

Szende Virág*

A FONETIKA NYELVPEDAGÓGIAI VETÜLETE

1. A kiejtés tanítás történeti áttekintése

Akiejtés tanítása a fonetikaoktatás speciális területe, így a fonetikaoktatás az idegenek magyaroiktatásában sajátos és egyedi formákban mutatkozik meg. Először is triviálisan igaz, hogy az említett területen eleve is mindig két nyelvvel dolgozunk. A szakterület távoli, régi hagyományában ez a helyzet valójában már évszázadok óta ismert volt, és az idevágó iránymutatások – máig nagy szerencsénkre – pontosan követték a klasszikusok célételezését: az eredményes, illetőleg ahogy ezt korábban mondták, a helyes beszéd módjának megtalálását. A most említett előzmények közismertek: Quintilianus, Petrus Ramus és így tovább. Szükségtelennek látszik, mégis érdemes fölidézni, hogy milyen kereső utak ismerhetők fel, elsősorban a későközépkor és a reneszánsz időszakában. Nyilvánvaló, hogy ez az a történelmi kor, amelyben a vulgáris latin erőteljesen elfejlődik a klasszikustól, egyidejűleg pedig megnyílik az út az utódnelvek kialakulása felé, amit az ismert dantei koncepció tükröz szinte intézményesített programként.

Ami azonban szakmailag közelebbről érdekes, az a módszertani eljárások meghatározó elveinek az alakulása. Villanásszerűen felidézve és koncentrálv a magyar hagyományra, az alábbiak kínálkoznak kiemelésre. Az ókorban az ars szintjére emelt retorika a középkorban háttérbe szorul, s a nyelvtanulás írott források alapján elemző és tudatos módon történik, elsősorban a fordítás eszközével, vajmi keveset törődve a kiejtés helyességével. A reneszánsz rövid fellélegzést hoz e területen, mert ebben az időszakban ismét a beszélt nyelv kerül előtérbe utat nyitva a kialakuló nemzeti nyelvek tanulása felé. Az ókorhoz hasonlóan és a célnak megfelelően tág tere nyílik az ösztönös nyelvtanulásnak és az induktív megközelítésmódnak, s természetszerűleg az egészlegességre törekvésnek (Bárdos 1997).

A XVII. század elejére a szóbeliség elsőlegessége elveszett, és felerősödött a nyelvtanítás egybevető jellege, melynek eszköze a fordítás. Bár a magyarnak mint helyi nyelvnek a megerősödése még várat magára, mégis számos pedagógiai célo-

* Szende Virág, a Balassi Bálint Magyar Kulturális Intézet nyelvtanára, szende.virag@axelero.hu

kat szolgáló és a fenti jegyeket hordozó nyelvtanunk születik, melyek közül nem egy behatóan foglalkozik fonetikai kérdésekkel, a helyes beszéd kérdéskörével. Csak jelzésszerűen említem a következő szerzőket: Szenczi Molnár Albert a *Novae Grammatica*eiben (1610) a magyarnak sok újabb hangtani sajátosságát fedezi fel és rögzíti. Komáromi Csipkés György a Magyarország nyugati részén élő németek nyelvtanulását megkönnyítendő írta meg művét (*Hungarian Illustrata*, 1655), de egyúttal a magyaroknak is segítséget kívánt adni többek között a helyes kiejtés elsajátításához. Ő volt az, aki fölismerhetően érvényesítette a 20. század második felében olyannyira preferált kutatási elv és alkalmazási terület, nevezetesen a kontrasztív hangtani vizsgálatok témaválasztásának a teoretikus és módszertani elveit. Komáromi Csipkés összevetette a megfelelő angol szekvenciakészleteket a velük párhuzamba állítható magyar hangzárképletekkel – így a diftongusokat a magyar magánhangzó + *j*-vel, mint angol *I*, magyar *hajlik* – kifejezetten didaktikus céllal. A jelen aktuális helyzetképe és az idegen ajkúakat magyarra oktató szakemberek számára ez az eljárás fontos, természetesen más, szélesebb, bizonyos értelemben mélyebb és technikailag–technológiailag kifinomultabb módszerekkel. Bél Mátyás *Institutiojában* (1713) fontos szerepet kap a német és a magyar nyelv összevetése, valamint a grammatika tanításában a fokozatosság elvének hangsúlyozása mellett a kiejtés tanítása is. Vályi András az 1792-ben megjelenő *Grundlinien die ungarische Sprache praktisch zu lehren, und zu lernen* című munkájában valóban nagyon gyakorlatias módon azokat a hangokat emeli ki, amelyek specifikusak a magyar nyelvben (*ö, ü, sz, cs, ty, zs*), s ezeket mondatokban, a mindennapi életből vett fordulatokban mutatja be. Már a 19. század termése Pápay Sámuel munkája, *A magyar Literatura Esmérete* (1808), mely szerint akkor helyes a beszédünk, „ha nem beszélünk az orrunkból ... mint a Frantziák, s nem rángatjuk öszve a hangokat, s nem harapdállyuk el, mint a németek”. A reformkor idején az általános társadalmi és szellemi fellendülés magával hozta a nemzeti nyelv tanulásának és helyes használatának igényét, s ezen belül természetesen a beszédpedagógia, a fonetika iránti érdeklődést. Ekkoriban jelenik meg Kerekes Ferencről az *Értekezések és kitérések* című könyv, amelynek hangtani műszavai és rendszerezése mellett a más nyelvekkel való összevetés módszere dominál. (A kérdés teljes körű, alapos tárgyalására l. Vértés O. 1980.)

Röviden tekintsünk vissza a direkt módszerek megjelenésének időszakára. A direkt módszer célkitűzése a kommunikáció kialakítása, elsősorban a beszéd csatornáján. Ezzel visszatértünk az ókor és a reneszánsz egészlegességre törekvő, az ösztönös nyelvtanulás jegyeit viselő, induktív megközelítésű nyelvtanítási felfogásához, amely erre az időszakra fejlettebb elméleti megalapozottsággal tudatosan alkalmazott módszerré válik. A klasszikus direkt módszert, amely mind a tanár, mind a diák számára erősen megterhelő lehetett, felváltották az eklektikus direkt módszerek, amelyek a beszéd elsődlegessége mellett a többi készséget is arányosan fejlesztették. A módszer legfontosabb jellegzetessége azonban mindvégig a tudatos és intenzív kiejtéstaniítás (Bárdos 1997). Márton József az 1816-os kiadású *Ungarische Grammatikjában* előszavában módszertani útmutatásokkal is szolgál, a kontrasztivitás alkalmazása mellett felhívja a figyelmet a fonetika fontosságára is. Ródel Adolf az

eddigiekhez képest lényegesen többet foglalkozik a hangtannal nyelvkönyvében, s nem szorítkozik csupán a két nyelv (német és magyar) összehasonlítására, hanem magából a tanítandó nyelvből is állít oppozíciókat (minimális párokat). Könyvének későbbi kiadásai közül az 1875-ösben pedig egyfajta kezdetleges fonetikai átírást is alkalmaz. Riedl Szende *A magyar nyelvrendszer alapvonalai. Magyar hangtan* című könyvében külön fejezetet szentel a nyelvpedagógiának, s megjelenik a kétféle – gyakorlati és elméleti vagy tudományos – nyelvtan fogalma (vö. Nádor 1998).

A 20. század 70-es éveiben világszerte megjelenő kommunikatív módszer az addigakhoz képest jelentős szemléletbeli változást hozott. Jóllehet ugyancsak a beszélt nyelv elsődlegességét hirdeti, de nem a grammatikai és fonetikai helyesség, hanem a nyelvhasználat adekvát módjának hangsúlyozásával. A „mire jó a nyelv” szemlélete a magyar mint idegen nyelv oktatása területén meglátásom szerint kissé háttérbe szorította a nyelvtan korrekt ismeretének s a kiejtés helyességének igényét.

Világosan látható tehát, hogy a 19. század második felében lényeges változás következett be elsősorban a nyelvtanítás, de a nyelvészet területén is, amely változást vitathatatlanul a fonetikai kutatások nyelvtanításban gyökerező s arra visszaható fejlődésének köszönhetjük. E tény leglényegesebb fejleményeként két fontosabb didaktikai elv fogalmazódott meg a Nemzetközi Fonetikai Társaság alapelvei között:

1. A nyelvtanulást az élő, beszélt köznyelv tanulmányozásával kell kezdeni;
2. Először ismertessük a hangokat, fonetikai átírást is alkalmazzunk és csak később a megfelelő betűzést.

Ezeket az elveket többé-kevésbé alkalmazó 19. század végi és 20. századi módszerek között kétségtelenül voltak alig elfogadhatók, de éppen a technikai fejlődés adta lehetőségeket kihasználó nyelvtanítási eljárások is, amelyeknek elemei szintén fellelhetők mai nyelvoktatásunkban.

A mai helyzet horizontális pillanatképét elsősorban annak a fölmérése adja, hogy milyen segédtudományok állnak rendelkezésünkre az eredményes oktatás perspektíváinak a kibontakoztatásához. A határterületek szemléjének kezdőpontján a maga természetes beszédfiziológiai vonatkozásaival a fül-orr-gégészet hagyományos ágazata áll. Érdekes és ígéretes, hogy a tradicionálisan tárgyalt rész kérdések új megközelítése bukkan föl, a magát öntudatosan és talán kissé hivalkodóan mozgástudománynak (ném. Bewegungswissenschaft) nevező területen. A mozgástudomány olyan átfogó rendszer, amely a célorientált mozgások megvalósulásával foglalkozik. Tárgya egyrészt a külsőleg látható mozgásviselkedés, másrészt a belső szenzomotoros vezérlő és szabályozó folyamat. E tekintetben a sport és az artikulációs mozgástevékenységek egymással rokoníthatók, azaz cél- és követelményorientált cselekvések (Gehrmann 1999). E tudománynak tehát fontos szerepe van a magyar nyelvre jellemző artikulációs mechanizmusok kialakításában. A következő határtudomány az audiológia, melynek a helyes kiejtésben fontos szerepet játszó hallás, a hallási nehézségek okainak vizsgálata és fejlesztésének elvi alapja lehet. A kiejtéstanítás gyakorlatában ez a hallásfejlesztés alapjául szolgál. A beszédértés képességének tekintetében azonban az is világos számunkra, hogy az agy mint vezérlő szerv a beszédészlelési és azonosítási folyamatok irányítója, s így vizsgálódá-

saink tárgya, ezért mint segédtudományt a neurológiát is számításba kell vennünk. Egyre inkább bizonyítottnak látszik, hogy a beszélő kiejtésének minősége nemcsak a hallgató beszédértésére van hatással, hanem szerepet játszik abban is, hogy milyen a nyelvtanuló általános szövegértése. A kiejtéstani tanítás gyakorlatában leginkább a logopédia van segítségünkre jól kidolgozott módszertanával, amely természetesen a magyar anyanyelvűek – s főleg gyermekek – ejtészhibáinak javítását szolgálja, de megfelelő adaptációval jó hatásfokkal alkalmazható idegen ajkúak oktatásában is. A logopédia által ajánlott eljárások hosszú idejű megfigyelések során alakultak ki, s ezek – mivel éppen nem tudatos nyelvhasználók beszédjavítását szolgálják – a magyarul még alig beszélőknek is könnyen követhető mintákat adnak. A különbség, amely egyben könnyebbséget is jelent, az, hogy esetünkben nem hibák javításáról, hanem új hangok tanításáról van szó feltéve, hogy a kiejtéstani tanítást kellő időben elkezdjük. Végül a határtudományok sorában meg kell említeni a zenetudományt is, a jó zenei hallás, a dallam és ritmus felismerése a magyar beszéd szupraszegmentális elemeinek tanításában lehet segítségünkre.

2. A szegmentális és szupraszegmentális elemek tanításának szerepe a magyar mint idegen nyelvben

A címben megjelölt két kategória meghatározását a saussure-i gondolat mentén tesszük meg, mely szerint az adott nyelvi folyamat a nyelvi jeleknek, illetve az ezeket megjelenítő jelzéseknek az együttese (Saussure 1967). A jel és jelzés közötti megfelelés a két kategória entitásai között fennálló kölcsönös utalások állandósága (Szende 1984), amely összefüggés az anyanyelvi beszélő számára a jelzések használati szabályainak alkalmazásában jelenik meg. A jelek rendszerszerű összessége által alkotott nyelvi rendszer szoros összefüggésben van az emberi hallásra, az absztrakcióra, a szociális összefüggések felismerésére való képességével. Abban az esetben, ha az adott vagy kialakult képességek komplex alkalmazásának esetei több tényezőnek egy eseménypontban egybeeső metszetei, akkor szegmentális elemi jelekről (fonémákról); ha pedig a tényezőknek két eseménypont közötti eltéréseiből adódnak, akkor szupraszegmentális elemi jelekről beszélünk (Szende 1996).

Vizsgálódásaink során e két területnek a nyelvtanítás egészében, de különösen a kiejtés tanításában betöltött meghatározó szerepéről szólnunk.

2.1. A beszédhangok jelentés-megkülönböztető szerepe

A fonémákra jellemző tulajdonságok száma kisebb az általuk jellemzett fonémák számánál, s ennek következtében fontos szerep jut a megkülönböztető jegyeknek (Kiefer 1994). A hangok egymástól eltérő, megkülönböztető jegyeinek pontos felismerése és reprodukálása a magyar nyelvben nemcsak hangzási kérdés, hanem mind a grammatika, mind a jelentés területén nélkülözhetetlen eszköz. A fonológiai, a morfológiai, valamint a szintaktikai jelenségeket és ezek összefüggéseit egyaránt figyelembe kell vennünk a kiejtéstani tanítás célkitűzéseinek meghatározásánál.

A hangrendi illeszkedés szempontjából fontos a magas és mély, illetve ajakkerekítéses és ajakréses magánhangzók megkülönböztetése a hallás és az ejtés szintjén is. Bizonyos hangpároknál nehézséget okoz az elkülönítés: pl. *a – e, o – ö, i – ü*. A magánhangzók jelentés-megkülönböztető szerepe:

- rövid – hosszú (*tör – tőr*),
- magas – mély (*ló – lő*),
- egy fokkal zártabb – nyíltabb (*kor – kar*),
- labiális – illabiális (*tíz – tűz*) oppozícióban.

Hasonlóan a magánhangzókhoz a mássalhangzóknál is vannak olyan szembeállítások, amelyeknek jelentés-megkülönböztető szerepük van:

- zöngés – zöngétlen (*bor – por*),
- ejtés helye szerint (*bár – vár – kár – jár*),
- szájhang – orrhang (*már – bár*),
- a képzés módja szerint (*vár – váll*),
- rövid – hosszú (*tol – toll*).

A magánhangzók szerepe egyes grammatikai kategóriák megkülönböztetésében:

- az általános–határozott ragozású igealakok elkülönítése a beszédben,
- a kijelentő mód, múlt idő, általános ragozás többes szám 2. és 3. személy (*vártatok, vártak*) és a határozott ragozás azonos esetének (*vártatok, várták*) oppozíciója,
- a felszólító mód többes szám 2. személyű esete általános és határozott ragozásban (*várjatok – várjátok*), illetve az általános ragozás egyes szám 1. személy (*várjak*) és a határozott ragozás többes szám 3. személy (*várják*) oppozíciója,
- a feltételes mód képzőjének eggyel zártabb, illetve nyíltabb oppozíciója (a labiális – illabiális szembenállás megjelenésével együtt) az általános – határozott ragozású alakok esetében (*várna – várná; kérne – kérné*), valamint a jelen idő egyes szám 1. személy és többes szám 3. személy szembenállása a mély hangrendű igeéknél (*várnék – várnák*).

2.2. Kiejtés és helyesírás kapcsolata

Vannak olyan helyesírási szabályaink, amelyek az artikulációs képletben alapulnak, ezeknél nélkülözhetetlen a megbízható (percepciós) azonosítás és a normatív ejtés elsajátítása. Ilyenek például a szóvégi *-ó/-ő, -ú/-ű* a szóvégi *-i* írása a magánhangzóknál.

A mássalhangzók egymásra hatásánál, a hasonulás eseteinél nem elsősorban a helyes írást kell tanítani idegen ajkúaknál (hiszen ők a grammatikai formát írásképpel együtt tanulják), hanem a helyes ejtést. Így a hosszú mássalhangzók ejtését például a társ- és eszközhatározó *-val/-vel* ragja esetében vagy a felszólító mód *-j* jelenek hasonult alakjait az *-s, -sz, -z, -dz* végű igeék esetében, valamint az *ez, az* mutató névmás ragos alakjait.

Az összeolvadás esetei is kiejtési problémákat hozhatnak. A *t, d, n + j = ty/tty, gy/ggy ny/nny* (látja, botja, unja stb.). A *t, d + sz = c, cc* (játsszik). A *t, d + s = cs, ccs* (barátság). A *gy + sz = c, cc* (egyszer). A *gy + s = ccs* (nagyság).

2.3. A helyes hangsúlyozás tanításának szükségessége

A magyartól eltérő hangsúlyozás hanglejtési és ritmusbeli hibákkal jár együtt, ami egyúttal jelentősen csökkenti a beszéd érthetőségét. A másik oldal felől közelítve pedig a szakaszhangsúlyok, mondathangsúly eltüntetése, illetve rosszul alkalmazása szövegértési nehézségeket, olykor a szöveg teljes félreértését okozza. Ilyen értelemben mondhatjuk azt is, hogy a rossz hangsúlyozás felér egy súlyos grammatikai hibával. A hangsúlyozásnak szoros kapcsolata van a szórenddel (pl. nyomatékos mondat), valamint a helyesírással is (pl. összetett szavak, igekötős igék).

2.4. A szövegritmus

A szövegritmus nem tévesztendő össze sem az időmértékes versek skandálásával, sem a gyermekversek túlhangsúlyozott ritmusával. A ritmusgyakorlatok fejezik be a magyar nyelv elsajátításának folyamatát, a tanuló nemcsak magyarul, hanem magyarul is beszél. A ritmus segít a nehezen kimondható, hosszú szavak kiejtésénél is (pl. *elfelejtettétek, megmutatbattátok* stb.).

2.5. Segédanyag

A beszédhangok és szekvenciák helyes ejtése, a hangsúly, a hanglejtés és a szövegritmus tanításához a magyar mint idegen nyelv esetében is felhasználhatjuk a logopédusok eszköztárát, azonban alkalmazkodnunk kell a tanuló életkora mellett a nyelvtudás szintjéhez is. Segédanyagként javaslom a *Hangoskönyvet* (Szende V. (szerk.), Ház A., Makra H. 2000), mely alkalmas egyéni tanulásra és tanári irányítással történő kis- és nagycsoportos foglalkozásra is.

A *Hangoskönyv* a fentebb felsorolt segédtudományok mentén a következő öt témakört öleli föl:

1. A magánhangzók és mássalhangzók, illetve hangdifferenciálás;
2. Hangsúly, hanglejtés, szövegritmus;
3. Gyakorlatok és feladatok, valamint megoldásuk;
4. Szöveggyűjtemény;
5. A beszédhangok osztályozása és artikulációs gyakorlatok, módszertani útmutató.

A fent említett tananyag olyan beszéd- és kiejtésitanító program külföldieknek, amely feldolgozza a teljes magyar fonémaállományt, tanítja a szegmentális egységek ejtésének szabályait, a fonémák elkülönítését, módszertani tanácsokkal látja el a nyelvtanárt, mintákkal a nyelvtanulót. Feldolgozza a szupraszegmentális elemek használatának legfontosabb szabályait és tanításának módszereit. Mindehhez bőséges gyakorlóanyag járul. Az előkészítő munkálatokhoz is megfelelő anyagot tartalmaz: észlelésfejlesztő gyakorlatokat és az artikulációs mechanizmusok kialakítását megkönnyítő mozgásügyesítő (artikulációs) gyakorlatokat. Ezt a tananyagot három év óta sikerrel alkalmazzuk idegen ajkúak tanításában, az intézetünkben működő két logopédus–beszédtanáron kívül a nyelvtanárok is szívesen és jó eredménnyel dolgoznak belőle.

3. A kiejtéstanítás a nyelvtanári gyakorlatban

Vizsgáljuk meg, hogy miként közeledik a hivatását gyakorló nyelvtanár a kiejtés tanításához. (A kiejtés tanításába az egyszerűség kedvéért nemcsak a szegmentális, hanem a szupraszegmentális elemek tanítását is beleérttem.) A kiejtés tanításához – Bárdos Jenő szerint – kétféleképpen közeledhetünk.

1. „Az intuitív megközelítés szerint az intonációs és ritmikai elemeket utánzás és ismételtetés útján a maguk egészlegességében, tudatosítás nélkül kell elsajátítani” (Bárdos 2000: 53).

Ez a magyar nyelvre csak szűkösen érvényes megközelítési mód, mert a magyarban a kiejtés nem tér el nagyon a ma is használt írásképtől, s a szupraszegmentális elemek tanítása is grammatikai elemek ismeretéhez kapcsolható. Az intuitív megközelítés természetesen jól alkalmazható kisgyermeknél, bár ott sem tekinthetünk el az analitikus kiejtéstanítás egyes elemeitől, mely Bárdos szerint a megközelítés másik módja.

2. „Az analitikus kiejtéstanítás tudatosítja a célnyelv hangjait, artikulációs bázisának sajátosságait, különféle gyakorlatokkal pontosítja a hangok kiejtését (pl. csak egy hangban eltérő szópárok, minimal pairs). A szavak kiejtését, a hangok és hangsúlyok pontos ejtését a tanulószótárakból is visszakereshető fonetikai átírással (transzkripció) támogatja. Megfigyelések szerint a két módszer elegye is elképzelhető a nyelv karakterétől, illetve a tanuló személyiségétől függően. A tanár feladata az, hogy jó kiejtést alakítson ki, amelynek hiányában mind az értés, mind a beszédprodukciónak gátolt lehet” (Bárdos 2000: 53).

Bárdossal egyetértve elmondható, hogy a kiejtés tanítása meghatározó egy idegen nyelv tanulásában. A magyar nyelv tanítása során meg kell azonban találni azt az optimális módszert, amely nem fárasztja a nyelvtanulót értelem nélküli szajkózással, de nem is állítja leküzdhetetlen nehézségek elé a túlzott elméletieskedéssel.

A kiejtéstanítás didaktikája – mivel nagyon komplex és helyenként nagyon is szubtilis részleteket tartalmazó kérdésről van szó – speciális metodikai keretelmélet kidolgozását követeli meg. Az előzmények itt is ismertek, csak a ma is ható klasszikusokat említem: Montágh Imre, Wacha Imre és a velük dolgozó kortársak. Speciális szakfeladataink megoldásához a leghitelesebb megközelítést Bárdos Jenő (2000) koncepciójában látom.

A kiejtéstanítás határvonala (életkortól is függő)

A két fő megközelítési elv	intuitív (ösztönös)		analitikus (tudatos)	
A cselekvések	észlelés megfigyelés	utánzás ismétlés	beszédművelés beszédjavítás (logopédia) gyakoroltatás	gyakorlati fonetika
A helyzet leírása	(a célnyelv jelen van)	(a célnyelvet „célba” vettük)	(beleéljük magunkat: a célnyelv intenzív élménnyé válik)	(a célnyelv tanulmányozása szinte öncélúvá válik)

A kiejtéstanítás megközelítési elvei (Bárdos 2000: 47 alapján)

Az ösztönös és tudatos tanulási mód között több fokozat is lehetséges, a táblázatban bemutatott skálán a kiejtéstani módszer – különösen, ha felnőtteket tanítunk – a beszédművelés (logopédia) kategóriájához esik közelebb, nem kizárva az utánpótlás adta lehetőségek hasznosságát sem.

A mindennapi szóbeli megnyilvánulásban a kiejtés szabályait tekintve – bizonyos határok között – elég nagy ugyan a tolerancia, a nyelvtanárnak mégis tudnia kell, hogy melyek ezek a határok.

Az első kritérium az érthetőség, vagyis a szegmentális egységek ejtésének a fonematikus azonosítást biztosító szabályossága, amely az anyanyelvű számára hozzáférhetővé teszi a nyelvtanuló beszédét. A második kritérium a következetesség, amely azt jelenti, hogy az idegen ajkú beszélő az egyes hangokat saját magukhoz képest és egymáshoz képest is nagyjából egyformán ejti ki, és ezzel az elkerülhetetlen akcentus mellett is lehetővé teszi, hogy az anyanyelvű ráhangolódjon beszédjére. Ha ezek a kiejtési standardok menet közben változnak, ingadoznak, az illető beszédprodukciója érthetatlenné válik (Bárdos 2000: 53).

Ennyivel talán meg is elégedhetnénk, ha nem gondolnánk arra, hogy mennyiben befolyásolja hallgatóink további tanulását, munkáját, személyiségének alakulását s ezen keresztül mindennapi életét az, hogy sikerélmény éri-e őket beszéd közben vagy éppen kudarc. Ebben van szerepe az elfogadhatóságnak, a kiejtéstani harmadik kritériumának. A nyelvtanuló anyanyelvének intonációs formái lehetnek idegesítőek, sértőek vagy éppenséggel abszurdak magyar nyelven, esetleg bizonyos intonációs hibák jelentésbeli eltérést is eredményeznek. A befogadók ebben az esetben érzelmileg reagálnak, és kevésbé lesznek megértők. Gondoljunk arra, hogy a magyarul tanulók nagy része esetleg éveket tölt Magyarországon, s közben szükségszerűen intézi hivatalos ügyeit, végzi tanulmányait, esetleg üzleteket köt, s mindezt magyar nyelven. Egy kis idegenes akcentus még előnyére is válhat. Ha azonban beszéde érthető bár, de lényegesen eltér a megszokott mindennapi normától, akkor kellemetlen élmények is érhetik. Összegezve tehát: nem kívánjuk meg tanítványainktól a normatív ejtést, mint ahogy azt a logopédus szeretné elérni a beszédhibás magyar gyermeknél, elvárjuk azonban a hallgató türelmét nem túlságosan igénybe vevő, többé-kevésbé szabályos artikulációjú beszédet.

Idézett művek jegyzéke

Bél Mátyás 1713. *Institutio ad symbola conferenda, dum historiae linguae Hungaricae libros duos ... edere parat.* Berlin.

Kerekes Ferenc 1836. *Értekezések és kitérések.* Debrecen.

Komáromi Csipkés György 1655. *Hungaria Illustrata.*

Márton József 1816. *Ungarische Grammatik für Deutsche.*

Pápay Sámuel 1808. *A magyar Literatura Esmérete.*

Riedl Szende 1859. *A magyar nyelvrendszer alapvonalai.* Magyar hangtan. Prága–Lipcse.

Ródel Adolf 1873. *Brieflicher Unterricht für das Selbststudium der Ungarischen Sprache.* Szombathely.

Szenczi Molnár Albert 1610. *Novae Grammaticae Ungaricae Succinta Methodo comprehensae, et perspicuis exemplis illustratae. Libri duo.*

Vályi András 1792. *Grundlinien die ungarische Sprache praktisch zu lehren, und zu lernen.*

Irodalom

- Bárczi Géza 1961. *Fonetika*. Budapest.
- Bárdos Jenő 1997. *A nyelvtanítás története és a módszerfogalom tartalma*. Veszprém, VEK.
- Bárdos Jenő 2000. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Benczédi–Fábián–Rácz–Velcsovne 1968. *A mai magyar nyelv*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Éder Zoltán 1967. *A nyelv „orális”, beszélt jellegének fontossága*. Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 120. 233–235.
- Balla Kálmán (szerk.) 1982. *Fejezetek a magyar leíró hangtanból*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Gehrmann, Siegfried 1999. *Sprechen als Tätigkeit: koordinations- und lerntheoretische Grundlagen des zweitsprachlichen Ausspracheerwerbs*. Heidelberg, Winter.
- Hegy Endre 1970. A magyar nyelv idegen nyelvként való tanításának főbb elvei és módszertani problémái. In: Babos Ernő–Károly Sándor (szerk.): *Idegen nyelv. Anyanyelv. A nyelvészet és a nyelvoktatás kölcsönhatása*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 163–176.
- Hernádi Sándor 1972. *Nyelvtan és nyelvművelés*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Lantos Erzsébet 2000. A magyar beszédhangok osztályozása, kiejtési hibák és javításuk. In: Ház A., Makra H., Szende V. (szerk.): *Hangoskönyv. Kiejtés- és beszédtanító program külföldieknek*. V. Magyar Nyelvi Intézet, Budapest. 5–47.
- Máté Jakab 1997. *A 19. századi nyelvtudomány rövid története*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Nádor Orsolya 1998. A magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatásának történeti áttekintése a kezdetektől napjainkig. In: Giay Béla–Nádor Orsolya (szerk.): *A magyar mint idegen nyelv. Hungarológia*. Janus–Osiris, Pécs–Budapest, 55–125.
- Pléh Csaba–Terestyéni Tamás 1979. *Beszédaktus – Kommunikáció – Interakció (Szöveggyűjtemény)*. Tömegkommunikációs Kutatóközpont, Budapest.
- Saussure, F. de 1967. *Bevezetés az általános nyelvészetbe*. Budapest.
- Somos Béla 1997. A kiejtéstanítás helye a magyarnak idegen nyelvként való tanításában. *Intézeti Szemle* XIX./1.
- Szende Tamás 1976. *A beszéd folyamat alaptényezői*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Szende Tamás 1979. *A szó válsága*. Gondolat, Budapest.
- Szende Tamás 1984. Elemi beszédesemény és fonéma. *Ányt*. XV: 263–72.
- Szende Tamás 1996. *A beszéd hangszerelése*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest.
- Szende V. (szerk.), Ház A., Makra H. 2000. *Hangoskönyv. Kiejtés- és beszédtanító program külföldieknek*. I–V. Magyar Nyelvi Intézet, Budapest.
- Szépe Judit 2000. *Bevezetés a pszicholingvisztikába*. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Piliscsaba.