–9).

Talán nem tévedünk, ha azt állítjuk, hogy az idegen nyelv elsajátítása során voltaképpen a nyelvtan tanulása az egyetlen olyan tevékenység, amelynek megkérdőjelezhetetlenségével diákok és tanárok egyaránt egyetértenek. Ám ez még nem jelenti, hogy a fogalomhoz pozitív képzetek kötődnének: a nyelvtan afféle „szükséges rossz”, amelyen a tanulási folyamat során időről időre „át kell esni”. E meglehetősen kedvezőtlen kép kialakításához nem kis mértékben járul hozzá az, hogy a nyelvtani jelenségeket a tanulók gyakran valódi közlőhelyzetektől független, erő-

* Szita Szilvia gyakorló nyelvtanár, a *Magyaróra* honlap (www.magyarora.com) alapító szerkesztője és a *Begegnungen* című alapfokú német tankönyvsorozat társszerzője; szilvia@magyarora.com

** Görbe Tamás a berlini Humboldt Egyetem hungarológiai szemináriumának magyar anyanyelvi lektora; tgoerbe@yahoo.de

tetettnek érzett mondatokon sajátítják el és nem utolsó sorban kizárólag írásban gyakorolják, amitől is a tanult jelenség mindennapi kommunikációban való hasznosításához igen csekély támaszt kapnak (Scharpling 2002).

Márpedig a nyelvtanulás soha nem lehet öncélú tevékenység, hiszen a mondatok, amelyek helyes megformáltásáért a grammatika felelős, általában bizonyos beszédhelyzetekhez kötődnek s interperszonális kontextusba ágyazottak (Halliday et al. 1985: 11).

Az alábbiakban azt mutatjuk be, hogy a *Nyelvtani mozaik* című – előreláthatólag 2008 novemberében megjelenő – gyakorlati magyar nyelvtan milyen módon igyekszik a rendszerezés-egyszerűsítés fentebb megfogalmazott alapelvének megfelelni, illetve miképpen próbálja elérni, hogy a nyelvtani aspektusok a szemléltetés és a gyakorlás során ne elszigetelten, hanem a szervesen hozzájuk tartozó kontextusban jelenjenek meg.

Cikkünk első részében a könyvvel kapcsolatos előzetes elvi megfontolásokat és koncepcionális kérdéseket ismertetjük. Ezt a mű felépítésének bemutatása valamint a felhasználást segítő módszertani tanácsok követik. Az írást néhány mintaoldal és gyakorlati információ zárja.

Koncepcionális kérdések

„Beszélek és értek magyarul, de soha nem tanultam szisztematikusan, ezért sokat hibázom. Hogyan rendszerezhetném tudásomat?”; „Van-e olyan tankönyv, amiből egyedül is bepótolhatom a hiányosságaimat?”; „Nyelvvizsgázni szeretnék, de félek, hogy a nyelvhelyességem még nem az igazi. Miből tanuljak?”; „Nem ad elég feladatot a tankönyv, miből gyakorolhatok?”. Valószínűleg nem mi vagyunk az egyetlenek, akik magyarul tanulókkal beszélgetve ilyen és ehhez hasonló kérdésekkel szembesültünk. S mivel nyelvtanárként magunk is sokszor hiányát éreztük egy jól használható, **magyarázatokat és feladatokat is tartalmazó** gyűjteménynek, egy olyan gyakorlati magyar nyelvtan megírását tűztük ki célul, amely

- tanulók és tanárok számára egyaránt jól használható segédeszköz;
- minden szempontból „felhasználóbarát”;
- a magyar grammatika és nyelvhasználat azon elemeit veszi górcső alá, amelyek igazán fontosak a nyelvtanulás szempontjából;
- önálló tanulásra és csoportos munkára is alkalmas;
- a nyelvtanulás több szintjén és fázisában használható (új nyelvtani anyag tanulásakor kiegészítő-elmélyítő jelleggel, összefoglaló-ismétlő szakaszok tervezésekor, meglévő nyelvtudás rendszerezésére, szilárd alapokra helyezésére);
- a nyelvtani jelenségeket jól körülhatárolt egységekre bontva, nyelvhasználati jellemzőikkel együtt mutatja be és tematikus keretbe ágyazott, változatos feladatokkal gyakoroltatja.

A tankönyvkészítés során mindig elsőként tisztázandó szempont a **célcsoport** meghatározása. Mivel egyrészt arra törekedtünk, hogy könyvünk lefedje a Közös Európai Referenciakeret B1 szintű nyelvhasználati követelményeinek nyelvtani

hátterét, másrészt viszont azt szerettük volna, hogy az elmélyítés, az ismétlés vagy rendszerezés fázisaiban a kezdőtől a felsőfokig használható munkát adjunk a nyelvtanulók és nyelvtanárok kezébe, két általános alapelvet igyekeztünk érvényesíteni.

Az első alapelv azt mondja ki, hogy a lexikai tudásnak és a grammatikai ismereteknek összhangban kell állniuk, vagyis az „alapvetőbb” nyelvtani jelenségek gyakorlása „egyszerűbb” szókinccset, kevésbé összetett szövegkörnyezetet kíván meg. A feladatok a nyelvtani progresszió menetével párhuzamosan válnak komplexebbé.

S hogy a könyv az ismétlés és a rendszerezés fázisában is segítséget nyújtson, az egy nyelvtani jelenséghez tartozó feladatok is mutatnak bizonyos progressziót, mert az egyszerűbbtől az összetettebb felé haladnak. Ez a felépítés részint a csoporton belüli differenciálást teszi lehetővé, másrészt lehetőséget ad arra, hogy a tanuló a nyelvtani szabályok működését összetettebb helyzetekben, „nehezebb” feladatokkal is gyakorolhassa, ezzel is elmélyítve, biztosabbá téve tudását.

Mivel egyik célkitűzésünk az volt, hogy önálló tanulásra is alkalmas könyvet adjunk a nyelvtanulók kezébe, óhatatlanul is felvetődött az **„egynyelvű vagy két-nyelvű magyarázatok?”** problémája. Köztudott, hogy a közvetítő nyelvet használó nyelvoktatást – s ezen belül is a kontrasztív nyelvtanoktatást – a múltban számos bírálat érte (Richards et al. 2001: 6–7). Mi magunk sem vagyunk a fordításon alapuló, kétnyelvű tanórák hívei, meggyőződésünk azonban, hogy a nyelvtani jelenségek ismertetésénél kulcsfontosságú, hogy a diák pontosan értse azok paradigmáit és használati szabályait. Továbbá rendkívül fontos, hogy a tanulónak rendelkezésére álljon egy olyan eszköz, amelynek segítségével önállóan átismételheti a tanultakat, gyarapíthatja tudását és választ találhat felmerülő kérdéseire.

A magyar nyelvet szókinccse és szerkezete okán hagyományosan a nehéz nyelvek közé sorolják. „A magyarnak semmi köze az anyanyelvemhez”, állapítják meg olykor kissé elkeseredetten a (legtöbbször indoeurópai nyelveket beszélő) nyelvtanulók. „Az anyanyelvemen ezt egész másként fejezzük ki.” „Ezt kivételesen az anyanyelvemen is úgy mondjuk, ahogy magyarul.” Az efféle mondatok elárulják, hogy a tanuló anyanyelvét gyakran akkor is összeveti a magyarral, ha kontrasztív vizsgálatokra a tanóra keretében nem kerül sor. (S általános tapasztalat, hogy a kezdeti „sokk” után idővel egyre több hasonlóságot is talál.) Az összehasonlítás ténye nem meglepő, hiszen a tanuló agya nem *tabula rasa*, minden diák rendelkezik készségekkel, előzetes ismeretekkel (ritka eset, hogy a magyar első idegen nyelve volna), s – mint minden tanulási folyamatban – ismerős jelenségekhez köti az újat.

A kontrasztív szempont érvényesítése véleményünk szerint a tanórán sem hazontalan, sőt: annak egyes szakaszaiban kifejezetten gazdaságos lehet. Tapasztalataink szerint az időnként közvetítő nyelven is ismertetett magyarázatok segítenek a magyar szakszavak elsajátításában, ha pedig tanárként ügyelünk arra, hogy a szabályokat – ahol lehet – azonos nyelvi szerkezetekkel próbáljuk megfogalmazni, a tanulók egy idő után közvetítő nyelv nélkül is megértik a magyar nyelvű magyarázatot. A közvetítő nyelv jelenléte biztonságérzetet is ad a tanulónak, hiszen lehetővé teszi az önálló tanulást és ismétlést, s ezáltal növeli autonómiáját.

Ezen megfontolások alapján döntöttünk amellett, hogy a magyarázatokat és példamondatokat angol fordítással is ellátjuk, a kontrasztív szemléletmódot pedig helyenként explicit módon is érvényre juttatjuk.

A világos és áttekinthető bemutatás lehetőségeiről gondolkodva természetesen a **terminológia** problematikája is felmerült. A nyelvtani jelenségek leírásában nagyrészt a hagyományos terminológiát követtük: ezáltal véltük biztosítottak, hogy könyvünk fogalmai a régebbi típusú tananyagokhoz is köthetők legyenek. Másrészt újfajta, egyértelműen funkcionális megjelöléseket is bevezettünk: ezek szándékaink szerint érthetővé teszik a nyelvtan használatát azok számára is, akik a hagyományos, latin alapú leíró grammatika fogalomrendszerében nem jártasak. Az ő dolgukat bizonyos alapvető, a magyar nyelvhez nem kizárólagosan kötődő fogalmak előzetes tisztázásával is igyekeztünk megkönnyíteni.

A funkcionális szempont a **tárgyalt nyelvtani aspektusok kiválasztásában és bemutatásában** is szerepet játszott. A nyelvhasználati jellemzőkkel együtt tárgyalt morfológiai és szintaktikai ismeretek mellett ugyanis funkcionális motiváltságú egységek is helyet kaptak (pl. idézés, személytelen szerkezetek, összehasonlítás). A szintaxis terén tapasztalataink szerint a szórend jelenti a legnagyobb problémát, ezért ennek az egyes nyelvtani aspektusok tárgyalása során kitüntetett figyelmet szenteltünk, valamint az általánosan érvényes használati szabályokat nyolc külön fejezetben is összefoglaltuk. A gyakorlati nyelvtan műfaji határait olyan kérdések tárgyalásával feszegettük, amelyek ugyan nem tartoznak a szorosán vett grammatika területére, ám tapasztalataink szerint gyakori hibaforrásnak számítanak: ilyenek többek között az időhatározókról vagy az „is” szócska használatáról szóló egységek.

A **feladatok típusainak** kiválasztása során igyekeztünk összekötni a mechanikus, rutinszerűséget célzó gyakorlatokat a fantáziát, kreativitást is igénybe vevő feladatokkal (ennek fontosságáról l. pl. Neuner 1994: 286). Így a behelyettesítéses, kiegészítő, kiválogató, válaszoló, átalakító stb. jellegű feladatok mellett olyanok is helyet kaptak, amelyekben adott táblázat, kép, kifejezések vagy szöveg alapján kell új mondatokat vagy szöveget alkotni.

Végül szerettünk volna leszámolni azzal a gyakorlattal, hogy – míg a szókincsbővítő és készségfejlesztő fázisok hagyományosan javarészt hangzó és vizuális anyaggal segítve, szóban és írásban egyaránt zajlanak – a nyelvtani gyakorlatokat a tanuló kizárólag írásban oldják meg. Ennek elkerülése végett a könyvet **hanganyag** egészíti ki, amelyet az Akadémiai Kiadó honlapjáról lehet majd letölteni.¹ A felvételek reményeink szerint különösen nagy segítséget nyújtanak majd az auditív típusú nyelvtanulóknak, de segítségükkel a nyelvtani ismeretek elmélyítése a kiejtés, a mondatintonáció gyakorlásával és a hallásértés fejlesztésével is összekapcsolható

lesz. Ezekkel a szóbeli, a hallás utáni értés készségét is előfeltételező ill. fejlesztő feladatokkal a kommunikációban jobban hasznosítható, biztosabb nyelvtani tudást alapozunk meg (Celce–Murcia et al. 1988: 39–42).

A könyv szerkezeti felépítése

A *Nyelvtani mozaik* százötven fejezetben mutatja be a magyar nyelvet. Ezek a fejezetek – más gyakorló nyelvtanhoz hasonlóan (pl. Hueber 2002, Klett 2000, Cambridge University Press 2004) – mindig ugyanúgy épülnek fel: a bal oldalon kétnyelvű (magyar-angol) **nyelvtani magyarázatok**, példák és táblázatok mutatják be a magyar nyelvtan egy-egy aspektusát. A példamondatok erősen a mindennapi élethelyzetekhez kötöttek, nem összetettek, rövidségük okán könnyen megjegyezhetőek. Egy-egy szabály bevésését emellett legtöbbször humoros illusztrációk is segítik.

A bemutatott nyelvtani szabályokat egy-egy oldalon belül is súlypontosztuk (l. mintaoldalak). Az alapszabályokat színes csík szegélyezi, a rendkívül fontos és/vagy az angoltól gyakran lényeges különböző használati szabályokra pedig felkiáltójel is felhívja a figyelmet. Csillag áll az egyébként tipográfiaiailag is jól elkülöníthető, kisebb betűtípussal írt kiegészítő információk mellett. Ezek olyan nyelvtanulóknak szólnak, akik egy-egy nyelvtani jelenségről még részletesebb ismereteket kívánnak szerezni. A feladatok megoldásához ezekre a tudnivalókra nincs szükség.

Ezek az oldalakon kis nyilak utalnak azokra az egységekre, illetve fejezetekre, amelyek a tárgyalt nyelvtani jelenséggel kapcsolatban további lényeges információval szolgálnak (pl. az igeragozás ismertetésénél utalunk a határozott és határozatlan tárgy típusait illetve a tárgyesetet tárgyaló fejezetekre valamint a függelékben szereplő tárgyas igék listájára). Az utalások egyúttal arra is rávilágítanak, hogy az egyes nyelvtani aspektusok soha nem önmagukban állnak, hanem egymással összefüggő elemek rendszerét alkotják.

A jobb oldalon találhatóak a **gyakorlatok**. Ezek a bal oldalon tárgyalt nyelvtani szabály rögzítésére szolgálnak, és további példákat adnak a jelenség előfordulására. Mint már említettük, nehézségük általában összhangban áll a magyarázóoldalon tárgyalt nyelvtani jelenséggel, illetve egy-egy oldalon belül is fokozatosan nehezedik.

Számos feladat olyan szituációkban mutatja be az egyes nyelvtani aspektusokat, amelyekben azok jellemzően előfordulnak. A birtokos szerkezeteket például gyakran használjuk betegségek, testrészek nevével (*fáj a fejem*) vagy családtagok neveivel (*a feleségem magyar*), ezért a feladatok többsége is ezzel a szókinccsel dolgozik. Így a nyelvtan egyes aspektusai a hozzájuk szervesen kapcsolódó lexikával, autentikus, „életszerű” kontextusba ágyazva jelennek meg.

Hasonló megfontolások állnak a könyvben található tematikus feladatok hátterében is. Az ilyen jellegű gyakorlatok instrukciója mellett egy szám áll, amely a Közös Európai Referenciakeret B1 szintű nyelvvizsgájának megfelelő témakörére utal (pl. 3. *téma*). Ezek a feladatok a nyelvtani gyakorlás mellett szókinccsbővítésre, tematikus beszélgetések bevezetésére, illetve a nyelvvizsga egy-egy témájának előkészítésére is szolgálhatnak, s véleményünk szerint fontos újítást jelentenek más, ál-

talunk ismert gyakorlati nyelvtanokhoz képest, amelyekben tematikus feladatok csak elvétve jelennek meg.

Egy-egy nyelvtani jelenséget fontosságának, használati gyakoriságának és összetettségének függvényében egy vagy több fejezet tárgyal. (Így például a módhatározó képzését és használatát egy fejezet ismerteti, a birtokos szerkezeteket viszont hat.) Szintén újítás az általunk ismert gyakorlati nyelvtanokhoz képest, hogy a nagyobb (legalább négy fejezetből álló) egységek előtt rövid bevezető ad áttekintést a témakörrel kapcsolatos legfontosabb tudnivalókról, illetve az egység felépítéséről (pl. igeragozás, szórend, felszólító mód, birtokos szerkezetek). A bevezető oldalak segítségével a tanuló megismerkedik a legfontosabb alapfogalmakkal és képet kap a tárgyalandó nyelvi jelenség egészéről, mielőtt az egyes aspektusok tanulmányozásában elmélyedne.

Hasonlóképpen újításnak tekinthető, hogy ezeket a nagyobb egységeket **ismétlő feladatsor** zárja, mely elmélyíti, biztosabbá teszi a tudást, ill. felhívja a figyelmet a hiányosságokra.

Az igen terjedelmes függelék a **feladatok megoldását** és témakörök szerint rendszerezett listáját, a leggyakoribb tárgyas, rendhagyó múlt idejű és vonzatos **igék listáját**, valamint az összes igeretípus **ragozási táblázatait** tartalmazza.

Végül igen fontos újítás a már említett **hanganyag**, mely a tematikus feladatok egy részének (párbeszéd, cikkek, levelek stb.) szövegét, valamint számos „drill” jellegű gyakorlat mondatait tartalmazza.

A felhasználás módszertani lehetőségei

Az újabb módszertanok a nyelvtan tárgyalásának öt szakaszát különítik el: bevezetés, feltevések megfogalmazása, magyarázat, a szabályok pontos megfogalmazása és az azonnali aktív használat, hangsúlyozva, hogy az egyes fázisok között szoros kapcsolat van (Harmer 1991: 60).

Tapasztalataink szerint a feltevések megfogalmaztatása, a „rávezetés” a magyar nyelv grammatikájának elsajátításában is igen jól használható módszer: a tanár részletes magyarázatát ill. a tankönyvi magyarázat megismerését ez esetben egy olyan fázis előzi meg, amelyben a diák maga próbálja megfogalmazni az elsajátítandó nyelvtani jelenség képzési és használati szabályait (pl. a határozatlan igeragozás paradigmáját ismert mondatok – *Jó napot kívánok! Egy kávét kérek. Mit csinálsz?* stb. – valamint az adott tankönyv mondatainak segítségével igyekszik felállítani).

A megfigyelés, önálló szabályalkotás és a közös megbeszélés után természetesen a gyakorlatú szakasza következik. Nem szükségszerű azonban, hogy ez a klasszikus feladatmegoldás-ellenőrzés módszere szerint menjen végbe: éppúgy lehetőség van itt csoportmunkára, pármunkára, mint arra, hogy a tanulók a feladat megoldása közben vagy után megosszák az adott témával kapcsolatos tapasztalataikat, megismerjék egymás országának kultúráját és/vagy elmélyítsék a célországgal kapcsolatos ismereteiket.

Az alábbiakban néhány ötletet, módszertani tanácsot szeretnénk adni, amelyek a *Nyelvtani mozaik* tanórai használatát hatékonyabbá tehetik.

Régi módszertani közhely, hogy az újonnan tanult nyelvi struktúrák bevésoédése annál hatékonyabb, minél inkább a nyelvtanuló tapasztalati horizontjához feltehetően közel álló, összefüggő, tartalmilag is értelmes szövegegységekbe ágyazottan történik (pl. Larsen–Freeman 2003: 45).

A tanuláspszichológiából pedig tudjuk: az egy tanórán belüli módszertani változatosság, a motiváló, a nyelvtanulót lehetőség szerint érzelmileg is megragadó, esetleg motorikusan is foglalkoztató gyakorlattípusok ugyanolyan kulcsfontosságúak a hosszútávú rögzítés sikere szempontjából, mint az, hogy a tananyagot jól átgondolt, logikusan felépített lépéseken keresztül tárgyaljuk (pl. Neuner 1994: 286). Könyvünkkel olyan feladatgyűjteményt szándékoztunk a nyelvtanárok kezébe adni, amely – néhány egyszerű módszertani fogással kiegészítve – segít eleget tenni mindezeknek a követelményeknek.

Kooperatív munkafázisok beiktatása a tanmenet nyelvtanra összpontosító egységeiben is lehetséges.

Jól bevált módszer például a tárgyalandó nyelvtani jelenség kiscsoportokban történő feldolgoztatása és bemutatása (pl. plakát formájában). A tanulók ily módon tanári beavatkozás nélkül, egymást segítve sajátítják el az új anyagot, méghozzá igen alaposan, hiszen a prezentáció fázisában annak továbbadására is képesnek kell lenniük.

Elmélyültebb reflexióra, magasabb szintű tudatosításra ad lehetőséget az is, ha a kurzuson használt tankönyv nyelvtani magyarázatait közösen összevetjük a *Nyelvtani mozaik* magyarázó oldalaival.

A feladatok megoldása és ellenőrzése is történhet párban, kiscsoportban és nagycsoportban. A párbeszédre épülő, vagy kérdéseket-válaszokat tartalmazó feladatok esetében például igen kézenfekvő a pármunka. A közös feladatmegoldás és/vagy ellenőrzés azonban más gyakorlatoknál is hatékony módszer lehet, hiszen a megbeszélés, az együtt gondolkodás segít rendszerezni és elmélyíteni a tudást, arról nem is beszélve, hogy a diákok ilyenkor egy-egy nyelvtani jelenség hatékony elsajátítására igen jó ötleteket adhatnak egymásnak.

Rendkívül motiváló lehet – még felnőttcsoportokban is –, ha a feladatokat rejtvény vagy vetélkedő formájában oldatjuk meg. Csak egy példa a számtalan lehetőségre: egy gyakorlóoldal 5 feladatát ill. ezek 6-6 példamondatát egy 30-as mátrixba rejtjük, amellyel a „Mindent vagy semmit” tévés vetélkedő mintájára játszunk. Ilyenkor ügyeljünk arra, hogy az akaratlanul is a csoporton belüli különbségek kihangsúlyozásával járó „verseny” helyett a csapatszellem, a kooperatív feladatmegoldás kerüljön előtérbe! (A „Mindent vagy semmit” vetélkedő során például a csapatok gyűjthetnek pont helyett „pénzt”: a játék végén az összes nyereményt egy közös kasszába tesszük, s az egész csoport közösen dönt arról, mihez kezd az összeggel.)

Ne feledkezzünk meg arról, hogy némelyik feladat szókinccse megfelelő előkészítést igényel! Ezt sok helyütt megkönnyítik a feladatokat kísérő illusztrációk vagy – ezek hiányában – a feladat címe (pl. *Hétvégi program. Udvarias kérdések a magyarázórnán. Kérdések a postán. Kvíz Magyarországról.* stb.). A rajz vagy a cím alapján megfogalmaztathatjuk a diákokkal az előfeltevéseiket, készíttethetünk velük

asszociogramot vagy végeztethetünk játékos szógyűjtő feladatokat is. A tematikus gyakorlatoknál természetesen segítségül hívhatjuk a hanganyagot is: a tanulók a hallott szövegből kigyűjthetik a témával kapcsolatos szókapcsolatokat, választ kereshetnek a tanár által megadott kérdésekre stb.

Minden nyelvtanár jól ismeri a csoportok nyelvtudás szerinti heterogenitásával járó nehézségeket, a tanórai, csoporton belüli differenciálás kényszerét. Mint már említettük, a gyakorló oldalak feladatainak nehézségi szint szerint való rendezése ebből az igényből is fakad. Szintén differenciálásra ad lehetőséget az a gyakorlati forma, amelyben a kifénymásolt gyakorlóoldal egyes feladatait a tanteremben elhelyezett külön-külön állomásokon prezentáljuk. A nyelvtanulók egyénileg – tetszés szerinti sorrendben vagy előre megadott útvonalon (kötelező, illetve szabadon választható állomások érintésével) – oldják meg a gyakorlatokat. Minden állomáson szabadon felhasználható nyelvtani emlékeztető és megoldókulcs segíti az autonóm tanulást.

Az egy-egy feladattal való foglalkozás nem ér véget szükségszerűen a megoldás ellenőrzésével és a hibák kijavításával. A feladatok továbbgondolása a nyelvtan rögzítésén túl a tanuló szókincsének és kommunikatív készségeinek javára szolgál. Ha például a gyakorlat egyszerű, egyszavas válaszokat kér, azokat kiegészíthetjük teljes mondatokká, s ezek köré alkothatunk hosszabb-rövidebb párbeszédet vagy narratív szöveget. A feladat mondatait át is alakíthatjuk: módosíthatunk személyn, számon, igeidőn, igemódon, kicserélthetünk főneveket, igéket, határozókat stb.

Egy-egy egyszerűbb, repetitív gyakorlat megoldása után megkérhetjük a diákokat, hogy annak mintájára kiscsoportokban maguk is írjanak egy öt-tíz mondatból álló feladatot, amelyet egy másik kiscsoportnak kell majd megoldani.

Az összefüggő szövegből álló feladatoknál a reprodukatív és produktív-kreatív módszerek egész tárháza áll nyitva előttünk. A párbeszédekből például írhatunk leíró szöveget, megváltoztathatjuk a beszédhelyzetet (pl. két ember helyett négy beszélget, tegezés helyett magázzák egymást, a kommunikáció nem személyesen, hanem telefonon vagy sms-ben zajlik stb.). Ha a feladat egy történetet mesél el, a tanulók folytathatják, befejezhetik, saját személyükre igazíthatják vagy elmesélhetik azt más ember szemszögéből. S ahol egy levél kiegészítése a cél, házi feladatként a tanulók írhatnak rá választ (pl. egymásnak és/vagy a tanárnak elküldött e-mail formájában).

Értelmes közléshelyzetek teremtése érdekében a feladatokat mindig érdemes kiegészíteni olyan kérdésekkel, amelyekre válaszolva a diákok saját tapasztalataikat is elmesélhetik. Egy-egy Magyarországgal kapcsolatos feladat után pl. megkérhetjük őket, hogy saját országukról gyűjtsenek hasonló tényeket. A híreket, rövid újságcikkeket feldolgozó feladatok után a tanulók véleményt nyilváníthatnak a szöveghez, vagy – miután a gyakorlat kérdéseit az előre megadott szavakkal megválaszolták –, mondhatják az igazat. Ha a feladat egy adott személy életrajzát dolgozza fel, a tanulók összefoglalhatják egy számukra fontos hozzátartozó életrajzát, ahol az utazásról van szó, hozhatnak képeket az órára és mesélhetnek egy (nagyon jól vagy

épp borzasztóan sikerült) utazásukról stb. Az ilyen jellegű, nyitott feladatoknál jó, ha a tanár is részt vesz a beszélgetésben, s szerepéből kibújva maga is – történetesen anyanyelvi – beszélgetőpartnerré válik. Saját mondataival ily módon autentikus példákat is adhat a gyakorlandó nyelvi jelenség helyes használatára.

Sok feladat alkalmas arra, hogy szerepjáték alapjául, kiindulási helyzetűl is szolgáljon (párbeszéd az orvosnál, meghívás moziba stb.).

A hanganyagot az órán sokféleképpen felhasználhatjuk. A „drill” jellegű feladatokat egyszerűségüknél fogva a tanulók mindig megoldhatják először szóban, s megoldásaikat ellenőrizhetik a hanganyag segítségével. De eljárhatunk fordítva is: a feladat írásbeli megoldása és ellenőrzése után a diákokkal először a hanganyag segítségével, majd fejből is elisméltetjük a gyakorlat mondatait. Ez szintén történhet pl. memóriajáték formájában: a diákok kiscsoportban megpróbálhatják leírni a feladatban hallott összes (többnyire néhány szavas) mondatot. A gyakorlat zárásként bővíthetjük, megváltoztathatjuk és újabb mondatokkal is kiegészíthetjük a gyakorlat mondatait. Mindkét változat jó lehetőséget kínál a mondatintonáció és egyéb fonetikai jellemzők (igeragok, hosszú és rövid hangzók ejtése stb.) gyakorlására.

A tematikus feladatokban rejlő lehetőségeket már érintettük: ezeket a hallás utáni globális, szelektív vagy részletes szövegértés készségének fejlesztésére, valamint szókincsbővítésre is felhasználhatjuk.

Az írásbeli és szóbeli feladatmegoldás váltogatása nemcsak a nyelvtani jelenségek auditív bevésését segíti, hanem változatosságot visz a tanóránkba is, megtörve a hagyományosan írásban végzett nyelvtani gyakorlatok egyhangúságát.

A hanganyaggal a diák természetesen az önálló tanuláshoz is segítséget kap: a felvételekkel egyedül is hatékonyan fejlesztheti hallásértését és kiejtését.

Végezetül hadd adjunk néhány ötletet a függelék hasznosításához!

Az itt található, különféle szempontból csoportosított igelistákat a drillezéstől az önálló szövegalkotásig sokféleképpen felhasználhatjuk.

Megtanulásukhoz készíthetünk például szókárttyákat, amelyekkel a tanulók kikérdezik egymást az órán, mondatokat alkotnak stb.

Arra is megkérhetjük őket, hogy írjanak történetet (tetszőleges vagy előre megadott témában), amelyben a gyakorlandó listáról minél több igét használnak, de készíthetünk nyelvtani kvízt is (pl. melyik ige múlt ideje melyik csoportba tartozik?).

S a függelék segítségével természetesen mi is írhatunk további, célzott gyakorlatokat diákjaink számára.

A szerzőkről

Szita Szilvia gyakorló nyelvtanár, a *Magyaróra* honlap (www.magyarora.com) alapító szerkesztője és a *Begegnungen* c. alapfokú német tankönyvsorozat társszerzője. Görbe Tamás a berlini Humboldt Egyetem hungarológiai szemináriumának magyar anyanyelvi lektora. Oktatással és tananyagfejlesztéssel foglalkozik.

Gyakorlati információk

Cím: Nyelvtani mozaik

Tárgy: Gyakorló magyar nyelvtan külföldieknek

Nyelv: kétnyelvű, angol–magyar

Terjedelem: kb. 360 oldal

Szerzők: Szita Szilvia, Görbe Tamás

Kiadó: Akadémiai Kiadó

Várható megjelenés: 2009. eleje

Kapcsolat: szilvia@magyarora.com, tgoerbe@yahoo.de

Irodalom

Celce-Murcia, M.–Hilles, S.–Campbell, R.–Rutherford, W. E. 1988. *Techniques and Resources in Teaching Grammar*. Oxford University Press. New York.

Celce-Murcia, M.–Larsen-Freeman, D. 1999. *The Grammar Book. Az ESF/EFL Teacher's Course*. Boston. Heinle & Heinle.

Halliday, M. A. K.–Hasan R. 1985. *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Oxford. Oxford University Press.

Harmer, J. 1991. *The Practice of English Language Teaching*. Essex, Longman Group UK Limited.

Hegedűs Rita 2005. *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.

Larsen-Freeman, D. 2003. *Teaching Language: From Grammar to Grammmaring*. Thomson Heinle. Toronto.

Neuner, G. 1994. Methodik und Methoden, in: Bausch–Christ–Hüllen–Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen. Franke.

Richards J. C.–Rodgers, Th. S. 2001. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Scharpling, P. Using Sentences for Grammar Practice: Raising the Importance of Equal Opportunities. In: *Humanise Your Language Teaching*. 2002/4. <http://www.hltmag.co.uk/mar02/mart4.htm>

Swan, M. 2003. Seven Bad Reasons for Teaching Grammar – and Two Good Ones. In: Richards, J. C.–Renandya, W. A.: *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press. Cambridge.

Übungsgrammatik. München. Max Hueber Verlag, 2002.

Klipp und Klar. Stuttgart. Ernst Klett Sprachen GmbH, 2000

English Grammar in Use. Cambridge. Cambridge University Press. 2004.

Nyelvtanok

English Grammar in Use, Cambridge, Cambridge University Press, 2004.

Klipp und Klar. Stuttgart, Ernst Klett Sprachen GmbH, 2000;

Übungsgrammatik, München, Max Hueber Verlag, 2002;

A következő oldalakon részletek a készülő könyvből

Az igekötők (1.): mozgást jelentő igekötők

Prefixes (1): Prefixes indicating movement

1. A legfontosabb irányjelző igekötők

The most important prefixes indicating directions



Felmegy az emeletre.
He goes up to the first floor.



Belép az osztályba.
He enters the classroom.



Kijön az iskolából.
He comes out of school.



Lemegy a lépcsőn.
He goes down the stairs.



Átmegeg az úton.
He crosses the street.



Visszafordul és odamegy a lányhoz.
He turns back and goes up to the girl.

Az igekötők egyik funkciója, hogy a mozgás irányát jelzik. Ilyenkor a névszórágok is utalnak az irányra:

One of the functions of prefixes is to indicate the direction of movement. In these cases, the noun endings also indicate direction:

bemászik a szekrénybe he climbs into the cupboard

felugrik az asztalra he jumps onto the table

Igekötők Prefixes	Példák Examples	
be- into, to, inside	<i>bemegy a konyhába</i> he enters the kitchen <i>betesz valamit a fiókba</i> he puts sth in the drawer	<i>bejön a menzára</i> he comes into the cafeteria <i>bejön a kertből</i> he comes in from the garden
ki- out, outside	<i>kimegy az udvarra</i> he goes out to the courtyard <i>kijön a lakásból</i> he comes out of the flat	<i>kinéz az ablakból</i> he looks out the window <i>kivesz valamit a zsebéből</i> he takes out sth from his pocket
fel- up, upstairs	<i>feláll a székre</i> he steps on the chair <i>feltesz valamit a polcra</i> he puts sth on the shelf	<i>felkel az ágyról</i> he gets out of bed <i>felhoz valamit a pincéből</i> he brings up sth from the cellar
le- down, downstairs	<i>leül a fotelbe</i> he sits down in the armchair <i>lemászik a tetőről</i> he climbs down from the roof	<i>lejön az emeletről</i> he comes down from the first floor <i>levisz valamit a pincébe</i> he takes sth down to the cellar
át- across, through	<i>átmegeg az utcán</i> he crosses the street <i>átmegeg a másik szobába</i> he goes into the other room	<i>átfut a másik oldalra</i> he runs to the other side <i>átmegeg a szomszédhoz</i> he goes over to the neighbours
ide- (over) here	<i>idejön (a beszélő felé)</i> he comes here (towards the speaker)	
oda- (over) there	<i>odamegy az ajtóhoz (a beszélőtől el)</i> he goes to the door (away from the speaker)	
vissza- back	<i>visszajön Ausztriából</i> he comes back from Austria <i>visszafordul</i> he turns back	
körül- around	<i>körüljárja a teret</i> he walks around the square <i>körülnéz a boltban</i> he looks around in the shop	

2. A meg- és az el- mozgást jelentő igékkel

Using *meg-* and *el-* with verbs of movement

A *meg-* és *el-* igekötők általában egy bizonyos helytől való eltávolodást vagy ahhoz való közeledést fejeznek ki.

The prefixes *meg-* and *el-* often express that someone is moving away from or moving closer to a place.

Távolodás (legtöbbször *el-*) Moving away (mostly *el-*)

Elment otthonról. He left home.

Gyorsan elfutott onnan. He quickly ran away from there.

Elviszem az autót szervizbe. I am taking the car to the garage.

Közeledés Moving closer

Megjött a Mikulás. Santa Clause arrived.

Megérkeztünk Honoluluba. We arrived in Honolulu.

Elhoztam az autót a szervizből. I picked up the car from the garage.

Az is használata

Using the word is

1. Használat és jelentés

Use and meaning

- 1.1. Az is jelentése általában megfelel az angol *too*, *also* szavaknak:
The meaning of *is* is often the same as that of the English words *too*, *also*:

Tegnap este elmentem a kocsmába. Az egyik barátom is ott volt. Sört ittunk, de megkóstoltuk a bort is. Last night, I went to the pub. My friend was there too. We had beer, but we tasted the wine also.



Jól éreztem magamat tegnap este. A barátaim is jól érezték magukat. I had a good time last night. My friends also had a good time.

- 1.2. Egy várt esemény vagy cselekvés bekövetkezik:

An expected event or action takes place:

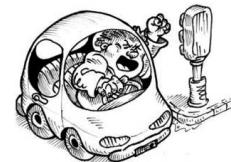
*Lajos sokat készült a versenyre. Meg is nyerte. Lajos prepared a lot for the competition. He won it as expected.
Az orvos kórházba küldte Hilda nénit. Hilda néni meg is gyógyult hamarosan. The doctor sent Aunt Hilda to the hospital. There, she recovered quickly as expected.*



Kovácsné hívott egy taxit. Az meg is érkezett. Mrs. Kovács called a cab. It arrived as expected.

- 1.3. A még... is szerkezet egy várt dolgon túlmenő cselekvésre utal:
Még... is... (even) indicates an action that is beyond expectation:

*Juli nagyon jó tanuló. Még tornából is ő a legjobb az osztályban. Julie is a very good student. Even in gymnastics she is the best in her class.
Józi le akar fogyni. Még szaunába is jár. Joe wants to lose weight. He even goes to the sauna.*



Mérgessz agresszív ember. Még a közlekedési lámpával is kiabál. Mr. Angry is an aggressive man. He even yells at the traffic light.

- 1.4. Az is kérdőszó után azt fejezi ki, hogy egy ismert információ nem jut eszünkbe:

Using *is* after a question word indicates that you cannot remember information you normally know:

*Hogy is hívnak? What was your name again?
Mi is a telefonszámod? What is your phone number again?*



- Szia, jó, hogy látlak! Mikor is indul a vonatunk? Hi, good to see you. When was it that our train is leaving?

2. Szórend

Word order

- 2.1. Az *is* mindig az után a szó vagy kifejezés után áll a mondatban, amire vonatkozik:

Is always follows the word or phrase that it is referring to:

*Jól éreztük magunkat a kocsmában. Még énekeltünk is. We had a good time in the pub. We even sang.
A barátomnak is jó kedve volt. My friend was in a good mood, too.
Arról is beszélte, hogy mi történt velünk a múlt évben. We also spoke about what had happened to us in the past year.*

- 2.2. Ha az *is* igekötős igére vonatkozik, akkor az igekötő és az ige között áll:

If *is* refers to a verb with prefix, it is placed between the prefix and the verb:

*Kovácsné hívott egy taxit. Az meg is érkezett. Mrs. Kovács called a cab. It arrived as expected.
A taxis betette a csomagokat az autóbá és a pályaudvaron ki is vette őket. The taxi driver put the luggage in the car, and at the station, he also took it out.*



1. Ha az *is* személyes névmásra vonatkozik, akkor a névmás nem hagyható el a mondatból:

If *is* refers to a personal pronoun, the pronoun may not be omitted:

Robi leült az asztalhoz. En is leültem. Rob sat down to the table. I also sat down.

2. Az *is-t sem*-mel tagadjuk:

Is is negated with *sem*:

En is voltam Madridban. ↔ En sem voltam Madridban. I was also in Madrid. ↔ I was not in Madrid either.

→ A tagadás (34. old.)

A létige (1.): jelen idő

The verb *to be* (1): Present tense



Gondolkodom, tehát vagyok.
I think, therefore I am.
(Descartes)

1. Ragozás minden igeidőben

The conjugation of the verb *to be/to become*

	jelen idő present tense	múlt idő (1) past tense (1)	múlt idő (2) past tense (2)	jövő idő future tense
én	vagyok (I am)	voltam (I was)	lettem (I became)	leszek (I will be/become)
te	vagy	voltál	lettél	leszel
Őn, ő	van	volt	lett	lesz
mi	vagyunk	voltunk	lettünk	leszünk
ti	vagytok	voltatok	lettetek	lesztek
Őnök, ők	vannak	voltak	lettek	lesznek

⚠ A *lett, lesz* alakok állapotváltozást fejeznek ki. Ezeket az alakokat a *become* igével fordítjuk angolra.
The verbs *lett, lesz* express change of state. These forms are translated with the verb *become* into English.

2. Használat jelen időben

Use in present tense

- 2.1. Hamlet kérdése azért aktuális, mert a harmadik személyű *van/vannak* alakok néha nem szerepel a mondatban. A szabály:

Hamlet's question is relevant because the third person conjugations *van/vannak* do not always appear in the sentence. Note the following rules:

Ha a mondat a *Hol van? Hogy van? vagy Hányan vannak?* kérdésre válaszol, a *van/vannak* szerepel a mondatban.

If the sentence answers the questions *Hol van?* (*Where is it?*) *Hogy van?* (*How is he/she?*) or *Hányan vannak?* (*How many are they/How many of them are there?*), the verb *van/vannak* appears in the sentence.

Ha a mondat a *Milyen? Ki ez? vagy a Mi ez?* kérdésre válaszol, a *van/vannak* nincs a mondatban.

If the sentence answers the questions *Milyen?* (*What is it like?*) *Ki ez?* (*Who is it?*) or *Mi ez?* (*What is it?*), the verb *van/vannak* is omitted.



Lenni vagy nem lenni? Ez itt a kérdés.
To be or not to be, that is the question.
(Shakespeare: Hamlet)

	hol? where?	hogy? how?	hányan? how many people?	milyen(ek)? what... like?	ki(k)? mi(k)? who? what?
én	Kínában vagyok.	Jól vagyok.	Egyedül vagyok.	Olasz vagyok.	Író vagyok.
te	Kínában vagy.	Jól vagy.	Egyedül vagy.	Olasz vagy.	Író vagyok.
Őn, ő	Kínában van.	Jól van.	Egyedül van.	Olasz ---- ⚠	Író ---- ⚠
mi	Kínában vagyunk.	Jól vagyunk.	Egyedül vagyunk.	Olaszok vagyunk.	Írók vagyunk.
ti	Kínában vagytok.	Jól vagytok.	Egyedül vagytok.	Olaszok vagytok.	Írók vagytok.
Őnök, ők	Kínában vannak.	Jól vannak.	Egyedül vannak.	Olaszok ---- ⚠	Írók ---- ⚠

☀ A birtokos szerkezeteket is ezzel az igével képezzük.
Possessive structures are also formed with this verb.

→ A birtokos szerkezetek (76. old.)

A szórend (3.): a hangsúlyszabály

Word order (3): The emphasis rule

1. A hangsúlyszabály

The emphasis rule

- 1.1. A legtöbb mondatban hangsúlyozunk valamit. A hangsúlyszabály szerint a hangsúlyos (legtöbbször új) információ közvetlenül az ige előtt, úgynevezett fókuszpozícióban áll. Tehát a hangsúlyos mondatrész és az ige egymást követik.

In most sentences, we emphasize something. The emphasis rule states that the emphasized (or new) piece of information must be in the focus position: It must immediately precede the verb. The verb always follows the emphasized word or phrase.

Semleges mondat: *Ma reggel a villamoson találok találkozom az anyósoddal.* Neutral sentence: *I met your mother-in-law on the tram this morning.*



	hangsúlyos elem (fókusz)	ige	
<i>Az anyósoddal</i>	<i>ma reggel</i>	<i>találok találkozom</i>	<i>a villamoson. (nem tegnap)</i>
<i>Az anyósoddal</i>	<i>Az anyósoddal</i>	<i>találok találkozom</i>	<i>ma reggel a villamoson. (nem a hűgoddal)</i>
<i>Az anyósoddal</i>	<i>a villamoson</i>	<i>találok találkozom</i>	<i>ma reggel. (nem a buszon)</i>
<i>Ma reggel</i>	<i>senkivel nem</i>	<i>találok találkozom</i>	<i>a villamoson.</i>
	<i>Kivel</i>	<i>találok találótl</i>	<i>ma reggel a villamoson?</i>



A kérdőszó és a tagadott mondatrész mindig hangsúlyos, tehát mindig az ige előtt áll.

Question words and negative phrases are always emphasized. Hence, they always precede the verb.

- 1.2. A hangsúlyos információ gyakran egy kérdésre ad választ. Ilyenkor a válaszban ez az információ általában első helyen áll, és az ige követi:

The emphasized piece of information often answers a question. It is usually the first word of the answer and followed directly by the verb:

- *Kivel találótl ma reggel a villamoson?* → – *Az anyósoddal (találok találótl ma reggel a villamoson).*
 – *Mikor találótl az anyósoddal?* → – *Ma reggel (találok találótl az anyósoddal a villamoson).*
 – *Hol találótl az anyósoddal?* → – *A villamoson (találok találótl az anyósoddal ma reggel).*

A többi, nem hangsúlyos mondatrész helye viszonylag szabad:

The order of the other, non-emphasized words is relatively free:

Az anyósoddal találótl a villamoson ma reggel. = *Az anyósoddal találótl ma reggel a villamoson.*
 = *Ma reggel a villamoson az anyósoddal találótl.* = *A villamoson az anyósoddal találótl ma reggel.* stb.

- 1.3. Természetesen maga az ige is lehet hangsúlyos. Ilyenkor két lehetőség van:

Of course, the verb itself can also be the focus. In this case, there are two possibilities:

A szórend ugyanolyan, mint semleges hangsúlyú mondatokban, és csak a beszédben nyomatékosítjuk az igét:

Word order is the same as in neutral sentences but the verb is emphasized in speaking:

A koncerten állótl, mert az ülőhelyek nagyon drágák voltak. *We stood at the concert because the seats were very expensive..*

Az ige a mondat legelején áll:

The verb is the first word of the sentence:

Állótl a koncerten, mert az ülőhelyek nagyon drágák voltak. *We stood at the concert because the seats were very expensive.*