

Hegedűs Rita

A funkcionális szemlélet lehetőségei az anyanyelvoktatásban

1. Bevezetés

A jubileumi köszöntések önkéntelenül is figyelmeztetik a szerzőt a saját évfordulóira. Előjönnek a közös élmények, a közös munka, a közös célok; időnként szembesülünk akár az el nem ért, meg nem valósult célokkal is.

Talán az lenne a legjobb, ha nem próbáljuk felidézni, hogy melyik volt, mikor történt az első találkozás Nádor Orsival – biztos, hogy ismeretségünket bőven évtizedekben számoljuk. Pályánk gyakran párhuzamosan futott, számtalanszor keresztezte is egymást – elmondható, hogy az elmúlt jó 40 évben nem volt olyan hosszabb időszak, hogy ne tudtunk volna egymásról. A tanárképzést – elsősorban a külföldieket tanító magyartanárok képzését – szívügyünknek éreztük, emellett mindketten nagy súlyt fektettünk arra, hogy keressük az érintkezési pontokat az idegen és magyar anyanyelvűek nyelvoktatása között.

A következő rövid írás néhány olyan gondolatot vet fel, amelyek felhívják a figyelmet a funkcionális szemléletű nyelvtanoktatás lehetséges hozadékára a magyar nyelvtan anyanyelvi oktatásában, valamint az idegen nyelvek oktatásában.

A Károli Gáspár Református Egyetemen lehetőségem nyílt arra, hogy hosszú külföldi oktatási tevékenységem után – ha csak óraadóként is – részt vegyek a jövőendő magyartanárok felkészítésében és a pedagógus-továbbképzésben. Igazi kihívásnak éreztem, hogy a *Funkcionális grammatika* tantárgy¹ keretében a különböző érdeklődésű és különböző előképzettségű tanárok számára egyaránt érdekes, új és főleg hasznos ismereteket nyújtsak.

2. Funkcionális szemlélet a magyar mint idegen nyelv oktatásában

A funkcionális megközelítés az egyetemi végzettségű nyelvtanárok számára jó esetben ismerős fogalom. Ugyan a megjelölés nem minden esetben terjedt el a köztudatban, de a tartalom egyértelmű és világos: akár a magyar szakos, akár a továbbképzésre jelentkező nyelvtanárok célja, hogy mind a magyart, mind az idegen nyelvet jól használó, naprakész felkészültségű diákokat képezzenek. Ugyanakkor meglepődtem azon, hogy a magyart, azaz magyar nyelvet és irodalmat (főként alsó vagy felső tagozaton) tanító tanítók, tanárok megriadtak magától a tantárgy elnevezésétől is. Elgondolkoztattott, hogy az év végi beadandók értékelése után jó néhány résztvevő elmondta: különösen tartott ettől a tantárgytól, úgy gondolta, hogy valami teljesen új, nehéz, abszolút ismeretlen elméleti alapokon nyugvó szemléletmódot kell elsajátítania. Ugyanakkor – a közös munka befejeztével – megkönnyebbüléssel nyugtázták, hogy az így nyert készségek várhatóan megkönnyítik mindennapi tanári munkájukat.

A funkcionális nyelvészet fogalmát, diszciplináris helyét ma már számos szakirodalom feldolgozta. Kirajzolódott az elmélet, elkülönültek a különböző irányzatok, melyek létrehozták a maguk iskoláit. Új vagy legalábbis reinkarnálódott fogalmak léptek be a közoktatásban meggyökeresedett, tradicionális leíró nyelvészet területére: például *pragmatika*, *szövegen ki-*

¹ Funkcionális nyelvészeti ismeretek 1.2. Funkcionális nyelvészeti elemzések; Funkcionális grammatikai elemzések 2.

vüli valóság, diskurzus, nyelvtipológia, kognitív megközelítés stb. De hogy ez az új irányzat mennyire frissítette fel vagy éppen terhelte meg a magyar nyelvtan oktatását, erről csak sporadikus információink vannak. Mindenesetre egy 2006-ban végzett és ugyanebben az évben publikált felmérés alapján következtethetünk arra, hogy a középiskolákban a kifejezetten „nemszeretem” tantárgyak között továbbra is élen jár a magyar nyelvtan (Hegedűs 2006). Mi ennek az oka?

A diákok megfogalmazása szerint „unalmas, felesleges, mivel semmi újat nem tanít, hiszen minden magyar tud magyarul beszélni. A helyesírás pedig szükséges rossz.” Az elutasító véleménynél csak egy mérési és értékelési tanári továbbképzésen elhangzott dicséret keserített jobban el: „nyelvtani tesztet a legkönnyebb készíteni és javítani, ott fel sem merül, hogy egy kérdésre több válasz is adható. Olyan, mint a matematika, ott mindig csak egy megoldás a helyes.”

A diákokkal végzett felmérésnek azonban pozitív kicsengése is volt: a százhusz kérdőív elemzése alapján kirajzolódott, hogy a funkcionális megközelítés elsősorban az idegen nyelv vs. magyar nyelv viszonylatában játszik szerepet. Ami talán a legfontosabb és legérdekesebb: ez a szemlélet nemcsak az idegen nyelv elsajátításában segít, hanem megvilágítja az anyanyelv működését, a statikus szerkezet és az élő kommunikáció viszonyát; tehát fejleszti a nyelvi tudatosságot. Mindenképpen cáfolnom kell a fent említett továbbképzést vezető kollégát: a működő nyelvet középpontba állító vizsgálat minden egyes kérdésfeltevésénél szerteágazó következtetések vonhatók le. Kétségtelen, hogy így jóval nehezebb összeállítani egy feladatlapot, nehezebb az értékelés, ennek következtében sokkal többet kell dolgoznia a tanárnak. Ezzel szemben érdekesebbek és főleg hasznosabbak lesznek az órák, sokkal többet profitálhatnak a diákok.

3. A funkcionális szemlélet az anyanyelvi oktatásban – lehetőségek

Az alapkérdés: melyek a funkcionális szemléletnek azok a sarkalatos pontjai, amelyekkel ki lehet egészíteni az alap-, illetve középfokú oktatásban alkalmazott leíró típusú nyelvtanoktatást?

Az első és legfontosabb kritérium a **multidimenziionalitás**. Értelmezésünk szerint a tananyag akkor tölti be a rendeltetését, ha az anyanyelv / első nyelv tudatos használata mellett képes felkészíteni fel a tanulókat a különböző származású, típusú nyelvek befogadására is. Azaz: **helyezze azonos alapokra az anya- és idegennyelv-oktatást**.

Nem véletlen, hogy az ún. „nagy nyelvek / világnyelvek” oktatása Európában, illetve az amerikai kontinens számos országában egységes szempontok alapján fejlődött. Az indoeurópai nyelvcsaládon belül az egyezések megkönnyítik a tanítást és a tanulást. A tanításban a hasonló struktúrák sokkal kevesebb nehézséget jelentenek, a grammatikai kategóriák mélyreható elemzés nélkül is érthetőek, vagy legalábbis használat szintjén elsajátíthatóak. Ezzel szemben a tipológiailag különböző nyelvek között sokkal nehezebb az átjárás: a latin mintájú nyelvtanok Prokrusztész-ágy módjára erőltetik rá saját kategóriáikat a merőben eltérő szerkezetű, szemléletű nyelvekre. Ebben a helyzetben van a magyar is: nyelvtanírásunk kezdetben a latin mintákat követte, majd idővel kialakult a mai, alapvetően strukturalista szemléletű iskolai leíró nyelvtan, mely jól-rosszul igyekszik összefésülni az agglutináló, sokesetű struktúrát az angolszász mintával. Ugyan a funkció-fogalom már a korai magyar mint idegen nyelvi tankönyvekben domináns szerepet kapott, de ez a magyar anyanyelvűeknek szánt tananyagokban idővel egyre inkább háttérbe szorult. A magyartanár-képzés összefoglaló tananyagai között utoljára az 1968-as egyetemi tankönyv, *A mai magyar nyelv* (Benczédy és mtsai. 1968) operált következetesen a funkció-fogalommal; a grammatikai funkció mellett súlyt kapott a jelentés és jelentésváltozás, valamint a magyarázóelvekbe beépült a nyelvtörténet is. A későbbi egyetemi

tananyagokban a hangsúly a struktúrára tevődött át, az általános és középiskolai tankönyvekben a *nyelvtan* egyet jelent a statikus rendszer felvázolásával, a merev kategóriákkal. A szemantika, a kommunikáció, a nyelvtörténet különálló egységekként jelennek meg.

Ahhoz, hogy a nyelvtanórák hatékonysága – s ezzel párhuzamosan az elfogadottsága is – emelkedjék, a tananyagokat illetően átfogó változásra van szükség. Ehhez a továbbiakban a teljesség igénye nélkül felvázolok néhány kulcsfontosságú fogalmat, amelyeket meggyőződésem szerint fontos lenne beépíteni egy jövőbeli anyanyelvi tananyagba. Végző formáját a tanulók életkori sajátosságai, idegen nyelvi jártasságuk, az iskolatípus alapján tankönyvként / gyakorlókönyvként nyerné el.

3.1. Funkcionális kategóriák

Alapvetően a magyar mint idegen nyelv tanításának céljára – így tehát a nyelvek közötti összehasonlításra – alakítottam ki a *funkcionális kategóriákat*, melyeknek segítségével leírható a *nyelvhasználat rendszere*. A funkciók a valóságban előforduló alaphelyzetek, diskurzusegységek. Ezek nyelvi megragadásában egyaránt részt vesznek lexikai és grammatikai elemek, amelyek nyelvtől, nyelvtípustól függően különböző mértékben járulnak hozzá egy helyzet megjelenítéséhez, kombinációik pedig lehetőséget nyújtanak a valóság árnyalatainak kifejezésére (Hegedűs 2019: 271).

Hogyan épül fel egy-egy ilyen kategória; mi sorolható az alapkategóriák közé? Lépünk vissza a nyelv elemeinek W. von Humboldt nevéhez fűződő felosztásához! A *megnevező* és *viszonyító* elemek megkülönböztetése a mai napig a kategorizálás alapjául szolgál. Az ún. szófajok értelmezése szorosan kötődik a világ nyelvi megragadásához. A főnevek, az igék és a kísérő szófajok (melléknév, határozószó) rendelkeznek egy a valóságban létező, azonosítható entitással, tehát a valóság nyelvi megformálásaként értelmezhetők. *A tarka macska ügyesen kergette az egeret* mondat csak akkor nyer értelmet, ha a beszélő és hallgató hasonlóan képszerűen tudja maga elé vetíteni a szituációt, látott már *macskát* és *egeret*, érti, azaz konceptualizálni tudja az *ügyes* és a *tarka* lexémák jelentését. Ha nagyon rászorítják, talán meg tudja magyarázni a tárgy *-t* ragját és az ige *-te* végződésének funkcióját; azt viszont biztosan hiába kérnék tőle, hogy keresse meg ezen elemek megfelelőjét a való világban; ezek viszonyító elemek, amelyek arra szolgálnak, hogy megmutassák a megnevező funkciójú elemek, azaz a *macska* és *egér* egymáshoz fűződő viszonyát, valamint a történet egészében betöltött szerepét. A hagyományos értelemben vett grammatika első lépésként mereven elválasztja egymástól, s így veszi górcső alá a megnevező és a viszonyító elemeket, tehát elemeire bontja a mondatot. A funkcionális grammatika azonban egészében vizsgálja a mondatban kifejezett állítást – a közlést –, s ha éppen más nyelven akarja közölni ugyanezt a tartalmat, nem az egyes elemek idegennyelvi megfelelőjét keresgéli, hanem egyből kiválasztja a teljes közlés legadekvátabb megfelelőjét.

3.2. A nyelvi szintek átjárhatósága

Lehetőséget jelöl a *-hat/het* képző, amelynek az európai nyelvek nagy részében segédige felel meg: *Segíthetek? Kann ich Ihnen helfen? Can I help you?*² Szemléletes a passzív szerkezetek fordíthatósága: *the house is built/the house was built/the house has been built; das Haus wurde aufgebaut / das Haus ist aufgebaut worden – a házat felépítették / a ház felépült*; a magyar az Ágens háttérbe szorulását morfológiai eszközökkel fejezi ki: a kétféle ragozással és a deverbális verbumok gazdag képzőrendszerével oldja meg a szintaktikai szerkezetek fordítását. Ezek

² A *-hat/-het* példája közvetlenül felhasználható a grammatikalizáció magyarázatánál, s máris átléptünk a nyelvtörténet témakörébe.

a gyakori és tipikus példák a morfológia és a szintaxis közötti átválthatóságot mutatják. Ide tartozik – sőt különös fontossággal bír – a *kétféle ragozás*, amely strukturális szabályokkal meghatározott, abszolút, viszont funkcionálisan relatív: a közlő perspektívája határozza meg, hogy az adott tárgyat mennyire tekinti határozottnak. Ennek helyes használata nem pusztán két nyelvi szint között mossza el a határt, hanem a nyelvi rendszer használatát teszi függővé a konceptualizációs folyamattól.

Hosszan lehet tárgyalni a sajátos magyar *szórendet*. Amíg az indoeurópai nyelvek nagyrészt konfigurációsak – azaz a mondatrészi szerepet az elemek sorrendje jelöli –, addig a gazdag morfológiájú magyarban a mondatrészek látszólag szabadon, ám valóságban a közlésfunkciótól vezérelve mozognak. Tehát a pragmatikai funkciót testetlen eszköz, a sorrend tölti be. Az iskolai leíró grammatikában a nyelv elemeinek leltárában említésre sem kerülnek a testetlen eszközök (Hegedűs 2019: 23), pedig a nyelvek összevetésében ez kardinális kérdés: pl. jelölt vs. jelöletlen esetek, névmások elhagyhatósága.

3.3. *A tertium comparationis*

Az életkori sajátosságtól függvényében érdemes bevezetni a nyelv tudatos feldolgozására szolgáló kategóriákat. Már az iskolai oktatás kezdetén is – tehát 7 éves kor körül (Piaget szerinti konkrét műveleti szakaszban) érthetőek a **hely**, **idő** konkrét kategóriák, amelyek magukban foglalják az **állandóság** (statikusság), illetve a **változás** (dinamizmus) fogalmakat; ezekből vezethető le apró lépésekben az ige és névszó grammatikai kategóriája. Fontos, hogy ne a szófaj megnevezése, hanem a funkciója domináljon a megértésben, felkészítve a tanulót arra, hogy léteznek az anyanyelvtől / első nyelvtől eltérő szerkezetű nyelvek.³ Tehát már a kezdet kezdetén alkalmazni kell az összehasonlító módszert: az egyes nyelvi jelenségek megértéséhez meg kell keresni a közös nevezőt, azaz azt a funkciót, melyhez viszonyítva láthatóvá válik a szerkezeti hasonlóság vagy különbség.

Különösen célravezető két nyelv határozói viszonyainak összehasonlításánál a szemantikai magyarázat. Az *-n/-on/-en/-ön* német megfelelője lehet az *auf* és az *an* prepozíció. A különbség nem magyarázható struktúrával, az összehasonlítás harmadikja (a *tertium comparationis*) ebben az esetben a két felület érintkezésének módja: az *auf* esetében az érintkező felületek vízszintesen fedik egymást: *auf der Torte ist eine Kerze – a tortán van egy gyertya*; az *an* ezzel szemben a függőleges érintkezést jelöli: *an der Wand hängt ein Bild – a falon lóg egy kép*.

A mondatrészi szerepek megértésénél *tertium comparationis*ként alkalmazhatók a tematikus szerepek, melyek szintén a szemantikából nyerik a közös nevezőt. Már az intralingvális összehasonlítás is felhívja a figyelmet a grammatikai mondatelemzés esetlegességére.

Ez a könyv tetszik a diáknak. (részeshatározó) – *Ez a könyv érdekli a diákokot.* (tárgy) A formális elemzés szerint különböző mondatrészekről van szó, ugyanakkor a mondatok jelentése erőteljes hasonlóságot mutat. A magyarázat ismét a szemantikában gyökerezik: a *diák* tematikus szerepe *Experiens*, amely a két mondatban más-más szintaktikai jelölővel realizálódik.

Ugyanez a jelenség megfordítva: *Piri adott nekem egy szép inget. Ez az ing nagy nekem.* A *nekem* a formális elemzés szerint mindkét mondatban részeshatározó, tematikus szerepe viszont az *adott* ige mellett *Recipiens*, a második esetben viszont *Experiens*. Ez utóbbi példa a funkcionális szemlélet újabb alapvető tulajdonságára irányítja a figyelmet:

³Hasznos információk, példák nyerhetők a következő, kifejezetten az oktatás számára összeállított honlapról: <http://hu.languagesindanger.eu/book-of-knowledge/hogyan-hasonlitjuk-ossze-es-irjuk-le-a-kulonbozo-nyelveket/>

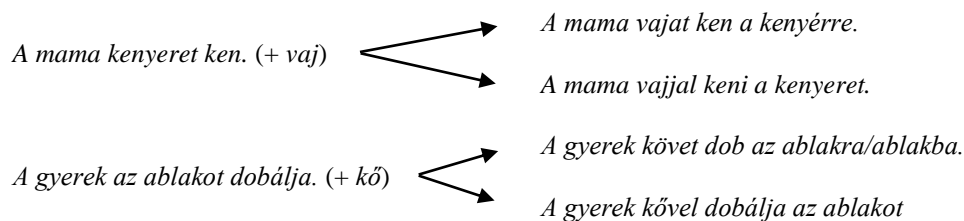
3.4. Az elemek polifunkcionalitása

Mielőtt rátérnénk a jelenség vizsgálatára, mindenképpen illenék pontosan meghatározni a *polifunkcionalitás* / *polifunkcionális* szócsalád pontos jelentését. Azzal együtt, hogy a magyar mint idegen nyelv szakirodalmában létező terminusként használja (l. Dóla 2020: 85; Hegedűs 2019: 20, 144, 438), a pontos definíció hiányzik. Mivel ennek pótlása túllépné a jelen dolgozat kereteit, így csak röviden kísérlem meg körülírni a fogalmat. Cseresnyési *poliszémia*-elemzéséből kiindulva – „... a nyelveken belül és azok között a szavak és kifejezések jelentésében is alapvetően szisztematikus és szerves kapcsolatok léteznek, amelyeket a ma rendelkezésünkre álló eszközökkel már korántsem lehetetlen felismerni és feldolgozni” (Cseresnyési 2009: 19) – a *polifunkcionalitás* legfontosabb ismérvének a következőt tekintem: **többféle grammatikai funkciót hordozó nyelvi elem, amelyek jelentésében alapvetően szisztematikus és szerves kapcsolatok léteznek.**

Ezzel elméletileg kizárhatók az „analógia csapdái,” amelyekkel magyarul tanuló külföldieknek a gyakorlatban továbbra is meg kell küzdeniük (Fazekas 2003). Azaz: tudatosan el kell különíteniük a véletlenszerű formai egybeeséseket a különböző funkciókban, különböző szerkezetekben előforduló grammatikai elemektől. Véletlenszerű egybeesés, azaz analógia a *-nak/nek* részesható rag és a Pl.3 jelen idejű, határozatlan igerag, az *-ik* Pl.3 jelen határozott és Sg.3 határozatlan igerag. Ugyanakkor polifunkcionális a *-nak/-nek* recipiensi, beneficiensi, identifikációs, possesszívuszi stb. szerepben (Hegedűs 2019: 160).

A polifunkcionalitás gondolatébresztő, az anyanyelvi oktatásban is jól használható példája a *-val/-vel* funkciógazdagsága:

- (a) A cselekvés **eszköze**: *tollal ír; labdával játszik; szénnel fűtünk; vonattal/vonaton utazik.*
- (b) A cselekvő vagy szenvedő alany **társa**, egyenértékű résztvevője: *a barátjával utazik; a szomszédjával beszél; a vendégekkel (együtt) ebédeltek; Kiönti a fürdővízzel a gyereket is.*
- (c) **Műveltető** szituációkban a cselekvés tényleges végrehajtóját jelöli: *A háziasszony kitakarítja a lakást a takarítónővel* esetében a hagyományos besorolás szerint a határozófajta közé tartozik, megnevezése „eszközölő alany.”
- (d) **Faktív ige** mellett szándék nélküli cselekvő: *A tanár olvastatja a diákot – A tanár verset olvastat a diákkal*, tehát a műveltető szituáció pandantja.
- (e) **Kölcsönös/reciprok** igéknél a partnert, társat, a másik résztvevőt jelöli: *beszélget, csókolózik, érintkezik, tárgyal, verekszik, vitatkozik stb. valakivel; Péter és Éva csókolóznak – Péter csókolózik Évával.*
- (f) nem egyenlő az eszközzel, funkcióját tekintve közelebb áll a **Pácienshez**, a cselekvés/esemény anyagát, alkotórészét jelöli:



- (g) Sok **-kodik/-kődik, -kodik/-kődik, -ul/-ül** végű, „kiható” – azaz nem „bennható”, mert objektumra irányuló, de mégsem „tárgyas”, mert nem grammatikai tárgyat vonzó – igénél a **cselekvés irányulását, tárgyát** jelöli a *-val/-vel* ragos névszó: *foglalkozik, gazdálkodik, kísérletezik, próbálkozik, rendelkezik, takarékoskodik, táplálkozik, törődik stb. valaki valamivel; Próbálkozik a megoldással; Gyökerekkel táplálkozik; Kevés pénzzel gazdálkodik;*
- (h) Bizonyos **mediális igéknél vonatként** azonosítható: *Ez a történet velem / egy barátommal esett meg; Tisztában vagyunk a ténnyel; Torkig vagyok az állandó veszekedéssel* (vö. Hegedűs 2019: 165).

Az idézet csak töredéke a *-val/-vel* funkcióinak; nem tartalmazza egyrészt a csoportosítás szempontjait, hiányzik a mód-, idő-, fok-/mértékhatározó és a vonzatfunkciók tárgyalása. Ehhez képest az iskolai nyelvtanok beérik az eszköz- és társhatározó bemutatásával, tehát pontosan az „izgalmas” kérdések, vagyis a történeti változások / a nyelvtörténet, a funkciók kapcsolatrendszere, a hangtani változások, a grammatikalizáció – lexikalizáció kérdésköre, a vonzatok és az igazán kihívást jelentő kérdés, azaz a különböző nyelvekre való fordítás lehetőségei és csapdái maradtak le. Meggyőződésem szerint ennek az egyetlen témakörnek a feldolgozásával akár egy egész félévet eltölthetnek az anyanyelvi tanulók: miközben észrevétlenül tudatos nyelvhasználóvá válnak, a száraz grammatikai ismeretek helyett felfedezik a nyelvhasználat rendszerét.

4. *Summázat*

Nádor Orsolya születésnapjára köszöntésének alkalmából felidéztem a közös munkát, közös célokat, s végül felhívtam a figyelmet egy ki nem használt lehetőségre: a funkcionális szemlélet hasznosítására az anyanyelvi tananyagok készítésében. Körvonalaztam azokat az elvárásokat és lehetőségeket, amelyekkel összekapcsolható az idegennyelv-oktatás és az anyanyelvi tudatosság. Röviden felvázoltam a funkcionális szemlélet lényeges pontjait, majd ezek közül kiválasztottam és röviden, példák segítségével bemutattam a **funkcionális kategóriákat, a nyelvi szintek átjárhatóságát, a tertium comparationist és az elemek polifunkcionalitását**, felvillantva ezek feldolgozásának lehetőségét az anyanyelvi tananyagokban.

Miért van szükség az anyanyelvi oktatás frissítésére? Ennek alátámasztására négy érvet választottam ki.

- (1) Megváltoztak az idegennyelv-oktatás elé támasztott elvárások, sőt maga az idegennyelv-tudás fogalma is. Az angol *lingua francá*vá vált, bizonyos területeken, pl. az informatikában, a multicégek mindennapjaiban már az angol lett a mindennapi kommunikáció nyelve. A gépi fordítás, a mesterséges intelligencia látszólag megoldotta a fordítás kérdését, viszont új problémával szembesítette a felhasználókat: magasra szökött a félrefordítások, hibás interpretációk száma. Ahhoz, hogy a társadalom ne szakadjon szét véglegesen az írástudók és a funkcionális analfabéták taborára, fejleszteni kell az anyanyelvi tudatosságot, vele párhuzamosan kiépíteni az átjárást az idegen nyelvekhez.
- (2) A közoktatás minden szintjén, minden területén megnőtt a tananyag mennyisége, viszont ezt a növekedést sajnos nem követi a rendelkezésre álló idő. Itt a lehetőség: az idegennyelv és az anyanyelv azonos szemléletű megközelítésével, közös – funkcionális – alapokra helyezésével, az állandó összevetéssel értékes órák nyerhetőek.
- (3) A nyelvtörténeti folyamatok megismerése által a tanulók észrevétlenül hozzászoknak az állandó **változás, nyelvi érintkezés** jelenségéhez – ezzel nyitottabbá, toleránsabbá válnak. Megtanulják a történéseket objektíven, külső perspektívából szemlélni.
- (4) Megváltozott a diákok hozzáállása a tanuláshoz. Kritikusabbak lettek, kevésbé elfogadóak. Az iskolától minél rövidebb idő alatt, minél kevesebb erőfeszítéssel minél több, gyorsan hasznosítható ismeretet várnak. Egyre többször kérdőjelezzik meg a pusztán leíró jellegű nyelvtanórák létjogosultságát, mondván: „Minek tanuljam a nyelvtant, amikor enélkül is tudom használni az anyanyelvemet?” Az unalmas, száraz tananyagközlés helyett érdekes, kreatív órákat várnak, amelyek ébren tartják, sőt fel is keltik bennük az érdeklődést a nyelv művészi eszközei iránt; szerencsés esetben olvasóvá nevelve őket.

Irodalom

- Cseresnyési László 2009 Poliszémia és jelentéskiterjesztés Az elveszett kontextus nyomában. *Magyar Nyelvjárások* XLVII: 5–20. A Debreceni Egyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszéke.
<https://mnytud.arts.unideb.hu/mnyj/47/01cseresnyesi.pdf>
- Benczédý József – Fábián Pál – Rácý Endre – Velcsov Mártonné 1968. *A mai magyar nyelv*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Dóla Mónika 2020. *Módszertani útmutató a magyar mint idegen nyelv tanításához*. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan, Budapest.
https://btk.kre.hu/nyelvezet/images/_Dola_Monika_modszertani_utmutato.pdf
- Fazekas Tiborc 2003. Az analógia csapdái a magyar nyelvtan tanulásakor. *Hungarológiai Évkönyv* 4: 25–31.
https://epa.oszk.hu/02200/02287/00004/pdf/Hungarologiai_Evkonyv_04_025-031.pdf
- Hegedűs Rita 2006. Hasznos és/vagy haszontalan nyelvtanórák. In: Klaudy Kinga – Dobos Csilla (szerk.): *A világ nyelvei és a nyelvek világa. Sokszerűség a gazdaságban, a tudományban és az oktatásban*. A XV. magyar Alkalmazott nyelvészeti Kongresszus előadásai (Miskolc, 2005. április 7–9.) MANYE Vol. 2/2. MANYE – Miskolci Egyetem, Pécs – Miskolc. 355–360.
https://mek.oszk.hu/23400/23409/pdf/23409_2.pdf
- Hegedűs Rita 2019. *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések*. Tinta Kiadó, Budapest.

Hegedűs, Rita

The possibilities of a functional approach in mother tongue teaching

The problems of mother tongue education in Hungary are long-standing and persistent. Pupils find the classes useless and boring, and they benefit almost nothing from them. A functional approach offers new possibilities. The teaching practices of Hungarian as a mother tongue and those of foreign languages could be combined. It would be useful and important to design parallel curricula for these school subjects to promote language awareness and linguistic sensitivity in students.