

## A magyar nyelv eredetének oktatásáról

TAKÁCS Judit

1. Kutatóink sokszor leírják mostanában, hogy bár hazánkban a magyar nyelv eredetével kapcsolatban már a finnugor (uráli) nyelvtudomány, nyelv-hasonlítás az általánosan elfogadott, „Valamiképpen azonban ezek az alaptételek maradéktalanul nem hatották át a köztudatot” (Hegedűs 2003: 165). Mi lehet ennek az oka? Erre a kérdésre keresem írásomban a választ, és úgy vélem, a számos ok közül néhányat az ismeretterjesztés és elsősorban az oktatás területén fogunk megtalálni.

Az oktatás (e téren is) meghatározó voltára felhívták már többször is a figyelmet. Pl. Csúcs Sándor írja (2007: 169), hogy a finnugor rokonság eszméjének propagálása terén „... defenzívából offenzívába kell átmennünk. Erre számos, eddig kellően ki nem használt lehetőség kínálkozik. Mindenekelőtt az egyetemi hallgatókat kellene jobban felkészíteni, közülük is elsősorban a magyar és történelem szakosokat, hiszen éppen közöttük van számos híve az alternatív elméleteknek. (...) A legfontosabb azonban az lenne, hogy eljussunk az iskolákba, a diákok és a tanárok közé.”

Mivel teljesen egyetértek ezzel a felvetéssel, úgy gondoltam, érdemes megvizsgálni, vajon mi a helyzet jelenleg e téren általános és középiskolánkban. Korábbi vizsgálatok alapján kiderült ugyan már az, hogy a diákok tárgyi tudása terén igencsak van pótolnivaló (Maticsák–Dusnoki 2003), de én most a tanítás feltételeire, körülményeire, illetve ezen túl elsősorban a tanárok véleményére, attitűdjére voltam kíváncsi, hiszen ez alapjaiban határozza meg (akár gyakran akarattuktól függetlenül is) diákjaik személtét.

Vizsgálatom során elsősorban arra voltam kíváncsi, vajon hogyan, milyen keretek között oktatják a finnugrisztikát a magyar közoktatásban, másrészt pedig arról kérdeztem a tanárokat, mi az oktatásról, lehetőségeikről, az elvárásokról, a diákok tudásáról a véleményük. Kérdőíves formában kérdeztem öt általános és öt középiskolában tanító kollégát. Az első témakörrel kapcsolat megjelenő eltérések azzal magyarázhatóak, hogy az óraszámok akár iskolánként és osztálytípusonként is változ(hat)nak, a második témával kapcsolatban pedig kifejezetten szubjektív megfigyeléseiket, véleményüket kértem.

---

Kapott válaszaimat összevettem Tóth Viktória Észtországban végzett kutatásainak eredményeivel is (2006).

2. Elsőként tehát azt vizsgáltam, milyen keretek közt tanítják a közoktatásban a magyar nyelv eredetét, történetét. Természetesen ez nagymértékben különbözik a két szinten, hiszen míg alapfokon csak általános ismereteket kell adni erről a témáról is, addig középiskolában már lehetőség van az ismeretek bővítésére, és szerencsés esetben a nyelvtan, irodalom és történelem órákon elhangzottak komplex tudássá tételére.

Általános iskolában 8. osztályban foglalkoznak a magyar nyelv eredetével. 8. osztályban heti egy nyelvtan óra van, és a magyar nyelv eredete általában a tanév utolsó témáinak egyike. (A tanmenetekkel kapcsolatos információk forrása a [www.okm.gov.hu](http://www.okm.gov.hu) oldal). A téma fontosságához (és érdekességéhez) képest meglepően kevés órában foglalkoznak ezzel a kérdéssel a *Kitekintés a magyar nyelv életére* (vagy *Nyelvünk élete*) című egységen belül. A témakör összesen maximum 5 órájából 1, legfeljebb 2 órát lehet erre a részre szánni. Ez idő alatt át kell tekinteni a magyar nyelv eredetét, rokonságát, illetve a nyelvrokonság bizonyítékait. Rengeteg információt kell tehát egy-egy órába zsúfolni.

A tantervi elvárás szerint a tanulóknak a témakör végére érve ismerniük kell a nyelvtípust, nyelvrokonság, nyelvcsalád terminusokat. Az általam megkérdezett magyartanárok meglehetősen szkeptikusak a nyelveredet ilyen tanításának hatékonyságával kapcsolatban. Véleményük szerint sem ideális a témakör egészére jutó 5 óra. Sőt megjegyezték: azért is tartható kevésnek ez az óraszám, mert „Ebben az életkorban ez a téma már jobban érdekli a tanulókat, mint a leíró nyelvtani ismeretek.” Érdeemes lenne élni ezzel a felbukkanó érdeklődéssel.

Sokan kihasználják azt a lehetőséget, hogy a nyelvrokonsággal kapcsolatban visszautaljanak a történelem órán tanultakra. Ez történelemből igaz ugyan, hogy ötödikes anyag, de egy-egy jobban sikerült tankönyv (pl. Horváth Andrea–Horváth Levente Attila: *Történelem. Az őskor és az ókor története. Mozaik Kiadó*) olyan részletesen (20 oldalon!) és érdekesen foglalkozik vele (családfát, térképet, viseleti rekonstrukciókat, rengeteg ábrát és fotót is közöl), hogy olyan maradandó ismereteket adhat a diákoknak, melyre – azt gondoltam – talán még a nyolcadikos nyelvtanórákon is lehet számítani. Az optimizmusomat azonban a tanárok megfigyelései nem támasztják alá. Szerintük a nyolcadikosok az 5. osztályos történelem órák után ugyan általában nagy vonalakban ismerik a magyarok eredetét, de csak ideális esetben tudják például, hol éltek ősünk, milyen életmódot folytattak, esetleg tudják, melyik

---

nyelvcsaládba tartozik a magyar nyelv. Úgy tűnik tehát, hogy a korábbi történelem órákon elhangzott ismeretek csak részben köszönnek vissza.

Középiskolában a 12. osztályban kerül elő részletesebben a magyar nyelv eredetének témája. Összesen 10-11 óra jut erre az igen nagy anyagra, mely a következő altémákat foglalja magában: „Diakrónia és szinkrónia. A magyar nyelv eredete, rokonsága, a nyelvrokonság bizonyítékai. Nyelvtörténeti korszakaink. Nyelvm emlékeink mint a nyelvtörténet forrásai. Változások a hangállományban, szókészletben, nyelvtani rendszerben. A jelentésváltozások. A nyelvújítás”. Úgy gondolom, hogy heroikus feladatot vállal magára az a tanár, aki ebben a néhány órában feladatául tűzi ki, hogy (az akkor már az érettségire készülési finisében lévő) végzős diákjaival a tantervi elvárások szerint megpróbálja „Felismertetni, hogy a változás és állandóság egyszerre jellemző a nyelvre. Felhívni a figyelmet a divatos, de tudománytalan nyelv-rokonítások megalapozatlanságára. Megmutatni a nyelvújítás művelődéstörténeti szerepét, fontosságát”.

Tegyük hozzá gyorsan azt is, hogy nemcsak az e témakörrel kapcsolatos elvárások, hanem az év végi követelmények is irreálisak (Nagyobb nyelvcsaládok, főbb nyelvtípusok ismerete, a nyelv diakrón és szinkrón változásainak jellemzése példákkal, tájékozottság a magyar nyelv rokonságáról, történetének főbb szakaszairól, nyelvm emlékeink – a tihanyi apátság alapítólevele, Halotti beszéd, Ómagyar Mária-siralom – főbb jellemzőinek ismerete, a nyelvújítás mibenlétének, jelentőségének bemutatása, a megnyilatkozás témájának és céljának megfelelő szóbeli előadás, ismertetés, valamint értekezés, esszé írása). Ezek az ismeretek bizony manapság némelyik magyar szakos vizsgán is „nagy falatnak” számítanak... Ez esetben is megállja a helyét a mondás: aki sokat markol, keveset fog! Sokat segítene, ha a tanítandó anyag mennyiségét szűkíthetnék, vagy akár a nyelvtanórák számát növelhetnék a tanárok.

Míg alsóbb szinten azt tapasztaljuk, hogy túl távol van egymástól a magyarság történetének nyelvi és történelmi bemutatása, és ezért az ismeretek összekapcsolása esetleges (egyébként ez részben felsőbb szinten is igaz), addig a középiskolában úgy vélem, az a fő probléma, hogy rendkívül kevés óraszámban és rosszkor is tanítják a nyelveredetet. Tapasztalataim szerint ugyanis ebben a korban a diákok nagyon fogékonyak lennének egy részletesebb, érveket és nemcsak tényeket felsorakoztató nyelvtörténeti oktatásra, de a szűkösre szabott óraszámok miatt nem tanítás, hanem információadás történik, és ezt a „felülről jövő”, dogmaszerű kinyilatkoztatást pedig szinte érthető is, hogy a diákok elutasítják.

---

3. A következőkben a tanároknak a nyelveredettel kapcsolatban feltett kérdéseimre adott válaszait elemzem.

Elsőként azt kérdeztem meg, vajon megfelelőnek tartják-e a témakör tanítására rendelkezésükre álló óraszámot. Az általános iskolai magyartanárok általában elegendőnek tartották, egyikük meg is jegyezte, hogy a 11 és 12 éves gyerekeknek még nehéz is ekkor megérteni a nyelvrokonság fogalmát, mert őket ebben a korban még inkább a történelmi szemelvények, mesék, mondák érdeklik. A középiskolai tanárok azonban csaknem egyöntetűen túl kevésnek tartották a rendelkezésükre álló időt. Egyikük szerint „Mindent csak érintőlegesen, felszínesen veszünk – kutatási módszerek, a nyelvrokonság bizonyítékai, a nyelvrokonság kutatói... Hogy ez valóban érdekes és belátható legyen, több idő szükségeltetne.” Más vélemény szerint „Ez a minimum 4-5 óra megfelelő, de csak úgy biztosítható, ha kicsit »ügyeskedünk« az óraszámokkal. A nagyon feszített tanterv és a heti egy magyar nyelvi óra különben nemigen nyújtana lehetőséget a kellő hosszúságú / mélységű tárgyalásra.” Megjegyzem, hogy nem csupán a magyar iskolarendszerben keveslik a tanárok a nyelvrokonsággal kapcsolatos órák számát: ugyanezt mutatják az észt tanárokkal készített interjúk is (Tóth Viktória 2006).

Megkérdeztem azt is, hogy a nyelveredettel foglalkozó órák előtt tapasztalataik szerint milyen előismeretekkel rendelkeznek erről a diákok. A témakör nyelvten órákon való tanulmányozása előtt az általános iskolások a finneket, vogulokat és osztjákokat tudják név szerint megemlíteni, de ahogy a tanárok vallják: „Sokat egyikről sem tudnak.” Középiskolában sem sokkal jobb a helyzet: legfeljebb a finnekről és az obi-ugorokról hallottak már (ami azért is furcsa, mert általános iskolában legalább említés szintjén, de elő kellett volna, hogy jöjjön a többi finnugor nyelv is), esetleg még az észteket említik. Azt láthatjuk tehát, hogy az általános iskolai oktatás eredményeképpen a diákok annyit jegyeznek meg, hogy melyek a magyar nyelv legközelebbi és legnagyobb nyelvrokonai. Ezekről a népekről is csak annyit tudnak azonban, hogy léteznek, más információval nemigen rendelkeznek róluk. Az egyik megkérdezett középiskolai tanár ezt írja: „A finnugor kultúráról abban az esetben vannak némi előzetes ismereteik, ha az irodalom tanítása során szó esik a Kalevaláról. Erre vagy »Az irodalom kezdetei«, vagy »A magyar irodalom kezdetei« témakör tanítása során van lehetőség. Sajnos, több tankönyvcsaládból teljesen kimarad ennek a fontos műnek az ismertetése – én 2-3 órában mindig sort kerítettem rá.”

Érdekelt, milyen segédanyagokat használnak a hivatalos tankönyveken kívül a tanárok. Ez igen lényeges, hiszen az ezekből származó információk (szerencsés esetben) visszaköszönnék majd a diákok ismeretanyagában. Mi-

---

vel az általános iskolai tanárok inkább a téma iránti figyelem felkeltését tartják fontosnak, az interneten kívül leginkább néhány olyan kiegészítő anyagot említettek, amit azért használnak, hogy érdekességeket keressenek benne, ilyenek pl. a következők: Bárczi Géza: A magyar nyelv életrajza, A magyar nyelv története, A. Jászó Anna: A magyar nyelv könyve, Kázmér Miklós: Tallózás nyelvünk történetében, részletek a Kalevalából.

A középiskolai tanárok elsősorban egyetemi tankönyveiket, internetről származó anyagokat (családfát, térképeket, finnugor népekről, emberekről készített képeket) említettek. Kiemelték, hogy nem egyetlen tankönyvet használnak, hanem a forgalomban lévő tankönyvcsaládok vonatkozó fejezeteiből állítják össze az órai anyagot. Megfontolásra méltó az a praktikus tanács is, hogy „A könyvek a száraz adatokon túl érdekes olvasmányokkal is népszerűsíthetnék ezt a témát, esetleg CD-ROM is kiegészíthetné kép- és hanganyaggal.” Látszik tehát, hogy erősen él az igény a tanároknál egy az órákra való felkészülésre is használható, praktikus, gyakorlatilag nem szak-, inkább segédkönyvként használható finnugrisztikai kézikönyvre. Ennek megjelenésére bizton számíthatunk, részletes tervezetéről is olvashattunk már. „A finnugor nyelvrokonság” munkacímű könyv a szerző reményei szerint magyar és történelem szakosok egyetemi tankönyveként is használható lenne (Csúcs 2007: 173–5).

A továbbiakban a nyelveredet tanításának módszertanáról érdeklődtem. A válaszok alapján úgy tűnik, hogy a tanárok igen akkurátusan tartják magukat a tanmenet elvárásaihoz, hiszen a válaszokban csaknem minden „kötelező fogalom” és tipikus példa visszaköszön: általános iskolában az alapnyelv, alapszókincs, nyelvcsalád, nyelvrokon fogalmak, középiskolában pedig ezeken kívül az őshaza, őstörténet, őshaza-elméletek, vándorlás, hangtani egyezés, nyelvi rendszer, összehasonlító nyelvészet, nyelvtipológia, nyelvi rokonság, genetikai rokonság, szinkronia és diakronia, nyelvi változás, nyelvtípus, flektáló, izoláló, agglutináló, történeti összehasonlító nyelvtudomány, segédtudomány, antropológia, szóképzéssel egyezések, nyelvtani rendszerbeli egyezések, szabályos hangmegfelelések fogalmak. Ez utóbbiakat (a jelenség megnevezése nélkül) általánosan az *anya, apa, ég, én, eszik, fiú, fon, fej, fül, fa, ház, had, hal, három, kéz, ő, szem, víz, iszik, te, vér* szavakon tanítják, középfokon pedig ezeken kívül még az alaktani egyezéseket, az irányhármasság kifejezését és a rokon nyelvek tipológiai hasonlóságait is tanítják.

Nyelvrokonaik közül – szinte minden általános iskolai tanár kiemeli, hogy – egyrészt a legnagyobbról, a finnről és a legközelebbiekről, a vogulról és az osztjákról esik leginkább szó, ezért ezeket is ismerik legjobban. A lapp és az észti azért kerül néha szóba, mert ezekről más (történelem, földrajz, irodalom vagy

---

ének) órán is hallhatnak. A zürjén és a cseremiszi kapcsán jegyzik meg az általános iskolai tanárok, hogy ezeket azonosítják legnehezebben a diákok, mert igen távol élnek tőlünk és életmódjuk és külsejük is jelentősen különbözik a miénktől. A középiskolában is ugyanez a helyzet: a legnagyobbakról (finn, észt) és a valamilyen szempontból kuriózumoknak számítókról (pl. lapp) esik gyakrabban szó.

Bár e téren nem rózsás a helyzet, mégis kissé jobb, mint amit Tóth Viktória (2006) Észtországból említ: „Az általános iskolában a diákok számára szinte csak a finn nyelv rokonsága ismert. A téma középiskolai tárgyalása előtt a gyerekek ismeretei meglehetősen felületesek, természetesen – általában személyes kapcsolatok útján – a finnekről tudnak a legtöbbet, a magyarokkal való rokonság újdonságként hat számukra.”

Érdekelt a tanárok véleménye arról is, hogy szerintük eleget foglalkoznak-e hazánkban a médiában, sajtóban a rokon népekkel. Az általános iskolai tanárok (egy kivételével) úgy gondolták, épp eleget foglalkoznak velük. Egyikük megjegyzi viszont, hogy „Talán megfelelő mértékben foglalkoznak velük, de ez nem kap elég nyilvánosságot.” Ezzel pont ellentétes a középiskolai tanárok véleménye, szerintük kevesebbet foglalkoznak ezzel a kérdéssel, mint kellene. Az egyik megkérdezett ezzel kapcsolatban így fogalmaz: „Tudtommal az egyetemeken nyelvészeti tanszékeinek határait nem nagyon lépi át a téma. A médiában igen kis szerepet kap a nyelvrokonságunk kérdése, ha mégis, manapság sokkal divatosabb a finnugor rokonság cáfolatát bizonygatni.”

Végül megkérdeztem azt is, hogy lényegesnek találják-e egyáltalán e téma tanítását. Az általános iskolai tanárok – a korábbiakkal összhangban – most is azt hangsúlyozták, hogy ekkor még inkább csak a téma iránti érdeklődés felkeltése a lényeges. Aki fontosnak találta, érzelmi okokat hozott fel: „Aból a szempontból fontos, hogy a tanulók legalább jobban megértik anyanyelvünk különleges helyét az európai nyelvek között. Erősödik a magyarságtudatuk.” Másikuk szerint nyelvünk eredetének ismerete „A más népekkel való kapcsolatteremtés egyik eszköze értelmi és érzelmi vonalon.”

A középiskolában viszont már (legalábbis az általam megkérdezettek szerint) egyértelmű, hogy fontos szerepe és helye van a nyelvtörténeti és finnugrisztikai oktatásnak: „Érdekesség a mára már száraznak tűnő leíró nyelvtan mellett. Pihentető a diákoknak a sok szövegtani gyakorlat után. Mindezen túl a gyökereinkkel minden tekintetben tisztában kell lennünk. Ha valami nem tisztázott, esetleg kétkedésre, tudományos vitákra adhat okot, az is kihívást jelenthet a diákoknak.” Másik vélemény szerint „Két okból is lényegesnek tartom. Egyrészt fontos, hogy tudjanak valamit a magyarság »gyökereiről«, kultúránk ősi alapjairól. Másrészt ez olyan téma, amely – nemcsak a gimnázium-

---

ziumokban – fel szokta kelteni a tanulók érdeklődését. Szívesen hallanak / tanulnak róla az egyébként meglehetősen alulmotivált középiskolások is (nem biztos, hogy meg is jegyzik, de az erről szóló órákon meglepően nagy érdeklődéssel figyelnek, vesznek részt).”

4. Végül tanulságként idézek a válaszokból, mely rávilágít arra, hogy magyartanáraink nagy felkészültséggel és kellő higgadtsággal közelítenek a nyelv-eredet tanításához: „Ez a kérdés – sajnos – minden században politikával telik meg. Talán ettől függetlenül, pusztán tudományos tényekkel alátámasztva kellene tisztázni, egyértelműsíteni bizonyos kérdéseket.”

Ez a vélemény teljesen egybeesik Keresztes László megjegyzésével (2003: 115): „A finnugor (uráli) nyelvek rokonsága tudományosan bizonyított tény, a magyar nyelv finnugor volta nem értékítélet, és nem is hit vagy meggyőződés vagy esetleg népszavazás kérdése, ráadásul – szerencsére – nem is ideológiai vagy politikai áramlatok függvénye! Ezzel összefüggésben fontosnak tartanám a tudománytörténeti műveltség fejlesztését és terjesztését az iskolában és a médiában.” Azaz akár honnan is közelítünk a magyar nyelv eredetével kapcsolatos felvilágosításhoz, mindig visszajutunk ugyanoda: az iskolai anyanyelvi és nyelvtörténeti oktatás jelenlegi és főleg jövőbeli, egyre fontosabbá váló szerepének hangsúlyozásához.

### Irodalom

- Csúcs Sándor 2007: Viszonyunk az alternatív nyelvrokonsághoz. *Nyelv, nemzet, identitás*. II: 169–76.
- Hegedűs József 2003: Hiedelem és valóság. Külföldi és hazai nézetek a magyar nyelv rokonságáról. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Horváth Andrea–Horváth Levente Attila 2004: *Történelem. Az őskor és az ókor története*. Mozaik Kiadó. Szeged.
- Keresztes László 2003: A magyar nyelv eredetkérdései. (Eredmények és kihívások a finnugrisztikában.) *Folia Uralica Debreceniensia* 10: 107–126.
- Maticsák Sándor–Dusnoki Gergely 2003: Finnugor rokonságtudatunkról. In: *Finnugor Világ* VIII/3: 19–21. Budapest.
- Tóth Viktória 2006: Az észtek viszonyulása a finnugor nyelvrokonsághoz. In: *Folia Uralica Debreceniensia* 13: 179–190.