

Vančo Ildikó (szerk.)

## Funkcionális és kognitív nyelvpedagógia. Szöveggyűjtemény. (Domonkosi Ágnes)

NYITRAI KONSTANTIN FILOZÓFUS EGYETEM. NYITRA. 2014. 308 OLDAL

### A „nyelvtan humanizálása”: használatalapúság, jelentés, konstrukciók

A kognitív szemlélet térnyerése változást hozott egyrészt a nyelvről, annak funkciójáról, működéséről, másrészt a megismerés, a tanulás folyamatairól való gondolkodásban is, hatása ezáltal a nyelvpedagógiában hatványozottan érvényesülhet. A Vančo Ildikó szerkesztette *Funkcionális és kognitív nyelvpedagógia* című szöveggyűjtemény újszerű és izgalmas meglátásokat, koncepciókat, módszereket sorakoztat föl a megjelölt tárgykörből: az elméleti alapoktól konkrét esettanulmányokon át egészen az idegennyelv-oktatás európai uniós szabályzásának a bemutatásáig. A szöveggyűjtemény egy, az államnyelvi oktatás módszereit fejlesztő projekt – *A nemzetiségi tannyelvű iskolákban oktatott szlovák nyelv és szlovák irodalom tanításának minőségi javítása idegennyelv-oktatási módszerekkel, különös tekintettel a magyar tannyelvű iskolákra: A nyitrai modell* – keretében született meg a szlovákiai Nyitrán. Az összegyűlt anyag azonban jóval szélesebb hatókörű, így fontos szerepet kaphat az anyanyelvi nevelés megújulását célzó magyarországi tudományos-szakmódszertani diskurzusban is.

A három nagy fejezetre tagolódó munka első, *Funkcionális és kognitív grammatika* (9–84) című egysége a kötet tárgyát eredményesen bemutató, elméleti, de a nyelvtanítás gyakorlatát is szem előtt tartó tanulmányokat tartalmaz. A kognitív nyelvészet meghatározó teoretikusának, Langackernek *A kognitív nyelvtan jelentősége a nyelvpedagógia számára* című írása (9–36) azt a kérdést mérlegeli, hogy sikeresebbé teheti-e a nyelvtanítás gyakorlatát az, ha támaszkodunk a kognitív nyelvészet eredményeire. A szerző három tényezőt emel ki kognitív nyelvtanának alapvető meglátásai közül: a jelentés központi szerepét, a nyelvtan jelentéssel bíró jellegét, illetve a megközelítés használatalapúságát. A jelentés fogalmi jellegének felismerése magyarázatot kínál arra, hogy az egyes nyelvek eltérő kifejezésmódjai révén miért és hogyan konstruálható meg eltérő módokon ugyanaz a helyzet. Ezekre a jelentésbeli sajátosságokra a nyelvtanítás számos módon építhet, például a metaforikus motivációk ismerete révén könnyebbé válhat egyes frazémák elsajátítása. Másrészt a grammatikai különbségtételek fogalmi jelentésének belátása is hozzájárulhat a nyelvtanítás hatékonyságához. Az egyes nyelvi egységek nyelvhasználati eseményekből absztrahálódnak; egy nyelv folyékony használata során pedig számos olyan kifejezésmintázatot működtet a nyelvhasználó, amelyek nem részei sem a hagyományos értelemben vett lexikonnak, sem a nyelvtannak, és így csak a használati tapasztalatokból sajátíthatók el. Langacker szerint a kognitív nyelvészet alapelveit elsősorban a tananyagkészítőknek szükséges ismerniük, emellett azonban a megfelelő módszerek alkalmazásával a tananyagban is részt kaphatnak.

A gyakorlat felől szemléli az elméleti kérdéseket a következő írás, Cristiano Broccias *A funkcionális-kognitív nyelvészeti program az anyanyelvi és a második nyelvi oktatásban* című tanulmánya is. Röviden és lényegre törően foglalja össze a kognitív nyelvészet főbb vonulatainak hipotéziseit: tárgyalja Langacker nyelvtanát, Goldberg konstrukciós nyelvtanát, Croft radikális konstrukciós nyelvtanát, illetve a Facounnier–Turner-féle blendingelméletet. Az elméleti keret és az oktatási gyakorlat viszonyát tekintve azok párhuzamos alakulástörténetéből indul ki: a nyelvléírás kognitív irányzatai a dekontextualizált szemlélet felől a használatalapú/hálózati modellek felé tartanak, összhangban a nyelvpedagógiának a kontextusfüggetlen

gyakorlatoztatás irányából a használat alapú, kommunikáció- és kontextusközpontú módszerek felé történő elmozdulásával. A használatból elvont tudás lehetősége mellett azonban – az adatok sokasága miatt – fontosnak tartja a pedagógiai célú nyelvtan szerepét; meggyőző példákkal szemlélteti, hogy a nyelv hálózatos természetének, azaz a grammatikai konstrukciók összefüggéseinek, illetve a motiváltság, a konstruálás és a blending szerepének a tudatosítása hogyan járulhatnak hozzá a nyelvtanulás sikerességéhez.

De Knop és Dirven érdekesítő és példagazdag tanulmánya – *Mozgás- és elhelyezkedésemények a németben, a franciában és az angolban: tipológiai, összehasonlító és pedagógiai megközelítés* (59–83) – abból a tapasztalatból indul ki, hogy a nyelvtanulóknak „nagyobb nehézséget okoz azoknak a grammatikai mintázatoknak az elsajátítása, amelyek idegen fogalmi kategóriákat és idegen fogalmi sémákat tükröznek” (59). A mozgásemények nyelvi konceptualizációjában jelentős eltérések vannak az egyes nyelvek között. Talmy tipológiai elemzése szerint például az újlatin nyelvekben a mozgás módja kevésbé kerül előtérbe, míg a germán nyelvekben erőteljesen specifikálva van, illetve a mozgás útvonulát az újlatin nyelvek igékkel, míg a germán nyelvek különböző grammatikai alakokkal jelölik. A tanulmány angol, francia és német példák segítségével mutatja be ezeket a különbségeket, kitér a testrészek mozgásának és a metaforikus mozgásnak a problémájára is. A nyelvpedagógia számára a fogalomalkotási különbségek felismerésének az a legfőbb hozadéka, hogy a konceptuális tartalmak tudatosítása elősegíti a megfelelő nyelvi formák választását is.

A kötet első három írását az ELTE fiatal nyelvész doktoranduszai (Horváth Péter, Evellei Kata, Petykó Márton) fordították, jól követhető, világos, az idegen nyelvi példákat is hitelesen értelmező szövegeikkel jelentősen hozzájárulva a funkcionális-kognitív szemlélet minél szélesebb körű magyar recepciójához.

Tolcsvai Nagy Gábor három összefonódó tanulmánya a funkcionális kognitív nyelvelmélettől az arra építő anyanyelvi és másodnyelvi oktatási gyakorlatig vezető út lépéseit vázolja fel. *A funkcionális kognitív nyelvészeti program az anyanyelvi és a második nyelvi oktatásban* című írás (85–104) arra a kérdésre kíván választ adni, hogy miként lehet a korszerű tudományos ismereteket alkalmazni a közoktatásban, illetve hogyan lehet ezeket összekapcsolni a diákok nyelvi tapasztalataival. Ennek feltárásához elsőként áttekinti, hogy a meghatározó XX. századi nyelvészeti irányzatok, a strukturalizmus, a generatív grammatika és a funkcionális nyelvészet milyen lehetőségeket kínáltak a közoktatás számára. Rávilágít, hogy a strukturalista és a generatív szemlélet a nyelvpedagógiában nem ért el áttörést, majd arra kérdezi rá, hogy kínálhat-e a funkcionális szemlélet jobb megoldásokat. A megoldás eshetőségének a felmutatásához a szemantika területére koncentrálna példát ad arra, hogy miképpen lehet a főnév vagy az ige kategóriáját a gyermekek tapasztalataiból levezetni, illetve részletesen kifejti, hogyan lehet a metafora jelenségét a 10–18 éves korosztályban különböző absztrakciós szinteken tárgyalni. Egy alfejezetet szentel a szerző a nyelvi háttér, az anyanyelvjárás szerepének, illetve – a kötet céljaival összhangban – a kisebbségi kétnyelvű helyzet lehetséges államnyelvi pedagógiai szituációinak. Végül bemutat egy olyan, sajnos anyagi okokból torzóban maradt tankönyvcsaládot, amelyet Kugler Nórával és Lengyel Klárával szerkesztett, és amely a tárgyalt funkcionális szemléletet igyekszik érvényesíteni. Ismerte a tankönyvcsalád megjelent részének értékeit, úgy vélem, fontos lenne, hogy a hétköznapi gyakorlatban használt tananyagokban is mielőbb megjelenjen ez a szemlélet.

*A Megismerés és nyelv az anyanyelvi oktatásban* című munka (105–118) a megjelölt fogalmak kölcsönviszonyát járja körül, világos, az oktatásban is hasznosítható példákkal mutatva be a kategorizáció és a konstruálás jelenségét. Tárgyalja a nyelvi tudás kialakulásának a folyamatát, a nyelvelsajátítás és a nyelvi szocializáció kognitív szemléletű értelmezését. A megismerésre alapuló nyelvtanítás nem eleve absztrakt nyelvtani kategóriákból (mint például FŐNÉV) indul ki, hanem a könnyen megérthető fogalmak nyelvi kifejezéseitől halad az elvontabbak és a specifikusabbak felé (azaz a FIZIKAI TÁRGY fogalmán keresztül jut el a DOLOG fogalmához, majd a FŐNÉV kategóriájához). Egy ilyen alapozású pedagógiai gyakorlat eredményeképpen „megszűnhet vagy csökkenhet a nyelvtani rendszer elvontsága és a diák mindennapi nyelvhasználata, nyelvi gyakorlata

közötti szakadék, a diák értheti a nyelvtanítás indokoltságát, mert érezheti és tudhatja, hogy nyelvtanórán az őt legszemélyesebben és közösségében is legközvetlenebbül érintő kérdésekről van szó” (101).

Tolcsvai Nagy Gábornak a kötetben megjelent tanulmányai közül a harmadik, a *Funkcionális nyelvtan: elmélet és gyakorlat* (119–136) című nyitja a legtágabb perspektívát a funkcionális szemléletre. Bemutatja kialakulásának történeti előzményeit, a formális nyelvelméletekkel szembeállítva összegzi a nyelvelírési mód főbb jellemzőit, majd kifejezetten a megismertetés céljával vázlatosan bemutatja a Halliday nevéhez köthető szisztémikus-funkcionális nyelvtant és Talmy Givón nyelvtipológiai alapú funkcionális nyelvtanát. Ezeknek az elképzeléseknek meghatározó közös elemei: a jelentés elsődlegességének hangsúlyozása, a szövegből és a használatból való kiindulás, illetve a lexikon és a szintaxis közötti kontinuum feltételezése. Az elméletek ismertetésén túl az anyanyelvi oktatásban való lehetséges szerepükkel is számot vet a szerző. Kiemeli: az anyanyelvi nevelés célja, hogy más nyelvváltozatok, nyelvek, kultúrák ismeretében hozzá tudjon járulni az önazonosság kijelöléséhez, ahhoz, hogy a diák képes legyen „önmagát megtalálni anyanyelvéhez és nyelvközösségéhez való viszonyában” (134).

Az elméleti tájékozódást szolgáló első fejezetet Hegedűs Ritának *A formák és a funkciók összefüggései* című, *Néhány gondolat a funkcionális grammatikák sajátosságairól, a funkcionális szemlélet magyar gyökereiről* alcímű tanulmánya zárja (137–147). A funkcionális grammatika fogalmának tömör értelmezése után vázlatosan áttekinti a szemlélet érvényesülésének alakulását a prágai nyelvész kör tevékenységétől Dik, Halliday, Givón, Goldberg és Croft munkásságán keresztül egészen a funkcionális diskurzusgrammatika irányzatáig. Nagy értéke a munkájának, hogy felfejti a magyar nyelvtudomány történetének a kezdetektől érvényesülő, funkcionális szemléletet mutató állomásait. Érinti Fogarasi János mondattani meglátásait; részletesen tárgyalja Brassai Sámuelnek a legszorosabb értelemben vett funkcionális szemléletű tevékenységét; sorra veszi Gombocz Zoltánnak a jelentésből kiinduló, a nyelv alapvető funkcióinak az identifikációt, a képzetkeltést és a viszonykeltést tartó elméletét; kiemeli Hadrovics László funkcionális mondattanának nemzetközi viszonylatban is újító jellegét és sajnálatos elismeretlenségét; és utal a történeti-összehasonlító szemléletben sokáig kitapinthatóan jelen lévő funkciófogalom szerepére is; végül rámutat arra, hogy a magyar mint idegen nyelv oktatásához készült legújabb tananyagok egyértelműen funkcionális szemléletűek. Következtetése szerint annak, hogy ez a szemléletmód már a kezdetektől érvényesült a magyar nyelvészetben, az volt az oka, hogy „az indoeurópai nyelvek és a tipológiailag egészen eltérő magyar nyelv összevetése a hagyományos latin grammatikai alapokra épülve nem volt lehetséges” (145), és az útkeresés vezette nyelvészeinket a funkcionális megoldások felé.

A szöveggyűjtemény második, *Nyelvtan- és nyelvtanítás* című fejezete (151–240) a gyakorlat irányába mozdul el, tanulmányai két – alapvetően eltérő – problémakört dolgoznak fel: az írások többsége a kisebbségi magyar nyelvű diákok nyelvi helyzetét, nyelvtanulási környezetét tárja fel, míg Kugler Nóra nagy ívű munkája a grammatika tanításának szemléletében és módszereiben is megújuló lehetőségeit vizsgálja fel. Kisebbségi nyelvi helyzetben az államnyelvi szerepű másodnyelv tanításának és tanulásának kérdései rendkívül összetett helyzet elemzését kívánják meg. A tárgyalt kötet is ilyen, az államnyelvi oktatás módszereit fejleszteni kívánó projekt keretében született, a fejezet négy esettanulmánya is szorosan ehhez a kérdéskörhöz kapcsolódik.

Tódor Erika Mária *Kétnyelvű lét és iskola* című írása (151–157) alapos helyzetképet ad arról, hogy a romániai magyar oktatási rendszerben milyen oktatásszervezési és nyelvpolitikai lehetőségei vannak az államnyelv elsajátításának. A kép megalkotásához figyelembe veszi a romániai magyar oktatási rendszer mennyiségi mutatóit, a beszélők nyelvi önértékelésére vonatkozó kutatások adatait és a nyelvtanulásnak az új törvényi szabályozás biztosította kereteit is. A szerző másik, *Többnyelvű lét, tanulási motiváció, tudásalapú társadalom* című tanulmánya (159–170) a „romániai magyar tannyelvű iskolák diákjainak sajátos (grosjeani értelemben vett) nyelvi létét kívánja ismertetni empirikus kutatási eredmények fényében” (159). Az úgynevezett második nyelvi motivációs érendszer kérdőíves vizsgálattal feltáró kutatás eredményei szerint erős az integratív

igény a tömbmagyarságban élő 15–16 éves diákok esetében mind az angol, mind a román nyelvet tekintve, az angolt „az ideális nyelvi én”, míg a románt emellett a „szükséges nyelvi én” képe is motiválja.

Szintén kétnyelvű helyzetben végzett empirikus kutatásról számol be Bárany Erzsébet, Huszti Ilona és Fábian Márta munkája (171–185). A tanulmány címe *Második és idegen nyelv oktatása a beregszászi magyar iskolák 5. osztályában: a motiváció és a nyelvi készség összefüggése az oktatáspolitikai tényezőkkel*, amely pontosan körülhatárolja a szövegben vizsgált kérdéseket. A szerzők egy hosszabb kutatássorozat újabb állomásáról számolnak be: az angol és az ukrán nyelvi tudásszintmérés, a nyelvi motiváltságot, nyelvhasználati szokásokat mérő kérdőív, illetve a használt tankönyvek elemzése révén nyújtanak átfogó helyzetképet. Az angol nyelvi tankönyvek hatékonyabb színvonala és a diákok erősebb angol nyelvi motiváltsága mellett is érzékelhető annak az oktatáspolitikai döntésnek a hatása, hogy azok a diákok, akik Ukrajnában kívánnak majd továbbtanulni, kötelesek emelt szintű érettségi vizsgát tenni ukrán nyelvből és irodalomból.

Mária Alabánová írása a kötetet létrehozó projekt céljával összhangban a szlovák államnyelvi képzés helyzetét mutatja be a magyar tannyelvű iskolákban 1991-től napjainkig (187–194). A tanulmány tapasztalatokon alapuló megállapításai bizonyítják, hogy az államnyelv másodnyelvi elsajátítása mennyire sajátos helyzetet jelent mind az anyanyelv, mind más idegen nyelvek elsajátításához képest, hiszen ezekben az esetekben például a család viszonyulása, a társadalmi motiváció vagy az államnyelvi nyelvhasználat funkcióihoz igazodó speciális tananyagok megléte vagy hiánya is hatással lehet a formálódó nyelvi kompetenciára.

Kugler Nóra *A grammatika tanítása – kognitív nyelvészeti alapokon* című munkája (195–240) hatásosan győz meg arról, hogy a kognitív nyelvészet eredményeinek gyakorlati alkalmazása lehetőséget adhat az iskolai oktatásban a „nyelvtan humanizálására”, azaz egy olyan értelmező közeg megvalósulására, amelyben a diákok azt érezhetik, hogy a nyelv tanulmányozása valójában a saját nyelvi tevékenységük megismerését is jelenti. Az ötletgazdag és alaposan kidolgozott anyag a nyelvszemléletet és a választott módszereket tekintve egyaránt újító jellegű. A tanulmány bevezető része a nyelvi jel önkényességének az iskolai oktatásban elfogadott tételét megkérdőjelezve rámutat arra, hogy a motiváltság fogalmának funkcionális szemléletű értelmezése hozzásegíthet a nyelvi tevékenység egységes modellben való iskolai kezeléséhez. A szerző úgy látja, hogy a szabályalapú, a nyelvet tárgyiasító és a beszélő ember tevékenységétől függetlenítő nyelvértelmezés hozzájárul ahhoz, hogy a diákok nem szeretik a nyelvtant, a hozzá kapcsolódó attitűdjeik nem pozitívak. A kritikát érdemi javaslatok is követik: a tanulmány legterjedelmesebb 2. fejezete – a funkcionális kognitív nyelvértelmezés néhány központi gondolatának felsorakoztatása után – érdekes példákat mutat a nyelvi motiváltság működésére, a testben létezésnek a fogalmi feldolgozást és a nyelvi kifejezést is meghatározó mivoltára, a beszélőtárs helyzetébe való behelyezkedés nyelvi következményeire, a metaforizáció, a kategorizáció működésére, az észlelésnek, illetve a memóriaműködésnek a nyelvi tevékenységgel való kapcsolatára, bizonyítva, hogy a nyelvtan a diákok számára is izgalmas módon közvetíthető. A 3. fejezet a motiváltság nyelvtanná válásának lehetőségeit szemlélteti, többek között olyan példákkal, ahogyan a KÖZEL-TÁVOL viszony a jelen és a múlt, a tegezés és a magázás, a tények és nem tények kezelésében, illetve más grammatikai szerkesztésmódokban is tetten érhető.

A könyv utolsó, *Idegennyelv-tanítás* című fejezete (243–269) a nyelvoktatás megújuló módszertanának izgalmas kérdéseit mutatja be. Ezek a tanulói személyiségfejlődést és az interkulturális helyzet sokrétűségét is figyelembe vevő idegennyelv-tanítási módszerek azért kerülnek okkal a kötetbe, mert igen inspiratívak lehetnek kisebbségi közegben is, mint ahogy például Dörnyei Zoltán eredményeire Tódor Erika Máriának a fentebb ismertetett munkái is építenek. Dörnyei elképzelése – *Az idegen nyelvet tanulók motiválásának új eszköze: a jövőképalkotás* (243–248) –, amely az egyén énképének formálásával kapcsolja össze a különböző nyelvek tanulása során szerzett tapasztalatait, felhívja a figyelmet arra, hogy a nyelvtanulás és a személyiségformálás, -formálódás folyamatai milyen erőteljesen fkapcsolódnak össze.

Bándiné Liszt Amália, Golubeva Irina, Poór Zoltán és Poór Zsuzsanna munkája – *A projektorientált nyelvpedagógiai folyamatok szerepe az interkulturális kompetencia fejlesztésében* (249–260) – arra mutat példát, hogy a minden oktatási területen egyre népszerűbbé váló projektmunka hogyan játszhat szerepet az interkulturális kompetencia fejlesztésében. A nyelvtanítás módszertanában ez azért különösen érdekes, mert az egyes kultúrákhoz kapcsolódó sztereotípiák és attitűdök nagyon erősen befolyásolják a nyelvtanulás hatékonyságát, például „akár egyetlenegy rossz, külföldön szerzett tapasztalat megakadályozhatja nemcsak az idegen kultúrához való közeledést, hanem magát az idegen nyelv elsajátítását is” (255). A fejezet zárásaként szerepel Mária Alabánová és Marcel Olšiák szlovák nyelvű írása (261–269), amely a már említett, a kötet megszületését is lehetővé tevő, az államnyelvi oktatás fejlesztését célzó projekt céljainak részletes kifejtését tartalmazza.

A szöveggyűjtemény függelékben közli a *Közös európai referenciakeret: nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés* című anyag 6. fejezetét (283–308). Ez a 9 fejezetből álló, az Európa Tanács által 1989 és 1996 között kidolgozott ajánlás a nyelvtudás szintjének Európa-szerte egységes meghatározását szabályozza. A hivatalos dokumentumon kívül szerepel Simon Broek és Inge van Ende 2013-as beszámolója (273–281) a referenciakeret alkalmazásáról. A közös európai szabályozás megismertetésén túl a referenciakeret szemléletében is kapcsolódik a kötet által bemutatott nyelvpedagógiához, ugyanis „alapját a nyelvtanulás és nyelvhasználat cselekvésközpontú megközelítése adja” (273).

A letisztult tartalmú, rendkívül gazdag anyagot felmutató szöveggyűjtemény nagymértékben hozzájárulhat a nyelvi-anyanyelvi nevelés megújulásához, akár egynyelvű, magyarországi közegben is bőséges tanulással szolgálva, ugyanis a használhatóság szemszögéből mutatja be a legújabb szaktudományos eredményeket. Emellett számos gyakorlati példát is nyújt a kognitív szemléletnek a hétköznapi tanítási gyakorlatban való alkalmazására.

A kötet egésze, az egyes szövegek párbeszéde fontos tanulságokkal szolgálhat: egyrészt felhívja a figyelmet arra, hogy az anyanyelvi nevelés milyen szorosan kapcsolódik az idegen nyelvi kompetenciák fejlesztéséhez, azaz a nyelvi képességek és a nyelvi reflexió oda-vissza ható folyamataival érdemes számot vetni; másrészt ékesen bizonyítja, hogy szaktanári-szaktudományi fejlődés csak a friss tudományos eredmények megismerése és felhasználása révén várható. Bemutatott szakmai értékei miatt fontos feladat e szöveggyűjtemény népszerűsítése: a gyakorló tanárok közötti minél szélesebb körben való megismertetése, a tanártovábbképzéseken való használata éppúgy, mint annak szorgalmazása, hogy az anyanyelv- és az idegen nyelv-szakos tanárjelöltek számára is megkerülhetetlen kézikönyvvé váljon.

**Domonkosi, Ágnes: „Humanizing grammar”: usage-based approach, meaning, constructions**

### Az írás szerzőjéről

Domonkosi Ágnes

Eszterházy Károly Főiskola, Eger, Magyarország

domonkosi.agnes[kukac]gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8602-1985>