

**DIDAKTIKA MAĎARSKÉHO JAZYKA  
V SLOVENSKOM KONTEXTE**  
Kurz maďarského jazyka a literatúry na slovenských školách  
s vyučovacím jazykom maďarským

*Szabolcs Simon a Katarína Misadová*

Katedra maďarského jazyka a literatúry Filozofickej fakulty UK

---

**Kríza výučby maďarčiny ako materinského jazyka na Slovensku**

Výučba materinského jazyka v menšinových podmienkach si – v porovnaní s výučbou materinského jazyka vo väčšinových podmienkach – vyžaduje osobitné úsilie tak zo strany pedagóga, ako aj zo strany žiaka. Pedagóg počas výchovy k materinskému jazyku musí žiakom vynahradiť všetko, čo deti žijúce vo väčšinovom spoločenstve dostávajú v každodennej praxi „prostredníctvom verejného jazykového života“. Z toho dôvodu by v národnostných školách bolo treba rozvíjať učivo takým smerom, aby získané poznatky ponúkali zodpovedajúcu bázu na vytvorenie aditívnej dvojjazyčnosti.

Hlavným priestorom výchovno-vyučovacieho procesu je vyučovacia hodina. Neodmysliteľnou podmienkou efektívnej jazykovej výchovy je vhodné zvolené učivo, učebný plán, učebnica a v neposlednom rade aj dobre pripravená vyučovacia hodina. Práve od nej neraz závisí úspech či neúspech jazykovej výchovy. Metodiku výučby materinského jazyka v školách s vyučovacím jazykom maďarským na Slovensku za posledných vyše desať rokov charakterizuje najmä prešľapovanie na mieste a bezradnosť. Najväčším nedostatkom výučby nášho materinského jazyka je fakt, že pedagógovia v školách ešte stále vyučujú iba gramatické kategórie. V posledných rokoch nevychádzali metodické smernice, metodické pomôcky či príručky. Vyšiel síce rad učebníc, tie však nezodpovedajú požiadavkám doby, veď ich

prístup k tejto problematike a ich duch je už dávno prekonaný. Zmierniť situáciu sa pokúša v prvom rade Spoločnosť Katedra a Združenie maďarských pedagógov na Slovensku, avšak účinnosť ich nie je dostatočná.

Isté náznaky nám signalizujú, že výchova v materinskom jazyku na Slovensku je v kríze. Kríza vo vedeckom myslení vo všeobecnosti nepredstavuje „veľký problém“, lebo vždy je nositeľkou zmeny a možnosti obrodenia. Treba ju však riešiť. Ako sa signály krízy prejavujú?

Medzi odborníkmi panuje veľká bezradnosť. Pedagógovia vo svojich radoch ukazujú jeden na druhého: čo žiaka naučí, resp. nenaučí ten-ktorý typ školy; kto je zodpovedný za čoraz horšie znalosti žiakov, resp. za ich nevedomosť. Chýbajú odborné fóra, tie existujúce sú buď nepostačujúce, alebo z nejakého dôvodu neplnia svoje úlohy. Najdôležitejšie vzdelávacie dokumenty pripravuje len niekoľko odborníkov. Je len málo kurzov a možností ďalšieho vzdelávania, resp. nie je o ne ani patričný záujem.

Medzi faktormi, ktoré vyvolali krízu výučby maďarského jazyka a literatúry, môžeme bezpochyby spomenúť tieto: (a) Z hľadiska vzdelávacích dokumentov, učebných pomôcok: Doteraz nastali len malé zmeny v obsahu učiva, učivo je skostnatené, resp. je maximalistické (najmä v literárnej výchove). Učebný plán a učivo nie sú v patričnom súlade. (b) Z hľadiska organizácie vzdelávania: nie je dostatočná komunikácia medzi inštitúciami a v dôsledku toho je neefektívna (chýba) koordinovaná odborná metodická činnosť. Okrem odborno-metodickej konferencie, ktorá sa konala v organizovaní ŠPV-Bratislava v decembri 2003 v Dunajskej Strede, nemôžeme spomenúť žiadne väčšie fórum či stretnutie, ktorého programom by bola v užšom slova zmysle chápaná odborná metodika. Niekoľko pozitívnych príkladov však predsa len môžeme spomenúť: pravidelné zasadnutia, resp. odporúčania Spoločnosti Katedra (vychádzajú aj v knižných zväzkoch; doteraz vyšli tri). Môžeme tu spomenúť aj dávnejšie odborné podujatia Metodického centra v Bratislave (iste mnohí z maďarských pedagógov majú pozitívne spomienky na rad prednášok János S. Petőfiho, Zsuzsa E. Benkes, László Vassa). Spomenúť musíme aj letné univerzity Združenia pedagógov a Deň Samu Czabána v Rožňave. V tejto oblasti vyvíja činnosť aj Jazyková kancelária Gramma ([www.gramma.sk](http://www.gramma.sk)) so sídlom v Dunajskej Strede. Napríklad v máji 2003 mal vynikajúcu prednášku segedínsky profesor, autor učebníc János L. Nagy, ktorý v Bratislave a Dunajskej Strede prednášal o básnickom diele Miklósa Radnótiho, a to vyslovene z didaktického hľadiska. (c) Učivo z hľadiska adekvátnosti k vývoju špecializovaného vedného odboru: Medzi faktormi, ktoré vyvolali krízu, musíme v každom prípade spomenúť aj to, že sa zmenila odborná paradigma, maďarská jazykoveda (por. Kontra, M., Saly, N., 1998; a aj literárna veda), ktorá sa ako stredoškolský predmet premieta v stredoškolskom učive. V tejto súvislosti môžeme spomenúť valorizáciu úlohy jazykovedy, nové výsledky spoločenskej jazykovedy, rozvoj (domáceho) výskumu dvojjazyčnosti, diskusie o jazykovej kultúre. Výsledkom toho všetkého je fakt, že neexistuje jednotné chápanie jazyka. Vo vede je takýto stav v poriadku, veď viacfarebnosť oživuje, avšak vo vzdelávaní môže spôsobovať chaos a nejasnosti.

V každom prípade však možno a aj treba nájsť riešenie na prekonanie tohto stavu. Treba, aby sa začala široká odborná komunikácia, aj o aktuálnych otázkach, lebo napriek všetkému rôzne odborné články ešte vychádzajú. Musia sa obrodíť aj odborné fóra, napríklad častejším organizovaním tematických stretnutí. Treba naďalej udržať záujem o jazykovedu medzi vysokoškolskými študentmi, ako aj v radoch maturantov. Otázne je aj to, čo si počať s tradíciou. Podľa nášho vedomia posledná (z roku 1975, por. Vaľková, 1975) domáca v užšom zmysle slova odborná didaktická publikácia (zborník) už napríklad nastolila otázku vyučovania maďarskej ako aj svetovej literatúry zameraného na text, otázku výučby maďarského jazyka založeného na princípe komunikácie, resp. aj problém, či je dvojjazyčnosť nevýhodná alebo prospešná. Odpoveď na poslednú otázku nachádzame až v dnešných dňoch. Prechod na nový systém maturitných skúšok je v každom ohľade vhodnou príležitosťou na riešenie spomínanej krízy, veď vďaka nim sa môže v jednotlivých oblastiach rozbehnúť zdravý inovačný proces.

### O učebnici maďarského jazyka

Aktuálna učebnica (Kovács, 1997) z hľadiska prístupu k učebnej látke nie veľmi prekonala svoju predchodkyňu, preto používanie jazyka často opisuje priveľmi zjednodušene. *Tento prístup sa prejavuje aj v tom, že používanie viacerých jazykových prvkov – podobne ako predchádzajúca učebnica – nezávisle od situácie jednoducho kvalifikuje ako zlé, nesprávne.* Uvedme niekoľko príkladov! „Na vyjadrenie spätného pôsobenia existujú dva tvary: jedným z nich je sloveso *védekezik* (*bráni sa*) a druhým spojenie slovesa so zámenom: *védi magát*. Ak majú oba tvary rovnaký význam, používame jednoduchší tvar. (...) Opisné trpné slovné spojenia sú často nesprávne. Patria sem opisné tvary so slovesami *kerül, nyer, talál, talál, történik: feldolgozásra kerül* (*feldolgozzák - spracúvava sa*), *gondoskodás történt* (*gondoskodtak - starali sa o niečo*). Podobne možno mať výhrady voči takzvaným rozpínavým výrazom: *kifizetést eszközöl* (*fizet - platí*), *befolyást gyakorol* (*befolyásol - ovplyvňuje niečo*)“ (Kovács, 1997, s. 85); Iný príklad: „žiaľ, často využíva aj tzv. rozpínavé výrazy, napr. namiesto jednoduchého slovesa opis (*megállapítást nyert - megállapították - bolo konštatované, konštatovalo sa, javaslatot tesz - javasol - bolo navrhnuté, navrhovalo sa, tulajdonát képezi - tulajdona - patrí niekomu*); namiesto tvaru s príponou tvar s postpozíciou (*bizottság felé - bizottságnak - komisii, az ügyöl kifolyólag - emiatt... - pre túto príležitosť*)“ (Kovács, 1997, s. 169). Netreba veľmi vysvetľovať, že používanie týchto tvarov je štylistickou otázkou. Iste by sme mohli uviesť mnoho príkladov, kedy je používanie týchto „rozpínavých výrazov“ správne, napr. tvar *javaslatot tesz* rozšírený o prívlastok. (porov. Zeman, 1988, s. 1040-1053).

„Podmieňovací spôsob prítomného času v 1. osobe jednotného čísla má vždy príponu *-né: adnék - dal by som*“ (Kovács, 1997, s. 88). Toto konštatovanie pre písaný text a spisovný jazyk skutočne platí, avšak v subštandardných textoch existuje aj tvar s príponou *-ná*.

„Dbajme o to, aby sme príponu *-t* v osobných a ukazovacích zámenách, ktoré

majú funkciu predmetu, nezduvovali: *ótet, aztat - jeho* – správne tvary: *ót, azt*. (...) Privlastňovacie zámená, nesprávne, používame so zdvojeným znakom privlastňovania. Nesprávne: *enyémé - mój, tiédé - tvoj*. Správne: *enyém, tied*“ (Kovács, 1997, s. 95).

„Nesprávne môže byť aj zamieňanie zaužívaných starých slovesných predpôn za nové: namiesto *megbeszél - prerokovať átbeszél* alebo *lebeszél*; namiesto *megtárgyal - prediskutovať kitárgyal*; namiesto *megszavaz - odhlasovať leszavaz* (slovesné predpony *le-* majú opačný význam. (...) Maďari na Slovensku pod vplyvom cudzieho jazyka používajú mnoho slovesných predpôn nesprávne: namiesto *beszed - užívať lieky kised* (namiesto *beszedi a gyógyszert* používajú slovné spojenie *kisedi a gyógyszert - Sz. S.*)“ (Kovács, 1997, s. 103). Problémom nie je to, ak sa vedľa starých slovesných predpôn objavajú aj nové, veď keby to tak bolo, nevznikali by po pri starých tvaroch aj nové a jazyk by sa nemenil, základnou vlastnosťou jazyka je totiž – už to znie ako fráza – zmena. Vyššie kritizované jazykové prvky, slovesá so slovesnými predponami, podobne ako slovo *kised - užívať lieky* vo význame *beszed*, sú jednoducho neštandardné varianty. V súvislosti so spomínaným citátom ešte môžeme poznamenať, že v učebnici by nebolo márne poukázať aj na fakt, že slovenský jazyk je pre nás síce druhým jazykom, ktorý je z hľadiska svojho pôvodu a typu cudzí, ale inak pre nás cudzím nie je, veď oba naše jazyky sa vzájomne stretávajú už celé storočia.

Používatelia každého jazyka si – prirodzene – vážia normy spisovnej variety (formy) svojho jazyka. Tieto jazykové variety sú v porovnaní s ostatnými v nadradenej situácii, majú najväčšiu vážnosť, veď naplňujú „vyššie“ kultúrne funkcie a reprezentujú národ v jeho jednote. Zároveň sme však svedkami toho, že hodnota týchto variet národného jazyka sa neraz absolutizuje a vo vzťahu k nemu vznikajú mýty. Tieto mylné názory, chápanie, ako aj vznik mýtov sú – ako to skonštatovala Pražská lingvistická skupina a napr. na ich tradíciách budujúca autorská dvojica Sgall, Hronek (porov. 1992, s. 91-97) – z hľadiska používateľov jazyka škodlivé. Štandard je taká jazyková varieta, ktorá má z hľadiska svojej funkcie skutočne mimoriadne dôležitý význam, avšak z iného hľadiska, napríklad z hľadiska výskumu, výskumu štruktúry jazyka a jeho fungovania už nie; z tohto hľadiska sú totiž dôležitejšie hovorové jazykové variety, v ktorých sa markantne prejavujú tendencie vývoja jazyka. Tieto tendencie a vôbec zmeny v štandardnom jazyku vo všeobecnosti výrazne obmedzuje kodifikácia a jazyková kultúra. Z toho dôvodu potom časť jazykovedcov vníma štandard ako akési „národné múzeum“ (porov. Sgall, Hronek, 1992, s. 91-92). Zároveň však musíme zdôrazniť, že autorita štandardu je neodškriepiteľná, bolo by však chybou ho absolutizovať.

Čo sa týka noriem štandardu a ich požadovania od používateľov jazyka, nemôžeme zabudnúť na fakt, že kodifikácia neodzrkadľuje normu verne, v istej miere „za ňou pokrívajú“, resp. ju môže aj predbehnúť. Dôležitým faktom však je, že v používaní jazyka dochádza k neustálym zmenám a – zhruba sedemdesiat rokov po tom, čo Mathesius, Jakobson a Havránek vystúpili v jazykovede s programom hlásiacim funkčnosť – netrvajme bez ohľadu na situáciu na používaní zaužívaných jazykových prvkov a nepokladajme jedine tie za správne, ale smelo

používajme aj také slová, ktoré veľká časť vzdelaných používateľov jazyka úplne prirodzene používa a vníma ich ako vyhovujúce (porov. Simon, 1998; Lanstyák-Simon-Szabómihály, 1997).

Vplyv purizmu si môžeme všimnúť aj na posledných Kazinczyho dňoch, a to v názoroch súfaziacich maďarských študentov na maďarský jazyk, na jeho používanie, na prežitie v našich menšinových podmienkach alebo aj v niektorých prednáškach na Dňoch Katedry, ktorých témou bol mimochodom jazyk učebníc.

Zostanem ešte pri téme učebníc, respektíve učebných materiálov a jazykového purizmu a svoju prednášku ilustrujem ďalšími príkladmi. Jazykový purizmus sa prejavuje aj v učebných plánoch maďarského jazyka a literatúry ako učebného predmetu na maďarských školách na Slovensku, dokonca je prítomný aj v materiáli, ktorý predstavuje a vysvetľuje nové maturitné skúšky platné od tohto školského roku. Tentoraz však príklady nebudem citovať.

Dosah učebníc je zjavný, každá učebnica kladie základy poznatkov pre celé generácie. Ak však poznatky v učebniciach odzrkadľujú nemoderné chápanie, zadržávajú žiakov, ktorí sa z nich učia. Dobré môžeme tento jav ilustrovať recenziou učebnice, ktorá vyšla v istom dávnejšom čísle časopisu Katedra. Recenzia učebnice je v našej užšej vlasti pomerne zriedkavý jav, preto je potešujúce, ak sa na ňu podujmú mladí začínajúci pedagógovia. V spomínanom texte niekoľko mladých učiteľov a jeden starší autor analyzujú novú učebnicu prírodovedy, ktorá bola preložená zo slovenského jazyka. Okrem poukázania na objektívne omyly v texte učebnice sa však recenzenti domnievali, že sú kompetentní zaujať stanovisko aj v otázkach týkajúcich sa jazykovej stránky učebnice. Ako príklad uvediem jeden z ich postrehov: „*Namiesto slovného spojenia elkövetkezik a nappal (nastáva deň) znie krajšie beköszönt (synonymický výraz) a nappal. Navyše výraz elkövetkezik v maďarskom jazyku ani neexistuje.*“ (Balla, 2003, s. 27. Azda ani nemusím hovoriť, že naše slovníky – ku ktorým mohol kritik siahnuť – hovoria o niečom inom.) Ešte zaujímavejšie je však ďalšie konštatovanie: „*Žiadal by som prekladateľov učebníc, redaktorov a jazykových lektorov, aby sa v budúcnosti, ak je to možné, vyhli takejto »novodobej obrode jazyka«. Pre nás je totiž nepotrebná existencia dvoch alebo viacerých maďarských jazykov. Postačí jediný, ktorý je zrozumiteľný aj tu, aj za hranicami.*“ (Balla, 2003, s. 28)

Na záver tejto časti ešte spomenieme ďalší prejav purizmu. Istý mladý horlivý pedagóg vydal v tomto roku maďarsko-slovenský slovník futbalovej terminológie (Both, 2004). Autor v istom rozhovore, ktorý vznikol na margo ním vydaného slovníka, povedal, že jeho slovník „obsahuje tritisíc slov. Teda môže poslúžiť ako základ pre učenie sa slovenského jazyka. Pre pokročilých zasa môže byť pomôckou!“ (Brányik, 2004) Dielo, ktoré bolo chápané ako učebná pomôcka, však charakterizuje absolútne homogénne chápanie jazyka. Zrejme vzniklo tak, že autor z rozsiahlejšieho slovníka vybral slová viažuce sa aj k futbalovej tematike. V slovníku však nie sú slová ako *kötény*- (jasle, jasličky), *esernyöcsel* (prehodiť súpera loptou) a iné zaužívané termíny, rovnako ako v ňom chýba napr. aj sloveso *kontumál* (kontumuje). Toto slovo spomínam preto, lebo ho na Slovensku pozná každý športový fanúšik; na moju otázku ho domáci respondenti presne opisali a vymed-

zili, dokonca ide o kontaktný jav a možno ho doložiť aj príkladmi z tlače. Humorné je, že autor v spomínanom rozhovore (Brányik, 2004) hovorí o tom, že „*maďarskí protivníci slovenských mužstiev nepoznajú alebo nesprávne používajú futbalové termíny oficiálneho jazyka*“, lebo „*vonkoncom nie je jedno, kedy, kde a ako prehovoríme. Najmä v prípade, ak sa ocitneme v takej vyhrotenej situácii, aká sa môže vytvoriť na futbalovom zápase*.“ K tomuto citátu zrejme nemusím dodať nič, každý má jasnú predstavu o tom, ako sa futbalisti v zápale boja vyjadrujú.

Hoci presadenie sa purizmu je vo všeobecnosti škodlivý jav, z hľadiska našej menšinovej situácie je v istej miere preda len odôvodnený (porov. Lanstyák, 1998, s. 430; o uplatnení puristických princípov pozri ešte Lanstyák, 1998, s. 432). Hlbšie rozvinutie tejto myšlienky je však už úlohou iného článku. Jav škodlivého jazykového purizmu prekonala veda; tej, žiaľ, v mnohom môžeme „vďačiť“ aj za to, že jazykové zmýšľanie sa nie vždy vyvíjalo dynamicky.

### **Problémové stránky maďarskej gramatiky vo výučbe maďarčiny ako cudzieho jazyka**

Na Katedre maďarského jazyka a literatúry FiF UK sa od školského roka 1990/1991 vyučuje maďarčina aj ako cudzí jazyk. Podľa študijného programu má tento odbor predovšetkým filologický charakter. V poslednom desaťročí – zrejme aj v dôsledku politicko-hospodárskych zmien – je väčší dopyt po tlmočníkoch a odborných prekladateľoch, čo si vyžaduje špeciálnu jazykovú prípravu.

Pod problematikou vyučovania maďarčiny ako cudzieho jazyka rozumieme predovšetkým metodiku. Rozdielne metodologické prístupy sú dané hlavne tým, akými jazykovými schopnosťami disponujú študenti, ale aj tým, na akej úrovni si chcú maďarský jazyk osvojiť. Oba činitele ovplyvňujú výber vyučovacej látky, metodiku, gramatické súvislosti a výklady. Metodika je pritom často diskutovaným problémom. Jednotný spôsob vyučovania, charakteristický iba pre maďarský jazyk, neexistuje. Vo vyučovaní maďarského jazyka sa vynárajú rovnaké otázky ako pri vyučovaní iných cudzích jazykov: či sa má zamerať na ovládanie hovorovej reči, alebo (v prípade poslucháčov archívnickva) na čítanie textu, či máme učiť jazyk na základe štrukturalizmu, alebo pomocou generatívnej gramatiky a pod. V jednom sa však všetky názory zhodujú: jazyk so všetkými jeho súvislosťami sa nedá naučiť. Toto vyhlásenie však evokuje ďalšiu otázku: koľko teda máme čoho naučiť, ako „programovať“? Lebo tematiku treba časovo rozvrhnúť, učivo rozdeliť na jednotky, vyučovaciu hodinu postaviť. Rovnako si treba ujasniť formu, zmysel, ako aj úlohu gramatiky vo vyučovacom procese.

Vo vyučovaní zameranom na jazykovú komunikáciu gramatika nie je abstraktný systém pravidiel, ale systém odhaľujúci fungovanie jazyka, jednoducho prostriedok na dosiahnutie komunikatívnej kompetencie (Éder, Kálmán, Szili, 1984, s. 6). Takéto chápanie pokladá gramatiku za organickú jednotku, v ktorej čiastkové systémy zapadajú do seba a fungujú vo vzájomných súvislostiach.

Vo výučbe cudzieho jazyka zohráva významnú úlohu kontrastivita, t. j. kontrastívne jazykové analýzy. V našom prípade to značí, že maďarský jazyk opisuje-

me s prihliadnutím na slovenský jazyk, všeobecne prijatú opisnú maďarskú gramatiku neprenášame mechanicky do vyučovania maďarčiny ako cudzieho jazyka. Týmto nespochybňujeme správnosť opisného systému, ale jeho komplikovanosť. Totiž na základe systému kategórií podrobne vypracovaných v opisnej gramatike by sa mali poslucháči, pre ktorých maďarčina nie je materinským jazykom, naučiť, resp. rozlíšiť až 78 morférov týkajúcich sa slovesnej osoby a s prihliadnutím na pravidlá vokálnej harmónie a väzby aj niekoľko sto pádových prípon (Naumenko, 1985:3).

Keďže naši poslucháči bez výnimky navštevovali základnú i strednú školu s vyučovacím jazykom slovenským, východiskom pre porovnávanie jazykov je ich bázový jazyk (teda slovenčina) – podrobná analýza všetkých jej vybraných systémov je uskutočnená predovšetkým opisným spôsobom. Potom sa podobným spôsobom skúmajú prvky zodpovedajúcich systémov v cieľovom jazyku (t. j. v maďarčine) (Balázs, 1989, s. 69). Podobné javy, paralely v jazykovej štruktúre nevyžadujú osobitné vysvetľovanie, dajú sa pochopiť aj intuitívne. Pochopenie rozdielnosti je však komplexná úloha. Tu nestačí jednoduché asociatívne memorovanie, ale vyžaduje sa organické spájanie významových obsahov v príslušnom poriadku.

Kontrastívne priblíženie gramatiky maďarčiny ako cudzieho jazyka vymedzuje celý rad gramatických javov, ktoré spôsobujú nemaďarským poslucháčom problémy:

### **1. Časovanie slovíes**

Formálna analýza odchýlok medzi všeobecným a určitým (v tradičných gramatikách podmetovým a predmetovým) časovaním slovíes je ustavične sa vracajúcou súčasťou procesu vyučovania jazyka. Pojem predmetového určenia je dosť komplikovaný, navyše v indoeurópskych jazykoch podobné formácie neexistujú. Prítom ešte poslucháčovi treba osobitne vysvetliť, že tzv. všeobecné alebo podmetové časovanie vôbec neznamená to, že vo vete nemôže byť predmet; ba čo viac, nie tranzitívny charakter slovesa pripúšťa alebo zakazuje prítomnosť predmetu, ale je to naopak: rozhodujúci vplyv na časovanie slovesa má to, o aký druh predmetu ide (t. j. či je predmet určitý, alebo neurčitý) (pozri Ginter, 1980). Niet sa čo čudovať, že poslucháči – i keď teoreticky vedia rozpoznať gramatické morfémy všeobecného a určitého časovania a vedia aj o funkcionálnych odchýlkach jednotlivých morférov – počas komunikácie nie vždy cítia rozdiel medzi dvoma systémami časovania.

K osvojeniu si časovania slovíes sa vytvorili dva prístupy. Podľa prvého treba dva spôsoby časovania učiť oddelene, podľa druhého paralelne (Giay, 1997, s. 36). V našom prípade, keď sa maďarský jazyk vyučuje v prostredí bázového jazyka, sa viac osvedčilo naučiť určité časovanie až keď si poslucháči osvojili a dobre precvičili paradigmy všeobecného časovania slovíes. Tak nám zostáva viac času na to, aby sme poukázali na aspektuálne a štrukturálne rozdiely predmetu, a dokážeme postaviť predmetové časovanie na väčšiu lexikálnu bázu.

## 2. Verboidy (neurčitok, prechodníky a prídastia)

O tom, či sa dajú vôbec naučiť, napísal Gábor Szarvas toto: „... predstavujú najdôležitejšie prvky maďarskej gramatiky ..., dôkladný, do detailov zasahujúci rozbor ich použitia by si vyžadoval niekoľko knižných zväzkov“ (Szarvas, 1873, s. 136). Pre toho, kto sa učí po maďarsky, prvý problém predstavuje použitie neurčitkového prísudku, neurčitkového predmetu a budúci čas utvorený slovesom *fog* so slovesnou predponou (napr. *el fogja látni*/postará sa o neho), ako aj príslovkové určenie vyjadrené neurčikom (napr. *bevásárolni megy*/ide nakúpiť; *fiatal vagy még meghalni*/si ešte mladý na to, aby si umrel).

Opisné gramatiky sa osobitne zaoberajú časovými aspektmi prechodníkov a prídastí. Z hľadiska maďarčiny ako cudzieho jazyka je dôležité aj to, kde sa ich význam pri vyjadrení určitého obsahu stretáva a kde rozchádza (napr. Tamás *kiváló* ember./Tomáš je vynikajúci človek. – poukazuje sa na jeho charakter, ale: A társaságból *kiválva* egyenesen hozzám lépett. / Vystúpiac spomedzi priateľov pristúpil rovno ku mne. – poukazuje sa na danú situáciu). (Kálmán, 1980, s. 157). Osobitnú pozornosť si zasluhuje použitie prídastí *levő* a *való* a prídastia činného. Na správny výber ekvivalentných tvarov sa sústreďuje pri nacvičovaní prekladu do maďarského jazyka.

## 3. Slovesné predpony

Naučiť sa maďarské slovesné predpony a porovnať ich s prvkami s podobnou alebo odlišnou funkciou spôsobuje problémy v dvoch oblastiach: vo významovej oblasti a v oblasti tvorby slovosledu (Misad, Hurka, 1997, s. 98). Osvojenie si predpôn uľahčuje skutočnosť, že u väčšiny poslucháčov sa okrem významu určujúceho konkrétne miesto cit pre ďalší význam nevyvinul. Oveľa viac času treba venovať tým slovesným predponám, ktoré pozmeňujú význam základného slovesa a dávajú mu rozličné významové odtiene (napr. predponou *el-* sa vyjadruje ukončenie deja: *elolvás*/prečítal, resp. stálosť, nepretržitosť deja: *elbeszélget*/pozhovára sa). Slovesá modifikované predponami vytvárajú ohraničené sémantické skupiny (napr. sloveso s predponou *meg-* vyjadruje a zdôrazňuje ukončenie celého deja, resp. činnosti: *megtanulja*/naučí sa niečo; slovesá s predponou *el-* zasa vyjadrujú skutočnosť, že podmet dospeje do cieľa postupnou činnosťou: *elolvassa*/prečítal niečo). (Szili, 1995, s. 8). Na ďalšiu oblasť problémov poukážem v súvislosti s vetným slovosledom.

## 4. Privlastňovacie štruktúry

Privlastňovanie skúmame v znamení jednoty morfológie a syntaxe. Sledujeme, akým spôsobom sa zúčastňuje a aké možnosti ponúka pri tvorbe viet. Ak vychádzame z určujúceho vetného člena, zo slovesa, prvú reláciu hľadáme v smere predmetu – či môže vedľa slovesa stáť predmet, alebo nie. Druhá relácia ukazuje smerom na príslovkové určenia: sloveso sa prejaví v spojení tzv. asemantických príslovkových určení (napr. *kap valakitől valamit*/dostane od niekoho niečo, *beszél valamiről valakinek*/hovorí o niečom niekomu). Privlastňovacie štruktúry v slovníkoch nie sú zo sémantického hľadiska plnohodnotné, vetou sa stávajú až po



rozšírení. Kľúčom k usmerneniu je primeraný aparát otázok, ktorý má za úlohu ukončenie vety, resp. usporiadanie slovosledu. Prepojenosť, ktorá v maďarčine existuje medzi slovesom a privlastňovacími štruktúrami, napomáha prístup k jazyku z formovej stránky (Hegyí, 1989, s. 194).

### 5. Vyjadrenie vzťahu medzi vlastníctvom a vlastníkom

Maďarčina disponuje veľkou možnosťou variácií na vyjadrenie vzťahu medzi vlastníctvom a vlastníkom. Privlastňovanie sa vyjadruje tak, že sa k slovu vyjadrujúcemu vlastníctvo pridávajú privlastňovacie osobné prípony (napr. *könyvem*/moja kniha), privlastňujúca väzba (napr. *bátyámnak a könyve*/bratova kniha), privlastňovacie zámeno (napr. *a könyv az enyém*/kniha je moja), privlastňovacie znaky (napr. *a bátyámé*/bratov,-a,-o,-e) alebo pomocné sloveso *van/byt* (napr. *van könyve*/má knihu). Nemálo problémov pri osvojovaní si formálnych možností vlastníckych vzťahov spôsobuje pomýlenie si alebo zámena početných formácií (napr. ak je vlastníkom podstatné meno množného čísla, dostáva vlastníctvo koncovku 3. osoby singuláru: *a lányok ruhája*/šaty dievčat; ak plní funkciu vlastníka osobné zámeno, dostáva sa vlastníctvo do 3. osoby plurálu: *az ő ruhájuk*/ich šaty; ak sú vlastníci a vlastníctvo v množnom čísle, použije sa koncovka *-i* alebo jej varianty *-ai, -ei, -jai, -jei*).

### 6. Slovosled

Pravidlá na tvorbu slovosledu, ktoré sa nachádzajú v opisných gramatikách, sú iba prirodzenou súčasťou jednotlivých gramatických tém (takými sú napr. pravidlá týkajúce sa slovosledu určitého a neurčitého člena v slovných spojeniach, ďalej postpozícií a slovesných predpôn vo vete). Najpoužitejšie aspekty maďarského slovosledu načrtnol ešte v minulom storočí Samuel Brassai. Hlavnou zásadou usporiadania slov je podľa neho vytvorenie jadra tzv. (rémy) vety (pozri É. Kiss, 1983, s. 22). Na druhú dôležitú zásadu – že pri tvorbe viet v maďarčine dominuje poradie pozmeňujúci ~ pozmenený, kým v indoeurópskych jazykoch je poradie pozmenený ~ pozmeňujúci – upozorňuje Kinga Klaudy (1984, s. 325). Uplatnenie dvoch spomínaných zásad pomáha pochopiť zákonitosti tvorby viet a textov v maďarskom jazyku.

## ZÁVER

Vyššie uvedené skutočnosti zrejme neobsiahli všetky ťažkosti a problémy, s ktorými sa musí ten, kto študuje maďarčinu ako cudzí jazyk, popasovať. Chceli by sme sa však zdôrazniť, že gramatika nie je vo výučbe cudzieho jazyka samoučelným cieľom, ale prostriedkom. Potrebujeme praktické, funkčné vyučovanie gramatiky, ktoré objasní fungovanie jazyka. Ak je prvoradým cieľom jazyka komunikácia, cieľom vyučovania cudzieho jazyka môže byť len vytvorenie komunikatívnej kompetencie. A tou je schopnosť hovoriaceho gramaticky správne a v súlade s danou jazykovou situáciou a súvislosťami v texte uplatniť v reči zložitý súbor pravidiel jazyka.

## LITERATÚRA

- BALLA, I. 2003. Miből készül a méhpempő – avagy tankönyv hibákkal. (Z čoho sa pripravuje včelia kašička – alebo učebnica s chybami.) In *Katedra* (odborný časopis pedagógov a rodičov na Slovensku), roč. 10, č. 5, s. 27-28.
- BALÁZS, J. 1989. *Az egybevető módszer alkalmazásának lehetőségei a külföldi magyaroktatásban* (Možnosti uplatnenia porovnávacej metódy vo vyučovaní maďarčiny v zahraničí). In Giay, B. (red.) *A hungarológiaoktatás elmélete és gyakorlata*. Budapest : Nemzetközi Hungarológiai Központ, s. 58-91.
- BOTH, L. 2004. *Magyar-szlovák futball kisszótár. Maďarsko-slovenský malý futbalový slovník*. Dunajská Streda: Zodpovedný vydavateľ je autor. 90 s.
- BRÁNYIK, S. 2004. Nyelv és futball. (Jazyk a futball.) In *Patonyföld* (regionálny mesačník), roč. 4, č. 5, s. 2.
- CSEERNICSKÓ, I., VÁRADI, T. (red.) 1996. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. (Maďarské menšinové používanie jazyka v školách.) A 8. Élőnyelvi Konferencia előadásai. Budapest : MTA Nyelvtudományi Intézetének Élőnyelvi Osztálya.
- ÉDER, Z.-KÁLMÁN, P.-SZILI, K. 1984. Sajátos rendező elvek a magyar mint idegen nyelv leírásában és oktatásában (Osobitě zásady usporiadania v opise a vo vyučovaní maďarčiny ako cudzieho jazyka). In *Nyelvünk és Kultúránk* č. 56, s. 7-15.
- É. KISS, K. 1983. A magyar mondat szerkezet generatív leírása (Generatívny výklad maďarskej vetnej konštrukcie). In *Nyelvtudományi Értekezések* č. 116, s. 22.
- GIAY, B. 1997. A magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatásának módszertani alapkérdései (Základné otázky vyučovania maďarčiny ako cudzieho jazyka/hungarologie). In *Modern Nyelvoktatás*, roč. 3, č. 1-2, s. 20-44.
- GINTER, K. 1980. *A magyar mint idegen nyelv tanításának grammatikájáról* (O vyučovaní gramatiky maďarčiny ako cudzieho jazyka). Budapest : Akadémiai Kiadó.
- HAVRÁNEK, B.- WEINGART, M. 1932. *Spisovná čeština a jazyková kultura*. Melantrich A. S. : Praha. I.
- HEGYI, E. 1989. Magyaroktatás idegen anyanyelvűeknek (Výučba maďarčiny pre cudzincov). In Giay, B. (red.) *A hungarológiaoktatás elmélete és gyakorlata*. Budapest: Nemzetközi Hungarológiai Központ, s. 189-204.
- JAKOBSON, R. 1932. O dnešním brusičství českém. In Havránek, B., Weingart, M. (red.) *Spisovná čeština a jazyková kultura*. Praha : Melantrich A. S., s. 85-122.
- JELÍNEK, M. 1997. O novodobém českém purismu a jeho ztroskotání. Ondrejovič, Slavomír (red.) In *Slovenčina na konci 20. storočia, jej normy a perspektívy*. Sociolinguistica Slovaca 3. Bratislava : Veda, s. 153-163.
- KÁLMÁN, P. 1980. Igeneveink használatáról (O použití našich verboidov). In *Magyar Nyelvőr*, roč. 104, s. 153-162.
- KLAUDY, K. 1984. Hogyan alkalmazható az aktuális mondattagolás elmélete a fordítás oktatásában? (Ako uplatňovať teóriu aktuálneho členenia vety vo výučbe prekladu?) In *Magyar Nyelvőr*, roč. 108, s. 325-332.
- KONTRA, M.-SALY, N. (red.) 1998. *Nyelvmentés vagy nyelvárulás? Vita a határon túli nyelvhasználatról*. (Záchrana alebo zrada jazyka? Spor o používaní jazyka za hranicami.) Budapest : Osiris.
- KOVÁCS, L. 1997. *Magyar nyelv a középiskola 1-4. osztálya számára*. (Maďarský jazyk pre stredné školy.) Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- KOŽÍK, D. 2004. A határon túli magyar anyanyelvoktatás helyzete és problémái. A szlovákiai magyar anyanyelvoktatás a középiskolai magyarnyelv-tankönyvekben megjelenő

- nyelvváltozatok tükrében. (Postavenie a problémy vyučovania maďarčiny ako mate-  
rinského jazyka za hranicami.) In Szabó, G.–Molnár Z.–Guttman M. (red.) „Ember-  
központúság a magyar nyelv oktatásában és kutatásában“. A Berzsényi Dániel Főiskola  
Magyar Nyelvészeti Tanszékének Kiadványai VI. Szombathely : Berzsényi Dániel  
Főiskola, s. 100-105.
- LANSTYÁK I., SIMON, SZ., SZABÓMIHÁLY, G. 1998. A magyar standard szlovákiai  
változatának szókincséről. (O slovej zásobe štandardnej maďarčiny na Slovensku.)  
In Lanstyák, I., Szabó Mihály G. (red.) *Nyelvi érintkezések a Kárpát-medencében.*  
(*Jazykové kontakty v Karpatskej kotline*). Az 1996. november 4–5-én Pozsonyban tar-  
tott kétnyelvűségi konferencia előadásai. Pozsony : Kalligram, A Magyar Köztársaság  
Kulturális Intézete, s. 67-77.
- LÁSZLÓ, B. 2004. A magyar oktatásügy. (Školy s vyučovacím jazykom maďarským na  
Slovensku.) In Fazekas, J., Hunčík, P. (red.) *Magyarok Szlovákiában (1989–2004).*  
Összefoglaló jelentés. A rendszerváltástól az Európai Unió csatlakozásig. 1. kötet.  
Somorja–Dunaszerdahely : Fórum Kisebbségkutató Intézet, Lilium Aurum Könyv-  
kiadó, s. 183-246.
- MISAD, K.–HURKA, K. 1997. *A magyar-szlovák nyelvi érintkezés a pozsonyi magyar tan-  
szék hungarisztika szakosainak körében* (Maďarsko-slovenské jazykové vzťahy ohľad-  
ne poslucháčov na Katedre maďarského jazyka a literatúry v Bratislave). In Lanstyák,  
I. – Szabó Mihály, G. (red.) *Nyelvi érintkezések a Kárpát-medencében.* Bratislava:  
Kalligram, s. 94-101.
- NAUMENKO-PAPP, Á. 1985. A magyar mint idegen nyelv tanításának kérdésköréhez  
(orosz nyelvi környezetben) (K okruhu otázok vyučovania maďarčiny ako cudzieho  
jazyka v ruskom jazykovom prostredí). In *Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és  
a hungarológia köréből*, č. 8, s. 3-8.
- PETLÁK, E. 2004. *Všeobecná didaktika.* Bratislava : Iris. 270 s.
- SGALL, P.–HRONEK, J. 1992. *Čeština bez příkras.* Praha : H&H.
- SIMON, Sz. 1996. Nyelvváltozatok a szlovákiai magyar tannyelvű középiskolák számára  
irt magyarnyelv-könyvekben. (Jazykové variety v učebniciach maďarského jazyka na  
Slovensku.) In Csernicskó, I., Váradi, T. (red.) *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhaszná-  
lat.* A 8. Élőnyelvi Konferencia előadásai. Budapest : MTA Nyelvtudományi Intézeté-  
nek Élőnyelvi Osztálya, s. 17-27.
- SIMON, Sz. 1998. Nyelvi változók a szlovákiai magyar sajtóban. (Jazykové premenné  
v tlači vydané v maďarskom jazyku na Slovensku.) In Sándor, K. (red.) *Nyelvi változó  
– nyelvi változás.* Szeged : JGYTF Kiadó, s. 123-139.
- SZARVAS, G. 1873. Latinfordításaink és a latinosságok (Slová preložené z latinčiny a la-  
tinizmy). In *Nyelvtudományi Közlemények*, č. 10, s. 136-174.
- SZILI, K. 1995. Az ígekötős ígék képzéséről (O tvorbe sloviess predponami). In *Dolgozatok  
a magyar mint idegen nyelv és a hungarológia köréből*, č. 32, s. 1-64.
- VALKOVÁ, R. (red.) 1975. *Zborník z konferencie o metodických otázkach vyučovania ma-  
ďarského jazyka a literatúry na školách II. cyklu v Západadoslovenskom kraji.* Bratislava  
: Krajský pedagogický ústav.
- ZEMAN, L. 1989. Nyelvtudomány és nyelvoktatás. (Jazykoveda a vyučovanie jazyka.) In  
*Szocialista Nevelés*, roč. 34, č. 8, s. 234-250.
- ZEMAN, L. 1988. Jegyzet a szaknyelvi nominalizáltságról. (Poznámky o nominalizova-  
nosti v odbornom jazyku.) In Kiss, J., Szűts, L. (red.) *A magyar nyelv rétegződése.*  
Budapest: Akadémiai Kiadó, s. 1040-1053.
- [www.grammar.sk](http://www.grammar.sk)

## PRÍLOHA

*Tabuľka č. 1:  
Školopovinná populácia Maďarov na Slovensku v percentuálnom rozložení*

Rok/Veková skupina	Percentuálne rozloženie populácie s maďarskou národnosťou													
	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Celková populácia	10,8	10,8	10,7	10,6	10,4	10,3	10,2	10,1	10	9,9	9,79	9,68	9,57	9,46
Materské školy (0-4)	8,59	8,54	8,45	8,36	8,26	8,17	8,08	7,99	7,9	7,8	7,71	7,62	7,53	7,44
Základné školy (5-14)	8,59	8,97	8,84	8,72	8,59	8,46	8,34	8,21	8,08	7,95	7,83	7,7	7,57	7,45
Stredné školy (15-19)	8,59	9,54	9,42	9,3	9,19	9,07	8,95	8,83	8,71	8,6	8,48	8,36	8,24	8,12
Vysoké školy (20-24)	8,59	10,1	9,93	9,77	9,61	9,45	9,3	9,14	8,98	8,82	8,66	8,5	8,34	8,18

Prameň: László, 2004, 204 (tabuľka č. 14)

*Tabuľka č. 3: Výsledky Monitoru v gymnáziách s vyuč. jaz. maď. v roku 2000*

Gymnázia	Počet gymnázií	Počet tried	Počet žiakov	Výsledky v %
štátne	19	32	788	66,4 %
súkromné	1	1	23	74,8 %
cirkevné	1	1	30	53,9 %
celkom	21	34	841	66,2%

Prameň: Csicsay, 2001, 14

Tabuľka č. 2: Počet gymnázií, tried a žiakov v období rokov 1990 – 2002

Školský rok	Školy		Triedy		VJM		počet		VJM		VJM		Žiaci		počet		MVJS		v %		OZ		-NED		MN		PO	
	počet	VJM v %	počet	VJM v %	počet	VJM v %	počet	VJM v %	počet	VJM v %	počet	VJM v %	počet	MVJM	MVJS	počet	MVJS	počet	MVJS	počet	MVJS	počet	MVJS	počet	MVJS	počet	MVJS	počet
1990/91	126	10+8	14,29	1 686	138	8,15	54 535	3 782	6,93	4 856	3 759*	1 097*	22,59*	5 252	-396	8,9	9,63											
1991/92	147	12+8	13,61	1 861	140	7,52	59 172	4 089	6,91	5 259	4 066	1 193	22,68	5 645	386	8,89	9,54											
1992/93	165	13+8	12,73	2 014	151	7,5	63 522	4 432	6,98	5 617	4 406	1 211	21,56	5 984	-367	8,84	9,42											
1993/94	175	13+8	12	2 169	161	7,42	68 006	4 739	6,97	5 964	4 710	1 254	21,03	6 325	-361	8,77	9,3											
1994/95	183	13+8	10,48	2 306	166	7,2	72 072	4 892	6,79	6 132	4 851	1 281	20,89	6 623	-491	8,51	9,19											
1995/96	190	14+8	11,58	2 445	172	7,03	76 380	4 896	6,41	6 119	4 847	1 272	20,79	6 928	-809	8,01	9,07											
1996/97	196	14+8	11,22	2 538	175	6,9	79 376	4 914	6,19	6 164	4 867	1 297	21,04	7 104	-940	7,77	8,95											
1997/98	198	14+8	11,11	2 538	170	6,58	80 116	4 783	5,97	6 011	4 735	1 276	21,23	7 074	-1 063	7,5	8,83											
1998/99	205	14+8	10,73	2 646	169	6,39	80 669	4 680	5,8	5 861	4 633	1 228	20,95	7 026	-1 165	7,2	8,71											
1999/00	209	15+8	11	2 609	167	6,4	76 662	4 392	5,73	5 454	4 345*	1 109*	20,34*	6 593	-1 139	7,11	8,6											
2000/01	212	16+8	11,32	2 741	178	6,49	80 615	4 675	5,8	5 787	4 628*	1 159*	20,03*	6 836	-1 049	7,18	8,48											
2001/02	217	17+8	11,52	2 916	193	6,62	86 239	4 982	5,78	6 093	4 935*	1 158*	19,01*	7 210	-1 117	7,07	8,36											
2002/03	220	17+8	11,36	3 062	210	6,86	91 661	5 449	5,84	6 573	5 402*	1 171*	17,81*	7 553	-980	7,17	8,24											

S – celkový počet na Slovensku, VJM – s vyuč. jaz. maď. MVJM – žiak maď. národnosti navštevuje školu s VJM, MVJS – žiak maď. národnosti navštevuje školu s vyučovacím jazykom slovenským, OZ – očakávané zastúpenie žiakov maďarskej národnosti podľa vekových skupín, NED, PREB – nedostatok, prebytok +, MN – percentuálne rozloženie žiakov maďarskej národnosti, PO – pomer vekových skupín s maďarskou národnosťou.

Poznámka: Údaje označené symbolom \* sú iba odhadom (oficiálne údaje nie sú k dispozícii; o ich vzniku pozri prameň).  
Prameň: László, 2004, 216 (tabuľka č. 21)

## SUMMARY

### Teaching Hungarian language and literature

*Szabolcs Simon a Katarína Misadová*

*Department of Hungarian Language and Literature,  
Faculty of Arts and Humanities, Comenius University*

The study deals with the analysis of certain study documents and auxiliary text materials, especially Hungarian literature textbooks for secondary grammar schools with Hungarian as the teaching language, focusing onto their content and language characteristics.

The authors point out to some signs of language purism and myths which appear in these study materials. This topical issue is supported by the publication of certain basic documents for schools with Hungarian as the teaching language in Slovakia, as, for example, the new study plan for the Hungarian literature and the conception of double-leveled final examinations requirements.

In addition to this, the issues referring to didactics of the Hungarian language, as a part of school education reforms, aroused doubts among specialist and the public as well. The observation of innovative processes in the educational system offers an interesting field for scientific research.

The second part of the study deals with problems concerning the Hungarian grammar in the process of Hungarian language teaching as a foreign language. The grammar in the teaching process, focused on the communicative competency achievement, cannot be an abstract system of a set of rules. On the contrary, it must be a system revealing the language functioning. Such interpretation treats the grammar as an agile item, where the subsystems fit together and their functioning is mutually related.

#### **Adresa:**

Szabolcs SIMON, PhD. PhDr. Katarína MISADOVÁ, PhD.  
Pluhová 8, P. O. Box 26, 830 00 Bratislava 3 Katedra maďarského jazyka a lit.  
Tel.: 02/44461587 Mobil: 0903/929-546 Filozofická fakulty UK  
Email: [Szabolcs.Simon@statpedu.sk](mailto:Szabolcs.Simon@statpedu.sk) Gondova 2, 818 01 Bratislava  
[misadova@fphil.uniba.sk](mailto:misadova@fphil.uniba.sk)