

Magyar nyelvtan társas-lélektani alapon

Karácsony Sándor (1) az elméletileg képzett, tanári tapasztalatait teoretikus igényekkel integráló pedagógus szemével közelíti meg tárgyát, kérdésfelvetése ezért nem grammatikai vagy módszertani, hanem pedagógiai. Ez indokolja, hogy könyvének ismertetésekor főként annak a szemléletnek a rekonstruálására töreksem, amely a magyar nyelvtan megírását meghatározta, sajátossá s a maga idejében egyedülállóvá tette. Az elemzésnek ezt a módozatát az is indokolja, hogy a szóban forgó kötet grammatika-központú bemutatásaként a közelmúltban már napvilágot látott egy tanulmány. (2)

Karácsony Sándor könyve megírásának a háttérében az a kérdés áll, hogy *lehetséges-e a nevelés*. Számára azért válik problematikussá a pedagógiának ez az alapkérdése, mert filozófiai, lélektani megfontolások mellett tapasztalati tényként is szembesülnie kell a nevelés meddőségével. Ha van valami objektív körülmény – „nehéz esetek”, a hozzáértés vagy a nevelői jószándék hiánya –, ami magyarázatot adhat e kudarcra, érthető, sőt megnyugtató a csőd, mondja a szerző. De a nevelés gyakran azokban az esetekben is sikertelen, ha optimális belső és külső körülmények között folyik.

E jelenség fő okát Karácsony Sándor az egyéniség autonómiájában határozza meg a kötetéhez írt bevezetésében: „...minden ember, tehát a növendék is, autonóm lény, s a maga egyéniségében nevelhetetlen, a nevelés pedig legtöbbször éppen erre a zárt, hozzáférhetetlen egyéniségre szeretne és szokott irányulni.” (X.1.) A nevelés kudarcra mindenekelőtt az így felfogott autonómia megsértésének, megcsönkítésének a folyamánya. A pedagógusi munka pozitív eredményessége Karácsony Sándor szerint csak akkor lehetséges, ha a személyi autonómiát épen hagyva az egyén „társas-lelki” funkcióira irányul. E gondolat érvényét egyrészt a tapasztalatra hivatkozva igazolja, másrészt hipotetikusan feltételezi. Az egyéniség növekedését olyan külső hatásokra vezeti vissza, amelyek sértetlenül hagyják a személyi autonómiát, vagyis nem közvetlenül kívánnak érvényesülni, hanem közvetett módon próbálnak beépülni a szubjektum világába.

Az egyén tehát csak *társas-lelki funkcióin* keresztül nevelhető, s ezeken Karácsony Sándor olyan erőket ért, amelyek az autonómia körén belül képesek feldolgozni a másik embertől jövő hatásokat. A nevelést ezeknek az erőknél a megléte, illetve működése/működtetése teszi lehetővé; a nevelőnek már csak emiatt is le kell mondania a közvetlen ráhatás szándékáról, vállalkozása különben személyiségtorzító lesz.

E szempont mellett Karácsony Sándor egy másfajta közvetettséget is figyelembe vesz pedagógiai szemléletének a körvonalazásakor. A tartalomcentrikus didaxista elutasítva egyenesen a „tartalmi nevelés kimérájáról” beszél, s helyette az oktatásnak egy olyan módozatát ajánlja, amelyben a kultúra nem tartalomként, hanem formaként funkcionál. A nevelő lelkében levő kultúrának, mondja a szerző, nyelvűvé kell változnia ahhoz, hogy a nevelő aktus megindulhasson. A kultúrának az előbbi értelemben felfogott nevelő hatásáról tehát csak annyiban lehet beszélni, amennyiben a nevelő nyelvűvé válik, s amennyiben a növendék számára is nyelvűként jelentkezik. (XVIII.1.)

E gondolatok alapján máris sejthető, hogy szerzőnknek a nyelvről alkotott fogalma különbözők mind a didaktika, mind a hagyományos értelemben vett nyelvtudomány nyelv-konceptiójától; Karácsony Sándor a korabeli pedagógia nyelvfelfogásától is elhatárolja magát; sajátos neveléstudományi álláspontjából eredően az ő számára a nyelv az élő nyelvet jelenti, illetőleg azt a jelrendszert, amely a kultúra közvetítésére szolgál. Mai műszóval tehát kommunikáció-elméletinek, illetve szemiotikainak nevezhetjük az ő nyelvfelfogását. Ehhez még hozzá kell tennünk, hogy az ő nézőpontjából a nyelv a társas-lélek értelmi funkciója, a kultúra formális eleme, s akkor érthetővé válik, hogy pedagógiájában miért van olyan fontos szerepe a nyelvi nevelésnek: „Ha az értelemre is akarok hatni nevelőleg, akkor a nevelésnek nyelvűnek is kell lennie, mert a társas lélek értelmi funkciója egy jelrendszerben mozog, két ember munkája, és ezt nevezzük nyelvnek.” (XVI. 1.) En-

nek kapcsán érdemes elgondolkozni azon is, amit az értelem szubjektivitásáról mond Karácsony Sándor: „Az értelem minden egyéb vonatkozásában egyéni lelki adottság, tehát autonóm, ennél fogva nevelhetetlen.” (uo.)

Karácsony Sándor felfogásában a nevelés olyan aktus, amelyben a résztvevők szerepe nemcsak személyes másságuk szerint különbözik, hanem intenzitásban is. Sőt a nevelést e két tényező közül az utóbbi minősíti; az előbbi pusztán elemi, ontológiai természetű feltétel. A nevelés aktusa így mindig beáll, nevelői szándék nélkül is, valahányszor az egyik személy a nyelvi kapcsolat során odaad magából valamit, a másik személy pedig elvesz, kap valamit. Ez egyben azt is jelenti, hogy az így felfogott intenzitásbeli különbségek megszűnése a nevelési folyamat befejeződéséhez vezet. Nevelés és nyelv egyszerű összefüggésén túl tehát e koncepcióban a nevelés és a nyelv egyszerre kezdődik és egyszerre végződik. Ez utóbbira akkor kerül sor, amikor a nevelő főlénye, „odaadó ereje” megszűnt vagy feleslegessé vált, amely pillanatban tehát pusztán munkatársi lett a közöttük levő korábbi viszony. Más szóval: a nevelő aktus akkor ér véget, amikor a nyelv megszűnt funkcióként, erőhatásként működni, amikor a nevelőtől nyelvi úton közölt tartalmat a növendék a maga egyéniségének szerves részévé asszimilálta, s így a formából, a forma révén tartalom, kultúra keletkezett. A befejezettséghez tartozik az is, hogy a növendék képessé lesz a magáévá tett tartalom nyelvi továbbadására, azaz birtokában van annak a nyelvi erőnek, amellyel ezt a tartalmat a másik ember rendelkezésére képes bocsátani. (XVII. 1.) Mindez azonban nem jelenti a nevelésnek vagy a nyelvnek a társadalomban való érvényvesztését. Amíg két ember kommunikációja során jog, művészet, társadalom, vallás „születik”, addig érvényes a Karácsony Sándor-i értelemben felfogott nevelés és nyelv jelenvalósága, működése, hatása. Ez azonban minőségi szint.

Nevelés és nyelv, tartalom és forma viszonyát elemezve az eddig elmondottakat a következőkben összegezzük: a nevelés a kommunikációnak az a módzata, amelyben a tartalomközvetítés szempontjából a résztvevő felek szerepét intenzitásbeli eltérés jellemzi. A nyelv közvetítő jelrendszerként, formaként funkcionál, a tartalomátadás tehát csakis közvetett lehet. A forma révén asszimilálódó-születő tartalom ismét a nyelv útján juthat el a vevőhöz, a nevelés tehát nyelvi. A nyelvi nevelés fogalma azonban a nyelvre vonatkozó ismeretek továbbítását is tartalmazza, s erre is érvényes az az álláspont, amelyet az általánosan vett tartalomközvetítésről fejtett ki a szerző. Vagyis: a nyelvtani ismeretek átadásának is közvetettnek kell lennie, s ahhoz a nyelvi alaptényhez kell igazodnia, hogy a tanár és a tanuló között kommunikáció, beszélgetés folyik.

Annak a helyzetnek a magyarázatát, hogy az iskolában a nyelv általában csak didaktikai anyagként szerepel, Karácsony Sándor (a gyakorlatilag többnyire azóta is érvényben maradt nyelvtanítási szemlélet mellett) abban látja, hogy a nyelvi órákon – a nyelvi nevelés klasszikus alkalmain – éppúgy kísért a „tartalomközlés kimerája”, mint más tárgyak esetében. Pedig a nyelvi nevelés nem szűkíthető a nyelvi ismeretek „közvetlen” közlésére, mert a pusztán didaktikai anyagként kezelt grammatika közvetítése során éppen az élő nyelv és a csak az eleven nyelvi kapcsolat során működésbe lépő társas lelki funkciók maradnak ráhasználatlanul. Ez viszont a legjobb esetben is csupán féleredményhez vezet, s ráadásul nem jöhet létre a kívánt kapcsolat a nevelő és a nevelt között. Olyan nyelvtanításra van tehát szükség, amely egyben nyelvi nevelés is.

Magyar nyelvtanában Karácsony Sándor következetesen érvényesíti ezt az elvet: azt tanítani, amit a nyelvtudomány mond a nyelvről, de úgy, hogy e tanításnak nevelő hatása legyen. Ebből az ellentétből, pontosabban a nyelvi ismeretek közlésének pedagógiai célzatú beállításából természetesen olyan következmények is adódnak, amelyek eltérnek a didaxisközpontú nyelvtudományosság felfogásától; ezzel Karácsony Sándor is számol, és éppen ezért szentel nagyobb teret annak az elvi-elméleti keretnek a megfogalmazására, amelyben ezek az eltérések nemcsak pszichopedagógiailag, hanem grammatikailag is indokolhatók. Így olyan eredményekhez jut, amelyek sok vonatkozásban a századunk második felében kibontakozó szaktudományok szemléletével, kategóriáival jellemezhetők. Nyelvtana megfogalmazása közben tiszteletben tartja a befogadhatóság, az életkorhoz kötődő pszichikai sajátosságok, konkrét esetünkben a gyermekeszerűség elvét. Arra törekszik, hogy könyvének nyelvvezete a 10-12 éves tanulók nyelvvezete, s az a szövegvilág, melynek létrehozása közben e nyelvet megteremti, szintén a gyermekek

tényleges, illetve kedvelt világa legyen. A nyelvtani kérdések bemutatását mindig ahhoz az általa a „nyelv alaptényének” nevezett valósághoz/imperatívushoz viszonyítja, hogy e bemutatás során beszélgetés, kommunikáció folyik közte és a „vevő” között. Szemléletének modernsége leginkább talán a nyelvi szintek ismertetésének sorrendjében érhető tetten. A közlendő (elki) tartalom tagolatlanágából indul ki, s ehhez a leginkább megfelelő mondatmeghatározást, *Wundt* definícióját társítja elméleti alapvetésként: a mondat egy tagolatlan teljes képzet egymással logikai viszonyban álló részeire bomlása. E definíció azonban a kifejtés során túlságosan egyszólagos (pszichológiai) találya, s emiatt *Hermann Paul* meghatározását (a mondat képzetek kapcsolódása) felhasználva egy olyan komplex mondatfogalmat hoz létre, amely – mutatis mutandis – párhuzamba állítható a modern szövegnyelvészet szövegfogalmával, illetve a generatív grammatikának a „mélystruktúra – felszíni szerkezet” viszonyban megfogalmazott teóriájával. E meghatározásban Karácsony Sándor a kultúrát tekinti a már említett tagolatlan teljes képzetnek, amely latens erők feszültségeként él a kommunikáló egyén belső világában, beszélgetés során „mint valami rádiumról, szakadatlanul áradnak ki belőle a részek”, s ezek azonnal viszonyulnak egymáshoz és az egészhez. „Az egyetlen kép mindig két részre bomlott és mindig csak olyankor, mikor beszélni akartam róla. És mindig csak addig, míg beszéltem róla. Igen, mert a második módosulás a másik ember felől közeledett. A mondat, a nyelvi egység nem arra volt eszköz, hogy a hallgató lelkében a beszélőében lejátszódotthoz hasonló folyamatot idézzen elő, hanem a megfordítottjára, hogy a beszéd természetében rejlő nagy tökéletlenséget, a kikerülhetetlen, szükséges rosszat, a léleken egységben élő, de beszéd közben részekre omlott kultúrát ismét egységben raktározza el és őrizze tovább lelkében.” (XXXI-XXXII. 1.)

A nyelvi szintek bemutatásának sorrendjét tekintve hangsúlyozandó, hogy a fenti értelemben a szöveggel analóg mondatfogalomból kiindulva Karácsony Sándor a szószervezeteken és a lexikai egységeken át jut el a hangig, ami – legalábbis a romániai magyar tankönyvírásban – csupán a 80-as évektől kezd érvényesülni, felváltva azt a korábbi gyakorlatot, amely a nyelv legabsztraktabb elemével, a hanggal kezdte az iskolai nyelvtanítást.

Karácsony Sándor nyelvfelfogásának másik modern eleme, hogy szerinte a beszéd egyben társadalmi cselekedet is. Igaz, hogy ennél a gondolatnál keveset időzik, talán épp azért, mert pedagógusi álláspontjának megfelelően az ő számára alaptétel, hogy a tanító és a növendék között *nevelési célzatú* párbeszéd, tevékenység folyik. Ezek mellett az általánosságok mellett azonban a nyelvtani személyi kategóriáinak a meghatározásakor konkrétan is kifejti, a fentebb említett értelemről eltérő dimenzióba helyezve e problematikát, hogy minden egyes beszédbeli mondathoz egy olyan latens mondat is társul, amely magára a kommunikációra mint tevékenységre vonatkozik, s ami így fogalmazható meg: én, a beszélő, itt és most *szóval tartalak téged*. (3) Anélkül, hogy a túlmodernizálás tévedésébe esnék, meg szeretném említeni, hogy az idézett differenciálás – bizonyos megszorításokkal – párhuzamba állítható a beszédaktus-elmélet egyik alaptételével.

És végül feltehetjük a kérdést: hogyan lehet grammatikai ismeretekkel nevelni?

A válasz körvonalzásának már a kiindulásakor megjegyezendő, hogy az ilyenszerű kérdésfelvetésben a látszat ellenére több a didaktikum, illetve az effajta hozzáállás, mint a pedagógia. Karácsony Sándor, amikor nevel, a tanulóban nem a leendő adófizető polgárt látja, hanem a sajátos világú gyermeket. Nem arra törekszik, hogy a jövőre készítse fel, hanem arra, hogy jelenbeli szellemi-lelki igényeit és szükségleteit kielégítse. A nyelvi nevelésben a nyelvet nem segédeszköznek vagy tananyagának, hanem célnak tekinti, amely a társas-lelki erők működtetésével és fejlesztésével a növendék tényleges nevelődését eredményezi. Arra törekszik, hogy tanítványait megtanítsa nyelvi viszonylatokban gondolkodni. Az egészből kiindulva, a részeket átfogó nyelvi és beszédbeli viszonyok sugárvonalaira fűzve egyetemes gondolkozásra próbálja nevelni növendékeit. Számára az iskolai munka egymással értelmesen kommunikáló egyének kapcsolata, illetve e partnerek viszonya a totalitással. „Az az egyén – vallja Karácsony Sándor –, akit állandóan az egyetemes lét ölel körül, életéből életet él, mint az, akinek értékek dirib-darabja jutott csak osztályrészeül.” (XXIX. 1.)

JEGYZET

- (1) 1938-ban jelent meg első ízben, a budapesti Exodus kiadásában. 1993-ban hasonmás kiadásban a Csökmei-kör jelentette meg.
- (2) *Simoncsics Péter*: Egy magyar nyelvtan a 30-as évekből. In: A magyar nyelv grammatikája. A magyar nyelvészek III. nemzetközi kongresszusának előadásai. Nyelvtudományi Értekezések 104. sz. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1980. 695-705. p.)
- (3) Vö. *Simoncsics Péter* i.m. 701. p.

MÁTHÉ DÉNES

Paradigmák paradoxonai

Mostanában egyre-másra jelennek meg olyan könyvek, amelyek válogatást nyújtanak a fordulat előtt vagy körül illetve közvetlen utána keletkezett, a múlt rendszertől függetlenül, netán azzal szembeszálló, mindenesetre kritikus írásokból. Példa erre Mislivetz Ferenc nemrég megjelent, zsebkönyv nagyságú kötete is. Az előszót író Vitányi Iván utal a szerző következetességére, szemlélete megőrzésére, azaz régebbi és újabb írásait összehasonlítva nem kellett hitet és világnézetet cserélnie.

Bármennyire fontosnak tűnik is az elszaporodott „Wendehals”-ok világában mércéül alkalmazni a következetes, kritikus hozzáállást, a kötet tartalmát vizsgálva sokkal inkább mérvadó a vallott nézetek és feltárt meglátások hitelessége, és az, hogy mennyire bizonyulnak időtállóknak a pillanatnyi helyzeteket tükröző „szemlélődések”. Ha az említett két szempontot tartjuk szem előtt, rögvést megállapítható, hogy bizony Mislivetz Ferenc is „fejlődésen” ment át, igaz nem alapfelfogásától elkenyárodva, hanem a politikai-társadalmi térképen való tájékozódását és tájékozottságát tekintve. Mielőtt közelebbről vennénk szemügyre ezt a kérdést, szóvá kell tenni azt a hiányérzetet, amely az egyes tanulmányok publikálásának vagy elfekvésének tényét illeti. Jó tájékoztatást nyújt ugyan a keletkezés idejének megadása, ellenben – ha netán már megjelent írásokat foglal össze a jelen kötet – nem ártana összevetni a korábbi szövegeket a mostaniakkal, mennyiben áll fenn a változatlan utánnyomás, vagy pedig helyenként belenyúlt a szerző korábbi szövegeibe? Válasz híján marad a gyanakvó kérdés.

Igen, maradandóság, kiforrottság oldaláról szemlélődve megállapítható, hogy az 1985-ben írt „Esszé a nacionalizmusról” minden körületekintése ellenére is vázlat csupán a megadott témáról, különösen, ha annak I. fejezetét, a történelmi perspektívát akarjuk értékelni. Öszintén szólva annak a feltalakodó kérdésnek az eldöntése sem könnyű, hogy Mislivetz Ferenc netán járatlan lenne ebben a témában, vagy pedig bizonyos tájékozódású nyugati, főként amerikai-angol szerzőkre való támaszkodása éppenséggel dicsekvésként fogható fel? Netán politikailag minősíthető, hogy már a nyolcvanas évek elején szovjet szerzők helyett nyugatiakat részesített előnyben?

A jogos bizalmatlanság rögzítésén túl meg kell említeni Mislivetz könyve gondolatbeli egyenetlenségeit, főként abból a megfontolásból, az egyes tanulmányok vajon mennyire szolgálgják a témával kapcsolatos tájékozódást, vagy éppenséggel fontosabb volt a kötet alakítás miatt beválasztásuk, habár időközben túlhaladott rajtuk az idő?

A nyolcvanas évek végére Mislivetz mint megfigyelő, s a kibontakozó ellenzéki mozgalmak résztvevője, nemcsak a szemtanú közvetlen benyomásai, hanem leszűrődő megfigyelései alapján a kibontakozó új helyzetet körültekintő, óvatos, ugyanakkor a későbbi fejleményekről írt növekvő kétkedésével összevetve kimondottan bizakodó hangvételével a politikai-társadalmi elmozdulások megbízható ismerőjeként, egyúttal kitűnő elmezőként jellemezhető. Annak ellenére, hogy a dolgok természetéből fakadóan az