

N. TÓTH ANIKÓ

...EXEMPLA TRAHUNT BESZÉLGETÉS SÁNDOR ANNÁVAL



Az idei Katedra-díjat Sándor Anna nyelvtudós, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézetének docense kapta. Sándor Anna magyar nyelv és irodalom szakos pedagógusok generációit nevelte anyanyelve és közössége iránt elkötelezett oktatóvá. Nyelvjáráskutatóként a szlovákiai magyar nyelvészet történetében elsőként alkalmazta a nyelvhasználat szociodialektológiai szempontú vizsgálatát és leírását. Vezető szerepet játszik az szlovákiai magyar nyelvű felsőoktatás fejlesztésében. Tudományszervező tevékenysége is jelentős. Az anyanyelv megtartásáért és a szlovákiai magyar nyelvű iskoláztatásért folytatott küzdelem fontos képviselője. Tudományos munkásságát a Magyar Nyelvtudományi Társaság már 1992-ben Csúry Bálint-díjjal ismerte el, a Magyar Tudományos Akadémia 2011-ben Arany János-éremmel tüntette ki, 2016-ban pedig megkapta a Nemzetközi Magyarságtudományi Társaság Lotz János-érmét.

■ Kik voltak azok a meghatározó személyiségek, akik felkeltették érdeklődésedet a tanári pálya iránt? Milyen példát mutatnak?

■ Többen is voltak, de mindnyájukat itt természetesen nem sorolhatom fel. Csúryan egy személyiséget említenék közülük: Richter Elvira tanító nénit, aki a szülőfalumban, Csitáron akkor még létező magyar kisiskola pedagógusa volt. Vagyis az első tanító az életemben, aki rögtön az elején megszerettette velem az iskolát, a tanulást, és mint kisdíákra nagy hatással volt rám. De azt hiszem, hogy ezzel nem vagyok egyedül, hiszen valószínűleg több pedagóguskollégát is ez az élmény irányított a tanári pálya felé. Felnőtt fejjel még inkább csodálom első tanítóm pedagógiai mesteriségét, hogy az ötvenes évek második felének viszonyai között, az akkori iskolák tankönyvekkel és egyéb oktatási eszközökkel való szegényes ellátása mellett hogyan volt képes a négy évfolyam tananyagát átvenni egy órán belül úgy, hogy közben támogassa a tehetségeket, de ne hanyagolja el a többi, esetleg egyéni bánásmódot igénylő diákot sem. De szeretnék még egy „pályaorientációs tényezőt” megemlíteni, amely a nyitragerencséri felső tagozathoz kötődik (1977-ig a községben még volt magyar iskola). A nyitragerencséri alapiskola a hatvanas években az akkori Pedagógiai Intézet (a mai Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem jogelődje) gyakorlóiskolája volt. Annyi sok kedves fiatal pedagógusjelölt járt oda gyakorlatra, s mint általában a fiatalok, új szemléletet és lelkesítést is hoztak

a szakmai pedagógiai gyakorlatba, hogy ez még vonzóbbá tette számomra a tanári pályát.

■ **Pályafutásod során többféle katedrán is álltál; melyikhez milyen fontos élményed, tapasztalatod fűződik?**

■ A tanári pályafutásom az akkori nyitrai gimnázium magyar tagozatán indult, vagyis visszatértem volt alma materembe, de sajnos ez az időszak nem tartott sokáig, mert 1979-ben megszűnt a magyar tagozat. Még 1985-ig latint és történelmet tanítottam a gimnázium szlovák osztályaiban, sőt a pedagógusképző történelem szakos hallgatóinak vezetőtanára is voltam, de 1985-ben elmentem a gimnáziumból, és magyarul-történelem szakos tanárként a koloni gyermekotthonban és napköziben nevelősködtem. Ez a tevékenység azonban, bár emberileg és pedagógiaiilag sokat adott, nem elégítette ki az intellektuális igényeimet, ezért a nevelői tevékenység mellett igyekeztem szakmai tudásomat is bővíteni, elvégeztem Pozsonyban az egyetemi doktori képzéshez kötődő tanulmányokat, bekapcsolódtam a CSEMADOK Anyanyelvi Szakbizottsága által szervezett szlovákiai nyelvjárásgyűjtésbe. Majd eljött 1989, amikor már nem kérhették számon, hogy nem vagyok a kommunista párt tagja, addig ugyanis szóban ezzel az indokkal utasították el a felvételemet, s így lettem 1990-től a Nyitrai Pedagógiai Fakultás magyar tanszékének az oktatója.

A kérdés második részére válaszolva azt mondhatom, hogy mindegyik katedra és tevékenység más-más nézőpontból hozta hozzám közelebb a pedagógusi hivatást. A gimnáziumban, kezdő tanárként ugyan fontosnak tartottam a nevelést, de az iskolatípus jellegéből adódóan az oktatást tekintettem fő feladatnak. A gyermekotthonban viszont azt tanultam meg, hogy a napi tanulás elkezdése előtt el kell jutnom „lélektől lélekig”, meg kell fejtenem a tanulás elutasítása mögött rejlő negatív élményeket, kisebb-nagyobb sérelmeket és kudarcokat, s csak azután lehet nekifogni a tanulásnak. Itt döbbsentem rá igazán arra, hogy az oktatás sikerességét mennyire befolyásolja az érzelmi ráhangolódás, s ez minden iskolatípusra vonatkozik.

Az egyetemi „katedra” pedig magától értetődően megteremtette azokat a szakmai-tudományos lehetőségeket, amelyek által hasznosíthattam a végzettségemnek megfelelő tudásomat, és az oktatás, valamint a kutatás terén is

teljes mértékben kiteljesedhetett szakmai pályafutásom.

■ **Változott-e a tanításhoz való viszonyod az évek során?**

■ Maga az a tény, hogy szeretek tanítani, tanítványok és tanárok között lenni, nem változott. De ahogy már az előzőkben említettem, mindegyik munkahelyem emberileg és szakmailag is csiszolt valamit rajtam, s igyekeztem az újabb tapasztalatokat beépíteni a további munkámba.

■ **A szlovákiai magyar tanárképzés szempontjából jelentős „katedrát”, azaz magyar tanszékét, illetve magyar nyelv- és irodalomtudományi intézetet építettél ki a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karán. Ebben mi volt a kihívás, illetve mit tartasz fontos eredménynek?**

■ A legfontosabb feladat a tanszék oktatói állományának megerősítése volt, ugyanis 2001-ben, mikor a tanszék élére kerültem, mind az oktatók életkorát, mind pedig a tudományos fokozataikat tekintve, igen kedvezőtlen volt a helyzet. A magyarországi vendégtanáron kívül volt három, hatvan év feletti docensünk, továbbá én rendelkeztem PhD-fokozattal, s ott volt három nagyon tehetséges, de fokozattal még nem rendelkező fiatal oktató. Közben 2002-ben elfogadták az európai normákhoz is igazodó új felsőoktatási törvényt, mely számos lényeges változást hozott a felsőoktatásba, s ezeknek eleget tenni, ha például csak az akkreditációs folyamatokat nézzük, nem volt könnyű feladat. De elejétől fogva arra törekedtem, hogy meglegyen a bizalom köztem és a kollégák között, és meglegyen a nyugodt, kiegyensúlyozott légkör is, mert alkotni csak nyugodt körülmények között lehet. Nagyon intenzív együttműködési időszak következett, beleértve nemcsak az oktatók, hanem a mindenkori tanszéki titkárnők tevékenységét is, s a közös munkának meg is lett az eredménye. Ma a Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézetnek tizennégy oktatója van. Van két egyetemi tanárunk, az egyik akadémikus, hat docensünk és hat PhD-fokozattal rendelkező adjunktusunk. Ennek köszönhetően a tanárképzés mellett más tanulmányi programokat is sikeresen akkreditálhattunk, többek között a fordító- és tolmácsképzést, a magyar-szlovák kétnyelvű ügyvitelszervezői programot, a finn-ugor tanulmányokat és a hungarológiát.

Emellett doktoranduszképzés (PhD) is folyik az intézetben, s erre, valamint a publikációs teljesítményünkre is építve magyar nyelv- és irodalomtudományból karunk megkapta a habilitációs és inaugurációs eljárás jogát is. Tevékenységünk szempontjából nagyon hasznos volt az is, hogy számos akadály ellenére megalapítottuk a jeles nyelvtudós nevét viselő Arany A. László Polgári Társulást, melyen keresztül kiadványokra, konferenciák, versenyek megszervezésére, például a középiskolásoknak szervezett nagyszerű Legere versenyre, pályázhatunk. Kiemelném még a Kolossváry-díj létrehozását is, melyet a nyitrai felmenőkkel rendelkező, Svájcban élő Kolossváry László hozott létre abból a célból, hogy minden évben egy-egy eredményes, végzős tanári szakos hallgatót támogasson.

■ **Az egyetemi oktató nemcsak a katedrán állva osztja meg tudását diákjaival, hanem tudósként is tevékenykedik: kutatómunkát végez, tanulmányokat, monográfiákat publikál, konferenciákon ad elő. Kutatóként mely témák iránt érzel szenvedélyes elkötelezettséget? Mi okból?**

■ Fő kutatási területem a dialektológia, s azon belül a szlovákiai magyar nyelvjárások kutatása. Mivel ez a téma a szlovákiai magyarok nyelvhasználatával függ össze, nem idegen számomra az ehhez kötődő kétnyelvűség, a névhasználat, de a fordítás témaköre sem. Szendélyes elkötelezettséget azonban a nyelvjárások kutatása iránt érzek, több okból is, melyek közül csupán kettőt említenék. Az egyik, hogy tájainkon még ma is makacsul tartja magát az a tévhit, hogy a nyelvjárások „helytelen”, kisebb értékű változatai a nyelvnek, és sajnos ezt az értékítéletet iskoláinkban maguk a pedagógusok is gyakran terjesztik. Ennek hatására a felnövekvő nemzedék tudatában a nyelvjárásokkal szemben olyan viszonyulás alakul ki, hogy a nyelvjárás csúnya, értéktelen és kerülendő nyelvváltozat. S ez az attitűd nagyon veszélyes, mert a szlovákiai magyarok és utódaik többsége vagy nyelvjárásban beszél magyarul, vagy sehogy. Mindez nemcsak azokra a szlovákiai magyar régiókra vonatkozik, ahol a könnyebben felismerhető palóc nyelvjárásokat beszélnek, hanem a többi magyarlakta térségre is. Hiszen nyelvjárásban beszélnek a Csallóközben, Komárom környékén, Mátyusföldön, Bodroghözben is, csak mindegyik régióban mások a nyelvjárások sajátosságai. A nyelvjárás-

sok negatív megítélésének a veszélye abban rejlik, hogy ha a beszélő lenézi a saját legjobban birtokolt nyelvváltozatát, csökkenhet az identitástudata is, hiszen a magyarok esetében – a szlovákokhoz hasonlóan – a nyelv és az identitás szorosan összefonódik, s az egyik csökkenése magával hozhatja a másik gyengülését is. Ez pedig az asszimiláció malmára hajthatja a vizet.

A másik ok, amiért a nyelvjárások kutatásával fontos foglalkozni, abból fakad, hogy a magyar nyelvjárások beszélt nyelvváltozatok. Márpedig azt már a régi rómaiaktól is tudjuk, hogy *Verba volant, scripta manent*, vagyis: 'A szó elszáll, az írás megmarad'. A nyelvjárásokra alkalmazva mindezt: ha mi nem jegyezzük le a nyelvjárásokat, számos tájszó és egyéb nyelvi elem vagy nyelvhasználati sajátosság veszhet el, hiszen a nyelvjárások is változnak. Ez pedig nemcsak nyelvi, hanem kulturális értékvesztést is jelent, hiszen a nyelv is az adott népcsoport kultúrájának a része. Tehát a nyelvjáráskutatás nyelvi és kulturális értékmentés is egyben, s ennek elvégzése különösen a perem- és szórányszóhelyzetben élő szlovákiai magyar közösségekben válik egyre sürgetőbb feladattá, hiszen ott rohamos asszimiláció zajlik, s egyre kevesebb a kompetens magyar adatközlő.

■ Nyelvészként mi a véleményed az alap-, illetve középiskolai nyelvtanítás feladatáról (esetleg állapotáról)?

■ A kérdés megválaszolásával, úgy vélem, a Katedra folyóirat több száma is megtelhetne, de megpróbálok röviden válaszolni. Válaszomat a nyelvtanítás állapotával kezdem. Saját tapasztalataim és hallgatóink véleménye alapján is elmondható, hogy alapiskoláinkban van nyelvtanítás. Középiskoláinkban viszont, **tisztelet a kivételnek**, a nyelvtanítást mostohagyereke a magyar nyelv és irodalom tantárgynak, vagyis alig van nyelvtanítás. Ezt egy néhány éve készült kérdőív felmérés alapján állíthatom, melyet elsőéves hallgatóink körében végeztem el. Azonban e téren a hallgatói visszajelzések alapján a helyzet ma sem jobb. Vagy ha van is nyelvtan, sok helyütt ez abban merül ki, hogy megírnak egy-egy tollbamondást, megtanulják kívülről az adott nyelvi elem grammatikai definícióját, de hogy az érintett nyelvi elem mire szolgál a nyelvhasználatban, azaz a kommunikáció folyamán, tehát mi a funkciója, azt már nem sajátítják el. Vagyis középiskoláinkban, ha tanítanak is nyelvtant, az

többnyire grammatikaközpontú, nem pedig nyelvhasználat-központú. Hogy ez a gyakorlat megváltozzék, a tantervek módosítása nem merülhet ki abban, hogy egy régi anyagrészt kivesszünk, egy új divatos fogalmat pedig behelyezünk e törvényerejű dokumentumba, mint ahogyan ez a 2015 szeptemberétől érvényes tantervben például az asszertív kommunikációval történt. A tanterv-építésnek ugyanis egy meghatározott tudományos és szakmai szemléletből kell kiindulnia, mely összhangban kell hogy legyen a nyelvtanítás feladatával. S itt jutottam el kérdésem másik hívószavához, a nyelvtanítás feladatához, ami nagyon tömören nem más, mint a diákok szó- és írásbeli kifejezőképességének a fejlesztése, beleértve a retorika tárgykörébe tartozó nyilvános nyelvhasználatot is. A tanterv összeállításakor viszont nem lenne szabad hiányoznia még egy fontos szempontnak, mégpedig annak, hogy a magyar nyelv Szlovákiában nem államnyelvként, hanem kisebbségi nyelvként és kétnyelvűségi körülmények között működik. S ennek a ténynek nem úgy kellene megjelennie a tantervben és a tanításban, hogy beleemeljük a kétnyelvűség definícióit, jókat nevetünk a *párki* és a *horcsica* használatával járó magyarországi kommunikációs kudarcokon, és ezzel a problémát „letudtuk”. Az lenne a jó megoldás, ha a kétnyelvűségi aspektus a tananyagok zömében jelen lenne, legyen az hangtani, jelentéstani, helyesírási stb. témakör. E szemlélet megjelenését viszont nem lehet egy nyelvű magyarországi vagy itteni, a kérdéskörben kevésbé tájékozott tankönyvírókra bízni. Van már erre több pozitív példa a kárpátaljai és az erdélyi magyar nyelvtanításban is, tőlük is sokat tanulhatnánk. Másról tanulni e téren sem szégyen, sokkal nagyobb baj az, hogy nem beszélünk róla, nem merünk szembenézni hiányosságainkkal, vagy ha beszélünk róla, az ügyben érintettek ezt személyes sértésnek veszik, mintha ez a privát ügyük lenne. Pedig nem az, mert egész közösségünk sorsát érinti, s „növeli, ki elfödi a bajt”.

■ Tartható-e, illetve milyen formában a több nemzedéknyi diákkal való kapcsolat? Követed-e tanítványaid pályáját?

■ Azok pályáját, akik nyilvános elérhetőségben végzik munkájukat, pl. a televíziónál, rádiónál, Új Szónál vannak, jobban nyomon követhetem, de különböző rendezvények, versenyek,

egyetemi doktori és atesztációs vizsgák alkalmával is szoktam találkozni a volt tanítványokkal, s ilyenkor elbeszélgetünk pályájuk alakulásáról, az ezzel kapcsolatos gondjaikról. De van, aki már lassan húsz éve végzett, s karácsonyra – családja fényképével együtt – még mindig elküldi üdvözlését, vagy sms-ben, e-mailben jelentkezik. Emellett a napi sajtóban rendszeresen követem a szlovákiai magyar vagy más külföldi rendezvényeken sikeresen tevékenykedő volt hallgatóink felkészítő tanári munkáját.

■ Mi okozza a legnagyobb örömet vagy elégedettséget számodra a katedrán (és környékén)?

■ A mindennapok tevékenységéből örömet jelent számomra az értelmes munka, ez pedig az oktatás és a kutatás, egy-egy jó hallgatói dolgozat, sikeres vizsgáztatás. De köztudott, hogy a pedagógus nem látja azonnal a munkája eredményét, ennek be kell érnie. Az eredmény csak bizonyos idő elteltével a hallgatók különböző szakmai megmérettetésén, versenyeken való sikeres szereplésükkor derül ki, a későbbiekben pedig tanári tevékenységének minőségében jelenhet meg.

Az oktatással járó elégedettségen kívül örömet jelent számomra egy-egy jól sikerült publikáció elkészítése és megjelenése is. De a kollégákkal levő katedrán belüli és azon kívüli közös kirándulások is örömmel töltenek el.

S mivel a beszélgetés apropóját az idei Katedra-díj odaítélése adta, mondhatom, örömet hozott számomra ez az elismerés, hiszen ez azt jelenti, hogy az ügyben érintettek felfigyeltek eddigi munkámra és fontosnak is tartják.

■ Összefoglalnád tanári ars poeticádat vagy ars paedagogicádat?

■ Következetes, de emberséges követelmények, részrehajlás nélküli igazságosság és pozitív példamutatás. Ez utóbbinak nagy hatása van a nevelésben, hiszen ahogy a latin közmondás is tartja: *Verba movent, exempla trahunt* – 'A szavak megindítanak, a példák magukkal ragadnak'.

■ A beszélgetést köszönve további munkádhoz erőt és derűt kívánok!