



De a névmás helyett mi?

KÁLMÁN LÁSZLÓ — MOLNÁR CECÍLIA
kalman@nytud.hu

1. A nyelvi nevelés céljáról

Az iskolai nyelvi nevelés céljával kapcsolatban a hivatalos dokumentumok is némi zavarban vannak, és ezt azzal kompenzálják, hogy maximalista célokat tűznek ki elé. Eszerint a nyelvtanóra célja a nyelvi viselkedés, nyelvi illemtan pallérozása (helyesírás, „helyes” beszéd, kommunikáció), a nyelvnek mint kulturális értéknek az áthagyományozása, a nyelv és az irodalom érintkezési pontjainak (stilisztika, retorika) oktatása, az idegen nyelvek elsajátításához szükséges grammatikai alapismeretek átadása, a magyar nyelv szerkezetének megismertetése (amire állítólag szükség van az előzőekhez). És akkor még nem beszéltünk arról, hogy a nyelvészetről mint tudományról, ha nem is szándékosan, de bekerül ez az a tananyagba. Mindezeket a célokat kellene a nyelvi nevelésnek az alatt az idő alatt megvalósítania, ami jó esetben is csak a negyedét-ötödét teszi ki a „magyar nyelv és irodalom” tárgyra szánt időnek.

Nem célunk itt, hogy pontosan meghatározzuk, hogyan kellene ezen az áldatlan helyzeten segíteni. Inkább azokat a minimális elvárásokat fogalmazzuk meg, amelyeket a nyelvi nevelésben mindenképpen érvényesíteni kellene a fenti maximalista célokkal szemben:

- A kommunikációs képességek fejlesztését és a „nyelvi illemtanra” nevelést az egész iskolai nevelés egyetemes feladatává kellene tenni, és levenni a „magyar nyelv és irodalom” tantárgy válláról. Ez a helyesírásra is vonatkozik.
- A szövegértési-szövegalkotási képességfejlesztést az irodalom tanításával szorosán integrálva kellene megvalósítani, ideértve a stilisztikát és a retorikát is.
- A nyelvi nevelésnek a nyelvrész fejlesztését kellene szolgálnia annak érdekében, hogy a tanulók mind az anyanyelvük, mind a tanult idegen nyelvek jelenségeire, törvényszerűségeire tudatosabban reflektáljanak.
- A nyelvi nevelésnek a legkésőbbi szakaszban (11–12. évfolyam) nyelvészeti alapismereteket kell tanítania, részben pályaorientációs céllal (mit csinálnak a nyelvészek és miért), részben műveltségi okokból (a világ nyelvei és a bennük megfigyelhető jelenségek stb.), részben pedig a gyakorlati életvezetési problémák miatt (a társadalom nyelvi megosztottsága, a nyelvelsajátítás és a nevelés stb.).

A fenti célokból nem következik, hogy a magyar nyelv leíró nyelvtanát teljes részletességgel kellene tárgyalni az iskolai évek során. Az irodalomtanításban és az idegen nyelvek tanulásakor nyilván szükség van bizonyos nyelvtani szakkifejezések használatára, de ez nem jelenti azt, hogy például a legproblematisabb kategorizációs





vagy analitikus problémákat készségszinten meg tudják oldani a tanulók, például hogy tetszőleges mondatokat „elemezni” tudjanak. Az ilyenfajta képességnek egyrészt nincsen gyakorlati haszna, másrészt pedig a legtöbb ilyen problémát a nyelvtudósok sem tudják megoldani vagy nincs egyöntetűen elfogadott megoldásuk rá.

Másrészt a jelenlegi nyelvtanításból hiányzik egy sor olyan fontos jelenség tárgyalása, amelyeknek a felfedezése sokat segítené a tanulóknak a nyelv tudatos használatában és az idegen nyelvek elsajátításában egyaránt. Például nem tárgyalják a magyar mondatok sajátos prozódiai és intonációs szerkezetét és szórendjét, a topikkal és a fókusszal összefüggő sajátosan magyar jelenségeket stb. Ehelyett „leíró nyelvtan” címen lényegében a klasszikus hagyományos nyelvtan fejezetein mennek végig.

2. A névmás a nyelvtanban és az iskolában

Egy példát emeltünk ki a sok lehetséges közül annak illusztrálására, hogy milyen problémákat vet fel a leíró nyelvtan tárgyalása az iskolában: a **névmások** problémáját. Ezt a kategóriát is az ókori nyelvtanokból örököltük; a hagyományos magyar leíró nyelvtanok eddig nem kérdőjelezték meg a létjogosultságát. Ennek következtében az iskolai nyelvtanokban is mindig szerepel. Meghatározása szerint a névmás olyasfajta szó, amelynek kevés a konkrét tartalma, csak a beszédhelyzet vagy a kontextus ismeretében lehet megállapítani, hogy mire utal. Vagyis a használata **deiktikus** (a nyelven kívüli valóság valamelyik elemére hívja fel a figyelmet annak leírása nélkül), illetve **anaforikus** (egy nyelvi előzményre utal vissza, annak megisméltése nélkül; a **kataforikus** használat csak abban különbözik ettől, hogy az előzmény időben követi a névmást; a továbbiakban, amikor „anaforáról” beszélünk, ezt is beleértjük). Mivel a deixis és az anafora fontos és érdekes kellékei a nyelvhasználatnak, természetes, hogy ezeknek az eszközöknek a tárgyalásától a leíró nyelvtan és az iskolai nyelvi nevelés nem tekinthet el. Az alábbiakban azt szeretnénk részletesebben megvizsgálni, hogy a fent megfogalmazott célok szempontjából védhető-e az, ahogyan ma tárgyalják a névmásokat az iskolai nyelvtankönyvek. Szabad-e az általános és a középiskolában a leíró nyelvtanok meghatározását és tárgyalásmódját követni a névmások tekintetében? Reményünk szerint a tanulságok a nyelvtan más területeire is általánosíthatók.

2.1. A névmás a nyelvtanokban

Érdekes már itt idézni a legújabb magyar leíró nyelvtan, a *Magyar grammatika* névmásdefinícióját:

„A névmások közvetett denotatív (jeltárgy-) jelentéssel rendelkező szavak, amelyek alaktani és szintaktikai viselkedésük alapján a főnevekkel, melléknevekkel, határozószókkal rokoníthatók, ugyanakkor több szempontból (jelentés, képezhetőség, bővíthetőség) különböznek is azoktól” (Keszler 2000: 152).



Persze a leíró nyelvtanokban az egész szófaji rendszerezés nem áll olyan precíz alapokon, hogy a névmások furcsa osztálya felboríthassa. A kritériumok képlékenyek, tágíthatók: egy szócsoporthoz ugyanabba a szófajba sorolásához elégséges, ha a csoport csak szemantikai, csak szintaktikai vagy csak morfológiai szempontból mutat egységes viselkedést. Ugyanakkor nyilvánvaló, hogy beláthatatlan következményekkel járna, ha végigvinnénk, hogy a szavak jelentésének „hasonlósága” elegendő az egy szófajba való besorolásukhoz: nyelvileg irreleváns „szófaji” kategóriák garmadája jönne létre, például „idővel kapcsolatos szavak”, „nőiséggel kapcsolatos szavak”, „kicsi, puha, szőrös állatokkal kapcsolatos szavak” stb.

De vizsgáljuk meg először, hogy van-e bármi haszna, értelme a rendszerezés szempontjából a névmások kategóriájának. Az alábbiakban két leíró nyelvtan álláspontját és rendszerezését fogjuk áttekinteni, a *A mai magyar nyelvét* (Rácz 1968; a továbbiakban *MMNy*) és a fent már idézett *Magyar grammatikáét* (Keszler 2000; a továbbiakban *MG*).

2.1.1. *A mai magyar nyelv*

A *MMNy* a névmásokkal kapcsolatosan elsőként a névmások más szófajokhoz való hasonlóságát emeli ki: „A névmás (pronomen) valódi névszókat (fő-, mellék- vagy számneveket) helyettesítő szó” (Rácz 1968: 42).

Ez a megfogalmazás a névmásoknak épp azt a formai tulajdonságát emeli ki, amelynek révén – a hagyományos nyelvtan szerint – éppenséggel az ún. névszók között is szét lehetne őket osztani. Azt, amiért valójában külön szófajba sorolják őket (vagyis a jelentéstani tulajdonságaikat), csak másodsorban említi a *MMNy*, mintha ez csak amolyan velejárója lenne a „névmásságnak”:

„A névmásoknak önmagukban nincs határozott jelentéstartalmuk, ezt csak adott beszédhelyzetben nyernek valamivel való azonosítás, valamire való utalás révén. (Ilyen tekintetben némi rokonságot mutatnak a tulajdonnevekkel.) A *mindenki* névmásnak például van bizonyos állandó tartalma: az éppen szóban forgó egyedek összességét jelenti. Teljesebb jelentéstartalmat azonban csak nagyobb beszédösszefüggésben mutat [...]” (Rácz 1968: 42).

Megjegyzendő, hogy a *mindenki* nem szerencsés példa, hiszen a beszédhelyzetnek az a korlátozó funkciója, amelyre az idézet utal, szinte minden névszói szerkezet esetében érvényesül. Például az, hogy ki mindenkire utal egy olyan kifejezés, mint a *kárpitosok*, szintén csak a beszédhelyzetből derül ki. A névmások jelölésének a beszédhelyzettől való függésére jobb lett volna anaforikus vagy deiktikus használatú névmást (pl. 3. személyű személyes névmást vagy mutató névmást) hozni példának.

Annak ellenére, hogy a névmások elkülönítési kritériuma a fő-, mellék- és számnevektől szemantikai, a névmások további osztályozása, rendszerezése, alkategorizációja látszólag ismét a formai (disztribúciós) szempontokat veszi figyelembe:

„Figyelembe véve, hogy milyen tulajdonképpeni névszót helyettesítenek, s a helyettesítés módját közelebbről is megnevezve a következő névmásfajtákat különböztethetjük meg:



A MG tehát a névmások esetében szembeállítja egymással a formai és a funkcionális szempontokat. Ezzel elég sommás ítéletet mond arról, hogy az alapvetően a szavak disztribúcióján alapuló szófaji osztályozás nem tükröz semmiféle funkcionális szempontot. (Pedig általában, a szófaji kategóriák többségének esetében a MG természetesen módon hivatkozik arra, hogy az azonos disztribúciójú szavak valahogyan, nagyon tágran értelmezve hasonló jelentésűek, funkciójúak.) A MG a MMNy-vel szemben nem részesíti előnyben a formai szempontokat a névmások meghatározásában; ti. ha így tenne, az azt jelentené, hogy a névmás látszólag egységes kategóriáját fel kellene apróznia több kisebb kategóriára a formai viselkedés szerint.

A szemantikai-funkcionális hasonlóságon kívül érv lehetne a *névmásnak* mint kategóriának megtartására az is, hogy – a MG szavaival – „A névmások alapvetően zárt szóosztályt alkotnak, egyedei listázhatók” (Keszler 2000: 152). De ez nem igazolja azt, hogy a névmások *egyetlen* kategóriát alkossanak. Egyébként az sem biztos, hogy valóban egyértelműen fel tudjuk-e sorolni a névmások halmazának az elemeit. A meghatározás szerint olyan nyelvi elemek is idesorolhatók lennének, amelyek „valójában” (a hagyományos nyelvtanok szerint) nem névmások, például némely hagyományosan a határozószókhöz sorolt elem, mint a *ma*, a *holnap*, az *itthon* (*otthon*), illetve az ún. *határozószói névmások* (vagy *névmási határozószók*) (mint például az *itt*, *ott*, *így*, *úgy*) mindnyájan. Ha pedig szigorúan vesszük az elhatárolás szemantikai szempontját (ahogy azt a korábbi leíró nyelvtanok egyöntetűen tették), akkor újabb nyelvi elemek keveredhetnek a névmásság gyanújába, például a *par excellence* anaforikus *is* vagy a *se* kötőszó, vagy a *csak* partikula.

A névmások fajtáinak elkülönítésében a MG sokkal több szempontot vesz külön-külön, egymástól függetlenül figyelembe, mint a MMNy. Szerinte a névmások három szempont szerint csoportosíthatók:

- 1. a névmás szintaktikai-logikai-szemantikai funkciója,
- 2. a helyettesített szófaj és
- 3. a referencia fajtája szerint.

A funkcionális csoportok a következők:

- személyes,
- visszaható,
- kölcsönös,
- mutató,
- kérdő,
- vonatkozó,
- határozatlan,
- általános.

Tehát az ún. birtokos névmást leszámítva a MMNy minden funkcionális kategóriája továbbél a MG-ban. Az ún. birtokos névmásokat (*enyém*, *tiéd* stb.) a MG besorolja a személyes névmások alá, ezeket ragozott személyes névmásnak tekinti. (Megjegyezzük, hogy ezek funkciójukat tekintve az olyan „birtokjeles” névszói csoportokkal



viselkednek azonosan, mint pl. *Jóskáé*, tehát legfeljebb „birtokjeles személyes névmásnak” szabadna nevezni őket.)

A **helyettesített szófajok szerinti csoportosítás** csak annyiban különbözik a MMNy-féle fent idézett csoportosítástól, hogy a számnévi névmások kategóriája megszűnik (minthogy a számnév kategóriája a MG-ban besorolódott a melléknév kategóriája alá). A korábban „számnévi névmásokként” számon tartott szavak a MG-ban „melléknévi névmások”. Azt lehet tehát mondani, hogy a csoportosítás egyszerűsödött:

- főnévi névmások;
- melléknévi névmások;
- határozószói névmások.

A **referencia fajtája szerinti csoportosítás** új a MG-ban. A „referencia fajtái” a következők:

- szituációfüggő [...], a névmás jelentését a beszédhelyzet határozza meg, például a *te* mindig arra vonatkozik, aki partnerünk a társalgásban; a deixis ebben a csoportban a beszédhelyzet valamelyik elemére való rámutatást jelent [...];
- kontextusfüggő, vagyis a névmás jelentése a szöveggörnyezetből válik teljesé, ez lehet például a szövegbeli előzmény [...] (anaforikus használat);
- ritkán ugyan, de a szövegben is előfordul deixis (pl. [...] *Ez nem igaz*);
- mondategységen belüli, például *Péter és Mari mindent megtesznek egymásért*;
- mondategészen belüli (konnexió, azaz szintaktikai funkciójú referencia, amely a szöveg szintaktikai összefüggőségét alakítja ki más elemekkel együtt), például *Az jött el ma is, aki a múlt héten* – a névmás a főmondatbeli utalószó, a referens itt a mellékmondat;
- nincs referens csoport; a névmás logikai műveletet jelöl (*ki?*, *valaki*, *senki*) (Keszler 2000: 157).

Ebben a csoportosításban az az új, hogy a hagyományos szófajtanban szokatlan módon a jelöltek körét kategorizálja. Olyan ez, mintha a tulajdonneveket sorolnánk ilyen csoportokba: keresztségben kapott, ragadványnév, márkanév stb. Igaz, hogy a tulajdonnevekkel szemben itt a különböző „referenciafajta” esetleg teljesen eltérő mondattani-nyelvi viselkedéssel jár együtt (például az *aki* vagy a *ki?* elég sajátosan viselkednek). Olyannyira, hogy óhatatlanul felmerül: miért is tartoznak ehhez a „szófajhoz”?

2.1.3. Tanulságok

Az eddigieket összefoglalva azt láthattuk, hogy a vizsgált, széles körben elterjedt leíró nyelvtanok a „névmásoknak” azt a **formai-viselkedésbeli** tulajdonságát emelték ki, hogy különböző „szófajokat helyettesíthetnek”, míg újabban ezt a tulajdonságot és a **funkcionális-jelentéstani** sajátosságukat, deiktikus vagy anaforikus funkciójukat is hangsúlyozzák. Azt is láttuk, hogy az ún. névmások heterogén csoportot alkotnak, némiképp keresztbe osztályozzák a „szófajokat”. A „névmások” hagyományos szófaji osztályozását kritizálva és felülvizsgálva Kenesei István (Kenesei 2000: 111) hasonló észrevételeket fogalmaz meg.



De van még valami, amit az előző alpontban nem hangsúlyoztunk. Nem vizsgáltuk, hogy azok a ténybeli megállapítások, amelyeket ezek a nyelvtanok a „névmások” viselkedéséről tesznek, mennyire felelnek meg a valóságnak. Az a véleményünk, hogy azok a nyelvi adatok, amelyek akár a formai, akár a jelentéstani ismérveket alátámasztanák, egyszerűen **nem léteznek**, illetve alapvetően téves elemzésen alapulnak.

Ami a formai ismérveket illeti, lényegében egyetlen „névmást” sem ismerünk, amely valóban „névszót helyettesíthet”, névszóként viselkedhet, hiszen kivétel nélkül mindig csak **teljes szerkezetekkel** (korszerű, divatos kifejezéssel: „maximális projekciókkal”) váltakozhatnak a mondatokban: a „személyes névmások” (most a lehető legtágabb értelemben véve ezt a csoportot) teljes névszói csoportokkal és így tovább. Ezt fejezi ki a MG úgy, hogy „nem bővíthetők”, és ebből következik az a tulajdonságuk is, hogy általában „nem képezhetők”. Annak, hogy viselkedésükben a tulajdonnevekkel mutatnak némi hasonlóságot, ugyanez az oka, hiszen a korszerű szakirodalomban (beleértve a nemzetközi szakirodalmat) a tulajdonneveket sem egyszerűen névszónak tekintik, hanem a névszói szerkezetek sajátos fajtáinak (kivéve, ha köznévi szerepben használjuk őket: *Én is ismerek egy Pistát*). A hagyományos szellemű magyar leíró nyelvtanok erről egyszerűen nem vesznek tudomást. Például:

- *szorgalmas kárpitos*, de **szorgalmas ő*, **szorgalmas mindenki* (és *szorgalmas Pista*, de csak sajátos használatban)
- *kárpitoság*, de **őség*, **mindenkiség* (és **Pistaság*)
- *az a kárpitos, aki itt dolgozott*, de **az az ő*, *aki itt dolgozott*, **az a mindenki, aki itt dolgozott* (és *az a Pista, aki itt dolgozott*, de csak köznévi használatban)

Ami a jelentéstani kritériumokat illeti, a „mutató névmások” és a harmadik személyű „személyes névmások” természetük szerint használhatóak deiktikus és anaforikus szerepben (egyébként általában mindegyik mindkét szerepben), de a többi „névmás”-típusra csak igen erőltetetten illik rá a deiktikus vagy anaforikus funkció, hiszen a vonatkozó mellékmondatokat bevezető „utalószóként” használt mutató névmások és a „vonatkozó névmások” teljesen grammatikalizálódott jelölők, a „kérdő”, „határozatlan” stb. névmásokról pedig a MG is elismeri, hogy „nincs referensük”, „logikai műveleteket fejeznek ki” stb., tehát a deixissel vagy az anaforával távoli rokonságban sincsenek. A „névmásokhoz” sorolásukat tehát semmi sem indokolja.

2.2. A névmás az iskolában

Ebben a pontban azt fogjuk megvizsgálni, hogy az iskolai nyelvi nevelésben, amelynek elvileg a fent már leírt célokat kellene szolgálnia, hogyan kerül elő a névmások témaköre. Kiindulópontunk egy igen elterjedt és népszerű, a Nemzeti Tankönyvkiadó által kiadott és terjesztett általános és középiskolai tankönyvsorozat, a *Magyar nyelv és kommunikáció* (Antalné–Raátz 2004) lesz.

A mai iskolai oktatásban a nyelvtani tananyag gerincét általában a hagyományos grammatika alkotja. A hagyományos grammatika „logikája” szerint alulról felfelé (a hangoktól a mondatig, illetve a szövegig) építkezik a nyelvtani tananyag, így a szó-



fajok tárgyalására viszonylag korai életkorban sor kerül. Először az általános iskola harmadik osztályában, majd hatodik, később kilencedik osztályban – a ciklikus tananyagelrendezés jegyében. A jelenlegi tankönyvek a szófajtanban vezetik be a névmás fogalmát.

Például a *Magyar nyelv és kommunikáció* a 6. évfolyamban tárgyalja először a szófajtant. Ez a tananyag rész jellegében és részletességében vetekszik a leíró nyelvtani kézikönyvekkel. A benne leírt szófaji osztályozás és a szófaji besorolás kritériumai majdnem azonosak a MG szófajtanában leírtakkal. A szokásokhoz híven a szófajok rendszerezésében három nagy kategóriát állít föl ez az iskolai nyelvtan is:

Az **alapszófajokét** – ide tartoznak a fő szófajokon kívül a főnévi, a melléknévi, a számnévi és a határozószói névmások;

A **viszonyszókét** – ide tartoznak pl. a névelők, a névutók, a segédigék, az igekötők és a kötőszók;

A **mondatszókét** – ide tartoznak az indulatszók, az interakciós mondatszók és a hangutántzó mondatszók, illetve a „mondatértékű módosítószók” is (pl. *sajnos, talán*).

Megjegyezzük: nem világos, hogy a „mondatértékű módosítószók” miért kerülnek a mondatszók közé, hiszen ezek mondatot módosító kifejezések, bár elliptikusan persze használhatók önálló mondatként is. Ebben az elliptikus használatukban akár a névmásokhoz is sorolhatnánk őket a hagyományos nyelvtan, hiszen mondatot helyettesítenek.

Antalné és Raátz (2004) – szintén a szokásnak megfelelően – a nagy kategórián belül tárgyalja részletesen az egyes szófajokat, illetve azoknak az alosztályait. A névmásokról szóló fejezet (148–159) tananyaga – a téma problematikussága miatt – szinte példátlanul homályos és megfoghatatlan. Felmerülhet a kérdés, hogy a 6. osztályos általános iskolás mit érthet ezekből a meghatározásokból:

„A névmások nem közvetlenül nevezik meg a környező világ dolgait, hanem a szövegben és a beszédhelyzetben töltődnek meg tartalommal.” (i.m. 148)

Míndezt a hagyományos nyelvtanok szokásos didaktikai eljárása (és a leíró nyelvtan „deduktív” szemlélete) szerint valószínűleg előbb kell megtanulni a tanulóknak, mielőtt elégséges mennyiségű példát láthattak volna a névmások használatára. De még ha nagyjából érti is a tanuló ennek a mondatnak a lényegét, akkor sem valószínű, hogy értené, miért ne lenne „közvetlen” például az *én* vagy a *mindenki* referáló funkciója.

A tankönyv tehát (a hagyományos leíró nyelvtannak megfelelően) a névmást szófajtan kategóriaként tanítja; ez az osztályozás egyes szavakra jellemző tulajdonságok alapján történik. A *névmások* (akármit értsünk is ezen a terminuson) jellemző tulajdonságai azonban éppen akkor figyelhetők meg, amikor nem elszigetelten, önmagukban vizsgáljuk őket, hanem működésben, a mondatokban és a szövegben. Viselkedésük még felnőttek számára is nehezen megfigyelhető; egy hatodikos gyerek számára szinte lehetetlen felidézni a használati kontextusokat, beszédhelyzeteket, és képzeletben megfigyelni, hogy milyen szerepet játszanak bennük a névmások. Így a fenti tankönyvi mondat jó eséllyel érthetetlen egy iskolás számára.



A további magyarázat így szól:

„A névmásokat a mondatban egy másik szófaj szerepében használjuk. [...] Tehát a mondatban általában a főnévhez, a melléknévhez, a számnévhez és a határozószóhoz hasonlóan viselkednek. A névmások a szövegben más és más szerepet töltenek be [...]” (i.m. 148–149)

Ez a megfogalmazás talán csak még nagyobb kavarodást okozhat a hatodikos fejekben, hiszen ha ugyanúgy viselkednek a névmások, mint más szófajokba tartozó szavak, akkor mégis hogyan lehet őket elkülöníteni? És mit jelent az, hogy „általában” másmilyen szófajú szavakhoz hasonlóan viselkednek? A megfogalmazás úgy tünteti fel, mintha a „névmások” afféle kaméleonok lennének, amelyeket hol így, hol úgy használhatunk. És mi köze mindennek ahhoz, hogy „nem közvetlenül nevezik meg a környező világ dolgait”?

Nem valószínű, hogy a hagyományos leíró nyelvtanok meghatározásainak ezekből a parafrázisaiból egy hatodikos, de akár kilencedikes tanuló rekonstruálni tudná, hogy milyen jelenségről van szó. Mind jelentéstani, mind formai jellemzésük zavaros, pedig a tankönyv állítása szerint ezek alapján a tulajdonságok alapján lehet elkülöníteni további fajtáikat is. Ez a további osztályozás újabb bonyodalmat jelenthet a tanulók számára.

A névmások osztályozása szintén a hagyományos leíró nyelvtani kézikönyvekhez méltó részletességű és rendszerességű:

- Vannak tehát a „szófaji viselkedés” alapján **főnévi, melléknévi, számnévi és határozószói névmások**.
- Vannak továbbá más típusú alkategóriák is. Vannak **személyes, birtokos, kölcsönös és visszaható névmások** – ezek mind **főnévi**ek.
- Vannak továbbá **mutató, kérdő, vonatkozó, általános és határozatlan névmások** – ezek lehetnek akár **főnévi**ek, **melléknévi**ek, **számnévi**ek vagy **határozószói**ak.
- A **határozószói névmások** tovább csoportosíthatók aszerint, mint a határozószók; vannak **időre, helyre, és egyéb határozói körülményre** vonatkozó névmások.

Azt látjuk tehát, hogy – továbbra is anélkül, hogy a „névmások” különböző használatával megismerkednének – egyszerre egy csomó altípusukat kell megtanulni (az iskolai gyakorlatban általában szó szerint). Az osztályozási szempontok többé-kevésbé függetlenek egymástól (de nem teljesen, hiszen a 2. altípus tagjai „mind főnévi”!). Kérdés, hogy ha az alapkategória már önmagában nehezen érthető, nehezen köthető nyelvi jelenséghez, akkor mennyire lehet érthető ez a további osztályozás. Kérdés, hogy világosabbá, átláthatóbbá teszi-e a névmások kategóriáját a sok-sok alkategória.

Az iskolásoknak valószínűleg csupán annyi könnyebbséget jelent ez a táblázatos rendszerezés, hogy minden alkategóriához csak egy-két példát kell bemagolni, hiszen általában úgyis ezt kérdezik tőlük vissza. Kérdés, hogy ennek van-e bármilyen kihatása a nyelvtanítás állítólagos céljaira, a nyelvi-kommunikációs képességekre, a nyelvérzékre stb.



További példája a hagyományos nyelvtanra oly jellemző öncélú (és sokszor védhetetlen) osztályozgatásnak az, ahogy – a rendszeresség jegyében – már hatodikban **egyszerű és összetett szavakra** osztják a névmások amúgy is agyontagolt kategóriáját (Antalné–Raátz 2004: 150). Ez megduplázza a kategóriák számát; kérdés, hogy közelebb viszi-e bármelyik tanulót ez az információ a névmások viselkedésének a megértéséhez.

Igazságtalanság lenne azt mondani, hogy Antalné és Raátz (2004) egyáltalán nem foglalkozik a kommunikációs, a nyelvhasználati szempontokkal; ha így tenne, az ellentmondana Antalné egyéb írásaiban többszörösen deklarárt céljának. A névmások szövegbeli szerepével, használatával kapcsolatosan a szófajteni fejezet ilyen megállapításokat tartalmaz:

„A névmások az írásbeli és a szóbeli kommunikációban nagyon gyakran használt szavak. Fontos szerepük a névmásoknak a **rámutatás**. [...] A névmások utalószerepük által kapcsolatot teremtenek a szöveg mondatai között. Ezért a névmások a szövegszerkesztés fontos eszközei. A legtöbb névmás alkalmas arra, hogy a szövegben szavakat vagy nagyobb szövegrészeket helyettesítsen, illetve azokra utaljon. Ezáltal fölöslegessé teszik ezeknek a szavaknak, szövegrészeknek a megismétlését.” (i.m. 150)

A könyv azonban sem a *rámutatás*, sem pedig az *utalás* terminusokat nem magyarázza el. Kérdéses tehát, hogy az ezekben a mondatokban megfogalmazott leíró általánosításból mennyivel jut közelebb a hatodikos a névmások használatának megértéséhez. Ráadásul a névmások funkciójának tárgyalása újabb kategóriákkal osztályozza keresztbe a névmások már eddig is elég bonyolult kategóriarendszerét. A névmások a könyv szerint (i.m. 151) utalhatnak:

- **szóra:** *Gazdag tapasztalatát fiára akarta hagyni, hogy ő vezesse tovább a népet.*
- **szószervezetre, tagmondatra vagy mondatra:** *Az a sok tudás, amelyet a könyvekből gyűjtesz össze, örökre **tied** marad.*
- **nagyobb szövegrészre vagy az egész szövegre:** *Így szólt a fiához: sokat olvastam, tapasztaltam...*

Ez a kategorizálás csak a szokásosan **anaforikusnak** nevezett használatra vonatkozik (amikor a jelöltre utaló más nyelvi kifejezés a kontextusban nyíltan megjelenik); a **deiktikus** használatról, amikor nincs a névmásnak nyelvi előzménye, nem szól. Nem világos továbbá, mennyire fogadható el, hogy a névmások *nyelvi egységekre* utalnak, nem pedig azok *jelöltjeire*. Az első példával kapcsolatban nyugodtan gondolhatjuk (a hatodikos tanuló is gondolhatja), hogy az *ő* nem a *fiára* kifejezésre utal, hanem ugyanarra az egyénre, akire az is. Végül pedig egyáltalán nem magától értetődő, hogy a második és a harmadik példa egyáltalán tartalmaz-e anaforikusan használt névmást. A *az*, ... *amelyet*, illetve az *így* kifejezéseknek megfelelőket a nemzetközi szakirodalomban egyáltalán nem szokták sem az anaforák, sem a deiktikus elemek kategóriájába sorolni; ha egyáltalán „névmásnak” tekintik őket (általában nem), akkor sem anaforikus vagy deiktikus szerepűnek.



A ténybeli és tudományos problémákon kívül kérdés továbbá az is, hogy ezzel az újabb rendszeres leíró ismerettel közelebb kerülhet-e a tanuló a „névmásság” megértéséhez.

Az itt idézett tankönyv (az iskolai tankönyvek között nem egyedülálló módon) igen preskriptív és normatív, tehát feladatának tekinti az írásos normatív nyelvhasználat etalonjának elsajátíttatását. Amikor a szakirodalomban elméleti alapra kívánják helyezni azt, hogy a magyar iskolai nyelvtanok rendszeres leíró nyelvtani ismereteket adnak át (a gyakorlatban, az iskolákban ezeket általában bemagoltatják), sokszor éppen ezt használják indoklásként: az ún. nyelvhelyességi tudnivalókat ugyanis nehéz a leíró apparátus ismerete nélkül befogadni. Például a névmások „helyes” használatával kapcsolatban két jelenségre szokták felhívni a figyelmet, és így tesz Antalné és Raácz (2004) is:

1. *ő – ez, űk – ezek*
2. *aki, ami – amely*

Az első szembenállással kapcsolatban felhívja a figyelmet arra, hogy az *ő* tárgyra vagy dologra is vonatkozhat, nem feltétlenül élőlényre utal. De kiemeli azt is, hogy az *az/ez* használata emberekre általában „lenéző, rosszálló” jelentést hordoz (i.m. 159). Az egyes számú és a többes számú személyes névmások közötti használatbeli különbséget viszont teljesen figyelmen kívül hagyja (a standard dialektusban a többes számú tárgyi személyes névmás nem hagyható el, és mindig vonatkozhat nem élő jelöltre).

A második szembenállás két szempontból is nevezetes. Egyrészt az *aki* használatával kapcsolatban azt olvashatjuk, hogy csak személyre vonatkoztatva szabad használni. Másrészt az *ami* használatát két esetben tartja helyesnek a könyv:

- amikor olyan dologra utal, ami az előzményt tartalmazó tagmondatban főnévvel nincs megnevezve: ***Amit*** *ma megtehetsz, ne halaszd holnapra;*
- amikor a névmással egy egész tagmondat tartalmára utalunk: *Foghegyről beszélt velem, **ami** nem esett jól.*

A szerzők tehát teljes egészében figyelmen kívül hagyják a szóbeli nyelvhasználat jellegzetességeit: a könyv úgy tesz, mintha az *amely* helyett az *ami* használata hiba lenne, holott éppen fordítva áll a dolog: az *ami* (sőt, a még üldözöttebb *amik*) lényegében egyeduralkodó a spontán beszédben; az *amely*-t ebben a regiszterben gyakorlatilag nem lehet hallani. Az egy regiszterre (a kollokvialis beszédre) jellemző kifejezés-módot „hibásnak” minősíteni a szakmai hozzáértés súlyos hiányáról tanúskodik.

A fent felsorolt tényezők mind-mind ahhoz járulnak hozzá, hogy a tanulók azt képzeljék, a saját anyanyelvüknek sincsenek teljes mértékben birtokában, nem tudják azt „helyesen” használni. Ráadásul a névmásokról valószínűleg a fentiek alapján semmiféle intuíciójuk, világos képük nem lesz.



3. Ki a névmásokkal a tananyagból!

3.1. Miért nincs helyük a névmásoknak az iskolában?

Az eddigiekben azt vizsgáltuk, hogyan válik a hagyományos leíró nyelvtan egy fejezete, a névmásokról szóló, „kiemelkedően nehéz” tananyagrésszé. Most röviden, pontokba szedve összefoglaljuk mindazokat a problémákat, nehézségeket, amelyek számunkra világosan bizonyítják, hogy a névmást mint kategóriát száműzni kellene az iskolai órákról.

Időzítés

A szófajtant, mivel a nyelvi szintek egymásra épülésének „logikája” szerint halad a nyelvtani tananyag, már igen korai életkorokban (először harmadikban, majd hatodikban, végül kilencedikben) tanítják. A „szófajok” – akárhogy határozzuk is meg őket akárhányféle szófaji kategóriát különítsünk is el – túl absztrakt elméleti konstruktumok egy harmadikos, de akár egy hatodikos számára is. A szófajtan osztályozási kritériumai túl bonyolultak egy általános iskolás számára. Így a szófajtan nem lehet más ebben az életkorban, mint szintiszta memóriagyakorlat, vagyis vajmi kevés szerepe lehet az anyanyelvi nevelés bármely fent említett céljának elérésében.

A szófajtan (és benne a névmás) haszna

Módszertanilag tehát eleve megkérdőjelezhető, hogy a szótövek alaktani-mondattani-jelentéstani alapú osztályait, az ún. „szófajokat” érdemes-e önálló tananyag-egységként tárgyalni, hiszen az ilyen osztályozás legfeljebb a nyelvtanító számára jelent valóságos feladatot. A szófajok ismeretének egyetlen gyakorlati haszna az, hogy az olyan terminusokat, mint főnév, ige, határozószó, további célokra használhatjuk (például a mondattanban). Ez azonban nem feltételezi a szófajtannak mint önálló tananyag-egységnek a létezését.

Az, hogy az osztályozás teljességének kedvéért (ami szintén csak a nyelvtanító számára lehetne fontos) a névmásokat és más problematikus „szófajokat” is kezdettől fogva bevezetik ebbe a rendszerbe, különösen bajos, hiszen ezek – mint az előző pontban megmutattuk – meglehetősen „furcsa” osztályait alkotják a szavaknak.

A „névmások” funkciójából adódó problémák

Nemcsak az ún. névmások sajátos szófaji státusza miatt problematikus jelenlegi tanításuk gyakorlata. A hagyományos nyelvtanításban a rendszeresség kedvéért mindvégig a szófajtanban, a többi „szófaj” sorában szerepelnek a névmások, és különböző altípusaikat is itt vezetik be. Az ún. névmásokat a többi szófajtól többek közt éppen sajátos funkcióik különböztetik meg (hiszen a deixis, az anafora, a kérdés, a vonatkozó mellékmondatok stb. kellei), de ezek a funkciók az érintett jelenségek megértése, felfedezése nélkül nem érthetők. A „névmások” különböző típusainak viselke-



dését, funkcióját ezért a legdidaktikusabb módon a szövegtanban – a szöveg koherenciájával, a koherencia grammatikai jelölőivel kapcsolatos tananyagrészekben –, illetve a mondattanban – a kérdő mondatok szerkezetével, a vonatkozó alárendeléssel stb. kapcsolatban – lehetne tárgyalni. Nem védhető a rendszeresség akkor, ha a rendszer, amelyet felállít a nyelvtan, ellentmond a használatnak és a hétköznapi intuíciónak egyaránt.

A kategória homályossága

Mind didaktikailag, mind pedig „tudományosan” igen nagy problémát jelent a „névmások” hagyományos tárgyalásával kapcsolatban, hogy maga ez a kategória homályos – a fentiekben próbáltunk amellett érvelni, hogy ez szükségképpen, a kategória természetéből adódóan van így. A szófaji besorolás kritériumai nem világosak, a kategória elemei a nyelvtanok állítása szerint ugyan felsorolhatóak, de a felsorolás több ponton önkényesnek mondható.

Az alkategóriák homályossága

Szintén nehéz lenne megmondani, hogy didaktikailag vagy „tudományosan” jelent-e nagyobb problémát az, hogy a névmások óhatatlan alkategorizációjában sokféle szempont keveredik. Korábban láttuk, hogy a formai-disztribúciós és a jelentéstani-funkcionális alkategóriák egymással összekeveredve elég konfúz „rendszert” hoznak létre.

A fenti problémákból pedig az következik, hogy a névmásokkal kapcsolatos tananyag semmiben sem járul hozzá alkalmazható, praktikus tudás megszerzéséhez, így iskolai jelenléte egyáltalán nem indokolható. Be kéne tehát végre látni, hogy az a gyakorlat, hogy a grammatika hagyományát kell az iskolai nyelvtanoktatásban átvenni, hogy e hagyomány az iskola falai között is szent, ma már biztosan nem tartható (ha egyáltalán valaha is tartható volt), így nem kéne hozzá ragaszkodni, mert igen nagy árat fizet érte mind a tanár, mind pedig a diák: a képességfejlesztést gátolja, a tananyagot unalmassá és demotiváló hatásúvá teszi, ráadásul mindenkinek állandó kudarcokat okoz.

3.2. A megoldás általános elvei

Miután beláttuk, hogy a tanulóknak semmi szükségük arra, hogy a személyes névmásokat, a mutató determinánsokat, az alárendelő kötőszókat, a kérdőszókat stb. Egyetlen koherens csoport részeinek tekintsék, mivel nem jutnak ezáltal közelebb se a magyar nyelv szerkezetének, se semmi másnak a megértéséhez, lássuk, mi lehetne védhető megoldás az ún. névmásokkal kapcsolatban az iskolai nyelvi nevelésben. Az anyanyelvi nevelés elé kitűzött sokféle cél között véleményünk szerint prioritást kell élveznie a **szövegértési és kommunikációs képességek** fejlesztésének. (Hogy miért ez a cél legyen az elsődleges, talán nem igényel hosszas érvelést, indoklást.) És persze





azt is gondoljuk, hogy a leíró grammatika önmagában nem élvezhet prioritást, hanem csupán szolgálója lehet (ahol egyáltalán tud) az írásunk elején ismertetett céloknak, köztük elsősorban a kommunikációs képességek fejlesztésének.

Nem akarunk úgy tenni, mintha nem tudnánk: ahhoz, hogy az iskolai *nyelvtan* elnevezésű tantárgy tananyaga a képességfejlesztő célokat szolgálja elsődlegesen, radikális tematikai, koncepcionális és módszertani átalakulásra van szükség. Célunk nem a mélyreható, de szükséges átalakítás programjának felvázolása. Most pusztán a névmások példájánál maradva szeretnénk bemutatni röviden egy alternatív, a fenti célokat jobban szolgáló koncepciót. Nem próbáljuk azt sem titkolni, hogy nem izoláltan a névmásokról gondolkodtunk, hanem az elmúlt évek során egy alternatív nyelvtani tananyagtervet próbáltunk összeállítani – ebből próbáljuk most kiragadni az ún. névmásokkal kapcsolatos megoldásainkat.

Általánosságban azt mondhatjuk, hogy némely „névmások” használatával kapcsolatban a szövegértési kompetenciák fejlesztése érdekében újra és újra ki kell térni a hagyományosan névmásnak nevezett nyelvi elemek funkciójára. Ez a korai életkorokban, az 5–7. osztályban nem jelent kategorizációt, elemek felcímkézését vagy felsorolását. Természetesen következik ebből az is, hogy nem kell egységes kategóriákként látni őket, minthogy nem is alkotnak egységes szóosztályt. Egy-egy, a „névmásokkal” kapcsolatos nyelvi jelenséget kell részletesen megvizsgálni a „rendszer” (ha egyáltalán létezik ilyen) láttatása nélkül. Így a névmások jó részének használatáról különböző szövegértési és -alkotási gyakorlatok kapcsán közvetett, illetve a szöveg koherenciájával kapcsolatos témaköröknél közvetlen módon lehet beszélni. Ennek a következő előnyei vannak:

- a használati, nem pedig az absztrakt osztályozási szempontok kerülnek előtérbe;
- az életkori sajátosságok szerint lehet differenciálni, hogy mikor, milyen nehézségű szövegen vizsgáljuk meg a névmások működését;
- azonnal hasznosítható, praktikus alkalmazható tudás jön létre, és
- jelentősen nő a megismerés, felfedezés motiváló ereje.

Mondhatná valaki, hogy hátrányt jelent az, ha a tanulók nem egy egységes rendszert látnak maguk előtt. Kérdés azonban, hogy az a bizonyos egységes rendszer egyáltalán létezik-e – írásunk első részében éppen azt mutattuk meg, hogy a leíró nyelvtanban mindenesetre nem találunk ilyen rendszert.

A következő kérdés, amely például a mai anyagot tanító pedagógusokban megfogalmazódhat, hogy mi lesz így a szófajtannal. Nem keletkezik-e új a névmások kihagyásával a szófaji rendszerezésben? Az erre adható válasz már sokkal messzebbre vezet: véleményünk szerint a „hagyományos szófajtanra” mint „rendszerre” ugyanaz érvényes nagyban, mint amit a névmásokon kicsiben megmutattunk. Vagyis egyáltalán nem biztos, hogy a szófajok mint egységes rendszer egyáltalán létezik, de még ha létezne, sem lenne értelme egy tömbben „letanítani” az iskolai oktatás során. Azt gondoljuk, hogy a hagyományosan „szófajoknak” nevezett kvázi-osztályokkal a tanulók az alsóbb korosztályokban (az 5–6. osztályban) jelentéstani-funkcionális alapon ismer-





kedjenek meg, illetve fedezzék fel, hogy ezekre az osztályokra jellemző paradigmák, toldalékolási lehetőségek léteznek. Később, felsőbb évfolyamokon (a 8–11. osztályban) a mondattani szerkezetekkel kapcsolatban újra megfigyelhetik ezeknek a nyelvi elemeknek a viselkedését, és még újabbakat is felfedezhetnek; a 9–11. évfolyamban létjogosultsága lehet a nyelvészeti módszertannal való ismerkedés kapcsán a szófajok tárgyalásának. Ez továbbra sem jelenti a hagyományos szófajtan kritikátlan bebefláztatását, sokkal inkább a szófaji osztályozás elméleti, módszertani és természetesen gyakorlati problémáinak, nehézségeinek a bemutatását.

3.3. A megoldás konkrét elemei

Most lássuk kicsit közelebbről, hogy a fentiekben vázolt koncepció milyen lehetséges módokon valósulhat meg egy félig-meddig képzeletbeli nyelvtani tananyagban. Az ún. névmások különböző fajtái nyilván előkerülnek akkor, amikor a tanulók az anyanyelvük különböző törvényszerűségeivel ismerkednek. De vajon milyen módon érdemes beszélni velük erről a témáról, mire érdemes felhívni a figyelmüket, mit kell erről megjegyezniük?

3.3.1. Az 5. évfolyamban

A nyelvtani személy és szám fogalmának bevezetését az 5. évfolyamban tartjuk lehetségesnek. Ez kommunikációs helyzetgyakorlatok kapcsán, a „beszélő(k)–megszólított(ak)–kívülálló(k)” hármass felosztás keretében történhet meg. A nyelvtani személy és szám fogalmát jól lehet vizualizálni is, mind rajzban, mind jeleléssel (ha nem kívánjuk is megtanítani a magyar jelnyelvet, didaktikai célokból bátran használjuk!). A személyekkel kapcsolatban fel kell fedezniük a tanulóknak azt az aszimmetriát, amely a beszélgetésben résztvevők (1. és 2. személy) és a nem résztvevők (3. személy) kifejezése között van, hiszen a résztvevőket jóformán csak személyes névmásokkal fejezhetjük ki, a névszói szerkezetek pedig mind 3. személyűek. A 2. személy kifejezésével kapcsolatban szerintünk különösen nagy hangsúlyt kell kapniuk a megszólításoknak, köszönéseknek stb.

Szintén az 5. évfolyamra tervezzük a harmadik személyű kifejezések, a névszói csoportok részletesebb vizsgálatát, ezen belül a névelők és a módosítók szerepét, valamint a birtokos szerkezetet. Itt kerülhetnek elő a mutató determinánsok (*ez a(z), az a(z)*), a személyes névmással kifejezett birtokosok (*az én ..., a te ... stb.*), esetleg az *-é* anaforikus birtokosi toldalék és a személyes névmások hasonló funkciójú különleges alakjai (*enyém, tied stb.*)

Végül szintén az 5. évfolyamban szeretnénk tárgyalni, pontosabban felfedeztetni és gyakoroltatni a 3. személyű személyes és mutató névmások ismétlést elkerülő, anaforikus funkcióját a szövegben. Átalakításos feladatok formájában lehet megfigyelni, mit eredményezne, ha nem használnánk ezt az eszközt egy rövid szövegben, illetve ha a kellenél többet alkalmaznánk. Az ilyenfajta „kísérletek”, amelyek a gyerekek anyanyelvi tudásán alapulnak, alkalmasabbak a törvényszerűségek felszínre hozására



és megtanulására, mint bármilyen bölcs tankönyvszöveg: „Amit megtanultam, azt már mind elfelejttem; amire rájöttem, arra mind emlékszem.”

3.3.2. A 8. évfolyamban

A mondattani jelölésre szolgáló (így az anaforikus vagy deiktikus használatú névmásoktól szigorúan elkülönítendő) „vonatkozó névmásokat”, illetve az „utalószóként” használt mutató névmásokat a mondattani alárendelés megfigyelésekor, a 8. évfolyamban tárgyalnánk. Ebben az életkorban a játék mellett már a felfedezést, kísérletezést tekintjük uralkodó tevékenységformának, ezért az alárendelő mellékmondatok tulajdonságait a 8. osztályban már módszeresen megvizsgáljuk. Ugyanebben az évfolyamban tervezzük a magyar mondat speciális pozícióinak (topik, fókusz, kvantoros kifejezés) a tudatosítását; ez tartalmazza a kérdő kifejezések („kérdő névmásokat” tartalmazó kifejezések) viselkedésének megfigyelését – ezeknek sincs semmi közük a deiktikus vagy az anaforikus funkcióhoz.

A hagyományos osztályozás általános (*minden, mindenki* stb.), illetve határozatlan (*bárki, valami* stb.) névmásait tartalmazó kifejezések mondatbeli viselkedéséről is a 8. osztályban eshet szó, a különleges mondatbeli pozíciók felfedeztetésekor. Ezek szórendi viselkedésüket tekintve meglehetősen speciális szavak, de a deixishez vagy az anaforákhoz ezeknek sincs közük.

3.4. Összefoglalás

Az általunk tervezett tananyagban általában nem egyes elemek osztályozása az elsődleges cél, hanem a nyelvi eszközök felfedezése, használatuk szabályainak felismerése és tudatos használatuk elsajátítása. Ebből természetesen az is következik, hogy minden nyelvi eszközt ott ismertetünk, fedeztetünk fel, ahol használatukról szó esik. Ahogy a személyes névmásokat az 5. évfolyamban, mert ott esik szó a személyekről, megszólításokról stb., úgy a mondattani szerepű „névmásokat” a mondattan tárgyalásánál.

Az is következik ebből, hogy sem a „névmások” tárgyalásánál, sem más nyelvi jelenségek vizsgálatánál nem kell követnünk valamelyik kurrens (vagy idejétmúlt) elméletet. Egyrészt azért, mert az iskolai tananyagban a tudományos konszenzust kell tükröznie (amiben nincs konszenzus, azt csak kritikusan szabad tárgyalnia), márpedig a legtöbb érdekes nyelvtani kérdésben nincs konszenzus. Másrészt ezek az elméletek általában a jelenségeknek csak egy töredékét képesek magyarázni, és ez nem éri meg azt a nagy elméleti és technikai apparátust, amelyet általában igényelnek.

Véleményünk szerint az empirikus adatokból érdemes kiindulni; az iskolai nyelvi nevelés fő feladata, hogy ezekre, a megfigyelhető jelenségekre érzékennyé tegye a tanulókat. A nyelv esetében különösen fontos ez, mivel a jelenségek hozzáférhetőek mind az ötödikes diák, mind a felnőtt számára. A tudományos magyarázatnak csak ott van helye, ahol van általánosan elfogadott véleménye a tudománynak. Így nem kényszerülünk olyan helyzetbe, hogy a gyerekeknek saját nyelvi tapasztalataikkal ellenkező



dolgokat kelljen megtanulniuk (ami nemegyszer előfordul a mai iskolai gyakorlatban). Így nem az elmélet szűkíti számunkra a tárgyalandó jelenségek körét, hanem például az életkori sajátosságok vagy a szövegértési képességek feltételezhető szintje szabhatja meg, hogy milyen jelenséget mikor és hogyan állítunk fókuszba.

Összefoglalva: ha egy nyelvi jelenségről hasznos, megjegyezhető, sőt, érdekes ismeretet akarunk átadni, azt csak a maga helyén tehetjük, amikor mind az életkori sajátosságok lehetővé teszik, mind a hozzá szükséges előismeretek rendelkezésre állnak, mind pedig a megértéséhez szükséges egyéb jelenségeket módunkban áll bemutatni. Mint a fentiekben láttuk, ebből a kézenfekvő tényből következik, hogy a „névmásoknak” mint kategóriának az együtt tárgyalása (sőt, valószínűleg az egész „szófajtan” egy tömbben való tárgyalása) elhibázott, kerülendő, ártalmas gyakorlat.

Irodalom

Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit (2004): *Magyar nyelv és kommunikáció*.

Tankönyv az 5–6. évfolyam számára. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Kenesei István (2000): „Szavak, szófajok, toldalékok”. In: Kiefer (szerk.): 75–136.

Keszler Borbála (2000, szerk.): *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Kiefer Ferenc (szerk.) (2000): *Strukturális magyar nyelvtan 3. Morfológia*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Rácz Endre (szerk.) (1968): *A mai magyar nyelv*. Budapest: Tankönyvkiadó.

