

HUNGAROLÓGIAI ÉVKÖNYV
PÉCS, 2009

HUNGAROLÓGIAI ÉVKÖNYV 2009

**X. évfolyam
1. szám**

A kötet (a címek után * megjelöléssel) tartalmazza
a XVIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus
(Balassi Intézet, Budapest, 2008. április 3–5.)
2. szekciójának előadásait is
(*A magyar mint idegen és mint második nyelv*)

Hungarológiai Évkönyv 10 (2009)

A magyar egyetemek hungarológiai műhelyeinek kiadványsorozata

Szerkesztőbizottság

Lengyel Zsolt (Veszprémi Egyetem / Pécsi Tudományegyetem)

Maticsák Sándor (Debreceni Nyári Egyetem)

Nádor Orsolya (Károli Gáspár Református Egyetem / Balassi Intézet)

Szépe György (Pécsi Tudományegyetem)

Szili Katalin (Eötvös Loránd Tudományegyetem)

Szőnyi György Endre (Szegei Tudományegyetem)

Szűcs Tibor (Pécsi Tudományegyetem)

Tverdota György (MTA Irodalomtudományi Intézet)

Szerkesztők

Nádor Orsolya – Szűcs Tibor

Az angol nyelvű (önálló) szövegrészek lektorálását végezte: *Dóla Mónika*

A szerkesztőség címe:

Pécsi Tudományegyetem

Bölcsészettudományi Kar

Nyelvtudományi Tanszék

Hungarológiai és Alkalmazott Nyelvészeti Szeminárium

H-7624 Pécs, Ifjúság útja 6.

Tel. / fax: (36-72) 503-600/4335

E-mail: szucs@btk.pte.hu

<http://www.btk.pte.hu/tanszekek/nyelvtud/hung.html>

ISSN 1585-9673

© Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara, Pécs, 2009

© Dialóg Campus Kiadó, Pécs, 2009

A mű szerzői jogilag védett. Minden jog, így különösen a sokszorosítás, terjesztés és fordítás joga fenntartva. A mű a kiadó írásbeli hozzájárulása nélkül részeiben sem reprodukálható, elektronikus rendszerek felhasználásával nem dolgozható fel, azokban nem tárolható, azokkal nem sokszorosítható és nem terjeszthető.

TARTALOM

ÚJ BEKÖSZÖNTŐ	7
---------------------	---

I. NYELVLEÍRÁS – NYELVOKTATÁS

DURST PÉTER

A magyar igeragozás elsajátításának vizsgálata magyarul tanuló külföldieknél – különös tekintettel a határozott és határozatlan ragozásra*	11
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

H. VARGA MÁRTA

Az ún. fakultatív módon redundáns grammatikai jelenségekről*	20
--------------------------------------------------------------------	----

LENGYEL ZSOLT

Családi kör. A családhoz vonható szavak asszociátumai (1985–2006)	27
-------------------------------------------------------------------------	----

NAGYHÁZI BERNADETTE

A mondat sínei. Hogyan tanítsunk szórendet gyerekeknek?*	41
----------------------------------------------------------------	----

PETER SHERWOOD

Explanations in the theory and practice of teaching Hungarian as a foreign language (HFL): the example of vowel harmony	50
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

SÓFI BOGLÁRKA

Egy rajzvizsgálati módszer tanulságai a magyar mint idegen nyelvi órán	56
-----------------------------------------------------------------------------	----

SZŰCS TIBOR

A magyar mint idegen nyelv sajátos szemléleti vonásai* (<i>Giay Béla emlékének</i>).....	68
-----------------------------------------------------------------------------------------------	----

II. HUNGAROLÓGIA A NAGYVILÁGBAN

BEMUTATKOZIK A JUBILÁLÓ MÜNCHENI MAGYAR INTÉZET

BUSA KRISZTINA

A Münchener Magyar Intézet tudományszervezői és kulturális tevékenysége (2000–2008)	81
----------------------------------------------------------------------------------------------	----

RALF THOMAS GÖLLNER

20. századi kapcsolattörténeti szöveggyűjtemény az MMI adatbankjában	87
---------------------------------------------------------------------------	----

K. LENGYEL ZSOLT

45 éves a Münchener Magyar Intézet.....	93
-----------------------------------------	----

III. NYELV ÉS KULTÚRA

BAUMANN TÍMEA

- Tokaji aszú, Pick-szalámi, Langosch... – és ókeresztény mauzóleum?
A hungarikum diskurzusa és kapcsolata a kulturális örökséggel..... 107

ERDŐSI VANDA

- Tradíciók között.A vajdasági *Symposion*-mozgalom néhány nyelvi
és kulturális aspektusa 125

IV. A HAZAI TANANYAGOK TÜKRÉBEN

DÖMÖTÖR ADRIENNE

- A magyar nyelv helyzete, szerepe a magyarországi kultúrában
az államalapítástól a nyelvújításig(Összefoglaló áttekintés) 141

FANCSALY ÉVA

- A finnugor nyelvrokonság megjelenése tankönyveinkben* 146

KEGYESNÉ SZEKERES ERIKA

- Tankönyveink gender-szemüvegen át (A nemi szerepek reprezentációi
a magyar mint idegen nyelv tankönyveiben)* 159

V. EURÓPAI ÉS AMERIKAI KITEKINTÉS

HAJNAL WARD JUDIT – CSÜRÖS CLARK SYLVIA

- Tudomány határok nélkül: A magyar mint idegen nyelv gyakorlati
használata a kutatásban..... 171

PÉTER NÓRA

- Az Európai Unió oktatáspolitikájának megjelenése a magyar mint idegen
nyelv oktatási folyamataiban, tananyagszerkesztésében 185

VI. ISMERTETŐK, BESZÁMOLÓK

BAUMANN TÍMEA

- Ciceu Anton – Csicsó Antal: Buchet – Bokréta..... 195

DÉVÉNYI ANNA

- Két nemzetközi konferencia a magyarsággép(ek)ről 201

NAVRACSICS JUDIT

- Lengyel Zsolt: Magyar Asszociációs Normák Enciklopédiája I. 219

Contents of the 10 volumes 223

A 10. szám szerzői 237

Útmutató a Hungarológiai Évkönyv munkatársai számára 239

Új beköszöntő

Idei (10.) kötettünk ünnepi alkalmat jelentő jubileumi szám. Persze nem magunkat ünnepeljük, hanem nagyszerű nemzeti hivatást, küldetést vállaló szakterületünknek, a hungarológia ügyének immár ebben is megnyilvánuló sikerét. S ezt ekként „*elkönyvelve*” immár együtt örülhetünk annak, hogy – egyébként mostoha szakmai (anyagi) körülményeink ellenére – elérhettük ezt az első kerek évfordulót. Minden bizonnyal összefogásunknak köszönhetően, a hazai (itthoni, illetve határainkon túli) és külföldi hungarológia egyetemi, kutatói, illetve kulturális műhelyeinek együttműködésével.

Annak idején SZÉPE GYÖRGY professzor úr egyszerűen megálmodta ezt a sorozatot, s megbízott minket (mint szerkesztőket) ennek az álomnak a valóra váltásával. Reméljük, időközben sikerült mindenkor korszerű tartalommal feltöltenünk, s – a célul kitűzött tematikai sokszínűség megjelenítésének jegyében – a magyar mint idegen nyelv leírásában és oktatásában, illetve a hungarológia kulturális kontextusában időszerű elméleti és gyakorlati kérdéseket közvetítenünk. Szerzőink nyitott névsorába – tapasztalt és (el)ismert kollégáinkon túl – mindig is törekedtünk bevonni tehetséges pályakezdőket és ígéretes diákokat is.

Az érintett hungarológiai (oktató-kutató-kulturális) műhelyek munkásságának, újabb eredményeinek bemutatásával továbbra is országos publikációs fórumként kívánunk föllépni – a külföldi helyszínek bevonása révén természetesen a nemzetközi kitekintés igényével.

Első köteteinkhez képest bizonyára észrevehető volt a későbbiek határozottabb tematikai tagoltsága, illetve újabb rovatok megjelenése. Ugyanakkor szinte kezdettől fogva közöljük az évenként megrendezett Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus tematikailag idevágó szekciójának előadásait is. Megtiszteltetésnek érezzük, hogy ennek jelen számunkkal is legalább részben eleget tehetünk, s a jövőben is szívesen vállalkozunk a hasonló szakmai adósságok törlesztésére, ugyanis meggyőződésünk szerint ezzel is kiadványunk frissességét gyarapíthatjuk. Ezúttal pedig megragadjuk az alkalmat még a szintén jubiláló (nemrég 45 éves) Münchener Magyar Intézet múlt- és jelenbeli színvonalas tevékenységének – itthon még mindig szakmai adósságnak számító – bemutatására is.

E jubileumi kötettől kezdve újdonságokkal is szolgálunk: angol nyelvű összefoglalókkal és ugyancsak angol nyelvű tartalomjegyzékekkel, valamint szerzői névjegyzékünkben villámpostacímekkel kiegészülve. Ezúton is köszönetünket fejezzük

ki DÓLA MÓNICA kolléganőnknek ezzel összefüggő áldozatos angol nyelvi lektori munkájáért.

A fentiek szellemében – megújuló hagyományaink szerint – szerkesztőségünk továbbra is tisztelettel várja az Évkönyv olvasóinak visszajelzéseit, nyitottan fogad minden hasznosítható ötletet, javaslatot. S mindenekelőtt természetesen magukat a közlésre váró hungarológiai írásokat, miként már első beköszöntőnkben (ma pontosan tíz éve) is kértük.

Pécsett, 2009. február 27-én

NÁDOR ORSOLYA – SZÜCS TIBOR

I. NYELVLEÍRÁS – NYELVOKTATÁS

Durst Péter

A magyar igeragozás elsajátításának vizsgálata magyarul tanuló külföldieknél – különös tekintettel a határozott és határozatlan ragozásra*

1. Bevezetés

Az előadás és annak írott változata a magyar mint idegen nyelv (MID) tanításában mindig aktuálisnak tekinthető határozott és határozatlan ragozásnak az elsajátítását vizsgálja egy szélesebb keretű kutatáson belül. A dolgozat kérdőívek eredményei alapján számszerűsíti a határozott ragozás használatával kapcsolatos megfigyeléseket, amiből következtetéseket vonhatunk le. A terjedelmi korlátok miatt kifejezetten az eredmények tömör ismertetésére szorítkozom, sem az elméleti háttér bemutatására, sem pedig az eredmények részletes elemzésére nincs mód.

2. A vizsgálat tárgya: a határozott ragozás a MID-ben és a jelenlegi kutatásban

A határozott tárgy és a határozott ragozás általános meghatározása M. Korchmárosnál (2006, 246) a következő: „Általában akkor beszélünk a magyar igeragozás szempontjából megkülönböztetett határozott tárgyról, ha az a beszélő és a hallgató tudatában egyforma mértékben azonosított egyedi vagy annak tekintett objektumo(ka)t jelöl.” Ez a meghatározás nagyon pontos definíciót ad – annak ellenére, hogy alaktanilag szinte semmilyen támaszt nem nyújt (a könyvben később természetesen részletesen is tárgyalja a témát). Tény, hogy a határozott ragozás tanítását nem szokás az imént idézett meghatározás bemutatásával kezdeni, sokkal inkább a határozott tárgy könnyen felismerhető morfológiai jellemzőit helyezzük előtérbe – és ez érthető is. Kézenfekvő és a legkönnyebben járható út a határozott tárgyat és a határozott ragozást pl. személynevekkel, határozott névelővel álló tárgyakkal bemutatni és gyakoroltatni, azonban a kezdeti lépéseket követően idővel a bonyolultabb szerkezetekre is ki kell térni, majd végül el kell jutni a határozott tárgynak és a határozott ragozásnak a fenti meghatározás szerinti értelmezéséig és gyakorlásáig. Ha ezt nem tesszük, akkor a határozott ragozás valódi szerepét betölteni képtelen, önmagáért és csak formai szempontból tanult nyelvtani anyag marad, és nem válik nyelvi eszközzé.

Itt kénytelen vagyok eltekinteni a határozott ragozást megkövetelő tárgyi tömbök részletes tárgyalásától – ezek egyébként is megtalálhatók a magyar grammatikákban, különösen a magyar mint idegen nyelv leírását tartalmazókban (Hegedűs 2004, M. Korchmáros 2006) –, mindössze azokat a kategóriákat sorolom fel, amelyek a dolgozat alapjául szolgáló kérdőívben is helyet kaptak. Minden esetben egy olyan mondatot adok meg példaként, amely a kérdőívben is szerepel.

a) A mondatban a vizsgált ige tárgya tulajdonnév.

402. (én) *Az étterem előtt _____ (vár) Katit.*

b) A mondatban a vizsgált ige tárgya határozott névelővel szerepel.

425. (én) *A tanárnő azt mondta, hogy _____ (tanul) meg a verset.*

A határozott ragozás tanításakor a) és b) klasszikus példának számítanak, a nyelvkönyvek gyakorlatilag mindig ezekkel a nyelvi szerkezetekkel mutatják be a határozott ragozást. Nem véletlenül, hiszen a tárgy határozottságát szemantikai és morfológiai tulajdonságai is egyértelművé teszik.

c) A mondatban a vizsgált ige tárgya a tárgy harmadik személyű személyes névmás

433. (ti) *Pista a legügyesebb, mindig őt _____ (figyel)!*

Csak a 3. személyű személyes névmás minősül határozott tárgynak, az 1. és a 2. személyű nem. Ez különösen sok nehézséget okoz a nyelvtanulóknak, de talán a határozott tárgyat kereső, nyelvészetben nem jártas anyanyelvi beszélő is ennél a pontnál bizonytalanodna el leginkább, hiszen joggal feltételezhetnénk, hogy a 3. személyű személyes névmáshoz hasonlóan az 1. és a 2. személyű személyes névmás is határozott tárgynak számít. A beszélő joggal érezheti saját magát nyelvtanilag határozottnak, ezért ezt a jelenséget logikailag sokan kifejezetten zavarónak tartják, és természetesen gyakran vétenek is miatta hibákat.

d) A mondatban a vizsgált ige tárgya *-ik* kijelölő végződést kap

431. (mi) *Melyik dalt _____ (énekel) el?*

e) A mondatban a vizsgált ige tárgya egy mellékmondat, amelyre a főmondatban nem utal utalószó.

417 (ő) *Péter nem _____ (tud), hogy mennyi az idő.*

Mindenképpen az a határozott tárgy minősül a legösszetettebbnek, amely morfológiailag nincs jelölve. Ugyanakkor segíthet, ha a nyelvtanuló ismeri ezeknek a

mondatoknak a szerkezetét, és tudja, hogy az *azt* utalószóként szerepelhet benne (*Elhittük (azt), amit mondott*). Persze egyes esetekben nem is lehetséges az utalószó használata (*Úgy gondolom, hogy...*).

f) A mondatban a vizsgált ige tárgyára csak a határozott ragozással utalunk, nincs más módon jelölve.

412. (*ők*) *Ez a kutya nagyon kedves, a gyerekek nagyon _____ (kedvel).*

Az előző kategóriához bizonyos szempontból hasonlít ez is, hiszen itt is hiányzik a morfológiailag jelölt tárgy.

A kérdőívben természetesen szerepelnek olyan esetek is, ahol a mondatban a vizsgált ige tárgyatlan, vagy határozatlan tárgya van, így nem kell tárgyas ragozást használni.

401 (*én*) *Az iskola előtt _____ (áll).*

3. A saját kutatás

A kutatás egy kérdőívben alapszik, amelynek a jelen dolgozat egy részeredményét vizsgálja. A kérdőív egyik célkitűzése a magyar szótövek elsajátításának vizsgálata főnevek és igék esetében, ezért alapvetően két fő részre, a főneveket valamint az igéket felvonultató részre tagolódik. Ebben a dolgozatban csak az igeragozást vizsgáló rész egyes eredményeit elemzem. Minthogy az igei szótövek vizsgálata is a célkitűzések között szerepel, a példamondatokban található igék kiválasztása valamelyest behatárolt. Az adatközlők feladata az volt, hogy a zárójelben megadott ige megfelelő igealakját beírják a vonalra. A kijelentő mód jelen idejű, múlt idejű, valamint a felszólító módú igealakot és a főnévi igenevet megkövetelő mondatok világosan el vannak különítve, az egyes részek elején a kért igeidő és mód fel van tüntetve, tehát ebben a tekintetben a válaszadóknak nem kellett döntést hozniuk. Minden mondat előtt zárójelben meg van adva a kért igealak számához és személyéhez tartozó személyes névmás, de ezenkívül – az igeidőhöz és a módhoz hasonlóan – a mondatok többsége szemantikailag és szintaktikailag is meghatározta a kért igealakot. A válaszadóknak tehát gyakorlatilag a határozott / határozatlan ragozás közül kellett választaniuk és meg kellett adniuk a megfelelő igealakot.

Összesen 210 kérdés szerepel a kérdőívben, ezek eloszlását próbáltam egyenletesen kialakítani (a határozott tárgyak fent meghatározott kategóriáinak azonos gyakorisága, szám és személy hasonló gyakorisága), de ennek természetesen határt szabtak bizonyos tényezők. A példák között a szótövek vizsgálata miatt szükség-

szerűen szerepelnek olyan igék, amelyek intranszítívak, vagy amelyekkel a tárgy nem lehet pl. személyes névmás (**Őt isszátok*), de pl. az itt szereplő *sz-es* és *d-s* tövű igékkel és az *n-es* tövű igékkel egyáltalán nem lehet határozott ragozást használni, a *-t* végű igéket pedig csak a felszólító módban érdemes külön csoportként vizsgálni. A hangkieséses tövű igék esetében a tárgy ragozást csak korlátozott mértékben lehet vizsgálni, hiszen a nyelvtanulók által valószínűleg ismert igék (*sodor, zörög, bérel, söpör, érez, ugrik, furdik, vérzik*) nem használhatók pl. olyan határozott tárggyal, ahol a tárgy személynév vagy harmadik személyű személyes névmás. Számos más, hasonló tényező játszott szerepet abban, hogy a határozott ragozás különböző feltételei nem pontosan azonos arányban találhatók meg.

A kérdőívben a következő szótőcsoportok és igék szerepeltek: 1. szabályos, egyalakú, 2. *sz-es* és *v-s* tövű, 3. *sz-es*, *d-s* tövű, 4. hangzóhiányos változatú, 5. *n-es* tövű igék; 6. *-t* végű igék; 7. harmóniasértő igék.

A kiegészítendő mondatok között összesen 60 kijelentő mód jelen idejű, 56 múlt idejű, 72 felszólító módú, valamint 22 főnévi igenevet tartalmazó volt. A tárgy ragozás feltételeinek eloszlása az 1. táblázatban látható.

	A	b	c	d	e	f	g	össz.
Jelen	4	11	1	3	2	3	36	60
Múlt	3	6	1	2	4	4	36	56
Felsz	3	11	3	4	5	3	43	72
össz.	10	28	5	9	11	10	115	188

1. táblázat: A tárgy ragozás feltételeinek eloszlása a példamondatokban igeidő és mód szerint

(a) A tárgy tulajdonnév, (b) A tárgy határozott névelővel szerepel, (c) A tárgy harmadik személyű személyes névmás, (d) A tárgy *-ik* kiemelő jellel áll, (e) A tárgy egy mellékmondat, amelyre a főmondatban nem utal utalószó, (f) A tárgyra csak a határozott ragozással utalunk, nincs más módon jelölve, (g) A vizsgált ige tárgyatlan, vagy határozatlan tárgya van, így nem kell határozott ragozást használni

A kérdőíveket a Balassi Intézet, a Szegedi Tudományegyetem Hungarológia Központ, a Pécsi Tudományegyetem, a Debreceni Nyári Egyetem és a Münchener Egyetem haladó szinten tanuló diákjai töltötték ki – tantermi körülmények között, mindenféle segédeszköz (szótár, ragozási táblázat, tankönyv) használata nélkül, tanári felügyelet mellett. A kérdőív kitöltésére fordított idő nem volt korlátozva.

Összesen 96 válaszadó volt, de csak 83 értékelhető kérdőív szerepel a jelenlegi értékelésben. Az itt értékelt kérdőívek válaszadói Magyarországon vettek részt a kutatásban, életkoruk 18 és 39 év között volt, az átlagéletkor azonban 23.19 év volt.

A kérdőívnek a jelen dolgozatban szereplő része 210 kérdést tartalmaz. 83 válaszadó munkája volt értékelhető, ami azt jelenti, hogy összesen 17430 megválaszolt és értékelt kérdés eredménye jelenik meg a statisztikában. A statisztikai elemzésben Kovács Péter, a SZTE Gazdaságtudományi Karának adjunktusa nyújtott segítséget.

Az adatok tárolására, rendszerezésére és az eredmények kiszámítására az SPSS 15.0 és az Excel programokat használtam.

4. Feltételezések

1. Alapvető feltételezésem az, hogy a morfológiailag egyértelműen jelölt esetekben könnyebben tudják megállapítani a nyelvtanulók, hogy határozott ragozást kell használniuk, míg az olyan esetekben, ahol a tárgy határozottságára nehezebben azonosítható jel utal (pl. *-ik* kijelölő végződés) vagy pusztán a kontextus, több hibás döntést fognak hozni.

2. A határozott / határozatlan ragozás közti választás nem elszigetelt folyamat, hanem egy összetett folyamat része. A morfológiailag egyébként is nehezebb feladatok esetében (pl. ritkábban előforduló szám és személy, felszólító mód) ezért feltételezésem szerint a határozott / határozatlan ragozás közti választásban is több lesz a hiba.

3. Nem a határozott / határozatlan ragozással, hanem a ragozással általában kapcsolatos feltételezés, hogy a ritkábban előforduló szám és személy esetében több lesz a hiba, mint a gyakoribbaknál. A gyakoriságot természetesen nem tudom számszerűsítve megítélni az általános, mindennapi kommunikációra vonatkozóan, de feltételezhetjük, hogy az E/1 és E/3 gyakori, míg a többes számú igealakok ritkábbak (különösen a T/2).

5. Az értékelés módszere

A leglényegesebb szempont az volt, hogy ha elfogadjuk a köztes nyelvre vonatkozó elméleteket, akkor nincsenek egyértelműen jó vagy rossz válaszok. A tesztben ezenkívül ugyanazt a kérdést értékelni kellett a szótő helyessége, valamint a határozott / határozatlan ragozás helyessége alapján is. Ráadásul figyelembe kell venni, hogy ha a válaszadó hangrendi hibát vét (pl. az 590. számú mondatba **hívje* megoldást írja be) vagy más alakformálási hibát követ el, pl. a ragot nem megfelelően kapcsolja a szótőhöz és az nem hasonul a megfelelő módon (pl. a 456. számú mondatba a **kiviszjük* megoldást írja be), az még nem jelenti azt, hogy a határozott / határozatlan ragozás közti választása helytelen.

456. (mi) *Ebéd után Pistát _____ (kivisz) az állomásra.*

590. (ő) *András _____ (hív) Annát telefonon.*

A hangrendi hibát szándékosan nem soroltam az alakformálás egyéb hibái közé, ez ugyanis kizárta volna egy bizonyos szótőcsoport külön vizsgálatát.

Ez tulajdonképpen azt jelenti, hogy a köztes nyelv rendszerességét elfogadva a köztes nyelvben létező, de a célnyelvben nem létező alakokat is elfogadtam az egyes szempontok értékelésekor. Ez a módszer ugyanakkor nem zárta ki azt a lehetőséget sem, hogy csak a teljesen hibátlan, a célnyelvben is használt válaszokat vegyem figyelembe. Hosszas megfontolás után az tűnt a legcélszerűbbnek, ha a mondatokat a szótő helyessége, a határozott / határozatlan ragozás közti választás, az alakformálás helyessége és a hangrendi illeszkedés szerint értékelem. Az értékelés a négy szempont egyidejű figyelembevételével egy 19 kódból álló rendszeren alapszik (ebbe már az értékelhetetlen válaszok kódja és a főnévi igenevek kódjai is beletartoznak). A számítógépes értékelhetőség érdekében a kérdéseket is egy 8 jegyű kóddal kellett ellátni, ez tette lehetővé később a csoportosításukat. A kijavított és kódokkal ellátott kérdőívek eredményeit SPSS 15.0 statisztikai program segítségével rögzítettem, de az adatokat végül egy Excel táblázathoz írt program segítségével elemeztem.

Minden válaszadó felsőoktatási intézményben formális keretek között tanult magyarul Magyarországon. Tekintettel arra, hogy az ilyen nyelvtudási szinttel rendelkező diákok többsége (becsléseim szerint akár 70–80%-a) adatközlőként szerepel ebben a vizsgálatban, tehát a kiválasztási arány igen magas, az eredményekben mutatkozó 5%-os eltérések már mindenképpen szignifikánsnak tekinthetők.

6. *Eredmények*

1. Az első feltételezés lényegében helyesnek bizonyult. Mind a két oszlopban gyakorlatilag ugyanazt a sorrendet figyelhetjük meg. Mindkét oszlopban a legtöbb helyes választ a (g) és az (a) csoportban látjuk, tehát az intranszitiv igék vagy határozatlan tárgyak, valamint a tárgyként szereplő tulajdonnevek csoportjában. A különböző határozott tárgyak között mind a két oszlopban elég élesen kirajzolódnak az eltérések. Az (a) és a (b) a tárgyas ragozás morfológiailag is legvilágosabban jelölt feltételei, és ezek jelennek meg leggyakrabban a tankönyvekben. A többi tárgy típus már maga is csak magasabb nyelvtudási szinten jelenik meg (pl. mellékmondatok), a jelenlegi kérdőívben pedig láthatóan rosszabb arányban használták velük helyesen a határozott ragozást.

A morfológiailag nem jelölt határozott tárgyak, így az (e) és az (f) jóval elmaradnak ezek mögött. A (d) alaktanilag kevésbé egyértelmű jelöltségén túl valószínűleg szemantikailag is nehezebben azonosítható mint határozott tárgy (különösen, ha az *-ik* kijelölő végződés a tárgytól külön jelenik meg, pl. *Az egyik almát kérem*), minden bizonnyal ezért látjuk itt a legrosszabb eredményt.

A feltételezés tehát beigazolódni látszik, mert jóval magasabb volt a határozott / határozatlan ragozás közötti helyes választás aránya a morfológiailag egyértelműen jelölt határozott tárgyak esetében, mint a kevésbé egyértelműen vagy egyáltalán nem jelölt esetekben.

Az intranszítív, vagy határozatlan tárggyal álló igék esetében adott hibátlan válaszok és határozottság tekintetében helyes köztes nyelvi forma közti nagy különbséget az okozta, hogy ebbe a csoportba lényegesen több ige került, amelyek között több is a szótő használata szempontjából „bonyolult” csoportba tartozott. Az *sz*-es és *d*-s tövű igékkel és az *n*-es tövű igékkel határozott ragozást használni például nem lehet, viszont egyes igealakokban gyakran okoztak nehézséget a válaszadóknak. A (g) mondatokban a helyes válaszok magas arányát az is magyarázza, hogy nem volt köztük „beugratós kérdés”.

tárgy típusa	hibátlan válaszok	A határozott / határozatlan ragozás közti választás helyes, de lehet hiba szótőben, alakformálásban, hangrendben (köztes nyelvi forma)
A	77,17%	85,97%
B	62,33%	82,52%
C	57,07%	76,93%
D	50,61%	59,76%
E	57,81%	70,08%
F	57,65%	66,21%
G	76,38%	94,30%

2. táblázat: A határozott/ határozatlan ragozás helyes kiválasztása a tárgy típusai szerint

(a) A tárgy tulajdonnév, (b) A tárgy határozott névelővel szerepel, (c) A tárgy harmadik személyű személyes névmás, (d) A tárgy -ik kiemelő jellel áll, (e) A tárgy egy mellékmondat, amelyre a főmondatban nem utal utalószó, (f) A tárgyra csak a határozott ragozással utalunk, nincs más módon jelölve, (g) A vizsgált ige tárgyatlan, vagy határozatlan tárgya van, így nem kell határozott ragozást használni

A 2–3. feltételezések szerint a ritkábban előforduló szám és személyben, valamint az alaktanilag nagyon összetett felszólító módban több lesz a hibás válasz. A feltételezések –legalábbis részben – beigazolódtak.

A 3. táblázatból egyértelműen az látszik, hogy a határozott / határozatlan ragozás közti választást nem befolyásolja számottevően, hogy milyen számú és személyű az ige, egyedül az E/1 igék esetében adott helyes válaszok magasabb aránya lehet említésre méltó, aminek egyrészt a gyakoriság lehet az oka, másrészt az, hogy múlt idejű E/1 mondatok csak a határozatlan ragozásban szerepelnek.

A hibátlan válaszok oszlopát elemezve azt figyelhetjük meg, hogy a ragozás helyessége általában mennyire tér el szám és személy szerint. A feltételezések itt is helyesnek tűnnek, ugyanis az E/1 és E/3 alakok esetében a legtöbb a hibátlan válasz, a T/2 esetében pedig a legkevésbé, ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy a különb-

ségek nem minden esetben számottevőek. Látható némi különbség az egyes szám és a többes szám között, de kirívóan alacsony a helyes válaszok aránya a T/2 személyben (ami a magyar mint idegen nyelv tanárai számára valószínűleg nem meglepő). Ennek oka valószínűleg a T/2 ritkább előfordulása, valamint formai bonyolultsága (a legtöbb betűből álló rag, ráadásul hasonlít az E/1-re).

	hibátlan válaszok	a határozott / határozatlan ragozás közti választás helyes, de lehet hiba szótőben, alakformálásban, hangrendben (köztes nyelvi forma)
E/1	78,00%	90,75%
E/2	70,99%	87,43%
E/3	74,33%	87,73%
T/1	69,15%	85,48%
T/2	64,85%	87,06%
T/3	67,49%	84,93%

3. táblázat: A határozott/ határozatlan ragozás helyes kiválasztása szám és személy szerint

A határozott / határozatlan ragozások közti döntést az adatok szerint csak a felszólító mód esetében befolyásolja az igeidő és a mód. Ennek minden bizonnyal az igealak képzésének összetettsége az oka, ugyanis az idegen nyelvet beszélőnek ebben az esetben számos dologra kell odafigyelnie (szótő, személyrag hasonulás, határozott / határozatlan ragozás).

Csak a határozott ragozás tekintetében mindössze kb. 4%-kal rosszabb az eredmény a felszólító módú mondatokban, a szótő tekintetében kb. 5%-kal, és minden hibát figyelembe véve pedig 4.5-6%-kal. Ez arra enged következtetni, hogy (1) az alakformálás összetettsége befolyásolja a határozott / határozatlan ragozással kapcsolatos döntést; (2) a felszólító módban (nem meglepő módon) gyakrabban vétenek hibát a szótő megválasztásában; (3) az alakformálás egyéb nehézségei is egyértelműen megnyilvánulnak (hasonulás, ragok nehézsége).

	hibátlan válaszok	A határozott / határozatlan ragozás közti választás helyes, de lehet hiba szótőben, alakformálásban, hangrendben (köztes nyelvi forma)
j	73,45%	88,48%
m	72,96%	88,77%
f	66,44%	84,75%

4. táblázat: A határozott/ határozatlan ragozás helyes kiválasztása a ragozás szerint

j = jelen idő, kijelentő mód, m = múlt idő, f = felszólító mód

7. Összefoglalás

A fentiekben bemutatott kérdőíves vizsgálat eredményei a határozott / határozatlan ragozás elsajátításának és használatának sajátosságaira mutatnak rá. A számokban is megmutatkozó eredmények gyakran igazolják az eddigi nyelvtanári tapasztalatokat, és így támpontot adhatnak tananyagok felhasználásához vagy tanmenet tervezéséhez. Felhívjuk a figyelmet arra, hogy a határozott ragozás bevezetésekor tárgyalt határozott tárgyi tömbök tanítása után vélhetően nem fordítunk elegendő időt a további, magasabb nyelvtudási szinten tanítható határozott tárgyak tanítására, és nem hangsúlyozzuk eléggé a határozott ragozásnak az alaktani szempontokon túlmutató jelentőségét.

Bár a kutatásnak vannak a nyelvpedagógiában használható hozományai is, eredeti célja a nyelvelsajátítás egyes elméleteinek vizsgálata és a gyermeknyelvi kutatásokkal történő összevetése volt. Ezek azonban egy igen tekintélyes elméleti háttér bemutatását is szükségessé tennék, így a jelen dolgozatban erre nem vállalkozhattam.

IRODALOM

- HEGEDŰS Rita 2004. *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések*. Budapest: Tinta Könyvkiadó
- M. KORCHMÁROS Valéria 2006. *Lépésenként magyarul. Magyar nyelvtan – Nem csak magyaroknak*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem

Durst, Péter

The acquisition of the Hungarian verb conjugation by learners of Hungarian as a second/foreign language – with special attention to the definite and indefinite conjugations

This paper analyses the results of a questionnaire including 210 test questions filled in by 83 subjects. The agreement of the verb with its grammatical object is a crucial point in teaching Hungarian to foreigners, and it represents a complex grammatical and methodological issue. In the Hungarian language, several types of definite objects can be distinguished, which all require the use of the definite conjugation. Definiteness can be marked morphologically but in certain cases language learners can rely on but semantic clues or the context when deciding on the definiteness of the object, and – consequently – on the conjugation of the verb. This paper aims at observing a difficulty order among these definite objects, assuming that the ones which are morphologically marked for definiteness are easier to use. The use of the definite/indefinite conjugation is also examined in relation to verb tense and mood, as well as to the subject. The results suggest that frequency and morphological complexity play a major role. The results may also have valuable implications for the methodology of teaching Hungarian as a second/foreign language.

H. Varga Márta

Az ún. fakultatív módon redundáns grammatikai jelenségekről*

1. A redundanciáról

Közléseinkben (a közvetített üzenetekben) gyakran találunk olyan elemet vagy elemeket, amelyek az előzményekhez képest nem szolgálnak új információval, amelyeknek nincs saját hírértékük. Ezt a jelenséget „redundanciá”-nak (lat. 'áradás') nevezzük. Információelméleti értelemben redundanciáról akkor beszélünk, ha egy információ többszörösen van kódolva, azaz a közvetítéséhez több jelet használunk fel, mint amennyire feltétlenül szükség lenne. Ez pedig azt jelenti, hogy a jelsor egy részének elhagyása esetén is következtetni tudunk az üzenetre. A redundancia mértéke számszerűen is kifejezhető, mégpedig az üzenet közvetítéséhez minimálisan szükséges és az aktuálisan felhasznált jelek mennyisége alapján. Ha nem lenne redundancia, akkor minden egyes szimbólum új információt továbbítana, ennek pedig az lenne a következménye, hogy a zajos csatornán áthaladó közleményekből valószínűleg sok és lényeges információt elveszítenénk, ami nehezítené, esetlegesen lehetetlenné tenné a megértést.

A redundancia a legkülönbözőbb szakterületeken jut fontos szerephez, pl. a technikai kommunikációban, amelyben tudatosan növelik meg a zajos csatornán áthaladó közlemények redundanciáját, vagy a számítástechnika területein, ahol a redundancia mindig valamiféle megbízhatóságot növelő többszöröződést jelent. A redundancia szerepet kap a tananyagtervezésben is, hiszen a tanulás folyamatában célszerű ugyanazokat az információkat különböző megfogalmazásban többször is közölni (esetleg más információközvetítő csatornák: képek, táblázatok, ábrák, grafikonok, technikai eszközök stb. igénybevételével). Itt valószínűleg az optimális mérték megállapítása tűnik a legfontosabb feladatnak.

2. A nyelvi redundanciáról

A természetes nyelvek kódjait is nagymértékű redundancia jellemzi, tehát azok a megértéshez elegendő minimumnál jóval több információt tartalmaznak. A szavak például több hangból állnak, mint amennyire feltétlenül szükség lenne ahhoz, hogy a lexémákat meg tudjuk különböztetni egymástól, a mondatszerkesztés nyelvtani sza-

bályai és a stilisztikai követelmények is további – információelméleti értelemben – felesleges jelekkel növelik a közleményeket. Ezek ugyanakkor fontos szerepet játszanak a megértésben: ezek teszik lehetővé, hogy felfogjuk, megértsük a – bizonyos határok között – pontatlanul vagy hiányosan közvetített jelsorozatokot is (pl. a helyesírási hibákat, hiányzó betűket tartalmazó szövegeket vagy a rosszul hallható beszédet) a lényeges információk elvesztése nélkül. Bańczerowski adatai szerint (2000, 52, 89) a beszédfeldolgozás szinte valamennyi szintjére jellemző redundancia az európai nyelvek esetében rendkívül nagy mértékű: elérheti az 50-80%-ot is! A magyar nyelv redundanciája állítólag kb. 65%-os, ami azt jelenti, ha a szavakból vagy mondatokból kihagynánk a betűk vagy a szavak 65%-át, akkor a szöveg még mindig felismerhető, rekonstruálható lenne (vö. www.rviktor87.freeblog.hu/tags/redundancia). Ez bizonyos értelemben védelmet jelent az információközvetítésben (az adásban, a vételben, a kommunikációs csatornában) általában jelen lévő zajok ellen, amelyek következtében az információ bizonyos része elvész. Percipialáskor a redundáns jelenségeknek óriási jelentőségük van, ezek ugyanis éppen az átviteli kapacitást csökkentő zajnak köszönhetően előálló bizonytalanságot igyekeznek eloszlatni, illetőleg ellenállnak a sok zavaró befolyással szemben. „Az agyban reprezentálódott nyelvtudás (nyelvi kompetencia) alapján rekonstruálni tudjuk a jelsorozatot. Ha zavar támad az aktuálisan felhasznált felismerési kulcs feldolgozásában, át tudunk állni ugyanennek az információnak a többi hordozójára mint felismerési kulcsra” (Kassai 2006, 806).

Hogy a kommunikációs csatornában jelen lévő zajok ellenére is általában képesek vagyunk megérteni a továbbított közleményt, abban – a redundancia mellett – természetesen nagy szerepe van a kognitív bázisnak is, pl. a beszédhelyzetből fakadó ismereteknek, az életünk során felhalmozott ún. világismeretnek, a testnyelvnek és nem utolsósorban az intuitív nyelvi tudásnak is.

3. *Redundáns grammatikai jelenségek a magyarban*

A redundancia egyik különös megnyilvánulása a magyarban az egyeztetés (kongruencia), tehát ugyanannak a nyelvtani kategóriának (szám, személy, eset, határozottság) az összetartozó tagok mindegyikén – azonos vagy rokon jelentésű morféimakkal – történő megjelölése. Szépe (1963, 357–358) a kongruenciát a redundancia “hasznos típusá”-nak nevezi, hiszen éppen az együvértartozás jelöltsége segíti elő a közlemény könnyebb és gyorsabb felfogását és félreérthetlenségét.

Jelen dolgozatban elsősorban a morfológiai szinten jelentkező ún. fakultatív módon redundáns grammatikai jelenségek nyelvészeti leírásával próbálkozom, mindenekelőtt az azonos funkciójú toldalékmorfémák halmozásának az eseteit (a rag-, a jel- és a képzőfunkció ismétlődését) vizsgálom.

4. *Fakultatív elemhalmozásos jelenségek*

A fakultatív elemhalmozásos jelenségek két nagy csoportja körvonalazható: vannak funkciós és funkciótlan esetek. A funkciós elemhalmozásos esetek között találunk olyanokat, amelyek csak látszólag redundánsak, valójában bizonyos helyzetekben értelemmegkülönböztető szerepet töltenek be (pl. *Látja a barátod ~ Látja a barátodat*), és olyanokat, amelyek sajátos rétegnyelvi használati értékkel (pl. *őt ~ őtet, ezt ~ eztet*) vagy sajátos stilisztikai funkcióval rendelkeznek (nyomatékosabban és egyértelműbben jelöli a kérdéses szavak grammatikai funkcióját, pl. *téged ~ tégedet, rólam ~ énrólam*). A funkciótlan elemhalmozás esetei nyelvhelyességi szempontból legtöbbször kifogásolhatók vagy egyértelműen hibásnak minősülnek: e jelenségek megítélésével kapcsolatban elsősorban a hivatalos nyelv művelői állásfoglalásokra igyekszem rámutatni.

5. *Ragisméltódések*

5.1. A tárgyrag reduplikációja

A magyarban a tárgy általában *-t* ragot kap (*könyvet olvas* stb.), de a következő esetekben állhat rag nélkül is:

5.2. Az egyes számú 1. vagy 2. személyű birtokos személyjeles tárgy lehet ragtalan is: *leejtettem a ceruzám* (vagy *ceruzámat*), *megkaptam a leveled* (vagy *leveledet*). A rag nélkül kettős funkciót is betölthető birtokos személyjeles szó gyakran félreértésekre adhat okot, pl. a „*Látja a barátod*” mondatban a birtokos személyragos szót alanynak is, tárgynak is felfoghatjuk. Ilyen esetekben a birtokos személyjeles szót célszerű egyértelművé tenni, és ha az tárgyi funkcióban szerepel, akkor ajánlatos tárgyraggal együtt használni, pl. „*Látja a barátodat*”.

5.3. Bizonyos névmások ugyancsak kifejezhetik a tárgyat rag nélkül is, pl.

- a személyes névmások tárgyesete egyes számú 1. és 2. személyben egyaránt lehet ragos és ragtalan: *engemet ~ engem, tégedet ~ téged*;
- a visszaható névmás is lehet egyes számú 1. és 2. személyben ragos és ragtalan: *magamat ~ magam, magadat ~ magad*;
- néha a birtoklást jelentő személyes névmás 1. és 2. személyű alakjai (mind egyes, mind többes számban) szerepelhetnek ragtalan tárgyként a szokásos ragos forma helyett: *enyémet ~ enyém, tiedet ~ tied, miénket ~ miénk, tieteket ~ tietek*;
- a *mind* névmás egyaránt szerepelhet ragos és ragtalan tárgyként: *mindet ~ mind megette*.

Ezekben esetekben a rag nélküli alakok is kifejezhetnek tárgyat, ezért a *-t* ragos alakváltozatok redundánsak, de kétségkívül nyomatékosabban és egyértelműbben jelölik a kérdéses szavak tárgyi funkcióját.

5.4. Főként a népies, bizalmas nyelvhasználatban szerepel a kettős tárgyraggal ellátott *eztet*, *aztat* mutató névmási alak, amely akár megháromszorozva is előfordulhat: *eztetet*, *aztatat*. Ugyanígy, a tárgyrag ismétlésével alakult ki az *őtet* személyes névmási forma. “Noha a reformkorban még legnagyobb költőink is éltek ezekkel a formákkal olykor-olykor, a mai gondos nyelvhasználatban ezeket bántó hibáknak kell tekintenünk” (Grétsy – Kovalovszky 1983, 583).

5.5. Előfordul, hogy a többletmorféma jelentése többé-kevésbé elhomályosul és átértékelődik, mintegy a tő részévé válik (pl. *rubint*, *tulipánt*, *pergament*, *szappant*, *csalánt*, *csombort*, *kombinét*). Meglepő, hogy a TESz a *-t* elemet csupán szervesen járuléknak tartja (“a *rubint* típus szóvégi *t*-je szervesen, *n* utáni járulékhang; mintául a *gyémánt* is szolgálhatott” TESz 3, 460), és nem említi annak lehetőségét, hogy az alapalakhoz a *-t* tárgyrag elemisméltéses megkettőzésének (pl. *tulipán-t-ot*) és az abból való töelvonásnak az eredményeként is hozzátapadhatott (pl. *tulipán-t*). A redundáns tárgyesetből tévesen visszakövetkeztetett alanyesettel csak az *arasz* ~ *arasz*t (ld. TESz 1, 172), illetve a *kombiné* ~ *kombinét* változatánál céloz (TESz 2, 535).

5.6. Ragisméltéses személyes névmási formák

A határozóragok nem járulhatnak úgy a személyes névmásokhoz, mint a többi névszóhoz, pl. **éntől*, **tevel*, **őnél*. Ehelyett a megfelelő személyjeles határozóragok illeszkedtek be a személyes névmások alakrendszerébe, nyelvtani kiegészüléssel, pl. *tőlem*, *veled*, *nála*. Közöttük is előfordulnak ragisméltéses alakok, amelyek közül a *tőlemtől*, *tőledtől*, *nekemnek*, *nekednek* stb. alakok nyelvhelyességi szempontból helytelen (esetleg tréfás) minősítést kapnak a mai normatív nyelvhasználatban. Mint-hogy a *-nÁl* ragnak a jelentései elég élesen elválnak egymástól (vö. *A pénz Péternél van* és *Pál magasabb Péternél*), a *nálam*, *nálad*, *nála* stb. inkább helyhatározói jelentésben fordul elő (‘a táskámban, a zsebemben, a házamban stb.’), a kettőzött *nálamnál*, *náladnál*, *nálánál* stb. alakokat pedig hasonlító határozói szerepben – középfokú melléknév mellett – „némi nyomatékosító és bizalmas árnyalattal” (Grétsy – Kovalovszky 1985, 782) használjuk, pl. *Nincs nálánál külön ember!*

6. Jelisméltődések

6.1. A többes szám redundáns jelölése

6.1.1. A dupla többes szám alapján — elvben — kifogásolható (logikailag helytelen) néhány idegen eredetű alakulat is, pl. *médiák*, *fóliák*, *periodikák* ugyan- is az átadó (latin) nyelvben a *media*, *folia*, *periodica* eleve többes számú főnevek

(egyes számuk: *medium* 'eszköz, közvetítő, közjó, közvagyon', *folium* 'levél, lap', *periodicum* 'időszaki, határozott időközökben megjelenő kiadvány'). Aki ezeket a példákat a kettős többes szám miatt kifogásolja, az az „eredet csapdájá”-ba esik (*fallacia etymologica*), hiszen egyrészt a magyar anyanyelvű beszélőtől általában nem lehet számonkérni idegen nyelvi grammatikai ismereteket, másrészt az idegen nyelv kategóriát sem lehet rákényszeríteni a magyarra. „A magyar nyelv a *média* szót egyes számnak kezeli (mi másnak kezelné, ha nincs a végén *-k*, mely a magyarban a többes szám kötelező jele). Összetételekben is így áll: *médiakuratórium*, *médiaszakértő*, *média szak* stb., márpedig ilyen helyzetben a magyar csakis egyes számú főnevet tűr meg. (...) Ha pedig a *média* egyes szám, akkor a többes számát az ép magyar nyelvérzék (...) mi másnak alkotná meg, mint *médiák*-nak?” (Nádasdy 2004). A helyette javasolt alak gyakran lehet félreértés forrása, hiszen pl. a *média* latin egyes számának, a *medium*-nak már régóta kialakult, megszilárdult jelentése van a magyarban: 1. 'Szuggerálható, hipnotizálható személy', 2. 'a holtak szellemei és az élők között közvetíteni képes személy', 3. 'közeg' (fiz.).

Az eredetileg többes számban lévő latin eredetű főnevek újabb többesjellel való ellátása a nyelvi rendszer logikájából következik, s inkább műveltségbeli hiányosság-nak, mintsem nyelvtani hibának minősíthető, hiszen az idegen eredetű szavak morfológiai szerkezetének elhomályosulása az átvevő nyelvben természetes jelenség.

Az idegen eredetű szavak (elsősorban földrajzi nevek) között is akad néhány kétszeres (idegen és magyar) többes jellel alkotott forma, pl. *Alpesekek*, *Driadesekek*, *Laresekek*, *Beatlesekek*, amelyek többnyire eltűnőben vannak, illetőleg felváltotta őket az egyszeresen jelölt változat, pl. *Alpok*, *driadok*, *lárok*.

6.1.2. A népies nyelvhasználatban alanyesetként használt *mink* és *tik* formák is pleonasztikusak: ezek az alakok a tárgyragos forma szerepét betöltő *minket* és *tiket* névmásokból (amelyekben a névmások személyjellegét az *-nk*, illetve a *-tek* személyjelek nyomósítják a tárgyrag előtt) tévesen lettek kikövetkeztetve, amelyekben a *-k* többesjel értékű.

6.3. A múlt idő jele duplázódik meg

A *kell* főként egyes szám harmadik személyben használatos ige. A kijelentő mód, múlt idő, egyes számú 3. személyű szabályos *kellott* forma mellett segédigei funkcióban gyakran találkozunk népies ízű, jelisméltést tartalmazó változatával, a *kellottt* formával (pl. *el kellottt utaznom*).

6.4. A birtokos személyjelek redundanciája

A köznyelvi *máj* szónak a dunántúli nyelvjárásokban ismeretes a *mája* változata is alapalakban, amelynek egyes számú harmadik személyű birtokos személyjeles formája az elemisméltésnek tűnő *májája* alak.

Ez a jelenség nem példa nélküli. Bizonyos főnevek már alapjelentésükben is utalnak valamiféle — rokonsági, családi, baráti — “összetartozás”-ra, pl. *apa*, *anya*,

báty, öcs, nővér, hűg, férj, feleség, barát, kolléga. Ezeknek a főneveknek a szemantikai szerkezetében eleve benne foglaltatik a “kiegészüléssigény”, amely szintaktikailag a birtokos személyjel használatában realizálódik. Vannak főnevek, amelyek eleve csak birtokos személyjeles alakban léteznek a nyelvben, abszolút alakkal nem rendelkeznek, pl. *fia, lánya, széle, eleje, közepe, vége, színe-java, visszája, fonákja, csínja-bínja.* Ezekben a nyelv már morfológiai eszközökkel is jelzi, hogy a főnév jelentése kiegészítésre szorul.

A rokonságneveken kívül a testrészneveket (és más szavakat) is gyakran használjuk birtokos személyjelekkel (különösen a 3. személyű alakot), ezért az ismétlődő használatnak, illetve a megszokottságnak lehet az a következménye, hogy a személyjeles alakokat egy idő után alapalakokként kezdik értelmezni az anyanyelvi beszélők. A *vese, zúza, gége, toka / apa, anya, bátya, néne / moha, torzsa* stb. szavak eredetileg birtokos személyjeles formát őriznek. A eredeti toldalék elhomályosodása miatt ezeket azonban újra el kellett látni birtokos személyjellel, s így keletkeztek a *veséje, zúzája, apja, torzsája*-féle (nyelvtörténetileg redundáns) formák.

6.5. A birtokjel redundanciája

Az *-é* birtokjellel ellátott személyes névmások (*enyém, tied* stb.) nyelvjárási alakváltozatai, az *enyimé* (< *én-é-m-é), a *tiedé* (< *te-é-d-é), a *mienké, a tieteké, az övéké* elemismétlést tartalmaznak: duplán szerepel bennük az *-é* birtokjel. Ezek a formák az igényesebb köznyelvben hibának minősülnek.

6.6. Kétszeres fokozás

Ez a forma akkor fordul elő, ha egy szónak kétféle fokozása ismeretes, s figyelmetlenségből mindkét módot egyszerre alkalmazzuk, pl. “*Ez a keveréknyelv inkább közelebb áll az élőbeszédhez, mint az íráshoz*”. A kétszeres fokozás hibás forma, amelyet mindenképpen kerülni kell a nyelvhasználatban.

7. A képzőfunkció ismétlődése

7.1. A *látszódik, hallatszódik*-típusú igék „tülképzetteknek”-nek tünnek, bennük ugyanis két azonos funkciójú, passzív jelentésű igealakot (a cselekvést nem az alany végzi, ő csak átéli, elszenvedi, megtörténik vele) létrehozó képzőt találunk: az *-sz-* és az *-Ód(ik)* formánsokat. Az *-sz-* képző eredeti funkciója mára már többé-kevésbé elhomályosult, helyette a mediális, visszaható, illetve szenvedő jelentésárnyalat kifejezésére leginkább a nagyon termékeny *-Ód(ik)* képzőt használjuk. A *látszik, hallatszík* tipikusan félszenvedő értelmű igék: a mai nyelvérzék már-már hiányolja ezekben a mediális igék *-Ód* képzőjét, attól függetlenül, hogy tartalmazzák az eredetileg hasonló értelmű *-sz* képzőt. Az analógiás kényszer hatására jönnek létre tehát a *látszódik, hallatszódik*-féle alakulatok.

A képzőfunkció-ismétlődésre egyébként bőven találunk példát: a nyelvtörténet folyamán erős tendencia volt az egyelemű képzők társulása, „bokrosodás”-a, amely nagyrészt éppen annak köszönhető, hogy idővel bizonyos egyelemű képzők funkciója elhomályosult, ezért annak támogatására, felélesztésére a régivel azonos funkciójú elem csatlakozott a szóhoz (vö. pl. a *-cska*, *-tAt*, *-lAl* elemismétléssel kezelt képzőket).

7.2. Ha a szemantikai kapcsolat a tő és a képzett alak között nem transzparens, lexikalizálódott jelentéssel rendelkező derivátumok jönnek létre, pl. *hallgat*, *mosogat*, *látogat*. Ezek (esetleges) gyakorítóképzős formáiban ténylegesen kétszer szerepel ugyanaz a formáns (*hallgatgat*?, *látogatgat* stb.), funkcionálisan azonban nem beszélhetünk elemismétlésről.

8. Az a kérdés, hogyan hat a redundancia a beszéd, a szöveg feldolgozására: vajon elősegíti-e a megértést, vagy éppen ellenkezőleg, feldolgozási nehézségek elé állítja-e a befogadót (esetleg közömbös a megértés szempontjából), egy következő tanulmány témája lehet.

IRODALOM

- BAŃCZEROWSKI, JANUSZ 2000. *A nyelv és a nyelvi kommunikáció alapkérdései*. Budapest: ELTE BTK Szláv és Balti Filológiai Intézet, Lengyel Filológiai Tanszék.
- GRÉTSY LÁSZLÓ – KOVALOVSKY MIKLÓS (főszerk.) 1983. *Nyelvművelő kézikönyv I. a–k.*, Budapest: Akadémiai Kiadó.
- GRÉTSY LÁSZLÓ – KOVALOVSKY MIKLÓS (főszerk.) 1985. *Nyelvművelő kézikönyv II. l–zs.* Budapest: Akadémiai Kiadó.
- KASSAI ILONA 2006. A beszéd észlelése. In: Kiefer Ferenc (főszerk.) *Magyar nyelv* Budapest: Akadémiai Kiadó. 800-807.
- NÁDASDY ÁDÁM 2004. „A médiumok”. *Magyar Narancs* II.19.
- SZÉPE GYÖRGY 1963. Az egyeztetés kérdéséhez. *NyTudÉrt.* 40: 355-359.
- TESZ 1–2–3. = Benkő Loránd 1967 / 1970 / 1976. *A magyar nyelv történeti-etimológiai szótára*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

H. Varga, Márta

On the phenomenon of optional redundancy in Hungarian grammar

With reference to *optional grammar*, this paper describes *redundant* grammatical phenomena in Hungarian, especially at the morphological level. In information theory, *redundancy* is the use of more signs than would be absolutely necessary to convey a certain amount of information. Natural language codes are characterized by extensive redundancy. A particular form of redundancy in Hungarian grammar is agreement, i.e. the double marking of particular grammatical categories (such as number, person, case, and definiteness) on the elements related to each other, using morphemes of the same or of synonymous meanings. From among the various structural representations containing linguistic information, this paper pays special attention to the redundancy of various suffixes.

Lengyel Zsolt

Családi kör.

A családhoz vonható szavak asszociátumai (1985–2006)

0. Bevezető megjegyzések

0.1. Tanulmányomban a mentális (agyi) lexikon egyik aspektusával: a lexikai adatok mentális rendszerezettségével foglalkozom. Akár a pszichológia, akár a lingvisztika korábban is jobbra rendezettséget föltételezett, illetve rendelt a szóban forgó jelenséghez. A „szavak” tárolását (az idézőjel azt igyekszik érzékeltetni, hogy a *szó* meghatározásában csak egyik tényező a lexikai szempont) általában nem izoláltan (valamilyen szólistaként), hanem egymáshoz valamilyen módon kapcsolódva képzelte el mindkét tudomány. A használat irányultságú pszicholingvisztika még inkább erősítette a lexikai elemek (szavak) közötti kapcsolatok létezését, illetve ösztönözte e kapcsolatok kutatását; túl sok bizonyíték halmozódott fel ilyen kapcsolatok létezésére. Az egyik ilyen bizonyíték a szavak aktivizálódása a szó-, illetve mondatértés folyamán. Az *asz-* kezdetre egyaránt aktiválódik az *asztal*, *aszfalt*, *asztag*, de aktiválódási szintjük eltérő. A legalacsonyabb az *asztal*-é (elsősorban ez „ugrik be” az *asz-* szegmentum hallatán), magasabb az *aszfalt*, még magasabb az *asztag* szóé (azaz ezekre csak akkor gondolunk, ha még több kontextuális bizonyíték van arra nézve, hogy nem az *asztal* szóról van szó, és enciklopédikus ismereteink tartalmazzák az *aszfalt* és az *asztag* szót). Ebben a folyamatban az egyes szavak gyakorisága és más tényezők játszanak alapvető szerepet.

Nemcsak a szavak aktiválódnak, hanem maguk is aktiválják a valamilyen nyelvészeti paraméter (grammatika, szemantika, pragmatika, fonetika) szerint hozzájuk kapcsolódó szavakat. A *kémény* szó könnyebben aktiválódik, ha a *ház* vagy a *tető* szó a közeli kontextusban már előfordult; a *lekvár* szó a *tea* és *kenyér* kontextusában viselkedik hasonlóan. Ugyancsak könnyebb a lexikai elem fölismerése, ha a fölismerési folyamat követi a kognitív struktúrát. Ilyen például, ha az említés sorrendje az osztálytól halad az egyed felé (*Tegnap bútort vásároltam: asztalt és székeket*), s nem fordítva. A pszicholingvisztika részben *előfeszítés* (*priming*), részben „*felülről – lefele hatás*” néven tartja számon ezeket a jelenségeket.

0.2. Tanulmányom egy alapkutatás eredményeit igyekszik hasznosítani. A többféle alkalmazási lehetőség közül – majd a 4. alpontban – a magyar mint idegen nyelv ügyére is röviden kitérek.

1. Szóasszociációs vizsgálatok

1.1. A szóasszociációs vizsgálatok kétféle technikát használnak: egyválaszos, illetve többválaszos megoldást. Az egyválaszos asszociációs vizsgálatok lényege, hogy egy elhangzott vagy írott *hívószóra* (a továbbiakban HSZ; álló nagybetűvel) a kísérletbe bevont személynek az első eszébe jutó szóval kell szóban vagy írásban azonnal válaszolnia, ezek a *válaszszavak* (a továbbiakban VSZ; dőlt kisbetűvel). Az elemzés/vizsgálat tárgya a HSZ és a VSZ közötti rendszer- és/vagy használatnyelvézeti terminusokban leírható viszony, amely rávilágít a szavak közötti kapcsolatokra. A többválaszos vizsgálatok során a vizsgálatba bevont személyeknek adott idő (rendszerint 15–20 perc) alatt kell minél több szót írni, HSZ nincs. Az így nyert szólisták szolgáltatják a további vizsgálatok számára a nyelvi anyagot. A kétféle technika az agyi kollokációs szótár más-más szerkezeti és funkcionális tulajdonságait tárja fel.

Mi az elsőnek említettet, az egyválaszos szóasszociációs vizsgálat eredményeit fogjuk használni a *család* szó kapcsán.

1.2. Az első kronológiai csoport – mint az alcím is jelzi – az 1985-ben 10–14 évesek, a másik a 2006-ban 10–14 évesek. Az első csoport eredményeit Jagusztinné Újvári Klára publikálta, a másikat e sorok írója. Az 1985-ös kísérletben kb. 300-an vettek részt, a másodikban 1000-en. A két kísérlet minden egyéb vonatkozásban azonos; ugyanazt a technikát (írásban prezentált hívószavakra írott választ kellett adni) és nagyjából ugyanazokat a hívószavakat (kb. 200) használta mindkét kísérlet. A kísérletben résztvevők számának különbsége nem előnyös, de az eredmények egybevetését nem teszi lehetetlenné vagy értelmetlenné. A résztvevők számának radikális növelését a második évezred elején az a fontos követelmény indokolta, hogy az agyi kollokáció, a mentális/agyi szótár szóasszociációs technika szerinti vizsgálatában a létszám növelése a szavak közötti kapcsolatok jóval finomabb felbontását eredményezi.

1.3. A „család” témakörhöz tartozó szavakat (ANYA, APA, CSALÁD, GYEREK, LÁNYA, NAGYMAMA, SZÜLŐ) fogjuk górcső alá venni, közelebbről a rájuk adott hat leggyakoribb választ. Tesszük ezt abban a meggyőződésben, hogy a hat leggyakoribb válasz az, ami a legkönnyebben aktiválódik, aktiválódásuk tömeges (sok 10–14 éves magyar anyanyelvűnél jelentkezik), tehát az adott szó (ANYA, APA stb.) szűkebb szemantikai holdudvarához tartozik.

2. Az adatok

2.1. Az 1. számú táblázat a „család” témakörhöz vonható és a kísérletben használt HSZ-akat (ANYA, APA, CSALÁD, GYEREK, LÁNYA, NAGYMAMA, SZÜ-

LŐ) és az azokra adott hat leggyakoribb VSZ-t mutatja be. Az első oszlop a hívószavakat (ANYA, APA stb.), a második az 1985-ös adatok szerinti hat leggyakoribb választ (az ANYA esetében: *apa*, *szülő*, *szeretet* stb.), a harmadik az adott VSZ százalékos eredményét az összes választ figyelembe véve, a negyedik a 2006-ban adott válaszokat, az ötödik oszlop a hozzájuk tartozó százalékos értékeket tünteti fel.

Megjegyzések:

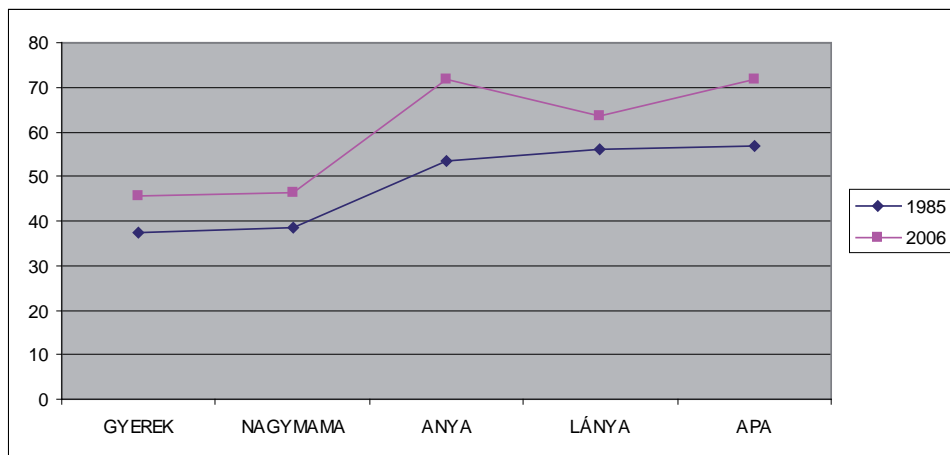
- Sajnálatos módon vannak olyan HSZ-ak, melyek bár a vizsgált témakörhöz („család”) tartoznak, de nem szerepelnek mindkét listán, hanem csak a 2006-oson (CSALÁD, SZÜLŐ). A 2006-os lista sem teljes, mivel nem szerepel a FIA (a LÁNYA mindkét kronológiai csoportnál van), illetve a NAGYAPA (a NAGYMAMA ugyancsak van mindkét csoportnál).
- Az 1985-ös adatok között a LÁNYA esetében 3 VSZ áll a hatodik helyen (*apa*, *gyermek*, *övé*; mindhárom szót feltüntettem, de a százalékos érték szerint csak egy hatodik helyet számoltam).
- A 2006-os adatoknál az alábbi jelzésekkel találkozunk:
 - Két lexikai adatot ferde zárójel választhat el – jelezve, hogy mindkét szóforma nagyjából egyenlő arányban található a VSZ-ak között (pl. az ANYA HSZ-ra egyenlő számban születik *apa* és *apu* válasz).
 - Előfordul, hogy a ferde zárójel után gömbölyű zárójelbe tett szó következik (pl. ANYA második leggyakoribb válasza: *szülő*/(*szülők*). Ez azt fejezi ki, hogy mindkét VSZ előfordul, de a gömbölyű zárójelben lévő ritkábban.
 - X szerepel a VSZ-ak sorában, ha a gyerekek bizonyos hányada nem ad választ (pl. az ANYA HSZ-ra a 4. leggyakoribb válasz, hogy nincs válasz).

ANYA	1985	%	2006	%
	<i>apa</i>	14,19	<i>apa/apu</i>	34,02
	<i>szülő</i>	12,9	<i>szülő</i> /(<i>szülők</i>)	15,97
	<i>szeretet</i>	9,35	<i>szeretet</i>	14,17
	<i>anyukám</i>	6,45	X	3,02
	<i>jó</i>	5,8	<i>család</i>	2,83
	<i>gyerek</i>	4,83	<i>anya/anyu/édesanya</i>	1,89
		53,52		71,9
APA	<i>anya</i>	19,72	<i>anya/anyu</i>	32,09
	<i>szülő</i>	15,98	<i>szülő</i> /(<i>szülők</i>)	23,19
	<i>édesapám</i>	6,46	<i>család</i>	6,58
	<i>férfi</i>	6,12	<i>szeretet</i>	5,28
	<i>családfő</i>	5,44	<i>apa/apu/apuka/édesapa</i>	2,78
	<i>szeretet</i>	3,06	X	2,04
		56,78		71,96

CSALÁD			<i>szeretet</i>	21,73
			<i>gyerek/gyerekek</i>	5,99
			<i>szülő/szülők</i>	5,89
			<i>anya/(anyu)</i>	4,83
			<i>X</i>	4,25
			<i>otthon</i>	3,47
				46,16
GYEREK	<i>kicsi</i>	12,14	<i>felnőtt</i>	15,03
	<i>baba</i>	7,85	<i>kicsi/kis</i>	7,93
	<i>fiú-</i>	5,35	<i>X</i>	6,62
	<i>csinál</i>	5	<i>játék/(játékok)</i>	6,53
	<i>felnőtt</i>	4,28	<i>szülő/(szülők)</i>	5,5
	<i>-játék</i>	2,85	<i>fiatal</i>	4,1
		37,47		45,71
LÁNYA	<i>gyereke/gyermeke</i>	24,33	<i>fia</i>	30,81
	<i>fia</i>	19,27	<i>anya/anyu/(anyuka)</i>	10,02
	<i>anya</i>	8,36	<i>X</i>	9,29
	<i>anyja</i>	2,18	<i>gyereke/gyermeke</i>	9,19
	<i>szép</i>	2,18	<i>fiú</i>	2,11
	<i>apa</i>	1,81	<i>szép</i>	2,02
	<i>gyermek</i>	1,81		
	<i>övé</i>	1,81		
		58,13		63,44
NAGYMAMA	<i>öreg</i>	14,72	<i>nagypapa/(nagyapa)</i>	17,82
	<i>nagyapa</i>	7,19	<i>öreg/(öreges)</i>	7,14
	<i>nagyszülő</i>	6,16	<i>szeretet</i>	5,84
	<i>szülő</i>	3,76	<i>X</i>	5,66
	<i>szeretet</i>	3,42	<i>nagyszülő/(nagyszülők)</i>	5,57
	<i>idős</i>	3,08	<i>kedves</i>	4,45
		38,33		46,48
SZÜLŐ			<i>anya/anyu/(anyuci/édesanya)</i>	18,72
			<i>apa, anya</i>	15,38
			<i>család</i>	8,98
			<i>gyerek/gyermek/(gyermekek)</i>	7,5
			<i>apa/(apuka)</i>	5,83
			<i>szeretet</i>	4,26
				60,67

1. táblázat: az ANYA, APA, CSALÁD, GYEREK, LÁNYA, NAGYMAMA, SZÜLŐ hat leggyakoribb válaszszoja

2.2. Az 1. diagram az ANYA, APA, GYEREK, LÁNYA, NAGYMAMA hat leggyakoribb válaszaik összegét mutatja be (az 1985-ös adatok emelkedő sorrendje szerint).



1. diagram: a GYEREK, NAGYMAMA, ANYA, LÁNYA, APA hat leggyakoribb válaszánaak százalékos értéke

A hat leggyakoribb válasz legalacsonyabb százalékos értéke is majdnem 40% (GYEREK, NAGYMAMA 1985), míg a legmagasabb akár 70% fölött is lehet (ANYA, APA 2006). Ez azt jelenti, hogy az első hat válasz komoly csomópontjai az adott HSZ köré szerveződő szemantikai hálónak, ezért vizsgálatuk tanulságokkal járhat.

2.3. Az ANYA, APA, GYEREK, LÁNYA, NAGYMAMA HSZ-akra adott válaszok diakrón (kb. egy emberöltőnyi idő) és szinkrón perspektíva szerint vehetők egybe.

2.3.1. Az 1985-ös, 2006-os eredmények (diakrón) egybevetése

2.3.1.1. Általános, hogy a 2006-os csoport az 1985-össel szemben egy és ugyanazon VSZ-ak tekintetében rendre magasabb százalékos értéket ér el; a különbség hol jelentős, hol kevésbé az.

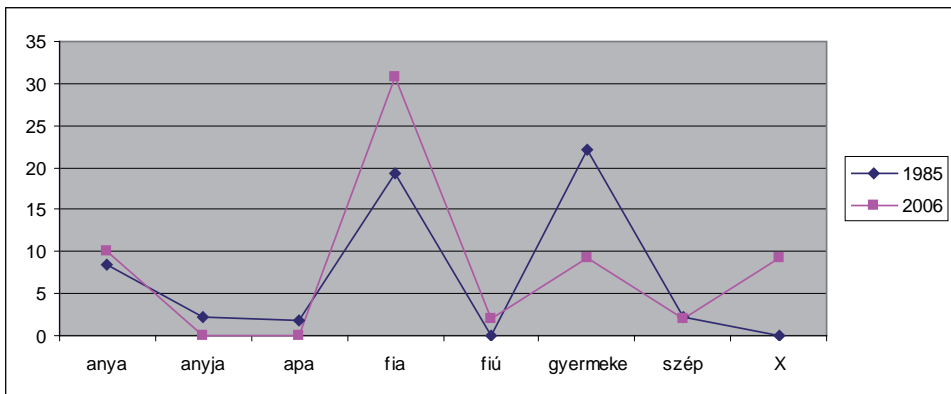
- Az APA és az ANYA esetében a különbség jelentős.
 - Az APA hat leggyakoribb válaszánaak százalékos összege 1985-ben 56,78%, 2006-ban 71,96%. Néhány azonos VSZ százalékos értéke is jelentősen eltér (ld. 1. táblázat): 1985-ben az *anya* 19,72%, 2006-ban 32,09%, a *szülő* 1985-ben 15,98%, 2006-ban 23,19%.
 - Az ANYA HSZ-ra adott hat leggyakoribb válasz százalékos összege 1985-ben 53,52%, 2006-ban 71,9%. Az azonos VSZ-ak százalékos értéke csak egy esetben mutat jelentős eltérést (ld. 1. táblázat): 1985-ben az *apa* 14,19%, 2006-ban 34,02%.

- Az ANYA, APA esetében jobbra egy és ugyanazon VSZ százalékos értéke növekszik a 2006-os csoportban.
- A LÁNYA, GYEREK, NAGYMAMA hat leggyakoribb válaszának százalékos összege kisebb mértékben tér el.
 - LÁNYA: 1985-ben 58,13%, 2006-ban 63,44%; GYEREK: 1985-ben 37,47%, 2006-ban 45,71%; NAGYMAMA: 1985-ben 38,33%, 2006-ban 46,48%).
 - Ugyanakkor az azonos VSZ-ak százalékos értéke jelentősen különbözhet. A LÁNYA esetében a *gyereke/gyermek*e 1985-ben 24,33%, 2006-ban 9,19%; a *fiu* 1985-ben 19,27%, 2006-ban 30,81%. A GYEREK HSZ a *felnőtt* VSZ-t 1985-ben 4,28%-os, 2006-ban viszont 15,03%-os arányban provokálja. A NAGYMAMA mellett a *nagyapa* 1985-ben 7,19%, 2006-ban 17,82%.
 - Ezt a csoportot tehát elsősorban a gyakorisági sorrend átrendeződése jellemzi. Az átrendeződés jelentős különbségekkel járhat egy-egy VSZ viszonylatában, de összességében nem.

2.3.1.2. Minden HSZ esetében minden közös és vannak csak az egyik csoportban előforduló VSZ-ak (ld. 1. táblázat). Ezen eredmények bemutatásában a „minél több közös VSZ elsőbbséget élvez” elvet követem (LÁNYA, NAGYMAMA – 4 közös VSZ; ANYA, APA, GYEREK – 3 közös VSZ).

- A hat VSZ-ből négy közös.

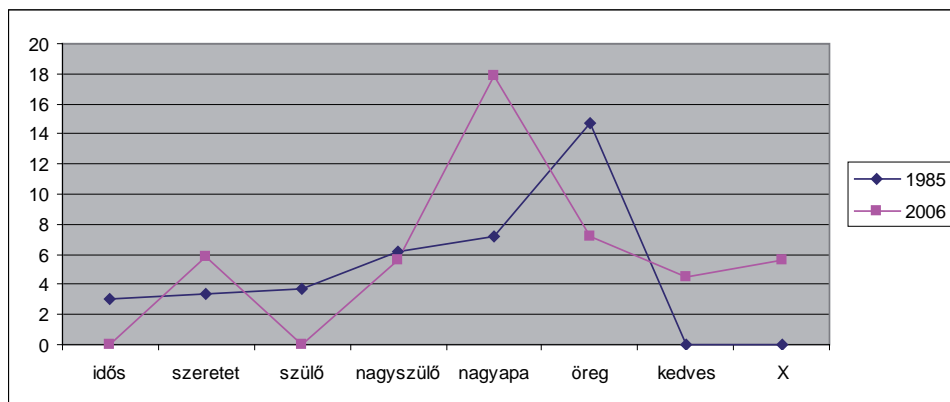
LÁNYA



Közös az *anya*, a *szép* (a százalékos értékek is nagyon hasonlóak), a *fia*, a *gyermeke* (ezek gyakorisági rangja eltér). 1985-ben a *gyermeke* az első, 2006-ban a

negyedik; a *fia* 1985-ben második, 2006-ban az első; az *anya* 1985-ben a harmadik, 2006-ban a második; a *szép* 1985-ben a negyedik, 2006-ban a hatodik leggyakoribb, tehát átrendeződésről van szó. Csak az 1985-ös csoport használja az *apa*, *anyja* és csak a 2006-os csoport a *fiú* és a „nem írt” válaszokat.

NAGYMAMA



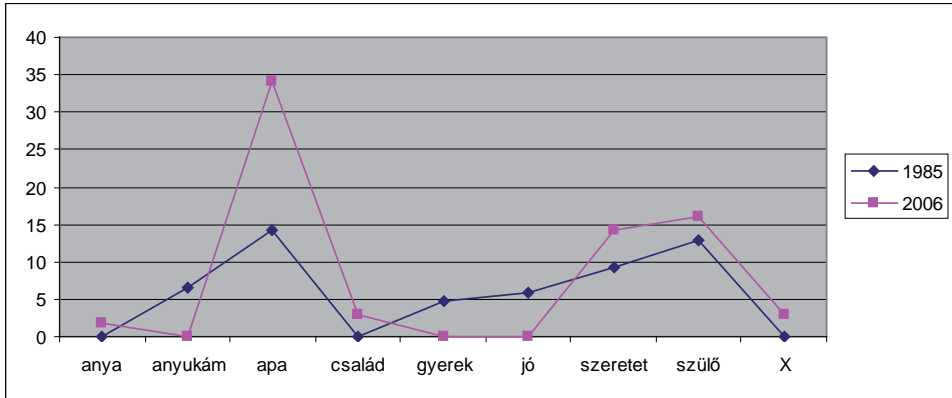
Az *öreg*, *nagyapa*, *nagyszülő*, *szeretet* válaszok közösek, gyakoriságukban kisebb átrendeződés figyelhető meg (olykor jelentős százalékos értékbeli különbséggel): az *öreg* 1985-ben az első, 2006-ban a második; a *nagyapa* 1985-ben a második, 2006-ban az első; a *nagyszülő* 1985-ben a harmadik, 2006-ban az ötödik; a *szeretet* 1985-ben az ötödik, 2006-ban a harmadik helyen áll. Csak 1985-ben szerepel a hat leggyakoribb válaszok között: az *idős*, *szülő*, 2006-ban pedig a *kedves* és a „nem írt”.

A fenti eredmények egy másféle elrendezés szerint az alábbi képet mutatják:

LÁNYA		NAGYMAMA	
<i>anya</i>		<i>öreg</i>	
<i>szép</i>		<i>nagyapa</i>	
<i>fia</i>		<i>nagyszülő</i>	
<i>gyermek</i>		<i>szeretet</i>	
1985	2006	1985	2006
<i>apa</i>	<i>fiú</i>	<i>idős</i>	<i>kedves</i>
<i>anyja</i>	X	<i>szülő</i>	X

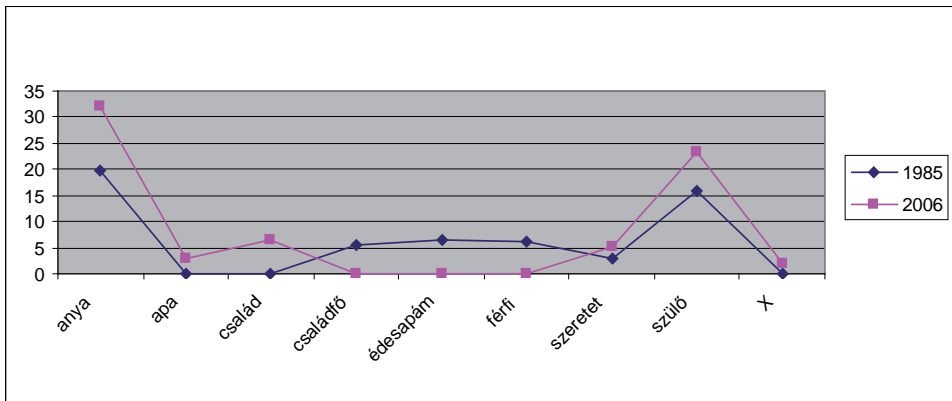
- A hat VSZ-ből három közös

ANYA



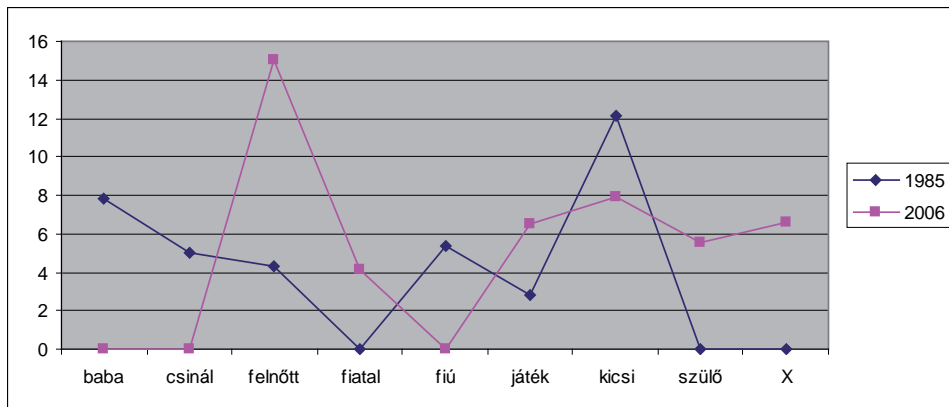
Az *apa*, *szeretet*, *szülő* mindkét korcsoportban a leggyakoribb válaszok. Csak 1985-ben jelentkezik (a hat leggyakoribb válasz között) a *gyerek*, *jó*, *anyukám*, 2006-ban pedig az *anya*, *család* „nem írt semmit”.

APA



Az *anya*, *szülő* és *szeretet* mindkét korcsoportban a leggyakoribb válasz és egyúttal a legmagasabb százalékos értékűek. Csak 1985-ben használatos a *családfő*, *édesapám*, *férfi* és csak 2006-ban a *család*, *apa* és a „nem írt” mint a hat leggyakoribb válasz egyik tagja.

GYEREK



A *felnőtt*, *játék*, *kicsi* a közösek, de gyakoriságuk eltérő, némi átrendeződés figyelhető meg. A *kicsi* 1985-ben az első, 2006-ban a második leggyakoribb válasz. A *felnőtt* 1985-ben az ötödik, 2006-ban az első, a *játék* 1985-ben a 6., 2006-ban a 4. helyen szerepel. Csak 1985-ben fordul elő a *csinál*, *fiú*, *baba*, míg csak 2006-ban a *fiatal*, *szülő* és a „nem írt”. A különbség egyfelől a „nem írt” jelentkezése 2006-ban, másfelől az 1985-ös válaszok egyikének idiomatikus jellege (*csinál*, ti. gyereket).

A fenti eredmények egy másféle elrendezés szerint az alábbi képet mutatják:

ANYA		GYEREK		APA	
	<i>apa</i>		<i>felnőtt</i>		<i>anya</i>
	<i>szeretet</i>		<i>játék</i>		<i>szülő</i>
	<i>szülő</i>		<i>kicsi</i>		<i>szeretet</i>
1985	2006	1985	2006	1985	2006
<i>gyerek</i>	<i>anya</i>	<i>csinál</i>	<i>fiatal</i>	<i>családfő</i>	<i>család</i>
<i>jó</i>	<i>család</i>	<i>fiú</i>	<i>szülő</i>	<i>édesapám</i>	<i>apa</i>
<i>anyukám</i>	X	<i>baba</i>	X	<i>férfi</i>	X

2.3.2. A HSZ és a VSZ közötti viszonyok

A 2. táblázat a HSZ-ak és a VSZ-ak közötti alá-, fölé és mellérendeltségi viszonyokat mutatja be a két kronológiai csoport szempontjából. Neutrális minősítést kap a HSZ ismétlése, a nincs válasz (X) és az idiomatikus válasz.

HSZ	Kronológiai csoport	ALÁ	FÖLÉ	MELLÉ	NEUTRÁLIS
LÁNYA	1985 ¹	Szép	gyereke; anya; anyja; apa; gyermek	fia	
	2006	Szép	anya; gyereke	fia; fiú	X
NAGYMAMA	1985	öreg; szeretet; idős	nagyszülő; szülő	nagyapa	
	2006	öreg; szeretet; kedves	nagyszülő	nagyapa	X
ANYA	1985	szeretet; anyukám; jó, gyerek	Szülő	apa	
	2006	Szeretet	szülő/szülők; család	apa	X; anya
GYEREK	1985	kicsi, fiú, -játék		baba, felnőtt	csinál
	2006	kicsi, játék, fiatal	Szülő	felnőtt	X
APA	1985	szeretet; édesapám	szülő, férfi	anya, családfő	
	2006	Szeretet	szülő, család	anya	apa, X

¹ Korábban jeleztük (2.1. alpont), hogy 3 hatodik helyezett van, de az *övé* VSZ-t itt nem vettem figyelembe, ezért szerepel 7 VSZ ebben a sorban.

2. táblázat: a HSZ-ak és a VSZ-ak közti hierarchikus viszonyok

Az alárendelés – jobbára főnévi vagy melléknévi formában – a HSZ-val kapcsolatos inherens jegyet fejez ki (LÁNYA – *szép*; ANYA, APA, NAGYMAMA – *szeretet* stb.) Ritkán – csak az 1985-ös csoportban – az adott osztály egyetlen elemét jelöli a válasz (APA – *édesapám*, ANYA – *anyukám*). Az inherens jegyet (*szép*, *szeretet*) társadalmi konszenzus alapozza meg. Ebben az esetben a kapcsolatteremtésben (strukturális) lingvisztikai eljárás nem játszik szerepet.

A fölérendelés természetes (biológiai) alapokkal rendelkezik (LÁNYA – *gyereke*, *anya*, *apa*; NAGYMAMA – *nagyszülő*; ANYA, APA – *szülő*, *család*; APA – *férfi* stb.) Rendszerint egy szemantikai jegy hozzáadása vagy elvétele az alkalmazott lingvisztikai eljárás. Ez tkp. egy csoporton belüli vertikális mozgást jelent.

A mellérendelés is biológiaiilag megalapozott (LÁNYA – *fia*, NAGYMAMA – *nagyapa*, ANYA – *apa*, APA – *anya*, GYEREK – *baba*, *felnőtt*). Az alkalmazott nyelvi eljárás egy szemantikai jegy előjelének megváltoztatása. E változtatás cso-

portot (kategóriát) eredményez, ami a szavak közötti horizontális kapcsolatokat teremti meg, illetve azokat erősíti.

Az alá-, fölé- és mellérendelés összesítése:

	alárendelés	fölérendelés	mellérendelés	neutrális
1985	13	10	7	1
2006	9	8	6	7

Megjegyzés: inkább pedagógiai problémaként kezeljük – ezért nem elemezzük – a neutrális válaszok térnyerését 2006-ban.

Ha a szóasszociációs feladatot pszicholingvisztikai probléma-megoldásként értékeljük, akkor a 10–14 évesek körében az irányított szóelérési feladat teljesítése az alábbi sajátosságokat mutatja:

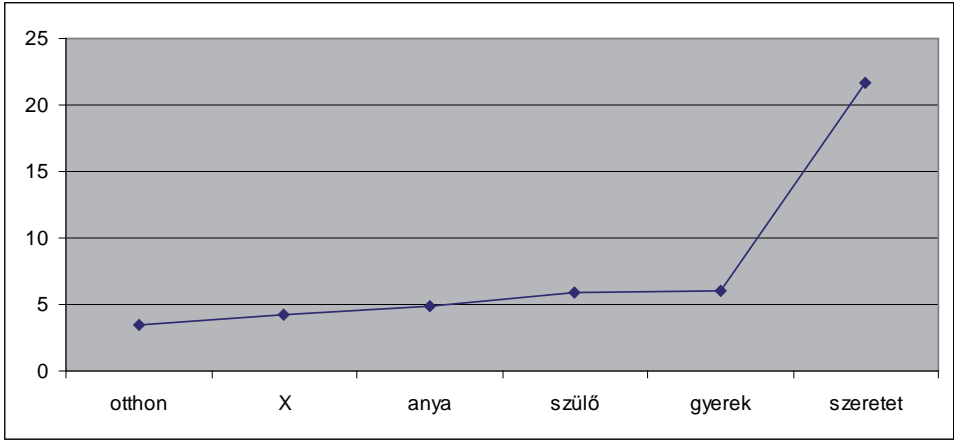
- leggyakoribb az alárendelés, amely a rendelkezésre álló szóanyag (szókincs) társadalmi konszenzust tükröző rendezését jelenti, és nélkülöz sajátos nyelvi eljárásokat;
- kevésbé gyakori a fölérendelés, ami egy szemantikai jegy hozzáadását/eltávolítását jelentő nyelvi művelet;
- a legritkábban használt a mellérendelés, amely egy szemantikai jegy előjelének megváltoztatását jelenti;
- mindhárom eljárás (alá-, fölé-, mellérendelés) a szókincs sokrétű: vertikális és horizontális el-, illetve újrendezését, végső soron egy finoman strukturált szókincset eredményez.

(További vizsgálat tárgya, hogy az alá-, fölé- és mellérendelés itteni trendjei miként jelentkeznek más HSZ-ak esetén. De további kérdések tehetők fel. A fölérendelés gyakoribb jellege a mellérendeléssel szemben egy általánosabb jelenséget takar-e? Vajon könnyebb lenne a 10–14 éves gyerekek/kiskamaszok számára egy szemantikai jegy hozzáadása/eltávolítása, mint egy jegy előjelének megváltoztatása, vagy ez a jelenség csak e szócsoporthoz figyelhető meg? Kíváncsi vagyok egy nyelvek közötti egybevetés is: vajon nyelvspecifikus jelenségről van szó vagy általánosabb, életkorhoz kötődő kognitív fejlődési jelenségről, mely a szóban forgó nyelvi-műveleti köntösében jelentkezik.)

2.3.2. Szinkrón egybevetés (2006-os adatok)

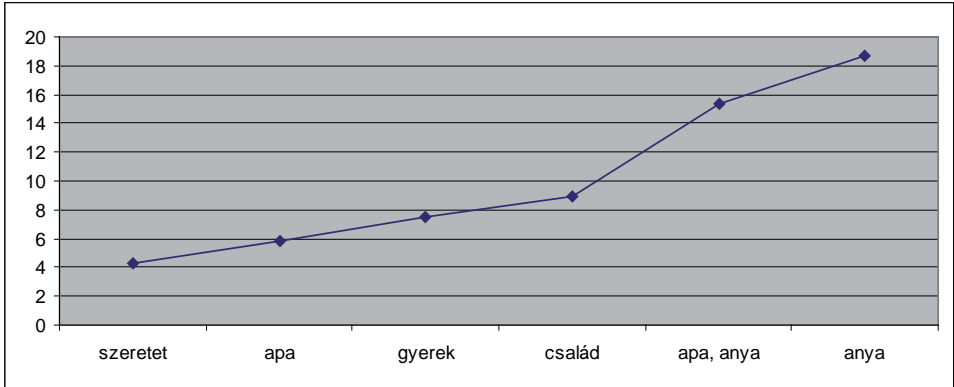
Mivel a LÁNYA, NAGYMAMA, ANYA, GYEREK, APA adatai szerepelnek korábbi diagrammokon, ezért itt csak a CSALÁD és a SZÜLŐ adatait kell bemutatni (ezek a HSZ-ak 1985-ben nem szerepeltek).

CSALÁD



Mint látható (növekvő sorrendben), az *otthon*, „nem írt”, *anya*, *szülő*, *gyerek*, *szeretet* szavak alkotják a szűkebb szemantikai holdudvarát. A hat leggyakoribb VSZ százalékos értékének összege 46,16%.

SZÜLŐ



A SZÜLŐ szemantikai holdudvarát (növekvő sorrendben) a *szeretet*; *apa*; *gyerek*; *család*; *apa, anya*; *anya* alkotja. A hat leggyakoribb VSZ százalékos értékének összege 60,67%, ami meglehetősen magas.

3. *Megbeszélés*

3.1. A lexémastruktúra fajtái: dominánsan erős – megosztottan erős kapcsolatok

A hat leggyakoribb válasz százalékos értékének összege 40–70% (1. táblázat, illetve 1. diagram). Az e válaszok reprezentálta lexikai adatok tehát az adott (hívó) szó szűkebb szemantikai holdudvarát alkotják a kronológiai időtől függetlenül. A különböző (hívó)szavak esetében e szemantikai holdudvar kiterjedtsége (területe) változó. Az ANYA, APA, LÁNYA esetében a hat leggyakoribb válasz összege 50% fölötti, a GYEREK, NAGYMAMA, CSALÁD esetében 40–50%. A hat leggyakoribb válasz magas százalékos értéke kétféleképpen alakulhat. Már az első egy-két válasz igen magas százalékos értékű (a többi elől végzőé nem), azaz az első egy-két válasz arányosan teszi ki a szóban forgó magas százalékos értéket. Ebben az esetben az adott lexéma egy domináns (egy-két elemű) doménnal rendelkezik. A szemantikai holdudvar másik fajta egy viszonylag arányosan elosztott értékekkel rendelkező több elemű struktúrát mutat fel.

Az első mód (1–2 magas értékű VSZ) domináns erős kötődésnek, a másik mód megosztott erős kötődésnek nevezhető. Domináns erős kötődésű struktúrát mutat fel az ANYA, APA, LÁNYA, megosztott erős kötődést a GYEREK, NAGYMAMA. Az első csoport inkább biológiai megalapozottságú, a másik csoportban a társadalmi konszenzus is szerepet kap. (További vizsgálat tárgya a dominánsan erős, illetve a megosztottan erős kapcsolat miként jelentkezik más lexikai adatok esetében.) Ez a trend a szinkroniában jelentkezik.

3.2. Izomorfizmus: a szemantikai holdudvar dimenzionális változásai és területi azonossága

Az izomorfizmus abban jelentkezik, hogy a vizsgált időtávlatban a szemantikai holdudvar kiterjedtsége nem változik, azonos marad. Más szavakkal: amely HSZ-ak mellett a hat leggyakoribb válasz százalékos értékének összege alacsony 1985-ben (GYEREK, NAGYMAMA), annak alacsony 2006-ban is. Amely HSZ-ak százalékos értékének összege magas 1985-ben (ANYA, APA, LÁNYA) magas 2006-ban is. Az együttmozgást (ami alacsony/magas 1985-ben, az alacsony/magas 2006-ban is) vagy úgy jelentkezik, hogy egy és ugyanazon VSZ százalékos értéke nő, vagy úgy, hogy a gyakorisági rangsor átrendeződik. A kétféle folyamat (egy és ugyanazon VSZ százalékos értékének növekedése, illetve az átrendeződés) a szemantikai holdudvar stabilitását biztosítja. Ugyanakkor a rendszerben a változás lehetősége is benne rejlik: vagy valamelyik szemantikai összetevő (VSZ) részarányának növekedése, vagy a gyakorisági átrendeződés révén.

4. Kitekintés: a „hasznosíthatóság” kérdése

A többféle hasznosíthatóságból a magyar mint idegen nyelv ügyére hívom fel röviden a figyelmet. A magyar mint idegen nyelv oktatásában használatos tankönyvek időről időre (teljes vagy részleges) átdolgozásra szorulnak. Az átdolgozásnak többféle oka, célja lehet. A szóban forgó, 20–30 évente elvégezendő munka indoka nem csak az lehet, hogy bizonyos szavak „eltűnhetnek”, újak jelenhetnek meg, hanem az is, hogy a szavak közötti „látens” kapcsolatok változnak, változhatnak.

IRODALOM

JAGUSZTINNÉ ÚJVÁRI KLÁRA 1985. *Magyar verbális asszociációk 2.* Szeged – Budapest – Debrecen.
LENGYEL ZSOLT 2008. *Magyar Asszociációs Normák Enciklopédiája I.* Tinta Könyvkiadó, Budapest.

Lengyel, Zsolt

Response words concerning 'family' in 1985 and 2006

The object of the study is to investigate the small world around the word/notion of 'family' in children aged 10-14. Two word association tests were carried out in 1985 (involving 300 children) and in 2006 (involving 1000 children), respectively. In the test of altogether cc. 200 stimulus words, the first six response words to *mother, father, child, daughter* and *grandmother* (i.e. words which are potential semantic primes of 'family') were analyzed and compared. The results show two relations between stimulus words and response words: the dominant strong, and the distributive strong relation. The first one is mainly present in the case of words having a strong biological basis (*mother, father, daughter*), while the second one characterizes words also having a strong social consensus (*child, grandmother*).

Nagyházi Bernadette

A mondat színei.

Hogyan tanítsunk szórendet gyerekeknek?*

1. Bevezetés

Előadásom címében az előadás két kulcsszavát kapcsoltam össze: a magyar mondat *szórendjét* alakító szabályokról és a tanítási módszerként javasolt *színekről, színezésről* lesz szó.

Korábbi előadásaim során,¹ valamint korábbi írásaiban² felvázoltam egy olyan szórendtanítási modellt, amely segítségére lehet a magyar nyelvet tanulóknak és tanáraiknak a szórendi hibák elkerülésében. A készülő modell elsősorban felnőtt nyelvtanulókat vesz figyelembe – a magyar mint idegen nyelv oktatása azonban egyre gyakrabban gyermekkorú nyelvtanulókra is kiterjed. A magyarnyelv-tanítás évtizedek alatt kialakult jó gyakorlatait tehát újra kell gondolni a gyermekek nyelvoktatása szempontjából. Elkerülhetlenné vált a szórendtanítási modell „gyerekbarát” változatának kidolgozása is.

Egy-egy modell megalkotása nem jelenti az abszolút nulláról indulást – minden esetben érdemes, és meg is kell keresni az elődök figyelemre méltó, előremutató eredményeit. Amikor a gyermekek esetében célravezető szórendtanítás útjait kutattam, felhasználtam azokat a módszertani ötleteket, amelyekkel a múlt (XX.) századi magyar nyelvkönyvek már sikerrel próbálkoztak. Ezek közül kiemelkedik a *Színes magyar nyelvkönyv*, amelyben a mondatban megjelenő mondatrészekhez színek kötődnek. A színhasználat az idézett nyelvkönyvben azonban gyakran nem segíti, hanem bonyolítja a megértést, s valószínűleg nem vezetne sikerre gyermekek esetében. A színek kézenfekvő segítséget nyújthatnak, ám a gyermekek számára olyan színrendszert kell kidolgozni, amely egyértelmű, magától értetődő és könnyen megjegyezhető. Előadásomban tehát a már korábban bemutatott szórendtanítási modellt – az elődök nyomán haladva – színek alkalmazásával próbáltam a gyermekek nyelvoktatásában is eredményesen felhasználhatóvá tenni.

¹ Utak és módszerek a szórend tanításában (MANYE XVI. 2006, Gödöllő); Elmélet és gyakorlat a szórend tanításában (Nyelvelmélet – nyelvhasználat, Budapest, 2007)

² A magyar nyelv szórendjének egy lehetséges tanítási modellje – kezdő szinten (*Hung. Évk. 4* (2003): 52-65; Az igekötő szórendi helyes és tanításának kérdései a magyar mint idegen nyelvben (*Hung. Évk. 6* (2005): 56-75.

2. A Szóforgató mint szórendtanítási modell

2.1. A modell releváns szabályai

A bemutatandó modell tehát nem új; két évvel ezelőtt felvázoltam elméleti hátterét és legfontosabb szabályait. Annak érdekében, hogy a „gyerekbarát” változat érthető legyen, szükségesnek látom a modell legfontosabb szabályait e helyütt is bemutatni.

A szórendtanítási modell kezdő szinten négy szabályt épít fel. Kezdetben a példamondatok mindössze három szóból állnak, s a háromelemű mondat rögzített 3. igepozíciója mellett nem kötelező alanyt, és kötelezően betöltött 2. pozíciót tartalmaznak, ahol a 2. pozícióban semleges mondat esetén a következő sorrendben jelennek meg a szavak: név, nemzetiség, bármilyen melléknév (mint névszói állítmány, illetve névszói-igei állítmány névszói része), majd a határozatlan tárgy, illetve a mondat határozója.

A mondat négyeleművé bővülése megsokszorozza a mondatvariációk számát. Ebben az esetben a semleges mondatban az ige előtti pozícióban meghatározott sorrendben jelennek meg a bővítmények – a semleges tartalom megőrzése érdekében. A sorrend: határozatlan tárgy, majd a *hol?*, *hová?*, *honnan?* kérdésre felelő határozó, majd szinte bármilyen határozó – feltéve, hogy ezek bármelyike szerepel a mondat kiinduló szerkezetében –, míg a maradék elem(ek) az ige utáni hangsúlytalan, 4. pozícióba kerül(nek).

Nyomatékos mondat esetében a 2. pozíció a nyomatékos elem helye: ide kerül a nyomatékos szó (az új információt tartalmazó elem), a tagadott mondatrész, kérdő mondatban a kérdőszó, illetve válaszmondatban az arra adott felelet – a maradék helye ismét a 4. pozíció.

Amennyiben a mondat időhatározót tartalmaz, ennek a számára megnyitunk egy 0. pozíciót is. Mivel az időhatározó egy mondat előtti, egy alany és nyomatékos elem közötti és egy ige utáni pozícióban is megjelenhet a mondatban (Szili 2006, 160), feltétlenül szükséges a kezdő nyelvtanulók számára olyan mondat-szerkezetet kiemelni és megtanítani, amelynek a felépítése minden esetben logikus és könnyen megjegyezhető. A 0. pozíciót kezdetben a nyomatéktalan időhatározó számára tartjuk fenn, majd megnyitjuk egyéb nyomatéktalan elemek, pl. a helyhatározó számára is.

A modell további esetekre is tartalmaz szabályt, mint pl. az ige elmozdulására a rögzített pozícióból, az igekötős ígét tartalmazó mondatok speciális eseteire, illetve az igekötős főnévi igeneves szerkezetet tartalmazó mondatok sajátos viselkedésére. Ugyanígy kiegészítő szabályt ír le a modell az összetett mondatokra is, ám nem új szabályokat, hanem inkább a már elsajátított szabályok alkalmazását összetett mondatok esetében. A mai előadás ezekre az esetekre nem terjed ki.

2.2. A színes mondatok bevezetésének megalapozása gyermekek magyarnyelv-oktatásának folyamatában

Amikor gyermekek tanításának metodikájáról beszélünk, a legkézenfekvőbb szemléltetési eljárás a színek alkalmazása, legyen szó bármilyen tantárgyról, vagy annak bármely szegmenséről. A színek megjelenése a szórendtanításban szintén nem új felfedezés. Azt azonban, hogy a színek jelentéssel teljenek meg, mire a tényleges szórendtanításra sor kerül, tudatos előkészületekkel kell megalapozni. Következtes, alaposan átgondolt színvilág felépítésével a tanulók számára ezeknek a színeknek a megjelenése magától értetődő lesz a mondatalkotás folyamán. Az első lépést ezen a téren a szókincs kialakítása során tehetjük meg. Kezdetben csak két színt alkalmazunk: a pirosat és a kéket. Piros színt társítunk a szókincstanításban minden ige (cselekvés) jelölésére, kéket pedig minden névszó számára. Anélkül, hogy magyarázatot fűznénk a színek további jelentéséhez, a tanulók szótárában e két színnel jelölhetjük ezt a két szófajt. Több módszertani, órai lépésre felhasználhatjuk ezt a két színt: lehet pl. óra eleji szókincs-aktivizálási feladat eszköze egy piros színű kártya igék gyűjtésére, vagy kék színű kártya a frissen tanult lexika ellenőrzésére, vagy ugyanez kérdéssel kiegészítve (*Ki? Milyen?* stb.) specifikus szógyűjtési feladat elindítója. E két kártya párosításával már kételemű mondatokat is felépíthetünk. Kérdés, miért nem kapnak színt a további szófajok. Ha végiggondoljuk, milyen szófajba tartozó szavakat tanítunk meg a gyerekeknek a lexikai elemek – nem frazeológiai egységek vagy nyelvi panelek – szintjén, arra jutunk, hogy még egy szófajnak van jelentősége, mégpedig a határozószóknak (*itt, ott, lent, fent, ma, holnap, hétfőn* stb.). További magyarázat nélkül ezek zöld színt kapnak.

A ragok bevezetése újabb lépést jelent a mondat színeinek továbbépítésében is. Egyetlen módszertani lépéssel értelmet nyer a zöld szín: minden ragot viselő – később a mondatban határozói vagy tárgyi szerepben megjelenő – szó zöldre színeződik, amint a kék névszóhoz sárga ragot illesztünk. Játékos szemléltetéssel mutathatjuk be pl. a *hol?* kérdésre felelő ragok bevezetése közben a névszók „színeváltozását”, ami ismétlődhet a további ragok esetében is. Így kapjuk meg a ragozott szóalakok kevert, zöld színét; egyúttal ezeket elkülöníthetjük a ragot nem viselő szavaktól, szóalakoktól.



Ha a tanulók már ismerik a *hol?* kérdésre felelő helyhatározóragot viselő alakokat, ezek jelentését és használatát könnyedén párhuzamba állíthatjuk a helyhatározószókéval (pl. *kint, bent, fent, lent*). S ha már eddig eljutottunk, tanulóink készen állnak a mondat színeinek megismerésére.

3. *A mondat színei*

3.1. *A semleges/nyomatéktalan mondat színei*

A mondat kiinduló és legfontosabb eleme az ige, amelyhez már korábban hozzákapcsoltuk a piros színt.

A ragtalan névszók, amelyek a mondatban alanyi szerepben állhatnak, az első, de nem kötelező pozícióban jelenhetnek meg, kék színnel.

A korábban létrehozott ragozott alakok, amelyek a rag illesztése során váltottak kékről zöld színre, a 2. pozícióban jelennek meg, mint a mondat határozatlan tárgya vagy határozója.

Négyelemű mondat esetén egyes mondatrészek, a korábban bemutatott válogatási sorrendben, egy, az ige utáni, nyomatéktalan pozícióba kerülnek/maradnak. Ennek semleges színt adunk, hiszen itt mindenféle mondatrész megjelenhet, alanytól a határozókig. Mivel a legkézenfekvőbb szín, a minden egyéb színt egyesítő fehér nem lenne eléggé figyelemfelkeltő, ez a pozíció halványzürke árnyalatot kap. Négyelemű mondat esetén egyes mondatrészek, elsősorban az időhatározó (Szili 2006, 160), de emellett a helyhatározó is megjelenhet a mondat élén, egy nyomatéktalan pozícióban, itt újabb színes helyet kell nyitnunk a mondatot bevezető elem, elemek számára. Mivel itt olyan mondatrészek állhatnak, amelyek semleges mondat esetén is betölthetik az ige előtti (zöld) helyet, ezt a pozíciót halványzölddel jelöljük – ezzel utalhatunk az itt megjelenő mondatrészek jellegére, valamint nyomatéktalan voltára is.

Az így létrejött színes mondat helyeit akár öt – vagy annál több – szóval is betölthetjük, attól függően, mire terjed ki a tanulók szókinccse, grammatikai tudása, nyelvi kompetenciája.

3.2. *A nyomatékos mondat színei*

Már abban az esetben is, ha a mondatunk mindössze három szóból áll, szükségünk lehet nyomatékos mondatok megalkotására is. A nyomatékos mondatok a gyermekkorúak számára elsősorban a kérdő- és felelő mondatokat, a tagadást és az új információt tartalmazó mondatokat jelentik. Ezek megjelenési sorrendje a nyelvtanítási folyamatban szinte tetszőleges – gyakran együtt jelennek meg, abban a pillanatban, amikor a tanulóknak fel kell tenniük az első önálló kérdést. Így tehát már a minimális nyelvi kompetenciával rendelkező nyelvtanulók számára is segítséget kell nyújtani a mondatépítésben.

A semleges mondatokra kidolgozott szabály nem szorul változtatásra, csupán néhány egyszerű kiegészítésre:

- a kérdő, felelő, tagadó és az új információt hordozó elem a mondat legfontosabb mondanivalója (nyomatékos elem);
- a nyomatékos mondatok fajtáit egyszerű szimbólumokkal érdemes jelölni;
- a mondatnyomatékot viselő szavak kizárólag a 2. pozícióban jelennek meg, az ige előtt;
- fontosságukra a mélyebb zöld szín alkalmazásával hívhatjuk fel a figyelmet.

3.3. A színes szabályok

E bevezető után végre lássuk, milyen is egy mondat színesben!

0.	1.	2.	3.	4.
(Mikor?) (Hol?)	(Ki?)	Mit? Hol?	Mit csinál?	Hol? / Hová? / Mikor? / Mit? / Kinek? / Kivel? ...
(Mikor?) (Hol?)	(Ki?)	? Kérdés ↳ Válasz ≠ Tagadás !! Új inf.	Mit csinál?	Hol? / Hová? / Mikor? / Mit? / Kinek? / Kivel? ...
világoszöld	kék	zöld/sötétzöld	piros	szürke

A mondat színei:

0. pozíció: világoszöld – nyomatéktalan idő- és/vagy helyhatározó
1. pozíció: kék – alany
2. pozíció: zöld – semleges mondatban egy bővítmény
sötétzöld – nyomatékos mondatban a kérdő, felelő, tagadó vagy az új információt hordozó elem helye
3. pozíció: piros – ige
4. pozíció: világosszürke – egyéb nyomatéktalan bővítmények

4. A Szóforgató oktatóprogram

4.1. Az oktatóprogram koncepciója

A kidolgozás alatt álló oktatóprogram elsősorban gyermekkorú nyelvtanulók és tanáraik számára készül. Arra szolgál, hogy – egy viszonylag egyszerű algoritmus elsajátítása után – a nyelvtanárok használni tudják a magyar mint idegen nyelvi órán a magyar mondat felépítésének szemléltetésére, bevésésére és gyakorlására, amennyiben a nyelvoktatás folyamatában a szórend tanítására a tudatos mondatépítés módszere mellett döntenek. Előzménye a szintén *Szóforgató* nevet viselő segédesz-

köz, amely egy forgatható lapokból álló „könyvecske” a szórend modellezésére.³ E segédeszköz továbbfejlesztett, „digitalizált” változata a *Szóforgató* oktatóprogram, így a két eszköz együtt, egymást erősítve, kiegészítve is használható a nyelvrórán.

A program már az első órától kezdve bevezethető. Helyettesítheti, de még inkább kiegészítheti a szóbeli szemléltetést akár már a bemutatkozás interakciójától kezdődően. Nem szükséges azonban a *Szóforgató* oktatóprogram alkalmazása az első szinttől az utolsóig; a szintek azonos felépítése, az ismétlődő panelek és lépések biztosítják, hogy az oktatóprogram bevezetése a tanítás bármely pontján, a program bármely szintjétől kezdődően sikeresen, gördülékenyen történjen.

Az oktatóprogram feltételezi a tanár jelenlétét, segítségét a szabályt bemutató és a mintafeladat szakaszban, ám a gyakorlás már önállóan is elvégezhető.

A program követi a *Szóforgató* szabályainak felépítését, így azzal együtt is használható. A *Szóforgató* egyes szabályainak a programban szintek felelnek meg. Minden szint szerkezete három részre osztható:

- Szabály: a szabály levezetése kép segítségével egy példamondat alapján;
- Minta: ugyanannak a mondatnak a felépítése kép és kérdés segítségével (a szabály újra felhasználható);
- Gyakorlás: önálló mondatalkotás adott szavakból – önálló munkára alkalmas.

Mindhárom szinten legalább egyszer megjelenik a színes szabály, segíti a szabály rögzülését, az ellenőrzést és a hibajavítást.

4.2. Az oktatóprogram részletes ismertetése

A *Szóforgató* oktatóprogram a szórendtanítási modell minden szabályára tartalmaz majd szemléltető, szabálytanító és -gyakorló lépéseket. Mivel azonban a szabályok összefoglaló jellegűek, egy-egy szabályhoz több szint is készül, attól függően, miféle mondatrészek jelenhetnek meg abban a mondat szerkezetben. Így az oktatóprogram a lehető legtöbb, a tanítás szempontjából releváns mondatrész szórendi elhelyezkedését és mozgását be tudja mutatni. A *Szóforgató* segédeszköz a szabályokat a mondatrészek (*SUBJECT, ADVERB, VERB, COMPLEMENT*) megnevezésével írja le; ezek helyett az oktatóprogramban kérdések szerepelnek. E kérdések egyértelművé teszik, hogy a program adott szintje milyen bővítményekkel kiegészített mondatot mutat be. Egyes pontokon összefoglaló szabálybemutató történik, amelynek segítségével elvonhatjuk a különböző mondatrészeket tartalmazó, de azonos szerkezetű mondatokra vonatkozó általános szabályt – azaz visszatérhetünk a *Szóforgató* modelljében leírt általános szabályokhoz.

³ A forgatható lapokból álló *Szóforgatót* az „Utak és módszerek a szórend tanításában” c. előadásomban (MANYE – XVI. Gödöllő, 2006) ismertettem.

A program kezdőlappja a tanár számára jelent eligazítást: A Szint menüpontra kattintva választhatja ki, melyik ponton kezdi a program használatát. Így bármikor bármelyik szintre be tud lépni anélkül, hogy folyamatában kellene végigvezetni a szabályok kiteljesedését.

Az adott szint egy kezdőlappal indul, ahol látható az adott szabályra jellemző főcím, valamint a belépés lehetséges pontjai. Így az adott szintet is bármelyik szakaszban el lehet indítani: kezdhethjük a szabály bemutatásával, a szabály újraalkotásával (ez a mintafeladat is) vagy akár a gyakorlással.

Jelenleg a program két szintje készült el: a 4. (háromelemű mondat helyhatározóval) és a 6. szint (négyelemű mondat hely- és időhatározóval). A program működésének megértéséhez részletesen bemutatom a 4. szint lépéseit.

4.3. A szintek lépéssorai

Amennyiben a tanár egy-egy új szórendi szabály illusztrációjaként kívánja felhasználni a programot, a SZABÁLY gomb segítségével kezdheti meg a szemléltetést.

Ebben az esetben megjelenik a képernyőn egy kép, majd a hozzá tartozó kérdés, végül az arra adott semleges felelet. A képernyő alján megjelenik a mondat kis téglalapokban, amelyek a *Szóforgató* forgatható lapjaira emlékeztetnek. Ezek alatt jön elő a szabály, színesben, s végül ennek megfelelően változik színesre a példamondat is.

A 4. szinten egy kislányt ábrázoló kép jelenik meg, aki láthatóan iskolában van: iskolapadban ül és ír. A falon iskolatábla és egy óra látható, amely éppen 8 órát mutat. A kép mellett tűnik fel a kérdés: *Hol van Marcsi?* A kérdés alatt előtűnik a teljes válasz is (ezen a szinten nem cél a sokkal életszerűbb rövid válasz tanítása!): *Marcsi az iskolában van.* A képernyő alján jönnek elő a mondat szavai a *Szóforgató* lapjaihoz hasonló négyzetekben, majd alattuk a színes szabály. Végül a mondat szavai is beszíneződnek a szabály színeinek megfelelően.

A válasz:

MARCSI

AZ ISKOLÁBAN

VAN

A szabály:

KI?

HOL?

IGE

kék

világoszöld

piros

A SZABÁLY bemutatása után lehetőség van a példamondat újbóli fölépítésére. Ez a részfeladat minden szinten a MINTA nevet kapta; egyrészt az ismétlést szolgálja, másrészt a tanár ennek segítségével mutathatja be a program gyakorló lépésének használatát. A kép és a – korábban már látott – kérdés megjelenése után a mondat elemei tetszőleges sorrendben tűnnek elő a képernyőn. Ezeket az egér segítségével helyes

sorrendbe lehet mozgatni. A KÉSZ gombra kattintva elindul az ellenőrzés. Amennyiben a szórend helyes, a mondat mellett zöld pipa jelenik meg, majd a mondat alatt feltűnik a színes szabály, végül a példamondat is a szabálynak megfelelően színeket kap. Rossz válasz esetén a példamondat mellett piros X jelenik meg, de a mondat alatt feltűnik a szabály, és segíti a helyes szórend megtalálását. A KÉSZ gombra kattintva ismét elindul az ellenőrzés folyamata, ami a fent leírt módon zajlik. Minden esetben a színes szabály és a beszínesedett, helyes szórendű mondat képe zárja a feladatot.

A szint harmadik részfeladata a GYAKORLÁS. Ennek működése megegyezik a mintafeladatban már tapasztaltakkal. A bal felső sarokban a szint fő kérdése látható; a képernyő közepén a feladat meghatározása (itt: Alkoss mondatokat!), majd e mellett kapott helyet a KÉSZ gomb – ezt az elhelyezést a képernyő mérete indokolja. A címszerűen elhelyezett instrukció alatt soronként, véletlenszerű sorrendben bukkannak elő a szóhalmazok, amelyekből az egérrel történő mozgatással helyes szórendű mondatok építhetők fel. Mind a jó, mind a helytelen válasz esetén a mintafeladatban látottak szerint történik az ellenőrzés és a javítás. Ha a mondat szórendje helyes (megfelel a korábban bemutatott szabálynak), a KÉSZ gomb alatt, a mondat mellett zöld pipa jelenik meg. Ha a mondat szórendje nem elfogadható, pipa helyett piros x-et látunk, és tovább lehet próbálkozni. Amennyiben minden mondat megfelelő szórendet kapott, láthatjuk a színes szabályt és a beszínezett gyakorló mondatokat is egyszerre a képernyőn.

Példa a GYAKORLÁS szintjére:

4. szint Hol van? (gyakorlás)

Alkoss mondatokat!		KÉSZ
VAN	A PARKBAN	MARCSI
ANYA	A KONYHÁBAN	FŐZ
A KERTBEN	DOLGOZIK	APA
A TÉREN	SÉTÁL	NAGYPAPA
A NAGYINÁL	EBÉDEL	MARCI

Mind a MINTA, mind a GYAKORLÁS lépésében előfordulhat, hogy a képernyőn azonnal a helyes sorrendben jelennek meg a szavak. Ebben az esetben a tanuló feladata éppen az, hogy felismerje és megerősítse a mondat helyes szórendjét. Ebben

a – véletlenszerűen adódó – helyzetben is megtörténik az automatikus ellenőrzés, akkor is, ha a felhasználó nem változtatott a sorrenden, esetleg azonnal a KÉSZ gombra kattintott.

5. Összegzés

Gyermekkorú tanulók nyelvoktatása során – ha lehet – még inkább törekedni kell az egyszerű, könnyen értelmezhető és átlátható szemléltetésre. Mivel a színeket a tanítás korábbi szakaszában már alkalmaztuk a rendszerezés eszközeként, úgy „színezhetjük ki” a mondatot, hogy az a gyermekek számára magától értetődik. A színes mondatok szórendi variációit leíró szabályokat tartalmazó táblázat más oktatási segédeszköz nélkül is alkalmazható, de kiegészíthető a már korábban bemutatott, a felnőttek nyelvoktatásában is hasznos *Szóforgató* segédeszközzel, a mondatábrázattal és a kifejezetten gyermekeknek készülő, szintén Szóforgató nevet viselő számítógépes oktatóprogrammal. A játékos oktatóprogram felhasználásával még egy olyan nehezen felfogható, száraz nyelvelméleti anyag is, mint a magyar mondatok szórendje, közelebb hozható, élményszerűvé tehető a gyermek nyelvtanulók számára. A bevezetésre, gyakorlásra javasolt, önálló munkához is alkalmas, drillszerű feladat feloldja az ismétlődő mondat szerkezetek unalmát, hiszen a gyermek aktív közreműködését kívánja meg – és egyúttal más, nyelven kívüli képességeit is fejleszti.

IRODALOM

ERDŐS – KOZMA – PRILESKY – UHRMAN 1979. *Színes magyar nyelvkönyv*. Budapest: Tankönyvkiadó
SZILI KATALIN 2006. *Vezérkönyv a magyar grammatika tanításához*. Budapest: Enciklopédia Kiadó

Nagyházi, Bernadette

The colors of the sentence. How to teach sentence structure to children

Teaching Hungarian as a second/foreign language (L2) is no longer limited to adult education but entails more and more children in today's Hungary. Since the number of young learners of L2 Hungarian is continuously increasing in the elementary and secondary schools of the country, it is a must for the field of L2 Hungarian to develop a new framework for teaching and a new methodology suited to young learners. This paper, after introducing the most relevant rules of Hungarian word order, using the latest results of Hungarian theoretical linguistics, introduces a new method for the teaching of these rules to children. My long years in teaching L2 Hungarian to children has yielded valuable insight into the way children learn a language. This paper reveals how the use of specific colors in a fixed order makes the rules of Hungarian word order clear, and easy to grasp and handle for young learners. The paper also presents the development of a new PC software that would serve the purpose of helping both the teachers and the learners of L2 Hungarian to acquire the rules mentioned above.

Peter Sherwood

**Explanations in the theory and practice of teaching
Hungarian as a foreign language (HFL):
the example of vowel harmony**

As we welcome the tenth year of the publication of this journal, it is worth taking stock and asking how far the teaching of HFL has come in the last decade in terms of gaining autonomy as a discipline. I will be looking here specifically at the explanations offered to the student of HFL of the fundamental notion of vowel harmony in three works published within the last decade, two of them aimed at the teacher of HFL (Hegedűs 2005; Szili 2006) and one aimed at those wishing to learn Hungarian via English (Rounds and Sólyom 2002). I should say at the outset that all three of these recent works are, of course, by highly qualified and experienced teachers of HFL and contain a wealth of useful information and insights which I certainly find very helpful in my everyday teaching of Hungarian, and I must emphasize that no specific criticisms made here should be taken to impugn their immense overall value. In particular, Hegedűs 2005 must be mentioned as a highly original and unusually detailed summation of a lifetime's work in the field; it devotes, however, less than 10 pages (out of more than 300) to the sounds and sound-system of Hungarian.

The most obvious point that must be made is that in all three works under consideration the presentation of vowel harmony (VH) does not differ in essence from that in traditional Hungarian textbooks aimed at Hungarian students. This means that the foreign learner is provided with much general information on the topic, some of it irrelevant, while not being provided with specific information that is absolutely essential for language learning. For example, the “stylistic and musical effect” of VH (Szili 2006, 12) or the citing of a Hungarian writer's view that “Hungarian is richer in vowel sounds” than some other languages (Hegedűs 2005, 303) may be of some interest to some people in native (and/or naïve) discussions of the topic, but aesthetics is hardly relevant to language learning. What the learner needs to know about VH is only HOW TO DETERMINE WHICH FORM OF A VARIABLE-VOWEL SUFFIX IS ADDED TO A PARTICULAR STEM.

A straightforward and unambiguous answer to this question is difficult to obtain from these works. One reason for this is their confusion of phonetics with phonology, aggravated in the case of the Hungarian-language works by the fact that the

Hungarian term *hangtan* (preferred perhaps on the puristic grounds that *fonetika* and *fonológia* are “unnecessary foreignisms” in Hungarian) is ambiguous between these two terms. But the distinction is absolutely vital, as the learner of the basic kind of VH in Hungarian, palatovelar harmony, needs to know whether a particular stem is PHONOLOGICALLY front or PHONOLOGICALLY back (let us call these Front Vowel Words, FVWs, and Back Vowel Words, BVWs, respectively.) That is, the learner needs a rule for determining VH CLASS, which is either phonologically front or phonologically back. Frontness or Backness is a PROPERTY OF STEMS USED IN HUNGARIAN and correlates only partly with the phonetic features of the vowels found in them.

A particularly confusing point for the learner is the notion of ‘vegyes hangrend’ (Szili 2006, 12; Hegedűs 2005, 308; ‘mixed [vowel] words’: Rounds and Sóllyom 2002, 16). This term is a purely phonetic description of certain stems in terms of vowel combinations found within them. It does not help in the unambiguous determination of whether a word is a BVW or a FVW. For example, it is possible for the same phonetic sequence of sounds to represent both a BVW and a FVW: *szív* ‘heart’ is a FVW, *szív* ‘sucks, draws on, inhales’ is a BVW; *ír* ‘Irish(man)’ is a FVW, *ír* ‘writes’ is a BVW.

In previous publications (most recently, in Hungarian, in Sherwood 2007 [2008], 25–27) I have given what I have found to be for teaching purposes the most useful formulation of the VH CLASS rule and the reader is referred to that article for details. As that article in particular shows, since the choice for the learner is a matter of EITHER/OR, in fact *no reference at all need be made to phonetics or phonology for determining VH CLASS in Hungarian for the learner*: one could just as well refer to “words belonging to Class A or Class B”, or use any other pair of terms. Such EITHER/OR variation accounts for ALL BUT ONE kind of vowel harmony variation in Hungarian.

As teachers will know, that one other kind of VH variation found in Hungarian is labial (rounding) harmony, and it may be asked how this fits with the scheme outlined so far. This is a vital issue. Rounding harmony (RH) is certainly found in Hungarian, and for this it is certainly unavoidably necessary to discuss phonetic issues, in particular the notion of lip-rounding. However, it should be noted that this is relatively easy to demonstrate to students visually as well as audially (no problematic discussion of tongue positions and so forth is involved). In fact, because of this, it is probably better to retain the terminology of BVWs and FVWs, making it quite clear that these are phonological terms, while RH is a matter of phonetics.

The crucial point about RH is that it is found only at ONE POINT in the sound system of Hungarian: when there is the THREE-VOWEL ALTERNATION IN SUFFIXES of the vowels *o/e/ö*, which (significantly) lacks a long counterpart and must

be very carefully distinguished from the other alternation involving an *e*, the *a/e* alternation. It should be noted by the teacher (though it should be probably be kept from the student) that the latter alternation contains a historically different *e* that has always been phonetically more open and with which in certain (non-standard) Hungarian dialects the historically more phonetically closed *e* (in traditional Hungarian phonetic notation: *ë*) found in the three-vowel alternation has still not merged.

It must be stated unequivocally for learners, too, that RH is of a completely different nature from palatovelar harmony and is not to do with the VH CLASS rule. RH is NOT A PROPERTY OF STEMS. It involves an ADDITIONAL RULE, which affects ONLY ADJACENT SEGMENTS in FVWs. It is therefore misleading to say that

„Ha az **alapszó utolsó szótagjában** magas kerekítéses (labiális) van, a **szótfő** és a kötőhangzója ajakműködés szerint is harmonizálhat” [If the **final syllable of the base** has a high rounded vowel *ü, ö, ú, ő* the **stem** and its link(ing) vowel can/may harmonize according to lip-rounding] (Szili 2006, 12)

or that

„you will use the rounded variant if **the last vowel of a front rounded word** is rounded” (Rounds and Sólyom 2002, 17; emphases mine throughout – P. S.).

Hegedűs fails to give any explicit rule of RH, but she, too, implies in her examples that rounding harmony operates on stems (Hegedűs 2005, 308).

It is especially confusing for the learner when the two kinds of harmony are treated at the same level, as in the claim that there exist ‘front rounded (vowel) words’ (Rounds and Sólyom 2002, 17, 44, etc). This claim is absolutely false: *there is no category of “front rounded (vowel) word” in Hungarian in the way there is a category of “front (or back) vowel word”*. RH must not be defined in terms of (the final vowel of) stems: this is clear from the comparison of forms such as *gyerek-hez*, *gyerek-ek-hez* ‘to (a) child, to children’ with, say, *gyerek-ünk-höz*, *gyerek-ük-höz* ‘to our child, to their child’. There are examples from the verb system, too: *öl-tök* ‘you (pl.) kill’ but *öl-i-tek* ‘you (pl.) kill it/him/her etc.’, where *-tok/-tek/-tök* ‘you (pl.)’ is unquestionably a (indeed: the same) segmentable suffix, found in both the verb and the noun systems with exactly the same meaning. Here it is absolutely clear that the form of the case or person suffix (respectively) is *determined by the immediately preceding vowel* and that this vowel is not *necessarily* a stem or part of a stem.

As I see it the RH rule is approximately as follows: When the only THREE-VOWEL ALTERNATION is encountered anywhere in the suffixation of a phono-

logically Front Vowel Word, the presence of one of the vowels *ö/ő/ü/ű* in the SYLLABLE IMMEDIATELY PRECEDING THAT SUFFIX triggers the variant with *ö* in the realization of the suffix. Otherwise, the vowel variant is (default) *e*.

To make this rule work simply and clearly, it is essential to have *a unitary representation (in fact, a morphophonemic 'formula')* for all the suffixes of Hungarian. Thus we can abbreviate with a symbol, first of all, „the only THREE-VOWEL ATERNATION”, so that the student can see when the rule is triggered. Linguists have used various abbreviatory (morphophonemic) conventions, such as the numeral 3 in the symbol –**T3K**, for *–tok/–tek/–tök* ‘you (pl.)’, found in some of the work of Daniel Abondolo. I use the Greek letter beta (details in e.g. Sherwood 2007 [2008], *passim*), but any consistent symbol would do, always provided it is clearly distinct from the symbol for the *a/e* alternation (for which I use the Greek letter alpha).

A closely related barrier to the clearer perception of the morphophonological machinery of Hungarian is the traditional insistence in the teaching materials on the notion of ‘*kötőhangzók*’ [link(ing) vowels] (Szili 2006, 12, 15–20, etc; Hegedűs 2005, 57, etc [although it is notable that she tends to avoid the term and it is not in the volume’s extensive index]; the term ‘linking vowel’ in Rounds and Sólyom is used *both* for any vowel supplied before the plural –*K* and accusative –*T* and also for the epenthetic vowels in e.g. the verb system, as in *ért-<e>-nek* ‘they understand’: Rounds and Sólyom 2002, 17, 43, etc.). The teacher must, however, distinguish between the noun and the verb systems in this respect. For one thing, there is no true vowel epenthesis in the noun system: compare, from *paraszt* ‘peasant’, *parasztnak*/**parasztanak* ‘to/for/of a peasant’ with, from *akaszt* ‘hang (tr.)’, **akasztnak*/*akasztanak* ‘they hang (tr.)’ (NB For the specific non-occurrence of **akasztnak*, as opposed to, say, the alternative forms *akasztalak*/*akasztlak* ‘I hang you’, see NSz I 2006, 842. Despite the foregoing, the form *akasztnak* can sporadically be found, as e.g. Googling it readily reveals. This issue needs further theoretical and practical discussion but it is not necessary to go further into it for teaching purposes: a learner should probably not be taught to produce forms such as **akasztnak*, **tanítanak*, etc.).

Having confined epenthesis to the verb system, one can then treat any vowel before the plural and accusative markers in the noun system *not as an epenthetic ('linking') vowel but as part of the suffix*, abbreviating/symbolizing it with (in my approach) either (1) the beta vowel (productive, regular nouns, such as *csomag/szörf/rend* ‘package/surfing/order’: *csomag-öt/szörf-öt/rend-et*) or (2) the alpha vowel (exceptions, such as *ház/könyv* ‘house/book’: *ház-at/könyv-et*. Note how these last two are *a single type of exception*, not two different types, as so often, erroneously, in descriptions of Hungarian). While this is ahistorical to the extent that alpha vowels are historically part of the stem, and there are undoubtedly further complications, for example with the supply of the vowel for the accusative, there are also a number

of additional benefits in this approach, which express larger linguistic truths and, overall, simplify the presentation of the system (compare e.g. denominal verb formation with the suffix *-L*: regular, beta *csomagol/szörföl/rendel* 'pack/surf/order' with exceptional, alpha *házal/könyvel* 'hawk goods/keep the books'; or adjective-forming *-S*, creating e.g. *házas/könyves* 'married/bookish, book-').

Further evidence that rounding harmony is an additional, relatively late(r) development in Hungarian and to be kept apart from palatovelar harmony may be provided by one of the languages genealogically related to Hungarian, Eastern (Meadow) Mari. In this language, the inessive case suffix, for example, has the possible forms *-što/-šte/-štö* (Kangasmaa-Minn 1998, 226). While the details of the suffixation rule differ considerably, as is to be expected, it seems worth suggesting that this additional, but in neither Uralic language systematic or widespread, rounding harmony is an areal (contact) phenomenon: the speakers of earlier forms of each of these languages spent several hundred years in close contact with (different) Turkic peoples, whose languages are typically characterized by more systematic and widespread palatovelar AND rounding (labial) harmony.

*

As this sketch shows, published approaches to the explanation of (at least this, fundamental and important aspect of) Hungarian grammar in teaching HFL remain, even in the first decade of the 21st century, fairly firmly rooted in 20th and even 19th century notions of how the Hungarian language was (and in many schools and colleges still is) described for native Hungarians. For effective TFL, it is time for a more radical approach.

REFERENCES

- HEGEDŰS Rita 2005. *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- KANGASMAA-MINN, E. 1998. 'Mari' in: Daniel Abondolo (ed.): *The Uralic Languages*. London and New York: Routledge.
- NSz: *A magyar nyelv nagyszótára. I. Segédletek*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet. 2006.
- ROUNDS, Carol H. – SÓLYOM, E. 2002. *Colloquial Hungarian*. London and New York: Routledge.
- SHERWOOD, Peter 2007. 'A magánhangzó-illeszkedés tanítása' in: *THL2 (Journal of Teaching Hungarian as a 2nd language and Hungarian Culture / A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata)* Budapest: Balassi Intézet. 2007/1-2 [2008]: 25-31.
- SZILI Katalin 2006. *Vezérkönyv a magyar grammatika tanításához (A magyart idegen nyelvként oktató tanároknak)*. Budapest: Enciklopédia Kiadó.

Sherwood, Peter

**Explanations in the theory and practice of teaching Hungarian as a foreign language (HFL):
the example of vowel harmony**

How should the teacher of HFL explain the basic issues of Hungarian grammar? This article celebrates the tenth anniversary of *Hungarológiai Évkönyv* by considering three publications that have appeared in the course of the new millennium (two outstanding guides for teachers of HFL by the Hungarian *grandes dames* of the subject, and a new version of Routledge's widely-available *Colloquial Hungarian*) with respect to their treatment of a single – albeit fundamental – topic, likely to be alien to most learners: vowel harmony. It is striking that the treatment in these works is still not very different from what is found in older schoolbooks for native speakers: for example, the aesthetics of the sound-system are often invoked; phonetics is rarely distinguished from phonology; and palatovelar and labial harmony are treated at the same level, leading to misunderstanding of the principles involved. The learner needs completely explicit rules. For vowel harmony there are two needed. The first is an explicit palatovelar Vowel Harmony Class rule, which establishes whether ANY STEM used in Hungarian is phonologically a Back Vowel Word or a Front Vowel Word and thus ensures the production of the correct form of the *vast majority* of alternating suffixes. The author's most recent formulation of this rule is given, in Hungarian, in SHERWOOD 2007 [2008]:25-7. (This article is marred by a number of unfortunate misprints). The second rule that is needed is given here. It is a Rounding Harmony rule, which – applied subsequently to the first – ensures the production of the correct form of the *remaining* alternating suffixes. This second rule applies in ONLY ONE alternation (*e/ö//o*) and its domain is adjacent syllables, NOT STEMS (e.g. *gyerek-hez* 'to (a) child' but *gyerek-ünk-höz* 'to our child'). The article further considers some implications of these rules for the teaching of HFL.

Sófi Boglárka

Egy rajzvizsgálati módszer tanulságai a magyar mint idegen nyelvi órán

Bevezetés

A magyar mint idegen nyelv tanításáról megjelent közlemények az érintett tankönyvekben tetten érhető logikai felépítést általában folyamatosan bírálják, ám éppen a szókincs kezelésének kritikája rendszerint mintha elmaradna vagy elsikkadna bennük, és még arra is csak lábjegyzetben utalnak, hogy a gyakorisági alapon készült ún. minimum-szótárak a magyar nyelvre vonatkozóan bizony még nem készültek el.¹

A lexika tanításával foglalkozó szakirodalmak általában csak azt járják körül, hogy hány szót lehet tanítani egy órán, mit és miként tanítsunk egy órán, s milyen legyen a szókincs tematikus felépítése. Nem térnek ki azonban az egy órán felvontatható – egyelőre leendő – passzív szókincs kérdésére, illetve taníthatóságának lehetőségére, s arra sem hívják fel a figyelmet, hogy a tankönyvek írásakor nemcsak a nyelvtan, hanem a szókincs építkezésére is gondolni kellene.

A szókincstanításban a leggyakoribb eljárás, hogy eleinte a diák közvetlen környezetéből emelünk be szavakat a tanításba, majd a tágabb környezetéből – egészen az országismeretig. Gyakran azonban a nyelvtani cél érdekében tankönyveink hátterbe szorítják, elhanyagolják a szókincset, vagy épp görcsösen próbálnak igazodni az elváráshoz, hogy a diák közvetlen környezetéből föllelhető szavakon keresztül szemléltessék a nyelvtant.

Milyen szókincs felel hát meg a lexikai minimum elvének? Mennyire legyen az a szókincs redukált? Hol kezdődik a célszerű szókincs fogalma, és meddig tart? Biztos, hogy csak ismert szókincsen taníthatunk új nyelvtant? Ténylegesen hány szót vigyünk be egy órára? Mennyire ragaszkodjunk a tankönyvünk szókinchéhez? Mit kezdjünk a diákokat érdeklő, de sehol föl nem lelhető szókinccsel?

¹ Giay (2006, 131) posztumusz (szerkesztői) lábjegyzete: „A magyar nyelv számára ilyen szótárak eddig még nem készültek. A kísérletek közül például a Nemzetközi Hungarológiai Központban 1989/90-ben folyt kutatás eredményeként elkészült egy kb.2000 lexikai egységet tartalmazó, négynyelvű lexikai minimum szótár, amely azonban külső, egyedi okok miatt nem jelenhetett meg.

A Klett Kiadónál 2006-ban megjelent *Verbtabellen* és *Substantivtabellen* kötetek szöszedetének összeállításához az MTA Korpusznyelvészeti Osztálya által összeállított 1000–1000 leggyakoribb igét és főnevet dolgozták fel.”

(Vö. Hegedűs 2006a, 2006b)

Dolgozatom első részében a szókinccstanításról írok általánosabban, majd második részében megpróbálom bemutatni azt, hogy egy pszichológiai teszt miként segíthet megválaszolni a fenti kérdéseket.

A lexika tanításáról

A lexikai minimum és az egyszerűtől a bonyolultabb felé haladás elve

Tanítási gyakorlatom során – a budapesti magyar–kínai (két tanyelvű) általános iskolában – egyik órára egy mongol kislány ült be. (Kínai osztályának kínai irodalomórája volt, így bár még csak két hete tanult magyarul, mégis értelmesebbnek tűnt egy magyar mint idegen nyelvi órára beültetni.) Miközben a haladó csoportomat tanítottam, neki is megfelelő szintű feladatokat kellett készítenem. Egyik gyakorlata az volt, hogy írja le egy képről azokat a szavakat, amelyeket már ismer. A következő szavak szerepeltek a listáján: *ember, férfi, nő, gyerek, ablak, asztal, virág, óra; róka* (egyébként 'macska').

Elfogadott nézet szerint a kezdő szakaszban a nyelvtan tanításán van a hangsúly, s a lexika csupán a nyelvtan bemutatását szolgálja. Sajnos pontosan ezért olyan szavak kerülnek be tankönyveink leckéibe, amelyek sem gyakorisági, sem hasznossági szempontoknak nem felelnek meg. *medál, kád, nyúl, hal, elefánt, teve, börtön, rab, főka, dió* – hogy csak néhányat említsek néhány tankönyv első harminc oldaláról. Ha van ábécé vagy kiejtést gyakoroltató rész a tankönyvben, akkor olyan szavakat adnak meg, amelyek vagy haszontalanok a kezdő szókinccsben (*csiga, róka, dió*), vagy hasznosak, de nem jelennek meg a későbbiekben. Holott már a kezdet kezdetén olyan szókinccsel lehetne a kiejtést és az ábécét tanítani, amire a későbbiekben lehetne építeni (például csak élelmiszerek nevét megadni az ábécében, s kisebb feladatokkal lehetne ezeket a szavakat mélyíteni, így passzív szintre már bekerülhet minimum 40 szó, és már a tárgyrag tanításakor vagy a többes számnál elő lehetne őket venni).

Sokszor erőltetettnek tűnnek a leckék szavai, a példamondatok, a gyakorló mondatok: „*A rendőr nem a moziban énekel, hanem a fürdőszobában.*” – „*A csiga nem köhög, és nem énekel.*” Ilyen mondatok nemigen fordulnak elő a köznapi beszélgetésekben, így funkció nélküli, üres mondatok halmazán gyakoroltatjuk diákjainkat.

Bizonyos nyelvtani egységeket már bejártott szókinccsel illenék tanítani, így a tárgyragot leggyakrabban pl. élelmiszerek, gyümölcsök témakörébe tartozó szavakkal, a belső helyhatározókat a lakás berendezésein, a birtokos személyjeleket a családdal szemléltetik a tankönyvek. Azonban a könyvek elfeledkeznek a változó világról. A család szókinccséből kimarad a *nevelőszülő, a féltestvér, mostohatestvér*; gyakran az *após, anyós, sógor, sógornő*, a lakásnál a lakás és háztípusok: *családi ház, társasház, lakótelep, lakópark, garzon, a bevásárlásnál a szatyor, visszajáró,*

bevásárlókocsi, bevásárlóközpont (s ezzel a gondolattal már a gyakorisági kérdést is érinthetnénk).

A szókincs belső tematikus felépítése

A legáltalánosabb eljárás a szókincs tanításában, hogy a szókincs koncentrikus körök mentén tágul: a közvetlen környezettől a tágabb környezetig (vö. Giay 2006, 131). Azonban ha meghallgatjuk, hogy miről beszélgetnek különböző korú diákjaink a folyosón, át kell értékelnünk eddigi elképzeléseinket a közvetlen környezet fogalmáról. Megtanítjuk a család szókincsét (hogy megismerjük egymást, és gyakoroljuk a birtoklás különféle kifejezéseit), holott a családról az esetek döntő hányadában a felnőtt, családos nők beszélnek. Megtanítjuk a lakás berendezési tárgyait (hogy gyakorolni lehessen a helyhatározókat), de lakberendezésről csak speciális körök beszélgetnek; az *asztal, ágy, szék, lámpa, szekrény, polc* szavakon kívül más nem fordul elő a beszélgetésekben. Ellenben megbeszéljük a diákok – kortól függetlenül, nemtől függően – a meccs eredményeit, a tévében folyó sorozatokat, az időjárást, a ruhákat, a tanárokat.

Megtanítjuk részletesen a testrészeket, ez a szókincs többször elő sem kerül, de az osztályteremben nagy szükség lenne arra, hogy árulkodni tudjanak: *megütötte a hátamat, meghúzta a hajamat, belerúgott a lábamba, megkarmolta a kezemet*, vagy épp hangot adhasanak elégedetlenségüknek: *pattanás van az arcomon, nagy a fenekem, kicsi a mellem, eláll a fülem, szeplős az arcom, nagy az orrom*.

A legtöbb tankönyvben gyakran nemcsak a kommunikatív szempontból fontos – bár a nyelvtan tanítása szempontjából valóban nehéz – nyelvtani egységek kerülnek egymástól távol (vö. Szili (2006a, 150), hanem a szókincs egymással közeli viszonyban lévő tömbjei is. Az egymásra épített szóanyag megteremti annak a lehetőségét, hogy az emberi gondolkodás logikáját követve, az emberi gondolkodás természetét alapul véve bővítsük a szókincset. A nyelvtanulók szeretnének egyszerre sokat és hasznosat tudni, azonban csak egy redukált szókincset tanítunk nekik, amivel tulajdonképpen redukált gondolatok kifejezésére lesznek képesek. Azok a diákok, akik egyébként bőbeszédűek, illetve választékosan fejezik ki magukat az anyanyelvükön, egy idegen nyelv tanulásakor kudarcként élik meg, hogy az új nyelv nem úgy hajlik, mint az anyanyelvük; zavarja őket, hogy nem tudják magukat megfelelően kifejezni, és sokszor makacsabb nyelvtani hibáik vannak, mert tulajdonképpen megerősöskölnék az idegen nyelvet, s a saját nyelvük képére akarják formálni a már meglévő kis tudásukat.

Mennyiségi kérdések és a passzív szókincs

Anyanyelvünk szavai megtörténnek velünk, és képekben, érzésekben raktározzuk el őket. Ha látunk egy tárgyat, azonnal tudjuk a képét egy tanult hangalakhoz

társítani. Azonban egy kép nemcsak egy hangalakkal párosul, hiszen az alma képe az *érett, éretlen, piros, zöld, rothadt, egészséges, meghámozni...* stb. hangalakkal és jelentésekkel is összekapcsolódik.

A szemléltetést két ponton szokták elrontani a könyvek és a tanárok. Szemléltetéskor csak a képet vagy a tárgyat mutatják meg, de a hangalak nem kerül írott formában mellé, és az azonnali visszakerdezéskor már elvárják, hogy a diák tudja, emlékezzék rá. Bizonyos esetekben ott van a kép alatt maga az írásképe is, de kontextusba nincs helyezve, és semmilyen esetraggal nincs ellátva. A képekben rejlő lehetőségeket csak kb. 10 %-ban használjuk ki az oktatás folyamán.

A tanárok sokszor mérgeződnek, hogy a diákok nem tanulják meg az órán bemutatott szavakat, és így nem tudnak haladni a következő órákon. A diákok viszont sokszor azért frusztráltak, mert ugyan szeretnének megszólalni, de nem jut eszükhöz semmilyen szó, vagy nem érzik megfelelőnek a szókinccsüket, hogy a nyelvtant ne is említsük.

Hogy elkerüljük a szókinccs hiányosságaiból fakadó kudarcot, valamint a diákok szókinccsbeli hiányosságukból fakadó szorongását, olyan képkártyákat kellene alkalmaznunk, amelyeken a szótári alak mellett a tanított eset ragjával ellátott szóalak is fel van tüntetve (l. 1. sz. melléklet). Így akár 20–30 szót is bevihetünk egy órára, ha a téma megkívánja ezt (pl. az élelmiszerek nevei és a tárgyragok, a családtagok és a birtokos személyjelek, cselekvést jelentő igék jelen idejű és múlt idejű alakjai). Mivel egy-egy nyelvtani eset feldolgozása általában két-három órát vesz igénybe, a bevitt 20–30 szó is legalább háromszor előfordul különböző szituációkban, ezáltal legalább a passzív szintet elérhetik ezek a szavak. Mivel megadjuk a ragozott alakokat, felgyorsulhat az óránk, többféle és főleg kommunikatív gyakorlatot adhatunk a diákjainknak, a házi feladatokban pedig szintén mozgathatjuk a szókinccset, valamint más szavakon is gyakoroltathatjuk a ragozást, ha a kreatív nyelvhasználatot is mélyíteni szeretnénk.

A szavak bemutatása

Az adott szavak hangalakja, pontos kiejtése a nyelvórákon az esetek nagy részében valamilyen szemléltetéssel kapcsolódik össze. A képek, a pantomim, a drámajáték biztosíthatja, hogy különböző helyzetekben mutassuk be a szavakat. Az egymásra épülő szóanyaggal megteremthetjük annak a lehetőségét is, hogy óráról órára újra előkerüljenek adott szavak újabb szókinccsel bővülve, de más kontextusba helyezve.

A képek olyannyira jelentősen segíthetik az órai munkát, hogy csak a legkritikább esetben kell anyanyelvi (vagy közvetítő nyelvi) magyarázattal élni, s a célnyelvi magyarázat szükségessége is minimális szintre csökkent. (Bár a célnyelvi szóma-

gyarázatnak is megvannak az előnyei, mégis úgy gondolom, hogy csak egy bizonyos nyelvi szint elérése után van értelme.)

Emberrajz-teszt – birtokos eset (egy kínai osztályban, a szókincstanítás tükrében)

Tanítási gyakorlatom során haladó csoportot (a hetedikes korosztályból), megoldandó feladatként pedig a birtokos esetet kaptam (Durst Péter *Lépésenként magyarul* c. könyvéből). A csoportban egy fiú teremtette meg a heterogenitást a hat lány mellett. Jó tanulók voltak, az egyik lány különösen fogékonynak tűnt a magyar nyelvre, viszont egy közülük a bukás szélén állt szinte minden tantárgyból. Kíváncsi voltam, hogy mennyire motiváltak ezek a gyerekek, milyen a teljesítménymotivációjuk, mennyire szorgalmasak, és leginkább a „fekete bárány” érdekelt, akitől még magyar szót nem nagyon hallottak. Mivel másik szakterületemen képi kifejezés-pszichológiával foglalkozom, adva volt a lehetőség, hogy rajzdiagnosztikai eszközökhöz nyúljak úgy, hogy az etikai kereteket ne sértsem meg.

Mivel itt nem az eredményt, hanem a rajzteszt tanulságait szeretném bemutatni, csak a legszükségsegerűbb információkat írom le a vizsgálattal kapcsolatban. Nem tartom fontosnak, hogy a műfajról hosszabban írjak, hiszen nem pszichológiai, hanem magyar mint idegen nyelvi vonatkozásban írok az általam végzett kis kutatásról.

A továbbiakban röviden írok magáról a tesztről, majd hosszabban (szinte órákra lebontva) bemutatom a teszt előkészítésének menetét, magát a rajzfölvételt, legvégül pedig a teszt tanulságait foglalom össze a szókincstanítás tükrében.

Mi is az emberrajz-teszt?

Ismert rajzvizsgálati módszer (vö. Vass 2006, 894). Bármely emberrajz-teszt lényege, hogy megadott szempontok alapján egy embert kell rajzolni a vizsgált személynek (általában 2B jelzésű ceruzával, A/5-ös vagy A/4-es rajzlapra), majd a vizsgálatvezető kérdéseket tesz föl a rajzokkal kapcsolatban. Lehet csoportosan vagy egyénileg fölvenni a rajzokat. Én nem standard emberrajz-tesztet vettem föl a gyerekekkel, ugyanis két – általam megnevezett – személyt kellett rajzolniuk, és egy rövid fogalmazást kértem irányított kérdések alapján. Vagyis kértem volna. Hamar – már az előhospitálás alatt – rájöttem, hogy hiába élnek ezek a gyerekek már régóta magyar nyelvi környezetben (többen közülük más magyar iskolába jártak, mielőtt a kínai iskolába kerültek), hiába tanulnak már két-három éve magyarul egy magyarországi kínai iskolában, nyelvtani és szókincsbeli hiányosságaik miatt nem fognak tudni értékelhető válaszokat adni rajzaikkal kapcsolatban.

Vajon hogyan lehet egy pszichológiai tesztet úgy fölvenni a diákokkal, hogy úgy érezhessék, válaszaik szándékaikkal közel egyenrangúak, szókinccsük kielégítő, és nyelvtani zsákutcákba sem futnak bele, és közben még a birtokos személyjeleket is megtanulják. Rajztesztek fölvételekor egy standard kérdőívhez ragaszkodva, a keletkező rajzokhoz igazodva tesszük fel kérdéseinket. A standard kérdések a megrajzolt figura kilétére, gondolataira, érzelmeire kérdeznak rá (vö. Vass 2006, 904-906).

A teszt előkészítése az órákon

Adott volt a munkámhoz egy rajzteszt, egy vegyes szókinccsel és nyelvtani tudással bíró csoport és a birtokos eset mint tanítandó nyelvtani egység. Ha megkérnek bennünket, hogy beszéljünk valakiről, akkor először a külső tulajdonságait mondjuk el, majd rátérünk a belső tulajdonságaira, azt követően pedig vele kapcsolatos élményeinket osztjuk meg a hallgatósággal. Ekként én is ezt a logikát követtem a tananyag fölépítésében; az ember leírásához pedig a legkézenfekvőbb nyelvtani szerkezet a birtokos, hiszen „*rövid hajam van, a szemem kék.*”

Többszörös normasértés – a ruházat szókinccse

A szakirodalmi ajánlásokkal szemben (Bárdos 2000, 76; Giay 2006, 130-131) már a második órára negyven új szót vittem be, új nyelvtanként pedig az 1. és 2. személyű birtokos személyjelet annak funkcióival. A rengeteg új szó egy általam elkészített „képes szótár” formájában jelent meg az órán (l. 1. sz. melléklet). Ruhadarabok, kiegészítők és lábbelik képe volt a „szótárban”, minden kép alatt a szó, az adott szó tárgyесе, valamint 1–2. személyű birtokos személyjeles alakja. (pl. *szoknya – szoknyát – szoknyám – szoknyája*). Nem vártam el a diákjaimtól, hogy ezt a sok szót mind memorizálják, csak a legfontosabbakat.

Az órán a *Mi van ma rajtad?* mondatra adható válaszokat gyakoroltuk. *Rajtam szoknya van. A szoknyám piros.* (Persze bővült a szókinccs a *csíkos, kockás, pöttyös, mintás* szavakkal is). A gyerekeknek a „képes szótárból” kellett kikeresniük a megfelelő szavakat és alakokat. Természetesen irányított kérdésekkel igyekeztem úgy rákérdezni a ruhadarabokra, hogy azok felosztás szerint csoportosuljanak (vö. Szili 2006b, 51-52).

A szótár szavai nem egyszerű, tiszavirág életű eszközök voltak ezen az egy órán, hanem a továbbiakban is számos feladatot adtam a diákoknak. Csoportosítaniuk kellett, hogy melyik *női* és *férfi* ruhadarab, melyik *uniszex*, melyik *ünneplő* és melyik *utcai viselet*, mit tartunk *alsó-* és *felsőruházatnak*, mi a *kiegészítő*, és mi a *lábbeli*. Azzal, hogy többszörösen is átcsoportosították a szavakat, különböző szemlélet alap-

ján rendszerezték azokat, több időt töltöttek el a szavakkal, mintha a következő órára adtam volna fel szódolgozatnak, és kisebb-nagyobb sikerrel megtanulták volna.

A külső jegyek szókinccse

A következő órákon az emberek külső jegyeinek leírásához szükséges szókinccset gyűjtöttük össze. Kis smiley-figurákat kaptak egy lapon, mindegyik alatt más-más külső jegy szerepelt (*bajszos, szakállas, festett hajú, kócos*; 1. 2. sz. melléklet); a táblára képeket raktam fel, alattuk a megfelelő szóval (*bajszos, szakállas...*), nekik pedig meg kellett keresni azt a figurát, amelyikről éppen beszélünk, és be kellett rajzolniuk a képnek megfelelően például a *bajszot* vagy *szakállat*.

Nem csak ellentétpárokat tanítottam meg nekik (*kövér – sovány, fiatal – öreg, gyerek – felnőtt*), hanem *molett, vézna, átlagos, újszülött, kamasz, középkorú...* típusú szavakat is, amelyekkel egy fokozatbeli skálát tudtak képezni.

A belső tulajdonságok szókinccse

A belső tulajdonságok szókinccse már keményebb diónak mutatkozott. Mivel tanárokat kellett lerajzolniuk diákjaimnak, összegyűjtöttem azt a szókinccset, amit a tanárokkal kapcsolatban hallani: *szigorú, engedékeny, segítőkész, kedves, türelmes* stb. Több rajztesztet és utótesztet átnézvén összegyűjtöttem azokat a szavakat, amelyeket a vizsgált személyek az általuk rajzolt emberalakok belső tulajdonságaival kapcsolatban mondtak, és készítettem egy szógyakorisági listát. Így bekerült a *komoly, komolytalan, vicces, álmodozó, racionalista, szétszórt, hallgató, bőbeszédű*, hogy néhány olyan példát említsek, amelyek egyébként nem szerepelnek a tankönyveinkben.

Megint csak a képekhez fordultam segítségül. Sok tulajdonságunkat állatokéval vetjük össze szóláshasonlatainkban (*hűséges, mint a kutya; hízeleg, mint a macska; ravasz, mint a róka*) és vannak már szókapcsolataink is (*lusta tetű, halvérű, büdös disznó*). A kiosztott lapokon állatok képei voltak, alattuk pedig a megfelelő hasonlat. Ez az óra a színjátás órája volt, ugyanis a magyaráznivaló túl sok lett volna, és az ő anyanyelvükben nem volt minden általam összeírt hasonlatnak párja. El kellett játszanom a *hízogó macskát, a halvérű embert, az anyatigris, a mitugrász bolhát*, a gyerekek pedig felszabadultan nevettek, és mondták osztálytársaik, ismerőseik neveit, ha valakire ráismertek.

A nem „képesíthető” szavakat két oszlopba rendeztem, ki kellett őket keresni szótárból, és az ellentétpárokat összekötni. Lerajzolták saját magukat is, kezükben egy-egy bőrönddel. Az egyikbe a jó tulajdonságaikat, a másikba a rossz tulajdonságaikat kellett beleírniuk. Az órán összevitattak több szón is, hogy ti. például az álmodozó, vagy a bőbeszédű jó vagy rossz tulajdonság-e.

Végül megemlítem, hogy az előkészítő órákat követően – összegző, gyakorló házi feladatként – két tanárt kellett lerajzolniuk a gyerekeknek, és egy egyszerű kérdéssorra válaszolniuk. Gyönyörű rajzok, nyelvtanilag helyes, hosszú fogalmazások és elgondolkoztató, megszívlelendő válaszok születtek a házi feladatokkal.

Összefoglalás

Az emberrajz-teszt előkészítésekor közel 150 szót tanítottam meg a gyerekeknek. (Heti négy órájukat lebontva: napi 10 megtanulandó szóval nem is tűnik olyan soknak a 150 szó egy hónapra.) Mindez tökéletesen beépíthető volt a továbbiakban is, hiszen a Durst-könyv a birtokos személyjeleket többek között a családon keresztül tanítja. Így a családtagjaikról már nemcsak annyit tudtak elmondani a diákok, hogy *van anyukám, apukám és két testvérem*, hanem el tudták mondani, hogy a *nővérem bőbeszédű, az apukám egy kicsit lusta, az anyukám sokat veszekszik*.

Ismert nyelvórai feladat a képleírás, azon belül is a személyleírás. A tankönyvek általában megmaradnak néhány külső jegy tanításánál, gyakran a belső tulajdonságok felett elsiklanak, és egymástól távoli leckékre esnek az ehhez a szókincshez szükséges lexikai elemek. Úgy vélem, egymáshoz közelebb, sőt egymás után kellene ezt a szókincszet tanítani. A lexika elemei egymásra épülnek, fokozatosan lehet az újabbakat beépíteni az óra menetébe, a házi feladatokban újra meg újra elő lehet venni, és folyamatosan ismételtetve több emléknyma marad a szavaknak; passzív szókincsből való előhívásuk, aktívvá tételük is biztosabb.

Ezt a korosztályt világmegváltó tervein kívül a világ kíméletlen kritizálása jellemzi. Talán ezért is voltak rendkívül fogékonyak és kíváncsiak az általam tanított szóanyagra és feladatokra. Nemcsak kritizáló hajlamukat élhették ki a ragasztásos feladatokban (ruha- képkivágásokból öltöztettek embert), az ember leírásában (*Milyen lehet ez az ember? Milyen jó és rossz tulajdonságaid vannak?*), de vitakultúrát is tanulhattak, hiszen az általam tanított anyag lehetőséget adott arra is, hogy közhelyek, idiomatikus kifejezések is helyet kapjanak az órán. Olyan társalgási fordulatokat tanítottam, amelyekkel választékosabban tudják magukat kifejezni a tanulók. Így a belső tulajdonságok szókincsével együtt megtanítottam a véleménynyilvánítást is: *szerintem, szerinted, szerintetek is?* – *úgy gondolom, úgy hiszem, egyetértek veled, nem értek egyet veled*.

Kitekintés

Remélem, sikerült rámutatnom arra, hogy a lexika tanítását nem szabad lezárt kérdésként kezelni, újra kellene gondolni a *hogyan, mit és mennyit egyszerre* kérdé-

sét, s be kellene látnunk, nem biztos, hogy jó taktika a szókinccset a nyelvtan miatt háttérbe szorítani.

A rajztesztek és a hozzájuk kapcsolódó utótesztek a rajzoló közvetlen környezetéből merítenek lerajzolandó témát,² és azon keresztül próbálnak eljutni a vizsgált személy belsőbb rétegeibe. Ehhez nem szükséges sem rajztudás, sem a nyelv bonyolult rétegeinek ismerete. A rajztesztek a leghétköznapibb érzelmeket, gondolatokat, életérzéseket igyekeznek feltárni, a vizsgált személyek pedig a legelemibb szókinccset és nyelvtant használják fel válaszaikban.

A nyelvtanár számára nem a rajztesztek pszichodiagnosztikai oldala az érdekes, hanem az, ahogyan egy utóteszt felépül, és hogy mit tekint egy rajzteszt hétköznapinak, általánosnak, olyannak, amit minden átlagos (és akár átlag alatti vagy átlag feletti) ember is meg tud rajzolni, és tud a kérdésekre válaszolni.

Ha megfigyeljük a kisgyerekeket, hogy mit rajzolnak, és a rajzokról mit mondanak el, akkor feltűnhet, hogy más-más gyerekek egészen hasonló dolgokat rajzolnak (ember, család, ház, autó, állatok, virágok, jelentős élettörténések, mesefilmek szereplői, mesejelenetek, harci jelenetek), és többnyire hasonló szókinccsel hasonló dolgokat mesélnek is róluk. Rajzdiagnosztának kell lenni ahhoz, hogy ezek alapján egy olyan kérdéssort állítsunk fel, amivel úgy irányíthatjuk bárkivel a beszélgetést, hogy eljuthassunk a vizsgált személy mélyebb régióiba. De nyelvésznek kell ahhoz lenni, hogy gyakorisági szókinccset állíthassunk össze a beszélgetés során elhangzott mondatokból. Hiszen jól tudjuk, hogy a magyar mint idegen nyelv oktatása számtalan tudományterülettel érintkezik. Mindennek mozgósítása, kihasználása tőlünk, szakemberektől (kutatóktól, tanároktól) függ.

IRODALOM

- BÁRDOS JENŐ 2000. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- GIAY BÉLA 2006. A magyar mint idegen nyelv/ hungarológia oktatásának módszertani alapkérdései. In: Hegedűs Rita – Nádor Orsolya (szerk.): *Magyar nyelvmester. Magyar mint idegen nyelv – hungarológiai alapismeretek (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 59.)* Tinta Könyvkiadó, Budapest. 125-145.
- HEGEDŰS RITA 2006a. *Verbtabelle* UNGARISCH. Klett, Stuttgart–Budapest
- HEGEDŰS RITA 2006b. *Substantiv-Tabellen* UNGARISCH. Klett, Stuttgart–Budapest
- SZILI KATALIN 2006a. A magyar mint idegen nyelv tanítása az ezredfordulón. In: Hegedűs Rita – Nádor Orsolya: (szerk.) *Magyar Nyelvmester. Magyar mint idegen nyelv – hungarológiai alapismeretek (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 59.)* Tinta Könyvkiadó, Budapest. 145-160.
- SZILI KATALIN 2006b. *Vezérkönyv a magyar grammatika tanításához. A magyart idegen nyelvként oktató tanároknak*. Enciklopédia Kiadó. 44-62.

² A különböző rajztesztek kérhetnek ember-, fa-, ház-, napocska-, állat-, család-, szabadrajzokat, hogy csak a legáltalánosabb témákat említsem.

VASS ZOLTÁN 2006. *A rajzvizsgálat pszichodiagnosztikai alapjai. Projekció, kifejezés, mintázatok.* Flaccus Kiadó, Budapest

HIVATKOZOTT NYELVKÖNYVEK

DURST PÉTER 2004. *Lépésenként magyarul.* Szeged: Szegedi Tudományegyetem Hungarológia és Közép-Európa Tanulmányok Nemzetközi Oktatási Központ

HLAVACSKA EDIT, HOFFMANN ISTVÁN, LACZKÓ TIBOR, MATICSÁK SÁNDOR 1991, 1996. *Hungarolingua 1.* Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem

VARGA CSILLA, GRÓF ANNAMÁRIA, SZENDE VIRÁG, VIDÉKI ERZSÉBET 2006. *Kiliki a Földön 1.* Budapest: Akadémiai Kiadó

Sófi, Boglárka













Lessons learnt from drawing-tests in the Hungarian as a foreign/second language (L2) classroom

This paper introduces the results of a small-scale study on the teaching of vocabulary to young learners of L2 Hungarian. In particular, it analyzes what lessons can be learnt from drawing-tests conducted in a Chinese-school in Hungary. The relevant literature discourages the simultaneous teaching of new grammar and new lexis, and suggests a maximum of 15 new words to be taught in a lesson. The results of the present study – involving the so-called “draw-a-person” test and the teaching of the possessive –, however, suggest the effectiveness of teaching up to 50 new words in one class, using flashcards, and point to the possible success of teaching new grammar with new vocabulary. The study also hints at the importance of distinguishing between active and passive vocabulary. Finally, the paper calls attention to the fact that methods borrowed from other fields of profession can be successfully implemented in language teaching – such as the draw-a-person test in the characterization of one’s outer and inner features.

1. sz. melléklet – a képes szótár egyik oldala

			
nyakkendő nyakkendőt nyakkendóm nyakkendője	fülbevaló fülbevalót fülbevalóm fülbevalója	magassarkú magassarkút magassarkúm magassarkúja	szoknya szoknyát szoknyám szoknyája
			
öltöny öltönnyt öltönyöm öltönye	pulóver pulóvert pulóverem pulóvere	csizma csizmát csizmam csizmája	ruha ruhát ruhám ruhája
			
nadrág nadrágot nadrágom nadrágja	nyaklánc nyakláncot nyakláncom nyaklánc	póló pólót pólóm pólója	boxeralsó boxeralsót boxeralsóm boxeralsója
			
ing inget ingem inge	sportcipő sportcipőt sportcipőm sportcipője	pólóing pólóinget pólóingem pólóinge	öv övet övem öve
			zokni zoknit zoknim zoknij

2. sz. melléklet – a külső tulajdonságok smiley-figuráinak egyik oldala

		
HOSSZÚ HAJÚ	BAJSZOS	KOPASZ
		
BOROSTÁS	GÖNDÖR HAJÚ	SZŐKE HAJÚ
		
RÖVID HAJÚ	VÖRÖS HAJÚ	SZAKÁLLAS
		
FESTETT HAJÚ	BOROTVÁLT	KÓCOS

Szűcs Tibor

A magyar mint idegen nyelv sajátos szemléleti vonásai*

(Giay Béla emlékének)

Ez az előadás Giay Béla hungarológus kollégánk emlékének kíván tisztelegni. Ő ugyanis a hazai szakirodalomban, illetve szakmai közgondolkodásban következetesen igyekezett hangsúlyozni a magyar mint idegen nyelv szerkezeti és szemléleti sajátosságainak jelentőségét – a maguk módszertani következményeivel együtt (Giay 1998, 356-358). Megközelítésem ezúttal a sajátosan a magyarra jellemző szemléleti vonásokra helyezi a hangsúlyt, de rámutatok a mindezekkel helyenként elválaszthatatlanul összefüggő szerkezeti jellemzőkre is.

Maga Giay Béla (uo.) az ún. szemléleti sajátosságok között a következő három emelte ki: (1) a közelség és a távoltság megkülönböztetése (magas és mély fonémák szembenállásával); (2) a határozottság és a határozatlanság kifejezése (a névelő, illetve a tárgyhatározottság révén); (3) a tér-idő fogalom hármasságának irányúsága (a határozós szerkezetekben). A hazai nyelvleírásban természetesen mások is foglalkoztak ezzel a kérdéskörrel. Például Balázs Géza (1998, 165-166) nyelvünk jellemzői között – a többségükben említett sajátos szerkezetek mellett – ugyancsak felsorol néhány szemléleti jegyet (hangszimbolika, a nemek hiánya, térmetaforikus fogalmak, az általánostól az egyedi felé haladó felsorolás, konkrétságkedvelés, egyes szám a páros testrészek megnevezésében, érzelmi-akarati retorika stb.).

Mindezeknek figyelembevételével tehát a következő (a tágabb kontextustól a szűkebb kérdéskör felé haladó) gondolatmenetben tárgyalom a kérdéskört: (1) Miként is jelölhető ki – különféle alapon és természetesen eltérő kutatómódszertani megközelítésekben – a magyar nyelv helye (történeti-összehasonlító, areális nyelvészeti és tipológiai szempontból)? (2) Kontrasztív nyelvészeti (mint alkalmazott tipológiai) támpontok az ún. nyelvsajátos vonásokhoz (az ún. „tertium comparationis” funkcionális kritériumrendszerére támaszkodva). (3) Nyelvünk szerkezeti és szemléleti sajátosságai mint hungarizmusok (különös tekintettel ez utóbbiakra). (4) A tér- és időszemlélet, valamint a vonzatszerkezetek és az aspektus (továbbá a grammatikalizálódás és a lexikalizálódás egyes jelenségeinek) értelmezése a kognitív szemantika metafora-elméletének tükrében, illetve a frazeologizmus keretében. (5) A sajátosan magyar jellemzők nyelvészeti leírásának lehetőségei és taníthatóságának korlátai.

Mint tudjuk, két vagy több nyelv **összehasonlításának** alapvetően háromféle megközelítése alakult ki a nyelvtudomány újabb kori története során: a történe-

ti-összehasonlító nyelvészet, a nyelvtipológia és az areális nyelvészet. Mindegyik összehasonlító stúdiumnak megvan a maga sajátos módszere. Közülük a **történeti** vizsgálódás az idő dimenziójában, diakronikusan kutatja egy-egy nyelvcsalád genetikusan rokonságban álló nyelveinek megfeleléseit (a hipotetikusan lokalizált őshaza rekonstruált alapnyelvi állapotával összefüggésben). Az **areális** nyelvészet a tér dimenziójában vizsgálja a területi elven nyelvszövetséget alkotó (földrajzilag szomszédos) nyelvek érintkezésből adódó vonzódásait (az átvételek és közeledési hatások jelenségeinek izoglosszákkal térképen is megjeleníthető elterjedtségét). Az időtől és tértől függetlenül szerveződő **tipológia** pedig a nyelvi struktúrákban megragadható izomorfizmus (a rendszer felépítésében mutatkozó egyezések és eltérések) alapján osztályozza és jellemzi a nyelveket.

A nyelvtipológia hármas szemléleti körén belül szokásos megkülönböztetni az általános, az egyedi és e két pólust kiegyenlítő tipikus réteget. Az elsőnek megfelelően kezeli a tipológia a nyelvek **egyetemes** törvényszerűségeit (a nyelvi univerzálékat, az univerzális grammatikát), a másodikhoz mérten a **nyelvsajátos** jellemzőket (a tipológiai karakterológiában), s a köztes szinten rendezi osztályokba az egyes **nyelvtípusokat**. Ezúttal majd nyilván a sajátosan magyaros jellemzőkre, vagyis éppen a hungarizmusokra, kiváltképpen tehát a szemléleti jegyekre helyezem a hangsúlyt. Mindebből az is következik, hogy magam ezúttal nem nyelvpolitikai értelemben, hanem inkább areális tipológiai viszonyításban járulok hozzá nyelvünk mint európai és mint világnyelv jellegének értelmezéséhez.

Érdekes azonban előljáróban még leszögezni, hogy a tipológia továbbfejlődéséhez – az izomorfizmus rendszerszemléletileg intenzív kiterjesztéseként – az ún. **komplex típusok** megragadása hozott újat. Ennek révén a nyelvi szintek összekapcsolásával globálisan áttekinthetővé válik egy-egy egész rendszert átható szervező elv (vö. Dezső 1978) – a szerkezetek szintjén. A szemlélet dimenziójában viszont újabban – miként a továbbiakban megkísérlem bemutatni – a kognitív szemantika képes efféle **együttlátatásra**. Ezért is tartanám ígéretesnek e két megközelítés találkozását.

A kognitív modell már magában is arról tanúskodik, hogy az egyes nyelvi szinteken külön-külön elvégzett analízis közös tanulságai a szintézis fokán már azt igénylik, hogy a szintek rendszerét végül egyben lássuk, vagyis a nyelvi szintek kontinuitását, átjárhatóságát kell hangsúlyozni.

Ez egyébként tökéletesen összhangban áll a funkcionális szemlélet lényegével, de egyben a tipológia újabb tanulságaival is, jelesül a nyelvi szinteken áthajló komplex típus lényegi megragadásának igényével is. A kognitív szemantika pedig várhatóan hamarosan megújítja magát a kontrasztív nyelvészetet is, amennyiben – annak látókörét nagyvonalúan kitérítve – a nyelvi megismerés és a nyelv szerkezeti szerveződése között föltételezett általános összefüggésrendszeren túlmenően a figyelmet egyre inkább a minél mélyebb értelmű átfogó látásmód felé tereli, ahonnan

még egyes részrendszerek is – újabb megvilágításba kerülve – lényegi kötődéseik révén egységesebb keretben szemlélhető és magyarázható jelenségekörökké válhatnak, s a nyelvi világ fölfedező meghódítását ígérik.

Ami pedig a konkrét viszonyítási alapokat illeti, a kontrasztív nyelvészet – mint alkalmazott tipológia – az összevethetőséghez megfelelő metanyelvet igényel, s ennek a **tertium comparationis** ('a hasonlítás harmadikja') tesz eleget (vö. Szűcs 1999, 18-19). Általa – adekvát kérdésfeltevéssel és szempontkövetéssel – a maguk szintaktikai, szemantikai vagy pragmatikai funkcionalitásának egynemű keretében megragadhatóvá válnak a vizsgált nyelvek egységeinek és szerkezeteinek egyébként különemű ekvivalencia- és kongruencia-viszonyai.

A következőkben tehát – hol részletesebben, hol vázlatosabban – nyelvünk néhány szemléleti sajátosságát igyekszem kiemelni.

(1) A közel-távol szembenállásról mint eredendően szemléleti jellegű hungarizmusról már egy korábbi (a 2003-as győri) MANYE-kongresszuson részletesebben is szóltam (Hungarológiai Évkönyv 5: 2004). Ezért tehát ezzel kapcsolatban csak a lényegi összefüggések rövid áttekintésére szorítkozom a következőkben.

A nyelvi világ kikerekedéséhez hozzájáruló poláris nyelvi megoldások egy bizonyos típusa nyilvánul meg abban, ahogyan a magyar deiktikus utalásrendszer viszonyítási alapja elkülönülést szervez a **közel-távol** elv kettős tagolású nyelvi mutatómezőjében.

Már eleve a **mutató névmási** szerepű példák tanúsíthatják, hogy a magyar – feltűnően egynemű eszköztárra építve – messzemenően és következetesen kihasználja a teljes paradigmában a rendelkezésre álló palatális–veláris fonológiai oppozíció elemi hangszimbolikáját a közel-távol megkülönböztetésre: *ez/az, ilyen/olyan, ennyi/annyi, így/úgy, itt/ott, ekkor/akkor, emez/amaz, erre/arra, emígy/amúgy, innen/onnan, ide/oda* stb.

Az efféle sorozatokban érvényesülő pragmatikai deixis – kognitív alapon – jellegzetesen énközpontú nyelvi térből sugárzik ki, s a perszonális deixisről áttérjed a lokális és temporális deixisre (sőt a minőség, a mennyiség és a mód viszonyítására is) – egységes alapon, s ekként mindenképpen nyelvsajátos vonásnak minősül, hiszen az általunk ismertebb indoeurópai nyelvekben nem terebélyesedik látványos lexikai mezővé. Egyébként könnyen lehetséges, hogy a magyarban éppen azért is értékelődhetett föl ilyen erősen a közel-távol dimenzió (mint az *itt-ott* típusú éles oppozíció auto- és heterodeixisének kognitív tervetülete) – akár a másik közismerten jelentős megkülönböztetés, a személy-dolog, illetve élő-élettelen ugyancsak paradigmatisztikus névmási elkülönülése (*ki / aki / valaki / senki / mindenki ~ mi / ami / amely / milyen / valami / semmi / minden* stb.) –, mert nyelvtani nemek híján így másként látszott szükségesnek vagy célszerűnek a szituatív szemantikai mező elemi

szintű tagolása, jelesül a beszédhelyzet alapvető („ÉN–ITT–MOST”) viszonyítási tengelye mentén (Bühler 1934).

Nyelvünkben még a névmási szerepkörön túl is sokszor **alaksorok** egészét rendezi jelentéssel telítődő következetes szembenállásba például az említett palatális–veláris oppozíció – a szócsaládok flektáló jellegű kiépítéséhez. Ekként a lexika egyéb tartományait is szervesen áthatják az efféle párhuzamos alak- és jelentésmegoszlások, szóhasadások, ikerítések – többnyire az intenzitás képzettársítása szerint (*béget ~ bőg, csattan ~ csettint ~ csitteg-csattog; kever ~ kavár; gízgaz* stb.).

Mínthogy nem csupán formális változatokról van szó, föltűnik, hogy a sorrendi logika ilyenkor is tipikusan kognitív alapon a közelitől halad a távoli felé, az ismerttől az ismeretlenhez.

Szintagmatikus vetületben is tanulságosan nyomon követhető a közelre és a távolra mutató névmások következetes elkülönülése. Ha a beszédhelyzet – kognitív szempontból énközpontú – deiktikus utalásrendszerét átfordítjuk, kiterítjük a szöveg lineáris menetére (azaz a szituáció exoforikus utalásait áttesszük a szöveg endoforikus rámutatásaira), **kataforikus, illetve anaforikus** alkalmazásuk logikája a magyar mondatokban abban nyilvánul meg, hogy – kataforikus távolságként – még ismeretlen, később említendő dologra vagy körülményre előre („az idegen távolba”) az *az*, viszont – anaforikus közelségként – már ismertre vagy említettre vissza („a beszélőhöz közel állóra”) az *ez* alak megfelelő változata utal: *Arra kérlek, hogy segíts a megoldásban – Segíthetnél a megoldásban. Erre kérlek.*

Ám ugyanennek a közel–távol elvnek a kiterjesztése érhető tetten a **helynevek** magyar ragozásakor megnyilvánuló „itthon–idegenben”, illetve „kint–bent” – mint „mi–mások” – megkülönböztetésben is (*Magyarországon – Olaszországban, Velencén – Velencében, Budapesten – Rómában* stb.). A kognitív szabály hátterét félreérthetetlenül megvilágítja Szilágyi (1996, 26–29) a **kint–bent** térdimenzióban szerveződő jelentésstruktúrák magyar nyelvi leírásában.

A közel–távol kettőssége mint a nyelvi világ térszerkezetének mögöttes kognitív **értékdimenziója** korrelációban áll többek között a kint–bent szembenállással is (Szilágyi 1996). A valós vagy fiktív térdimenzió két szélső pólusán a közel rendszerint pozitív, a távol inkább negatív töltésű – a mindenkori centrumban álló ember természetes viszonyítási alapja szerint. Vagyis az elemi kognitív szimbolika szerint teljesen magától értetődik, hogy ami már ismerős számunkra, amivel azonosulni tudunk, amihez vonzódunk stb., az közel áll hozzánk. S ami ismeretlen, idegen, taszító stb., az távol áll tőlünk. (A nyelvi fordulatok is közismerten megjelenítik, s vonzatszerkezetekben, illetve igekötő–használatban rögzítik ezt: *vmi vagy vki közel áll hozzám – távol álljon tőlem; közeli – távoli ismerős/rokon; vonzó – taszító külső; megtanul – elfelejt; összeismerkednek egymással – elidegenednek egymástól; összejönnek – elválnak (összemelegednek – elhidegülnek)* stb.)

A magyar **térszemlélet** konkrétsága azonban nemcsak a tényleges helyviszonyok igen árnyalt megjelölésében nyilvánul meg, hanem áttételesen a belőlük levezethető átvitt értelmű kifejezések, igekötős és vonzatos szerkezetek képszerűségében is. E nyelvbe szerkesztett, grammatizálódott képiséget követve Szilágyi N. Sándor (1996, 13-78) kognitív igénnyel tárja fel a nyelvi világmodell keretében a nyelvi észlelés számára nyelvsajátosan hozzáférhető jelentésstruktúrák értékszerveződését, köztük a térdimenziók szerinti struktúraszerveződést (az átfogó pozitív–negatív, illetve aktív–passzív értékskálához hozzárendelve például a fent–lent, közel–távol, elöl–hátsó, kint–bent oppozíciókat, a bennük működő strukturális metaforák motíváltóságát). Így juthatunk el a nyelvi világban ahhoz a felismeréshez, hogy egy-egy vonzatban megkövült reláció levezethető része egy összefüggő rendszernek, és tipikus sorozataik nyelv-sajátosan jellemzők lehetnek: *gondol vmire – gondolkozik vmin, töpreng vmin, elmélkedik vmin, tűnődik vmin – gondolkodik vmiről* stb. például a 'gondolkozik'-szerű viszonylatban ('rajta' vagy 'róla' kiegészítéssel, ám a kötött fordulatokban már nem áll fenn e kettősség: *töri a fejét vmin – de *vmiről*).

A magyarban mindehhez árnyalt háttérrel nyújt a **térjelölés** kettősen differenciált rendszere maga is: mind a sokat emlegetett irányhármasság, mind a külső–belső helyviszony ugyancsak hármasság fokozatú tagolódása dimenzionálisan végső soron visszavezethető a közel–távol elkülönülésre: az előbbi tengelyen a *hol?* kérdésre válaszoló statikus tartamjelölés képviseli voltaképpen a deiktikus közelséget, s a két dinamikus mozgó irányulás egészében a végpontoszerű távolságot a szituációban ehhez viszonyítva (mindazonáltal ezen belüli különbségeként éppen egyfelől egyértelműen közelítő, másfelől egyértelműen távolító érvénnyel); az ezt metsző utóbbi tengely szerint pedig az inessivus szoros belviszonya az abszolút közelséget, a superessivus szorosabb külviszonya átmenetként a viszonylagos közelséget, s az adessivus lazább külviszonya a viszonylagos távolságot.

A közel–távol szembenállás kognitív összefüggéseiben a magyar **helyviszonyok** meghatározása tehát két koordináta mentén történik: az irány hármassága (a rögzített állapothoz viszonyított mozgás két iránya) szerint és a távolság három fokozata (abszolút belső, érintkező és teljesen külső helyviszony) szerint. Ebben a 3x3 felosztású rendszerben foglal helyet kilenc alapvető viszonyragunk:

elativus (-ból/-ből)	inessivus (-ban/-ben)	illativus (-ba/-be)
delativus (-ról/-ről)	superessivus (-n)	sublativus (-ra/-re)
ablativus (-tól/-től)	adessivus (-nál/-nél)	allativus (-hoz/-hez/-höz)

A magyar térjelölés következetes **irányhármasságára** az is jellemző, hogy a névutók körében is érvényesül: *mellől – mellett – mellé* stb. (Továbbá kiterjed a ragok és a névutók alapján kiegészült személyes névmási alakulatokra is: *bennem*,

mögöttem stb.) A voltaképpeni magyaros sajátosságot igazából éppen ez a – funkcionálisan egységes tagoltságot megvalósító – kettősségében külön-külön egymeműen áttetsző, morfológiai szinten építkező paradigmatis rendszer jelenti (vö. Sadowski 1998, 245-254; Tolcsvai 1999).

A közel-távol elv grammatikalizáló kiterjesztettségében az imént említett nyelvi fordulatokéhoz hasonló tanulssággal szolgál az elidegeníthetetlen–elidegeníthető, illetve szerves–szervetlen vagy **szoros–laza** birtoklás alaktani párhuzamainak lecsapódása, amikor is a szorosabb vagy lazább kapcsolódású alaktani képlet ikonikusan leképezi a valóságos viszonyok jellegét. A magyar birtokviszony szemantikai árnyalásában például sajátos az **elidegeníthetetlen-elidegeníthető** birtoklás megkülönböztetése, amely a morfológiai jelölés következetes szembenállásaiban is megnyilvánul: *a gyerek anyja – a csavar anyája, az anya fia – a lány fiúja, a ház teteje – az ács vagy Kovácsék tetője, a tehén borja – a gazda borjúja* stb.

Ehhez fogható értelmű jelölési, pontosabban szóképzési (-ú/-ű vagy -s képzős) szembenállások lépnek fel a kettős jelzős szerkezetekben hasonló jellegű, elidegeníthető–elidegeníthetetlen, pontosabban **szerves–szervetlen** (inherens–akcidentális) elkülönülésekre: *rövid hajú hölgy – kiskutyás hölgy, kék szemű lány – kék ruhás lány* stb.

Ugyancsak a közel-távol elv szintagmatikusan szerkezetes megnyilvánulásának tekinthető a stilizáltabb absztrakció szintjén a diagramszerű sorrendi ikonokban is gyakorta mutatkozó szerkesztettség. Szintagmatikusan érvényesülő szabályszerűséget fedezhetünk föl – csak ezúttal a dolgok saját rendjét tükrözve – pl. a többszörös jelzős szerkezeteknek az **inherencia** szerint szabályozott belső sorrendjében is: a járulékos jegyektől a lényegiek felé haladva, s így egyben a tipikusan balra bővítő magyar szerkesztésmódnak is megfelelő irányt követve a tőlexémához fokozatosan közelítő szorosság érzékeltetésével (pl. *ez a sok szép piros alma*).

A magyarban voltaképpen az inherencia kapcsán imént említetthez hasonló szintagmatikus ikonszerűség működik a komplex morfológiai alakulatok (pl. *kép-telenség-eid-en*) hagyományos **tő-képző-jel-rag/névutó** sorozatában, amely ekként átfogó logikát kínáló keretmagyarázatként a szemiotikai tagolódás sorrendi elvét működtetve a lexikai-szemantikai belső magtól halad – a pragmatikai körülményeken át – a szintaktikai kontextusnak megfelelő külső kötődés felé.

Az pedig, hogy a magyar szórendet közismerten az **ismert-újszerű** tagolás pragmatikai vezérlésű szemantikai szabályszerűségei alakítják, kifejezetten a szintaxis szintjén juttatja érvényre a beszélő által a hallgatóhoz igazított preszuppozíciós-információs közelség-távolság stilizáltan (azaz a térből kiterítve) elvonatkoztatott szervező elvét. Ehhez általános megközelítésben a **szemiotikai** dimenziók összjátékában célszerű értelmezni a magyar szórendre jellemző sajátosságok háttérét. A szórendi szabályok eltérő természete és működési elve végső soron abból adódik, hogy a magyarban sajátos a mondat szintű (nem szintagmákon belüli) szórend funkcionális

jelentése, ugyanis a téma–réma viszonyok **szemantikáját és pragmatikáját** követi elsődlegesen (bizonyos szintaktikai kötöttségek ellenében nyelvtanilag viszonylag szabadon), a legtöbb indoeurópai nyelvben viszont a grammatikai viszonyok kifejeződését tükrözve döntően **szintaktikailag** meghatározottan alakul (bizonyos szemantikai-pragmatikai mozgásteret meghagyva).

A **szórendi változatok** kontextuális értelmezést igényelnek a **téma–réma** tagolódás szerint. Ez azt is jelenti, hogy az ismerttől az ismeretlen felé haladó szöveg-építkezési elv felsőbb szintről uralhatja a mondat szerkezetek aktuális tagolásának logikáját, amelyben az újszerű (mondathangsúlyos) közlésrész egy mozgó szabály értelmében közvetlenül az állítmány ragozott alakja (ige, segédige vagy /zérus/kopula) elé, fókuszpozícióba kerül.

A szórendi szabályok természetét ismerve tehát azt mondhatjuk, hogy a magyar mondat szórendje **a szöveg felől** tekintve számít igazából **kötöttnek**, a mondat szintjén fennálló nyelvtani szabadság pedig abból adódik, hogy az egyes mondatrészeknek nincs eleve rögzített helyük (a névszói csoportok belső szórendjétől eltekintve).

(Az SVO és az SOV mondatképlet a magyar szó szerkezetek szintjén VO, illetve OV képletre redukálható az ezúttal releváns viszonyok, a **szerkezetbővítés** jellemző irányainak kiemeléséhez. Ebben kirajzolódik, hogy a magyar dominánsan balra bővíti a tárgyast, határozóssal és jelzőssal szerkezetekben: *könyvet olvas, szépen olvas, szép könyv* (vö. Dezső 1978: 50). Ez azt jelenti, hogy a **rectum–régens** (OV, illetve AN) sorrend megfelel a mondat szintjén jelentkező SOV szórendnek, amelynek szinteket átfogó következetességébe – a posztpozicionális típus képviselésében – belesimul a kezdő hangsúlyozás elve is, a fókuszképzés elve is, vagyis **komplex típusra** utal.)

A közel–távol elv a szöveg szintjén már eleve univerzálisan (szinte nyelvektől függetlenül, a filmes megoldásokhoz hasonlóan) – szervező elvként – érvényesül például a **leíró** típusú műfaj valamelyik megszokott irányának követésével, a térben közelítő vagy távolodó mozgás érzékeltetésével.

Az egyes nyelvi szinteken megfigyelhető idevágó részjelenségek tehát egybevágnak a kognitív nyelvészet azon felismeréseivel, hogy miként is tükröződnek ikonikusan a reális és a fiktív térben való tájékozódás kognitív egységei az elemi és az összetett nyelvi formák szerkezetében egyaránt.

A rendszerközpontú megközelítés a **funkcionális** szemlélet jegyében lehetővé teszi, hogy valós összefüggéseiben és minél árnyaltabban mutathassuk be tehát annak a közel–távol szembenállásnak a kifejeződését, amelynek nyelvünkben joggal tulajdoníthatunk kitüntetett jelentőséget, hiszen tipológiailag – több nyelvi szinten áthajló szervező elvként – komplex típusban megragadhatóan nyelvsajátos vonást képvisel.

(2) A felszíni **zéró-allomorf** szerepéről, a háttérben feltűnő komplex típusról mint szemléleti hungarizmusról ugyancsak tartottam már külön előadást egy korábbi

(a 2000-es székesfehérvári) kongresszuson (Hungarológiai Évkönyv 2: 2001). Így tehát a továbbiakban ezúttal is már csak a lényegi összefüggésekre szorítkozom – hangsúlyozva a zérus jegynek a magyarban különösen jelentős szerepét, mégpedig az ugyancsak több nyelvi szinten működő **komplex típus** jegyében.

Az általános nyelvészet tanulsága szerint jól tudjuk, hogy funkciója elsősorban a gazdaságosság elvét szolgálja (különösen az alaphelyzetek gyakoriságával összefüggésben), és emellett – a magyarban például igen jellemző módon – a hangsúlytalan pozíciók felszíni jelöletlenségében nyilvánul meg.

A zérus következetessége a magyar rendszerében tehát ugyancsak nyelvi szinteket átkötő elvnek, egész rendszereket átható nyelvsajátos szemléletnek számít. Értelmét az **alsóbb** (morfológiai) nyelvi szinten az egyszerűsítés (a szokványos alapesetek gyakoriságából kínálkozva) adja, a **felsőbb** (szintaktikai és textológiai) nyelvi szinteken viszont egyre inkább a hangsúlytalanság (mint a külön kiemelését igénylő hangsúlyos helyzettel szembenálló semleges funkcionális pozíció) idézi elő. Ez utóbbi körben nyilvánul meg inkább szemléleti háttere, hiszen az előbbiben szerkezeti sajátosságnak minősül.

Ismét külön hangsúlyozom, hogy a magyarban nem elszigetelten és szórványosan, hanem minden jelentésszerű nyelvi szintet áthatva, a nyelvtani rendszer több részrendszerében következetesen kihasználva, vagyis a komplex típus szellemében mintegy **átfogó szemléleti elvet** megvalósítva működik a zérus jegy, s így nyelvsajátos jelentősége nyilvánvalóan megnő. Tágabb összefüggésrendszerben pedig tendenciaként a magyar nyelv legendás tömörségének is kedvez, s morfológiai-tipológiai szempontból nyilvánvalóan a szintetikus-agglutináló jelleg paradigmatiszta lehetőségeit hasznosítja. A redundancia ellenében ugyanis a zérussal történő gazdaságos jelölésmód az entrópiát éppen nulla képviselési fokon képes működtetni a paradigma oppozíciókra épülő szervezettségében.¹

(3) A szemléleti sajátosságok között tanulságos bemutatni a **lexikalizálódás és a grammatikalizálódás** egyes jellemző folyamatainak példáit is. Így például számos toldalék, névutó és igekötő eredeti funkciójából – a nyelvtörténet megvilágításában – szemléletesen levezethetjük, bemutatathatjuk a differenciált térszemlélet bizonyos konkrét összefüggéseit: például *mögött* > *meg-* ('ha valamit már *megcsináltam*, mint feladatot *megoldottam*, akkor az már *mögöttem* van'); *bél* > *-ben/-ban* stb. (mint legbelső helyviszony); *fej/fő* > *fölött* stb. Külön érdemes megfigyelni, hogy az eredeti térjelölő helyragok és névutók miként váltak egyre elvontabb viszonyok (idő,

¹ Vö. H. Varga Márta (ugyanabban a szekcióban elhangzott és e kötetben olvasható) előadásával, amely viszont éppen a redundanciával – mint a nyelvnek a zérus ellentétes tükröképének tekinthető másik működési elvével – foglalkozott.

mód, állapot stb.) kifejezésére is alkalmassá. S akár azt is észrevehetjük, hogy az *út* főnévből levezethető régebbi *után* és újabb *útján* változatában a maga névutós, illetve névutószzerű szerepével ugyanazt az utat járja...

(4) Régi közhelynek számít, hogy a sajátos térszemléleten túl is feltűnően markáns képszerűség jellemzi nyelvünket, amikor is szemléletes konkrétságban jelenít meg elvont tartalmakat. Éppen napjainkban föllendülőben van a **kognitív metafora** kutatása (vö. Kövecses 2005), a nyelvi világ részben egyetemes, részben nyelvsajátos (s a két pólus között bizonyára tipikus) vonásainak kibontása, a nyelvben őrzött világlátás hagyományának és kreatív működésének feltárása. Szilágyi N. Sándor (1996) magyar anyagon végzett kutatásainak köszönhetően így máris közelebb kerültünk magának az imént említett sommás megállapításnak a konkrétan árnyaltabb megragadásához is – például a térdimenziókban megjelenő szerves értékrenddel, a vonzatszerűségben és a frazeológiai kapcsolatokban megkövült képi viszonylatokkal.

Ebben a megközelítésben még látványosabb, hogy a mentális képnek is van szemléletes ereje, kisugárzása és kognitív kerete. Ilyenkor újra és újra átélhetjük ennek varázsát: aki ebben az érzékletes szellemben *idéz*, az valamit tényleg 'idehoz'. Vagy gondoljunk csak az *ért* és az *érez* közös gyökére, a konkrétségében szemléletes *ér* ('valamihez hozzáér / megérint' értelmű) szavunkra, amelyből íme egyfelől racionális, másfelől emocionális irányú jelentésfejlődés indult el, s ma – az agyhoz, illetve a szívhez kötődően – már éppen egymás szimbolikus ellentétei. (De hasonló fejlemény a *megfog* > *felfog* > *fogalom* útja is.) Másfelől valóban lényeges, hogy kognitív keretben egész mező, háló szerveződése válik feltárhatóvá a metaforikus működés körül.

(5) A nyelv képi világának sajátos rétegét alkotják a nyelvsajátos **frazeológizmusok**. Jelentőségüknek megfelelően hagyományosan – még a kognitív paradigma mára kifejlődött metaforakutatásait megelőzően – a kontrasztív szemantika legkidolgozottabb fejezetévé váltak. A képszerűség kapcsán megemlíthetjük még a **reáliákat** is, amelyek mint a nonekvivalens lexikai réteg kultúraspecifikus egységei sajátos képzettársító erővel, evokatív konnotációval rendelkeznek.

(6) A számnév és a főnév szó szerkezetében az **egyes szám** használata valójában nyelvsajátos vonás, amelyben a megtakarított egyeztetés a többes szám redundáns ismétlésének ellenében hat, s háttérben voltaképpen nem is az indoeurópai nyelvekből ismert egyes–többes szám szembenállása húzódik meg, hanem „az alapvető ellentét egy számbelileg nem jellemzett csoportot állít szembe az általános számmal, amely vonatkozik egy dologra, több dologra” (Lotz 1976, 125).

Nyelvi tudatunk magyaros szemléletében tehát az *öt alma* vagy akár a *sok alma* mentális képe egységes halmazként jelenik meg (az ún. aggregátum-elv jegyében), s ekként nem tartjuk indokoltnak a többes számnak a főnéven történő külön megjelölését (a pluralitás más nyelvekben szokásos sokaság-többszörösség elvének értelmében). Ezzel kapcsolatban megemlíthetünk még egy ehhez közelebről társuló további nyelvsajátos vonást: a páros testrészek egyikének az *egy* helyett a *fél* szóval történő megjelölését: *félszemű, fél lábbal* stb.).

(7) A magyarban koránt sincs az indoeurópai nyelvekhez fogható jelentősége a **szenvedő** szerkezetnek. Szerkezetes alakban rendszerint csak állapot vagy eredmény kifejezésére használjuk: *zöldre van festve* stb. Emellett – és a visszaszorult szenvedő igeragozás (*kéretik*) funkciójának pótlására – a magyarban is hasonló szenvedő értelmű átmeneti formák alakultak ki (*kinevezendő, kinevezhető, kifejeződik, kifejezésre jut* stb.).

(8) Az **aspektus** mondatszemantikai kategóriájának areális-tipológiai megkülönböztetés szerint nyelvünkben szintén sajátos jelentősége is van: „a német és a szláv nyelvek közé ékelődött magyar nyelv az aspektus morfológiai kifejezhetősége és így az aspektus szintaktikai kompozicionalitása szempontjából is a német és a szláv nyelvek között helyezkedik el” (Kiefer 1996, 265). A kompozicionalitás itt arra utal, hogy a mondat aspektuális értéke levezethető a mondat szintaktikai szerkezetének és lexikai elemeinek ismeretében. A morfológiai jelöltség és a szintaktikai kompozicionalitás elvének összefüggését tekintve a magyarban csak a befejezett aspektusú jelölt morfológiailag, a folyamatos nem. Ebből következően a befejezett aspektusú igét tartalmazó mondat nem lehet folyamatos aspektusú, a morfológiailag jelöletlen folyamatos aspektusú ige viszont befejezett szemléletű mondatot is eredményezhet: *Megírta a könyvet – Szép könyvet írt.*

Végezetül a sajátosan magyar szemléleti jellemzők **nyelvészeti leírásának lehetőségeiről és taníthatóságának korlátairól** szólva elmondható, hogy voltaképpen funkcionális (szemantikai-pragmatikai alapú) megvilágításuk – a tipológiai-kontrasztív igényű megközelítést kedvezően támogatva és kiegészítve – ma már akár korszerű kognitív keretben is többnyire megnyugtatóan megoldható, ám a formálisan szerkezeti jellegű (morfológiai-szintaktikai) tényezőkkel fennálló gyakori összefonódás miatt teljes feltárásukat sokszor bizony nehezen tudjuk közvetlenül hozzáférhetővé tenni a magyart idegenként tanulókkal. Jól tudjuk, hogy ennek legfőbb akadályát alapvetően bonyolult alaktanunk jelenti.

Hiszen a sajátos szemlélet kognitív hátterét még csak-csak elmagyarázhatjuk – szó szerint: érzékeltethetjük mindebből a magyaros vonásokat –, ám a sokszor

elválaszthatatlanul hozzájuk kapcsolódó morfológiai nehézségek legyőzéséhez már kevés a közvetítő metanyelv, ahhoz bizony igazán mélyre merülve ki kell tudni igazodni a kérdéses formagazdagságban... Viszont legalább a dolgok magyaros világlátására, logikájára valamelyest még így is ráérezhetnek a magyar nyelvet és kultúrát idegenként tanulók. A célunk persze az, hogy (leg)később, felsőfokon már igazán otthonosan mozogjanak a mi nyelvi világunkban.

IRODALOM

- BALÁZS GÉZA 1998. *Magyar nyelvkultúra az ezredfordulón*. A-Z Kiadó, Budapest.
- BÜHLER, KARL 1934. *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Fischer, Jena.
- DEZSŐ LÁSZLÓ 1978. Elmélet és törvényszerűségek a tipológiában. *ÁNyT* XII. 29-59.
- GIAY BÉLA – NÁDOR ORSOLYA (szerk.) 1998. *A magyar mint idegen nyelv / hungarológia*. JPTE–Osi-ris, Pécs.
- KIEFER FERENC 1996. Az igeaspektus areális-tipológiai szempontból. *Magyar Nyelv* 92/3: 257-268.
- KÖVECSÉS ZOLTÁN 2005. *A metafora. Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe*. Typotex, Budapest.
- LOTZ JÁNOS 1976. *Szonettkoszorú a nyelvről* (Szerk.: Szépe György). Gondolat, Budapest.
- SADOWSKI, ALEKSANDER-MAREK 1998. *Raumrelationen im Finnischen, Ungarischen, Polnischen und Deutschen*. Peter Lang, Frankfurt/Main.
- SZILÁGYI N. SÁNDOR 1996. *Hogyan teremtsünk világot? Rávezetés a nyelvi világ vizsgálatára*. Erdélyi Tankönyvtanács, Kolozsvár.
- SZÜCS TIBOR 1999. *Magyar–német kontrasztív nyelvészet a hungarológiában* (Pécsi Nyelvészeti Tanulmányok 4.) Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- TOLCSVAI NAGY GÁBOR 1999. Térjelölés a magyar nyelvben. *Magyar Nyelv* 99/2: 154-165.

Szücs, Tibor

Specific contemplational characteristics of Hungarian as a foreign language

The present paper wishes to salute the memory of our colleague, Béla GIAY. He consistently aimed at emphasizing, in the related Hungarian scientific literature and in common scientific thinking as well, the importance of the specific structural and contemplational characteristics of Hungarian as a foreign language, together with their methodological consequences. The approach of this paper is centered around the contemplational characteristics specific to the Hungarian language, but structural aspects, often in close context with the contemplational characteristics, are also being dealt with. With reference to the above, the line of thoughts on the topic, moving from a broader context towards a narrower circle of questions to be raised, will be the following: (1) How can the position of the Hungarian language be determined in historical-comparative, areal linguistic and typological approach, taking into consideration different starting points and different approaches of research methodology? (2) Contrastive linguistic (applied typological) footing to the so-called language-specific characteristics (based on the functional set of criteria of the so-called 'tertium comparationis'). (3) Structural and contemplational characteristics of the Hungarian language as 'Hungarianisms' (with special reference to the latter). (4) Interpretation of the contemplation of space and time, of the structure of the case-system and of the aspect (further, of the phenomena of grammaticalization and lexicalization) – in view of the metaphor-theory of cognitive semantics and with regard to phraseologism. (5) Possibilities of the linguistic description of specifically Hungarian characteristics, and the limitations to their teachability.

II. HUNGAROLÓGIA A NAGYVILÁGBAN

Bemutatkozik a jubiláló Müncheni Magyar Intézet

Busa Krisztina

A Münchener Magyar Intézet tudományszervezői és kulturális tevékenysége (2000–2008)¹

A Münchener Magyar Intézet (MMI) 2000 és 2008 között több mint száz programmal lépett a nyilvánosság elé. A következőkben szeretnék ismertetni ezekből egy csokorra valót, amelyek legmarkánsabban képviselik törekvéseinket.

Az MMI profiljának egyik fő jellemzője a tudományos kutatási feladatok és a széles nyilvánosság részére nyújtott kulturális programszervezés egymást erősítő, kéz a kézben történő ápolása. A kulturális rendezvényeken az esztétikai élvezeteket rendszeresen átszövik az aktuális tudományos információk. A zene, a tánc, a vers, a kép az intézet igyekezete szerint sosem hat magában, hanem gyökereinek, valamint térben és időben kialakult kapcsolódási pontjainak felcsillantásával együtt. Ezzel a kombinációval egyben a tudományos kutatások szélesebb körben való terjesztése is elősegíthető. A nézők horizontja, mind a kulturális érdeklődésüké, mind a tudomány felől érkezőké így kitágul, és lehetőség nyílik a bemutatott magyar kulturális- és tudományos termékek szélesebb kontextusban való értelmezésére. Ez a legtöbb esetben a speciálisan magyar, valamint az európai kultúra és tudomány kapcsolatrendszerének körvonalazását jelenti. S mi más lehetne egy müncheni modern hungarológiai tevékenységet folytató intézet feladata, mint a bajor/német/európai közönség felé úgy közvetíteni a magyar értékeket, hogy az ne csupán egzotikumként, hanem az európai kultúra és tudományosság részeként tudjon különlegeset, érdekeset mondani.

Milyen partnerekkel működik együtt az MMI ezen célok megvalósításának érdekében? Vegyük először a tudományos programokat: a tudományos konferenciák és előadások egyrészt németországi, elsősorban bajor egyetemek hungarológiai súlyponttal is rendelkező kelet- és délkelet-európai történeti részlegeivel, illetve más egyetemen kívüli intézményekkel együttműködve születnek (Bajor Történelem Háza, Délkelet-Európa Társaság, Erdély Intézet), másrészt pedig hungarológiai kutatást végző magyar intézményekkel (Országos Széchényi Könyvtár, Magyar Országos Levéltár, Petőfi Irodalmi Múzeum). A kulturális rendezvények kiadókkal, könyvesboltokkal, a müncheni Irodalom Házával, Filmmúzeummal, Zene- és

¹ Eredeti változata elhangzott 2008. március 26-án a budapesti Közép-európai Kulturális Intézet „Magyarország Bajorországból nézve. 45 éves a Münchener Magyar Intézet” című rendezvényén. Az előadás szemléltető fotói megtekinthetők a MMI honlapján: <http://www.ungarisches-institut.de/mitarbeiter/busabu26-03-08.htm>.

Színházművészeti Főiskolával vagy egyéb kulturális helyszínekkel és központokkal közreműködve valósulnak meg. S végül, de nem utolsósorban természetesen más müncheni magyar szervezetekről sem feledkezzünk meg, így a Münchener Magyar Főkonzulátusról, a Magyar Katolikus Misszióról és a Pax Romana müncheni csoportjáról. Partnerekre persze nemcsak a pénzügyi terhek megosztása miatt van az intézet ráutalva, hanem praktikus okokból is, mivel nem rendelkezik külön nyilvános előadó- és koncertteremmel. A helyszíne viszont azzal az előnnyel is jár, hogy a programok az együttműködéseknek köszönhetően hatékonyabban érik el a német közönséget.

Kezdjük tehát a sort egy 2001-ben bemutatott kapcsolattörténeti kiállítással, melynek címe: „Bajorország és Magyarország 1000 éve”. A Bajor Történelem Háza fő szervezésében Passauban megrendezett kiállítás a magyar „kalandozásoktól” és Gizella bajor hercegnőtől kezdve – a Fuggerek tevékenységén át – egészen a 20. századig részletesen tekintette át a két ország uralkodóinak, társadalmi csoportjainak dinasztikus, történelmi, gazdasági és kulturális kapcsolattörténetét. Az intézet a kezdeti koncepcionális tervektől a kivitelezésig aktívan részt vett szakmai tanácsadóként, illetve a 400 oldalas kétnyelvű katalógus² munkálataiban szaklektorként is. A kiállítás előkészítéseként 2000-ben, magyar és német kutatók részvételével közös konferenciára is sor került. A konferencián hallott előadások egy tanulmánykötetben hozzáférhetőek.³

Alig néhány évvel korábban, 1998-ban egy olasz, majd Európa-szerte megfigyelhető irodalmi újrafelfedezésnek lehettünk tanúi. Márai Sándor regényei Németországban is egyre-másra hódították meg a bestseller-listákat. S így lehetőség nyílt a Petőfi Irodalmi Múzeum Márai centenáriumaára készült kiállítását – a Münchener Irodalom Házával közösen – 2001-ben a bajor fővárosba meghívni. A magyar kiállítás több németországi vonatkozású anyaggal is kibővült, többek között a Münchener Magyar Intézet archívumában őrzött dokumentumokkal, így például a müncheni emigráns magyar folyóirat, a *Látóhatár* 1951-es számában megjelent Halotti Beszéd című Márai-verssel. S míg a német közönséget talán Márai polgári értékeket, megbízhatóságot és tartós kapcsolatokat felmutató művilágának a varázsa vonzotta leginkább, addig a müncheni magyar emigráns értelmiségi körök összetettebb mo-

² JAHN Wolfgang, LANKES Christian, PETZ Wolfgang, BROCKHOFF Evamaria (Hrsg.) (2001): Bayern – Ungarn Tausend Jahre. Bajorország és Magyarország 1000 éve. Katalog zur Bayerischen Landesausstellung 2001, Oberhausenmuseum, Passau, 8. Mai bis 28. Oktober 2001. Haus der Bayerischen Geschichte, Augsburg.

³ WURSTER Herbert W., TREML Manfred, LOIBL Richard (Hrsg.) (2001): Bayern – Ungarn 1000 Jahre. Aufsätze zur Bayerischen Landesausstellung 2001. Vorträge der Tagung „Bayern und Ungarn im Mittelalter und in der frühen Neuzeit“ in Passau, 15. bis 18. Oktober 2000. Pustet, Regensburg / Archiv des Bistums & Oberhausmuseum, Passau.

tiváltsággal az emigráns, a magyar és polgár író sikerének örültek. Ritkán esik meg, hogy az intézet két fő közönségcsoportjának széles körű érdeklődése egy időben egyazon jelenség felé forduljon.

A kapcsolattörténeti szempont több zenés műsornak is meghatározó kiindulópontja volt. Így a 2001-es Muzsikás-koncertnek, melynek középpontjában a zenekar 1998-ban megjelent Bartók-albuma állt. A műsor alcímeként „Magyar és román népzene“ kiegészítés szerepelt. A magyar kultúrkörön kívül, így a német közönség előtt is elsősorban a zeneszerző és zongorista Bartók ismert, és csak kevesen tudnak Bartók népdalgyűjtő tevékenységéről, mely kiterjedt a szomszédos népek, így a román és a szlovák nép dallamaira is, és hogy ezek a melódiák fontos inspirációs forrást jelentettek Bartók klasszikus zenei munkájára is. 2001-ben a Muzsikás együttes Sebestyén Mártával arra vállalkozott, hogy saját feldolgozásukban, mégis az eredeti gyűjtött dallamok előadásmódjához közelien szólaltassanak meg Bartók által gyűjtött magyar és román dallamokat.

2002 novemberében hasonló zenei kapcsolattörténeti kirándulásra invitáltuk a közönséget, ezúttal a Vujicsics zenekar délszláv és magyar népzenei előadó koncertjére. A műsor egyik érdekessége az volt, hogy a magyarországi délszláv kisebbség zenéje a Münchenben élő délszláv kisebbség néhány tagját is a rendezvényünkre csalta. A másik pedig a zenei élvezeteket művelődéstörténeti ismeretekkel fölvezető rövid angol nyelvű bevezető volt – a pécsi és a zágrábi egyetemen tanító Soksevits Dénes közreműködésével. A délszláv–magyar kapcsolatok így ott, akkor Münchenben történeti, élő zenei formájukban és mai emberi kapcsolati szinten is megelevenedtek.

De lépünk tovább a magyar, délszláv és román népzeneitől az Afrikából származó amerikai rabszolgák népzenejéből kialakult jazz felé! 2002-ben és 2003-ban két nagyon izgalmas programra került sor. Egy jazzkoncert keretében Dudás Lajos Düsseldorfban élő magyar származású jazzklarinétos lépett fel Philipp van Endert gitáros kollégájával, s ez egy jazztörténeti kiállítással egészült ki: korabeli kották, lemezborítók és fényképek kerültek bemutatásra Simon Géza Gábor budapesti jazzkutató gyűjteményéből: „Magyar jazztörténet az Osztrák–Magyar Monarchiától 1950-ig” címmel. A kiállítás különlegességét többek között az adta, hogy a magyar jazz már a 19. század közepétől kimutatható korai szakaszát mutatta be, utalva a ragtime- és a swing-zenekarok kezdeti tevékenységére, amelyeket nyíltan kutatni Magyarországon csak az 1989 után bekövetkezett változások után lehetett. 2003-ban pedig szintén Dudás Lajos, Philipp van Endert és Simon Géza Gábor⁴ közreműködésével a visegrádi születésű Zoller At-

⁴ SIMON Géza Gábor (2003): Immens gut. Attila Zoller. Leben und Werk. Stiftung für Jazz-Bildung und Forschung, Budapest. Magyarul: SIMON Géza Gábor (2002): Mindhalálig gitár. Zoller Attila élete és művészete. Jazz Oktatási és Kutatási Alapítvány: Budapest.

tila jazzgitárosra emlékeztünk, aki az 1960-as évektől Nyugat-Németországban, majd az Egyesült Államokban fejlődött a freejazz egyik kiemelkedő alakjává. Zoller nyitott volt az etnojazz-re jellemző különböző népzenei hatásokra, akárcsak Herbie Mann, akivel éveig játszott együtt, de sokat szerepelt Benny Goodman-nel is tradicionális swing- zenét játszva. „Vermont Jazz Clinics” néven később mesteriskolát működtetett, ahol nem kisebb nagyságok fordultak meg tanítványként, mint Pat Metheny. Zoller kísérletezőkedvére és zenei sokszínűségére jellemző, hogy megzenésített Heine-versekkel is kiadott egy lemezt, *Jazz & Lyrik* (1964) címmel. Ezen a műfajokon átívelő érdeklődésén felbátorodva a 2003-as műsorban egy művészbarságot és barátot, Ingeborg Drews költőnőt is meghívtuk, aki Zollerre emlékező írásait, valamint az 1998-ban elhunyt jazzgitáros ihlette verseit olvasta fel.

A kapcsolattörténeti kérdések interdiszciplináris megközelítése tudományos tevékenységünk alapelvei közé tartozik, s ez nyomon követhető évente megrendezésre kerülő tudományos konferenciáink témáin is: 2003-ban „Bavaricumok Magyarországon”, majd 2004-ben „Hungarikumok Bajorországban” címmel rendeztünk nemzetközi konferenciát, ahol a 16–19. századig terjedő időszakot szem előtt tartva, a történelmi Magyarország és a délnémet terület közötti kapcsolatok szerkezetét és forrásait vizsgáltuk. Különös nyomatékkal utalnék az új források felkutatását ösztönző igyekezetünkre, ami a tudományos alap kutatásokhoz elengedhetetlen. Mindkét konferencia az Országos Széchényi Könyvtár és a heidelbergi egyetem Erdély Intézetével közreműködve jött létre.

Az előadások túlnyomó többsége német nyelvű; nagy az igény viszont magyar nyelvű programokra is, egyrészt az itt élő emigráns értelmiség és azok gyermekei részéről, másrészt a kelet- és délkelet-európai történeti, valamint finnugrisztikai tanulmányokat folytató, hungarológiai súlypontokkal rendelkező diákok részéről. A magyar nyelv külföldön történő ápolása magyar nyelvű irodalmi, történelmi, néprajzi, zenei előadások szervezésével hungarológiai célkitűzéseinknek megfelelően elengedhetetlen. Példaként említeném Szabó Magda látogatását, aki irodalmi indíttatásáról, majd Vörösmarty Szózatával kapcsolatos legfrissebb kutatásairól beszélt, Jókai Anna irodalmi estjét, akit arról hallgathattunk, hogyan igyekszik íróként és emberként egyszerre megfelelni az elvárásoknak, avagy a Kodály-émlékév kapcsán létrejött találkozást Kokas Klára zenepedagógussal, aki a Kodály-módszert kiegészítve a mozgást és az önkifejező szabad improvizációt állítja pedagógiájának középpontjába. Előadása során több videorészlet bemutatásával szemléltette foglalkozásait, s másnap a Münchenben kéthetente működő hétfégi magyar iskola tanítványainak foglalkozást is tartott, előadásának mottójához híven: „A tanítás nem pályám, nem munkám, nem hivatásom, hanem a létezésem.” A jövő nemzedékének magyar nyelvi és zenei készségfejlesztéséhez járultak hozzá olyan felejthetetlen koncertek is, mint Halász Judit vagy a Kaláka együttes föllépései.

A következőkben hadd említsek néhány olyan programot, melyeket nemzeti ünnepeink, valamint más jelentős események és évfordulók alkalmából rendeztünk. Október 23-i ünnepi megemlékezéseink, melyek 2000 és 2005 között a müncheni főkonzulátussal együttműködve jöttek létre, kiemelkedő zenei csemegéket kínáltak az ünneplő magyar és bajor közönségnek. A helyszín 2000 óta, tehát immár hagyományosan a müncheni Zene- és Színházművészeti Főiskola nagyterme. A Főiskola 1999 óta ugyanis szoros kapcsolatokat ápol a Liszt Ferenc Zeneakadémiával, s koncertjeink nagy része igyekszik a művészek kiválasztásánál is erre a testvérkapcsolatra építeni. A teljesség igénye nélkül néhány név a fellépők közül: Bogányi Gergely zongoraművész, Hacki Tamás & Ex Antiquis, Klukon Edit és Ránki Dezső zongoraművészek, Balogh Kálmán cimbalomművész a Fonó együttesel.

Az intézet 2004 májusa körül, Magyarország európai uniós csatlakozása alkalmából több rendezvénnyel jelentkezett. Ezek közül csak egyet emelnék ki, melynek helyszíne szintén a már említett zenei főiskola volt, főszereplői pedig az Amadinda együttes tagjai. Koncertjük címe („Roots and Routes”, vagyis ‘Gyökerek és utak’) egyrészt zenéjük afrikai, ázsiai és óceániai gyökereire, valamint arra a művészi útra utal, melyen járva a kortárs zene felé keresnek új ösvényeket. Müncheni koncertjük keretében Károlyi Katalin közreműködésével egy dalciklust is előadtak, melyet Ligeti György Weöres Sándor verseire komponált külön az Amadindának és Károlyi Katalinnak. És ha Presser Gábor megbetegedése nem jön közbe, akkor a szintén az Amadindának komponált Presser- darab („Drum Street Blues”) müncheni ősbemutatójára is sor kerülhetett volna. Ezzel az Amadinda-koncerttel pontosan Magyarország uniós csatlakozása idején akartuk felhívni a figyelmet arra, hogy a csatlakozó államok zenei sokszínűségének megőrzése és továbbfejlesztése elengedhetetlen feltétele a határokon átívelő európai kulturális sokszínűségnek.

Az európai egyesülés folyamata természetesen meghatározó volt a 2004 májusát megelőző időszakban is. 2003 májusában a Münchener Irodalom Háza szervezésében, intézetünkön kívül hat további müncheni kulturális intézet együttműködésével egynapos szimpózium keretében az irodalmi Európa határköveit jártuk körbe. Milyen szerepet játszik Európa az írók életében? Van-e közös forrásuk az európai hagyományoknak? Mi közelíti, és mi választja el az európai írókat? Magyar részről e kérdések megválaszolásában Zilahy Péter segédkezett, aki „Az utolsó ablakzsiráf” című könyvéből készült multimedialis CD-jét mutatta be. Zilahy az 1996/1997 telén a belgrádi diáküntetések alatt átélt élményeit az ismert gyermeklexikon szocialista szellemű világmagyarázataival és saját 1970-es évekbeli gyerekkori élményeivel ütköztette, így a puha diktatúra és egy fiatal demokrácia ellentmondásai, kényszerpályái vetültek egymásra.

2002 októberében bajor filmeket mutattak be Budapesten „OktoberFILMfest” címen, egy évre rá magyar és bajor minisztériumi támogatással a bajor fővárosban

kerülhetett sor magyar filmmustrára. A válogatás megpróbálta a magyar filmek sokszínűségét bemutatni, olyan közönségsikertől, mint a 2000-ben remixelt Meseautó, olyan unkonvencionális alkotáson keresztül, mint Tarr Béla *Werkmeister Harmóniák* c. filmje, új tehetségek által készített művekig, mint Pálfi György *Hukkle-ja*, s animációs rövidfilmekig, mint Cakó Ferenc *Kövek* c. filmje. A filmek a müncheni Filmmúzeumban kerültek bemutatásra, és több mint 650 nézőt sikerült összesen a moziba csalogatni. Az eseményt Hiller István kulturális miniszter nyitotta meg, s egy a bajor–magyar filmes kapcsolatokat föllendítendő rövid kollokviumot is rendeztünk, magyar és bajor rendezők, filmes és televíziós szakemberek részvételével. Gondolatébresztőnek pedig Jarmo Valkola finn filmszakember tartott angol nyelvű történelmi visszatekintő és helyzetfelmérő kitekintő előadást a magyar filmről.

Ehhez hasonló nagyszabású rendezvény megszervezésére ezután csak 2006-ban volt lehetőségünk, 1956 ötvenedik évfordulója alkalmából. Igen jól látogatott fotókiállítást rendeztünk a Müncheni Irodalom Házában, Stefan Moses német fotóművész a forradalom idején túlnyomórészt Budapesten készült fényképeiből. Ezek a képek így tematikusan összeválogatva 2006-ban kerültek először a nagyközönség elé; ebből is látható, hogy új forrásdokumentumok feltárásának feladatát továbbra sem veszítettük szem elől. Mosessel szemben, aki elsősorban a fotóművész szemével tekintett az anyagra, nem volt egyszerű elérni, hogy a képek eseménytörténeti háttérét némileg visszafogott, ámde forráskritikus szemmel elengedhetetlen kommentárral lássuk el. Végül is sikerült egy mindkét fél számára elfogadható kompromisszumot kötnünk, s a kiállításra invitáló brosúra, valamint maga a kiállítás is kiegészült egy 1956 legfontosabb eseményeit összefoglaló kronológiával. Stefan Moses munkái – 1956-os képeit is beleértve – egyébként Magyarországon még a szakemberek körében is ismeretlenek, és sajnos eddig nem koronázta siker arra irányuló kezdeményezéseinket, hogy az anyag Magyarországon is bemutatásra kerülhessen.

Ez a rövid ízelítő remélhetőleg kedvet ébresztett ahhoz, hogy megismerkedjenek az itt be nem mutatott rendezvényekkel is. Az intézet német nyelvű honlapján a programokról további képek, valamint filmes és hanganyagrészeket találhatók: www.ungarisches-institut.de.

Busa, Krisztina

The organizational and cultural activities of the Hungarian Institute Munich between 2000 and 2008

This paper gives a short overview of the science management activities and of the public programs organized by the Hungarian Institute Munich between the years 2000 and 2008. All the exhibitions, concerts, talks, and conferences were designed to establish a link between scientific research duties and a wide range of cultural programs, primarily focusing on Hungarian history and culture.

Ralf Thomas Göllner

20. századi kapcsolattörténeti szöveggyűjtemény az MMI adatbankjában¹

A nyolcvanas évek táján elindult egy olyan digitális, informatikai és technológiai forradalom, amelynek eredménye a tudás Gutenberg óta nem tapasztalt mértékű megsokszorozódása és elterjedése. De ez a forradalom nemcsak a tudás megsokszorozódásának egyengette az útját, hanem új kutatási, oktatási és tanulási módszereknek is. Az internet, az adatbázisok és az információs szolgáltatások napjainkban fontos és a kommunikáció, a kutatás és a könyvtárak ma már nélkülözhetetlen eszközei. Ezek a lehetőségek gyorsan, majdnem mindig és mindenhol rendelkezésre állnak, és nemcsak a tudományos munkát gyorsítják fel. Ezen fejlődés során létrejött a huszonegyedik századi információs társadalom és a hozzátartozó ipar, amelyik – mint Google, Yahoo és más nemzetközi és pénzügyi szempontból kiválóan működő cég – információkat közvetít, de nem mindig biztosít. Jelenleg ezek a cégek (főleg a Google és a Wikipedia) nemcsak arra készülnek, hogy öncélúan, az eredeti tudományos, könyvtári és levéltári szakértelmet megkerülve orvvadász módra közvetítsenek információkat, hanem hogy feldolgozott és strukturált ismeretanyagot kínáljanak a használóknak. Jó példa erre a Google könyvtári digitalizációs kezdeményezése.

E rövid helyzetfelmérés rámutat arra, hogy a tudományos, könyvtári, levéltári és múzeumi szakértelem éppúgy, mint a tudásközvetítés, amely sokkal összetettebb, mint az információközvetítés és a tudáshitelesítés, nagy intellektuális, technikai és persze finanszírozási kihívások előtt áll. Ha a könyvtári vagy más tudományos célú gyűjtemények nem akarják ezeket a főkompetenciákat és feladatokat a technológiai fölényrel bíró, profitorientált cégeknek átengedni, akkor az új technikákat és az új lehetőségeket mindenképpen fel kell használni tudományos célokra. Másképpen elveszítik a versenyt még akkor is, ha a tudományos eredmények jobbak, alaposabban, mint például a Wikipedia-cikkek, amelyek újabbban még egyetemi munkákban is szerepelnek. Nem akarom azt állítani, hogy ezek a kommerciális ajánlatok haszontalanok. Bizonyos fokú hasznuk van, de a tudományos feldolgozást és a tudományos közvetítést nem tudják pótolni – ez még a tudomány világához tartozik. Néha az a benyomásom, hogy két világról van szó: egy technikai lehetőségeket

¹ Eredeti változata elhangzott 2008. március 26-án a budapesti Közép-európai Kulturális Intézet „Magyarország Bajorországból nézve. 45 éves a Münchener Magyar Intézet” című rendezvényén.

felhasználó és mozgékony szféráról és egy tudományos, de lassú és a technikával szemben szkeptikus szféráról (németül az úgynevezett *Elfenbeinturm*-ról, 'elefántcsonttorony'-ról). Pedig a tudomány nagyon jól fel tudja vagy fel tudná használni a modern technológiát saját céljaira, de oktatási és könyvtári célokra is; akárcsak a saját tevékenységének hatékonyabb bemutatására és a tudomány hasznának minden lehetséges fórumon való bizonyítására. Ez a mindenütt zsgorodó finanszírozási bázis miatt is fontos szempont.

E gondolatok jegyében kezdte meg 1996/1997-ben a Münchener Magyar Intézet a koncepcionális munkát a digitális adatbázisok terén, az intézet „Magyarország a Kárpát-medence kapcsolattörténeteiben” című főtémáját illetően. Ezek a digitális szolgáltatások céljuk szerint kiemelik a tudományos kutatást a technológiai sötétségből, de nem asszimilálják a felületes nem-tudományos és profitorientált módszerhez, hanem a tudományos módszert és eredményeiket gazdasági és technikai eszközökkel terjesztik.

Persze számos módszer, anyag és lehetőség létezik a Kárpát-medence kapcsolattörténetének feldolgozásához, mégis az egyik legfontosabb alapot a dokumentumok és a források adják. Ezért az intézeti digitális projektum ebben az irányban fejlődött, bár kezdetben csak mint belső koncepció. A digitális könyvtári katalógus, amely a német mellett diakritikus és cirill betűs tételeket is tartalmaz, valószínűleg az első Münchenben – hozzácsatolva a Bogyay Tamás hagyatékának egy részét felölelő dokumentumtárat, valamint egy cikk- és egy recenzió-adatbázist (s mindegyiket keresőfunkcióval is ellátva): ezek voltak az első, először csak az intézetben használható eredmények.

1999 végén és 2000 elején tárgyalások kezdődtek az intézet részvételével, amelyek eredménye a bajor Kelet-Európai Kutatási Hálózat /FOROST/ létrehozása volt. 2000 áprilisában a Magyar Intézet és más bajor egyetemi és kutatóintézetek bemutatták a Bajor Tudományügyi, Kutatási és Művészeti Minisztériumnak az egyes projektterveket finanszírozásra. Decemberben a minisztérium által kinevezett szakértőcsoport pozitívan értékelte az intézeti projekttervet, amelyet a minisztérium jóvá is hagyott, úgyhogy a projekt 2001-ben el is indult a következő hosszú név alatt: *„Quellen und Materialien zur Beziehungs- und Integrationsgeschichte in Ostmittel- und Südosteuropa im 20. Jahrhundert unter besonderer Berücksichtigung Ungarns, der Minderheitenfrage und der europäischen Integration.”*

A projektum célja dokumentumok és más anyagok digitális és teljes szövegű feldolgozása volt; olyan forrásoké, amelyek fontosak a kapcsolattörténet ismeretéhez: például törvények, szerződések, ügyszövegek, politikai előadások, emlékiratok, statisztikai adatok és – mint külön súlypont – kisebbségtörténeti anyagok. A módszer és a feladat tudományos volt, de a gyűjtés, az adminisztráció és a prezentáció modern technikai alapokra épült.

De mi is a különbség egy hagyományos dokumentum-könyvkiadvány, egy tradicionális adatbázis, valamint az intézeti információs szerver között?

1. A dokumentumok elérhetősége független a nyitvatartási időtől és a lakóhelytől. A dokumentumokat mindig és mindenhol használni lehet; csak egy számítógép és egy internetkapcsolat kell hozzá. Így azt a közönséget is el lehet érni, amelyik nem tud vagy nem akar könyvtárba járni. Ez a tudáshitelesítési módszer azokat az érdeklődőket is rá tudja bírni a dokumentumok használatára, akik eddig nem voltak ehhez szokva. A tudományos szférán kívül a levéltári vagy könyvtári munka kevésbé elterjedt, így ez az információs szerver pedagógiai célokat is szolgál.
2. A szerver rendszere több kereső módot kínál, úgyhogy sokkal több használati módszer teszi teljessé, mint például egy linklista vagy egy egyszerű adatbázis esetében. A használó rá tud keresni egy dokumentum címére vagy egy címrészre, le tudja szűkíteni a vizsgálni kívánt időszakot, vagy címszavakra tud keresni. E három kereső módszer kombinációja is lehetséges. Ez az összetett módszer egy könyvtári katalógus használatához hasonló. Azon kívül integráltunk egy keresőlehetőséget, amely indexbe veszi az összes dokumentumot, s ekként egyes szavakra is rá lehet keresni. Ez az index a *Google* keresővel működik, tehát költségmentesen, de mégis megbízhatóan.

A harmadik – tudományos szempontból legfontosabb és ebben a kombinációban valószínűleg első – ajánlat az úgynevezett virtuális gyűjtemények, illetve virtuális forrásgyűjtemények (németül: *die virtuellen Sammlungen oder virtuelle Quellensammlungen*). Jelenleg 14 virtuális gyűjtemény létezik. Ez a rész nemcsak a kutatókhoz szól, hanem diákokhoz és más érdeklődőkhöz is. Ezért mindegyik virtuális gyűjtemény előtt nagyon rövid bevezetés szerepel, amelyet még bővíteni lehetne. De ez miért is virtuális gyűjtemény? Az adatbázisban sok dokumentum kóddal van ellátva, és ez a kód az egyes dokumentumot egy virtuális gyűjteményhez csatolja. Ahogy növekszik az adatbázis és a dokumentumok száma, úgy nőnek a virtuális gyűjtemények is. A gyűjtemények számát is nagyon egyszerű bővíteni. Ehhez csak új dokumentumok vagy új gyűjteményi témák kellene, egy új kód és egy új kereső parancs a honlapon. Így akár csak pár nap alatt is jelentősen kiépíthető és bővíthető az információs ajánlat.

Ez a három felhasználói módszer – a sima címkeresés, a szókeresés és a tudományos feldolgozás a virtuális gyűjtemények alapján – tudományos szempontból valószínűleg a legalaposabb digitális forrásgyűjtemény Münchenben.

3. A technikai és tudományos lehetőségek jelenleg mindegyik hozzáférési és keresési módszert biztosítják. De technikailag és szakmailag mégis nyitott

rendszer ez, tehát jövődő fejlesztések egyszerűen beépíthetők. Az intézeti információs szerver nyitott és változtatható berendezés, technikai szempontból is mindig fejleszhető.

4. Finanszírozási szempontból a Magyar Intézeti információs szerver egy *win-win*-szituációban működik. A szerver működése nem kerül plusz pénzbe, mert a dokumentumok azon a szerveren kaptak helyet, amelyen az intézeti honlap is elérhető. Az adatbázis jelenleg ingyen egy partnercég szerverén működik; átköltötését az intézeti szerverre még ebben az évben tervezzük. Ez az új elhelyezés is ingyenes működést biztosít, de a flexibilitás sokkal nagyobb lesz, mint a mostani megoldásban.

A technikai és szakmai kérdések mellett szerkesztési és koncepcionális kérdések vártak megoldásra. Egy ilyen ajánlat csak akkor hasznos a tudományos szférában, ha az idézhetősége biztosított, és megbízhatóan prezentálja az anyagot. Ezért a digitalizációs folyamatban a minőségre és nem a mennyiségre helyeztük a hangsúlyt, s biztos és kötelező munkalépéseket dolgoztunk ki. Az első lépésben a munkatársak megbízható publikációkban vagy eredeti lelőhelyeken megtalálható, tudományos szempontból fontos forrásokat és dokumentumokat választottak ki. Ebben a lépésben már az első szakmai strukturálás is megtörtént. A második lépésben a dokumentumok digitalizációja, illetve a beszkenelés és az optikai karakterfelismerés következett. Szkenelés után az anyagot elmentettük JPG-formátumban, majd az optikai karakterfelismerés után RTF-formátumban, így a dokumentumok most két típusban állnak rendelkezésre. Azt mondhatjuk, hogy mindkét formátumnak van előnye és hátránya. A JPG-formátum előnye, hogy az eredeti dokumentumot mint fényképet mutatja, de hátránya, hogy a tartalom nem kereshető. Az RTF-formátum a *Google* kereső funkcióval elérhető, de nem mutatja az eredeti anyagot; az eredeti forma – nem az eredeti tartalom (!) – elveszett. Az optikai karakterfelismerés pontossága körülbelül 95 százalékos, ha elég jó az eredeti beszkenelt dokumentumkép. Ahhoz, hogy az RTF-formátum megbízhatóan idézhető legyen, egy harmadik munkaszakaszban három korrektúra következett három munkatárssal. Ez fontos volt, mert csak így tudtuk az anyag idézhetőségét biztosítani. Fontos volt ebben a lépésben a hivatalos helyesírás, a diakritikus betűk korrekt megjelenítése, amelyek sok más digitális dokumentumgyűjteményben (főleg angol nyelvű országokban) elvesznek. A korrektúrákat követően az anyag PDF-formátumba került, amely az utolsó és most elérhető formátum. A dokumentumtár adminisztrációja egy saját *Microsoft Access*-adatbázisban történik, amely a duplamunkákat is ellenőrzi. Ez az adatbázis a végleges MySQL alapja is. 2005. május 4-én az intézeti információs szerver az internethez kapcsolódott, és azóta elég sokszor használt ajánlattá fejlődött.

Végezetül a következő rövid statisztikai adatok jól mutatják a szerver elfogadottságát.

Látogatók

Látogatók 2005-ben:	22.688
Látogatók 2006-ban:	30.849
Látogatók 2007-ben:	58.322
Látogatók 2008. március 12-ig:	12.417
Összesen:	124.276

Oldalnézettség

Oldalnézettség 2005-ben	41.182
Oldalnézettség 2006-ban:	49.311
Oldalnézettség 2007-ben:	82.695
Oldalnézettség 2008. március 12-ig:	18.723
Összesen:	191.911

Honnan jöttek a látogatók?

.net oldalak:	11.834	26,69%
.com oldalak:	25.962	43,60%
.de oldalak:	6.314	15,81%
.at oldalak:	1.439	3,76%
.ch oldalak:	879	1,99%
.pl oldalak:	794	1,79%
.hu oldalak:	450	1,38%

Különleges országok látogatói

Argentína, Brazília, Chile, Kína, Dél-Afrika, Fidzsi-szigetek, Japán, Kolumbia, Malajzia, Marokkó, Mexikó, Nicaragua, Pakisztán, Peru, Szingapúr, Tajvan, Togo, Tuvalu

Melyik oldalról jöttek a látogatók?

google.de	51,87%
google.com	11,54%
google.at	5,61%
google.pl	2,26%
wikipedia.org	1,65%
herder-institut.de	0,86%

Legtöbbször megnyitott dokumentumok

Dokumentumok:	Megnyitott:
1. Friedensvertrag von Brest-Litowsk vom 3. März 1918	1.463
2. Österreichisch-ungarisches Ultimatum an Serbien vom 22. Juli 1914	1.343
3. Armistice Convention with Austria-Hungary. Protocol of Conditions of the Armistice between the Allied and Associated Powers and Austria-Hungary. Signed at Villa Giusti, November 3, 1918)	1.337

4. Beneš-Memoranden zur Pariser Friedenskonferenz 1919/1920. Memorandum Nr. 10: Probleme der Berichtigung der Tschechoslowakischen und deutsch-österreichischen Grenzen	1.074
5. Treaty of Peace between Poland, Russia and the Ukraine, signed at Riga, March 18th, 1921	1.074

Göllner, Ralf Thomas

Corpus of 20th century interstate and intercultural relations in the HIM database

Today the internet is an all important device of research, yet it primarily mediates information rather than ensure it. The scientific, library, archival and museum expertise has the mission of knowledge transfer and knowledge authentication, which is a great intellectual, technical and financial challenge. The Hungarian Institute Munich (HIM) started the conceptual work concerning digital databases in 1996. The article describes in detail the work on an information server, which was first introduced in 2001. The server presents digitally established documents as well as full text documents, which are important for Central-Eastern European history focused on mutual relationships between states and nations: laws, contracts, documents, political talks, life recollections, statistical data, and – as a separate main focus – minority history material.

K. Lengyel Zsolt

45 éves a Müncheni Magyar Intézet¹

Intézettörténetek olyan utakról szólnak, amelyeknek némelyike véget ért már. Azok, akik ma is szereplőik, legszívesebben egy folyamat befejezetlenségének az írnokai-ként tekintenek vissza átélte vagy csak forrásaikból ismert szakaszaikra. Visszapillantásuk jövőfürkészés is. Mire való egy magyar intézet bajor földön? Ez a kérdés most közel félévszázados távlatban, három nemzedék útjainak a kereszteződéseiben köti össze a múltat és a jövőt.

1. *Emigráns alapvetés*

A *Müncheni Magyar Intézet (MMI; Ungarisches Institut München e. V.: UIM)* 1962 decemberében alakult meg – néhány hónappal később német jog szerint bejegyzett magánegyesületként. Eszmei gyökere a két világháború közötti magyar külügyi kultúrpolitika eszmeiségébe nyúlt vissza, szervezetét és személyzetét azonban a hidegháborús korszak viszonyai határozták meg. Gragger Róbert (1887–1926) és Farkas Gyula (1894–1958) Berlieni Magyar Intézetének a mintáját budapesti kormányzati támogatás és német–magyar államközi megállapodások nélkül ültette át a nyugati magyar értelmiség művelődési elképzeléseibe. Bogyay Tamás (1909–1994) művészettörténésszel, történelemkutatóval a maga nemében és körében új fejezetet nyitott mind a külföldi magyar intézetek, mind az emigráció történetében.

Bogyay a harmincas években berlini és római ösztöndíjasként került a graggeri tág hungarológiai koncepció vonzáskörébe. 1945-ben nyugatra sodródva az első emigráns hullám nevesebb bölcsészeinek a sorában nemzetközi ismertségre tett szert. Így az 1951-ben Münchenben létesült amerikai Szabad Európa Rádió (SZER) munkatársakat toborzó vezetése felkínálta a magyar osztály szerkesztői állásainak egyikét, amelyet elfogadva 1952 januárjában megkezdte első (és 1974. évi nyugdíjazásáig utolsó) kenyérkereseti foglalkozását az emigrációban. A rádió szokásaihoz híven, álnéven szólt a hallgatókhoz, szülővárosa és nagybátyja, Pauler Ákos (1876–1933) filozófus, egyetemi tanár emlékének adózva. KŐSZEGI ÁKOS magyar nyelvű ismeret-

¹ Eredeti változata elhangzott 2008. március 26-án a budapesti Közép-európai Kulturális Intézet „Magyarország Bajorországból nézve. 45 éves a Müncheni Magyar Intézet” című rendezvényén. Szerkesztve megjelent: Európai Utas 19 (2008) 1, 47-52.

terjesztő közlési műfajban szilárd pillérű hidakat épített immár elsősorban németül gyakorolt tudományos hivatásához azáltal, hogy rendszeresen tudósított a történész szakma könyvújdonságairól, konferenciáiról. Rendszerint kulturális műsorokat írt vagy szerkesztett. Publicisztikáját általában olyan szempontokhoz igazította, amelyeket tudományos írásaiban elmélyített, illetve rádiós népszerűsítésük előtt fölvetett. Nyugatra tájolt tudósi munkájának egyik vezérlő elvét a hibás vagy hiányos nézetek elemzése, illetve feldolgoztatása révén műsoraiban is alkalmazta, itt viszont keleti irányban. Eközben egyike volt a SZER azon munkatársainak, akik rendszeresen közreműködtek nyugati magyar konferenciákon és sajtótermékekben. Anyanyelvén tükörképét nyújtotta mindannak, amit németül, franciául vagy szlovénul a historiográfia műfajaiban alkotott. Tekintélye egy olyan illetékességben gyökerezett, amely a politikai menekültek eszmei közösségében túlterjedt a közös antikommunista meggyőződésen. Érthető, hogy az MMI alapítói őt szemelték ki ennek az akkor még emigráns, de mégsem döntően politikai indítékú és célzatú létesítmény vezetésére.

Bogyay az alapító egyesület elnökeként és az utóbbi által fenntartott intézet első igazgatójaként három működési alapelvet körvonalazott. A legáltalánosabb – a tudományosságáé – abból a felvilágosítási igényéből eredt, amelyet magántudósként főleg nyugati, rádiószerkesztőként pedig keleti irányban táplált. Az új intézetet nyugat felé fordítva a kutatás, könyvkiadás, gyűjtemény- és rendezvényszervezés, valamint a szaktanácsadás feladataival látta el a magyarságtudományi ismeretek összegyűjtésének, feldolgozásának és közvetítésének a fő céljával. Ebből következett a felsorolt teendők nemzetközi betájolása, különösen beillesztése a nyugat-németországi Kelet-, Kelet-Közép- és Délkelet-Európa-tanulmányokba. Mivel az interdiszciplináris hungarológia a német nyelvterületen egyfelől a finnugrisztika nyelvészeti beszűkülése, másfelől az akkori budapesti kormányok szovjet típusú külügyi kultúrpolitikája miatt elvesztette a két világháború között kivívott rangját, e müncheni kezdeményezés harmadrészt a társadalom- és szellemtudomány több szakágazatára kiterjedő koncepciónak kötelezte el magát a bonni menekültügyi minisztérium anyagi támogatásával, két-három fős személyezettel.

A korai MMI tudományos programja öt éven belül válságba jutott. A müncheni emigráció politikai tényezőit tömörítő Németországi Magyar Szervezetek Központi Szövetsége a fenntartó egyesületben helyt foglaló képviselői révén megkérdőjelezte szikár tudományosságát, és – hivatkozással első szabályzatának kevésbé egyöntetűen megfogalmazott cikkelyeire – számon kérte nemzetpolitikai ütőképességét. Bogyay ragaszkodott három alapelvéhez, megszívlevélve a Tudományos Tanács tagjainak, köztük Deér József (1905–1972) berni, 1945–1948 között budapesti középkorkutató történészprofesszor ajánlásait. Személyes ellenállását azonban gyengítette az a körülmény, hogy éppen megfeszített iramban dolgozott német nyelvű Magyarország-történetén, a „*Grundzüge der Geschichte Ungarns*“ első kiadásán.

Magántudósi és rádiószerkesztői kötelezettségei olyannyira lekötötték, hogy egyre kevésbé birkózhatott meg az intézet belső nézeteltéréseiből tornyosuló, hamarosan a német szövetségi kormány folyósította ellátmányt is veszélyeztető gondokkal. Ezért fokozatosan elhatározta, hogy lemond igazgatói tiszteréről egy olyan személy javára, aki főfoglalkozása keretében és a magyar emigránspolitika kötöttségein kívül szentelhetette idejét az MMI-nek. Utódjául a Tudományos Tanács helybeli tagját, a müncheni Ludwig-Maximilians-Universitát (LMU) Kelet- és Délkelet-Európa Történeti Tanszékének (1959-ben alapító) professzorát, a fiatal korától magyar témákkal is foglalkozó Georg Stadtmüller (1909–1985) történészt szemelte ki, kérte fel és ismertette el az egyesület közgyűlésével 1968 tavaszán.

Stadtmüller 1932-es müncheni doktori és 1937-es bresloui habilitációs értekezését a bizánci egyháztörténet, illetve az albán etnogenezis témaköreiben írta. Bizantinológiai munkaterületét korán kiterjesztette egész Kelet- és Délkelet-Európára, valamint a nagytérség nyugati kapcsolataira. A bresloui egyetem tanársegédéeként a német hatások kutatására összpontosító historiográfiai iskolához csatlakozott. Akkoriban kezdett el foglalkozni a magyar birodalmi gondolat politikai eszmétörténetével. 1938 végétől a lipcsei egyetem Délkelet-Európa Története és Kultúrája tanszékének vezetője és a helyi Délkelet-Európa Társaság alelnöke volt. 1943-ban katonai szolgálatra rendelték, amelyet a Wehrmacht délgörögországi hadtestjének parancsnokságán az újjörög és olasz nyelv tolmácsaként teljesített. A világháború után Münchenben telepedett le, ahol 1950-től a Ludwig-Maximilians-Universitát tanára – 1958-tól 1974-ig a vele alapított Kelet- és Délkelet-Európa Történeti Tanszék élén. Számos disszertációban és habilitációban hasznosított oktatói tevékenysége mellett részt vett több kutatóintézet, folyóirat és könyvsorozat irányításában. Szakmai jelentősége egyrészt céltudatos tudományszervezői munkájában, másrészt oktatói és kutatói szemléletében mérhető. Stadtmüller mindvégig erős német nemzeti kötődéseivel is széles térbeli távlatban vizsgálta a Kárpát-medence államainak és nemzeteinek változatos kapcsolattörténeteit, amelyekben előkelő helyet biztosított a Szent Korona országainak. A többnyire szlavisztikai tájékozódású németországi Kelet-, Kelet-Közép- és Délkelet-Európa tanulmányok keretében maradandó hatású tevékenységet fejtett ki a hungarológia és az albanológia érdekében.

2. Beilleszkedés a német Kelet-, Kelet-Közép- és Délkelet-Európa-tanulmányok közegébe

Az igazgatócsere ingerült légkörben zajlott le és hatott ki átmenetileg a két fő érintett addig felhőtlen viszonyára. Stadtmüller kezdeti intézkedései szervezési és személyzeti ügyekben kezdetleges tájékozódáson alapultak, és Bogyay kiszorítását

látszottak szolgálni addig, amíg az utód hatékonyan cáfolni kezdte elődjének ezen benyomását. Az MMI kettejük 1969-től újra erősödő kölcsönös bizalmának, majd mindvégig töretlen szakmai megbecsülésének a jegyében, az 1972-ben megfelelően pontosított szabályzattal megerősítette interdiszciplináris és nemzetközi kitekintésű tudományos irányvonalát. *„Studia Hungarica”* könyvsorozata, amelyet Bogyay indított el 1964-ben (és ma az 50. köteténél tart), *„Ungarn-Jahrbuch”* évkönyve, amelyet Stadtmüller alapított 1969-ben (és nemrégiben a 28. számát érte meg), továbbá kutatási, oktatási és szaktanácsadói munkatervei, valamint hungarika jellegű források és szakirodalom gyűjtésére szakosodott könyvtára az első igazgatóváltás után is azon célt szolgálták – és (bocsássuk előre) szolgálják a mai viszonyokhoz igazítottan is –, amelyet Bogyay 1962-ben kitűzött, 1968 után pedig az MMI elnökségi tagjaként a munkajogi és költségvetési ügyintézésről megszabadultan, mindig szolgálatkész tudományos tetterővel haláláig támogatott az intézet valamennyi feladatkörében.

A sorban második igazgató megővta az intézetet a gazdasági ellehetetlenüléstől. Célirányos közbenjárásokkal elérte, hogy a német állami támogatás 1971-ben átkerüljön a szövetségi ügykörből a tartományi kormányéba, amely a korábbinál szerényebb mértékben, az évezredfordulóig változatlan nagyságrendben hagyta évente jóvá. Jóllehet belőle az 1980-as évek közepéig már csak egy saját ügyintézői főállásra, azután pedig pusztán megbízásos munkaszerződésekre tellett, az intézet éppen ebben a korszakában pontosította szakmai arcélét a kutatási és a felsőoktatási közeg mezsgyéjén.

A MMI azért állt már kezdeteiben az interdiszciplináris és regionális magyarságtudomány pályájára, mert az egyetemi és egyetemen kívüli nyugatnémet historiográfiai tudományosság többnyire a szláv népek történetére összpontosított. Stadtmüller, aki Bogyayhoz hasonlóan a széles térbeli távlatokban való kutatást és oktatást képviselte, az így adódó hiánypótlás célzatát mintegy lefordította főhivatalának körülményeire: tanszékén balti, orosz-szovjet és nyugat-balkáni súlypontok mellett magyar vonatkozású tananyagoknak és kutatási témáknak is helyet biztosított – e szemléleti tágulásba és tartalmi kitekintésbe bevonva az MMI tagságához, majd irányítóihoz csatlakozó habilitált tanítványait is. A tanszék és az intézet e személyes alapú együttműködését a későbbiekben elsősorban Horst Glassl és Edgar Hösch töltötték meg tartalommal. Előbbi 1980-ban az MMI, utóbbi 1975-ben a tanszék vezetését örökölte meg Stadtmüllertől, akitől mindketten átvették a két intézmény munkáját egyeztető gyakorlatot is. E sorok írója már náluk végezte egyetemi főszakjának tanulmányait, amelyek a jelzett koncepcionális sokrétűség és személyzeti átfedések folytán egy sor évfolyamtárs számára is lehetővé tették a párhuzamos bekapcsolódást a tanszék és az intézet munkájába.

Az MMI – a hetvenes években kialakult és a nyolcvanas-kilencvenes években megszilárdult egyetemi kapcsolataival – beilleszkedett a nyugat-németországi Kelet-,

Kelet-Közép- és Délkelet-Európa tanulmányok viszonyítási keretébe, az emigráns intézetalapítók által megcélzott szakmai közegbe. Vezetésének és tagságának ehhez szükséges mértékű elnémetesedése nem szorította háttérbe, hanem átrendezte magyar kapcsolatait, amelyek akkoriban kezdtek kiterjedni a korábban nem utolsó sorban Bogyay *szabad-európás* mivolta és az intézeti tagság túlnyomórészt emigráns származása miatt mereven elhatároló vasfüggönyön túlra is. Az *Ungarn-Jahrbuch* e határfelettség jegyében a magyarországi tudományos termékek elemzőjévé vagy bírálójává, mindenesetre népszerűsítőjévé, sőt, idővel rendszeres közlőjévé is vált, miközben kötetei jelentős hányadban a Stadtmüller által beindított intézeti konferenciasorozat anyagából álltak össze.

Az MMI történetének második szakaszára jellemző szakmai-személyi összefonódás az LMU Kelet- és Délkelet-Európa Történeti Tanszékével növelte mindkét fél mozgásterét. De hasznában hátrány is rejlett, amelyet viszont csak az intézet érzékelhetett létfenntartási gondok szintjén. Ugyanis részben egyetemi feladatokkal megbízott munkatársai legfőljebb elenyésző arányban szerepeltek saját költségvetésében. Mivel a kutatóintézetek felsőoktatási egységekkel való szervezeti szövetkezése Stadtmüller és Hösch tanszékvezetése idején nem tartozott a bajor tudománypolitika elsőrangú követelményei közé, elmaradt az oly természetes adottságnak tűnő, ráadásul zavarmentes együttműködés formalizálása, vagyis az MMI szerződéses csatlakozása az LMU-hoz, amely érveket nyújthatott volna finanszírozásának újratárgyalásához. Alább látni fogjuk, hogy ez a korabeli viszonyokból megmagyarázható mulasztás ma is érezteti hatását. Súlya először az 1990-es évek végén nehezedett az intézetre. Addigra bebizonyosodott, hogy a tanszéki kötelékben dolgozó gyakornokok, doktoranduszok vagy tanársegédek intézeti foglalkoztatásának a rendszere a maga munkajogi-pénzügyi és személyi-szociális föltételeivel aligha élheti túl a tanszéken és az intézetben néhány éven belül egyaránt esedékes újabb nemzedékváltást.

3. *A hungarológia korszerűsítési kísérlete államközi és kulturális környezetben*

A bajor–magyar államközi kulturális kapcsolatokban 1998 körül észlelhető új lendület arra bátorította az intézet vezetését, hogy a fenti felismerésből rendhagyó intézkedéseket megalapozó tanulságokat vonjon le. A továbblépés tervezetét nemcsak a bajor tudományügyi minisztériumnak nyújtotta be. Több éves tárgyalásos előfutam után megérett az idő arra, hogy a magyar kormány illetékes tárcájának is előterjessze elképzeléseit egy közös fenntartású müncheni magyar intézetről. Az MMI szervezeti megszilárdítását és koncepcionális bővítését a Hans Zehetmair bajor tudományügyi miniszter által összehívott nemzetközi értékelő bizottság egyhangú

ajánlására 1999-ben Hámori József magyar kulturális miniszter is jóváhagyta. E – kormányfői és diplomáciai ráerősítésekkel végigkísért – fejleményből az állam- és a tárcaközi egyeztetésnek megfelelően egy kétsíkú integráció esélye bontakozott ki: az intézettel bővülő bajor–magyar együttműködésben egyúttal a bajor tudomány-művelési és a magyar kultúráterjesztési igények összehangolása kezdődött meg. E vállalkozás azóta mindkét integrációs síkon bonyolult kulcskérdésekkel szembesült. Kezelésükre nemzetközi minták híján saját gyakorlatából igyekezett valamennyi érintett fél számára elfogadható javaslatokat kidolgozni és megvalósítani.

Az MMI államközi síkon a Bajor–Magyar Kormányközi Vegyes Bizottság munkatervében a Bajor Szabadállam Tudományügyi, Kutatási és Művészeti Minisztériuma és a Magyar Köztársaság Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma, illetve – 2006-tól – Oktatási és Kulturális Minisztériuma által támogatott közös projektumként szerepel. Kormány- és tárcaközi dokumentumok, valamint az intézet és a budapesti minisztérium, illetve ennek megbízott hivatala – 2006-tól a Balassi Intézet – szintén írásba foglalt megállapodásai értelmében továbbra is német egyesületi jogalapon, de immár a kettős finanszírozás tényét és az ebből következő új, illetve kiszélesített feladatköröket és tevékenységi területeket is becikkelyező szabályzattal működik. A munkáltatói jogokat a közgyűlése által megválasztott háromtagú elnöksége gyakorolja, munkáját pedig az egyesület harmadik testülete, a nyolctagú kuratórium felügyeli, amelynek négy tagját a bajor tudományügyi miniszter, további négy tagját a magyar kulturális tárca vezetője nevezi ki. Az MMI ekképp az egyik lehetséges szemszögből nézve mind Magyarország, mind Bajorország kulturális-tudományos intézményrendszerében újszerű szervezet, és szélesebb nemzetközi összehasonlításban is párját ritkítja. E vélekedés hatását azonban viszonylagosítják a fenntartásához elengedhetetlen közös érdek ellentmondásos értelmezései. Ugyanis míg a budapesti támogatási logikában **jogi szerkezete és ebből következően hivatali függetlensége** határt szab befogadásának, az intézet a müncheniben **tartalmi jegyeinél fogva** egyszerre bajor és magyar képviselő. Ugyanis a bajor minisztérium az ilyen feladatkörű intézeteket a civil, a magyar viszont alapvetően az állami szférában szemléli.

E felfogásbeli különbség egyrészt a 2000 óta 75–80 százalékos bajor és 20–25 százalékos magyar finanszírozásban, másrészt a tágabb szemléletű fél ezen aránytalanság fölötti elégedetlenségében csapódik le. Néhány éve sor kerül a bajor pénzeszközök elvi okokból elrendelt elvonására, illetve alsó szintű befagyasztására, tehát a magyar támogatás mértékéhez való jelzésszerű közelítésére. Mindennek következtében az évtized első felében tíz, túlnyomórészt rész munkaidős munkatársat számláló személyzet mára majdnem a felére csökkent. A müncheni minisztérium 2004 óta egy különlegesen nyomós érvel, nevezetesen Magyarország Európai Uniói tagságával is alátámasztott elvárása szerint az anyagi terhek egyenletesebb elosztása nemcsak

az államközi finanszírozási partnerséget rendezné, hanem alapot biztosítana az intézet szakmai teljesítményeihez és céljaihoz méltó bajor államháztartási hozzájárulás újratárgyalásához. Bár a magyar fél szóban és írásban elfogadta ezt az álláspontot, tényleges változás e téren még nem következett be. Kockázatos volna azt hinni, hogy az MMI így is jószerével teljes körű külföldi magyar intézeti munkát végez. Egy ilyen számítás még a jelenlegi bajor tehervállalási készséget is megrendítheti, és így az intézet jutányosságát kockáztatja.

Az államközi finanszírozás eddigi tapasztalatai természetesen kihatottak a koncepcionális elemek integrációjára is. A bajor tudományművelés és a magyar kultúraterjesztés profilszerű ötvözetét az intézet 2002-ben, tehát harminc évvel a stadtmülleri arcélpontosítás után ismét jelentősen módosított szabályzata két feladatkör ma is érvényes becikkelyezésével mondja ki. Az egyik Magyarország és a határain kívül élő magyar népcsoportok történelmének, kultúrájának, társadalmának, politikai és gazdasági életének tudományos kutatása – különös tekintettel a más európai államokkal és nemzetekkel való kapcsolatokra. A másik a magyar kultúra nyilvános bemutatása – elsősorban a szépirodalom, a zene és a képzőművészet terén, szintúgy a külső viszonylatokban. E kettős célkitűzés egy folyamatos és tüzetes megfigyelések alapján világos kereslethez igazodik: a mai németországi humántudományokban olyan szakemberek kiképzéséről kell gondoskodni, akik magyar témákat tárgyi sokrétűségükben és nemzetközi összefüggéseikben képesek megragadni, elemezni és a bölcsészet szűkebb határain túl is közvetíteni. E feladat bővíti a **kultúramenedzselés** hatókörét, de nem mondhat le azon lehetőségekről, amelyeket a művészeti megnyilvánulások a tudományos ismeretek értelmezésére és szemléltetésére, valamint maga a tudományművelés társadalmi, végső soron államigazgatási elfogadottságának a megőrzésére és – szerencsésebb esetben – növelésére nyújthatnak. A szélesebb nyilvánosságú hangulat-karbantartás² nem lebecsülendő rendeltetés egy olyan intézet esetében, amelyet olykor a tulajdonképpeni szakmán kívül gerjesztett és terjesztett hangulatok is körülvesznek.

Az MMI az évezredfordulón egyszerre épült ki, és váltott vezetést. Ezért korábbi korszakaihoz is viszonyult, amikor újra meghatározta önmagát.³ Két feladatkörének hat tevékenységi területe közül a rendezvényszervezés egyes eszközeivel folytatja, de meg is változtatja a hatvanas, illetve a hetvenes-kilencvenes évek gyakorlatát. Bogyay idejébe visszautaló elem a Katolikus Magyar Értelmiségi Mozgalom – Pax

² Amelyhez például az Amadinda (2004), Bogányi Gergely (2001, 2002), Hacki Tamás & Ex Antiquis (2002), Halász Judit (2001), Kalácska (2000), Kalamajka (2002), Pege Aladár (2000, 2005), Presser Gábor (2001), Ránki Dezső és Klukon Edit (2003), valamint Szokolay Balázs (2000) koncertek is hozzájárultak.

³ Az eredmény itt csak futólag vagy egyáltalán nem említett részleteiről honlapunk (www.ungarisches-institut.de) folyamatosan tájékoztat.

Romana Müncheneri Csoportjával közösen megrendezett kulturális estek magyarnyelvűsége. Ez napjainkban nyilvánvalóan nem emigránspolitikai indítékokhoz, hanem azon nyelv művelésének és terjesztésének a szándékához kötődik, amelynek ismerete az illető térséggel foglalkozó németországi tudományosságban a színvonalas munka egyik föltétele, amelyet a müncheni meg a regensburgi egyetemen oktatnak, Münchenben és környékén sok ezren anyanyelvi szinten beszélnek, kulturális igényeik kielégítésére használnak, tehát amelynek bajorországi helyzete kitartóan élénk figyelmet érdemel mind tudományos, mind közművelődési szempontból.⁴ A német nyelvű nyilvános programok viszont elsősorban Stadtmüller igazgatóságára emlékeztetnek, amelynek szokásaitól ugyanakkor el is térnek, hiszen főleg 2000 és 2005 között nem csak tudományos előadások és konferenciák voltak. A felolvasóestek, koncertek és kiállítások, valamint egy filmszemle az egyes művészeti ágakat a maguk tudományához kapcsolták: irodalom-, zene-, fotó-, film- és művészettörténeti vagy -kritikusi bevezetőkkel, kiselőadásokkal vagy katalógusokkal ellátva esztétikum és bölcsészeti értelmezés ismeretgyarapító együttesét tárták a közönség elé.⁵ E műsorfajta 2000-től a kulturális kereslet és kínálat vizsgálatai, valamint az anyagi lehetőségek felmérései nyomán illeszkedett a rendezvénysorozat egészébe – egy sor neves bajorországi intézmény⁶ partnerségét elnyerve. És bár a bajor támogató fél a belőle származó szinergiákat az intézet eredeti teljesítményei közé sorolta, a tudományos és általánosabb kulturális feladatok egybehangolása 2005/2006 óta kényszerűen szünetel. E körülmény nem koncepcióját kérdőjelezi meg, hanem a vázolt finanszírozási egyenetlenség egyik sajátos következményét rejti magába. Összefüggésében elgondolkodtató, hogy beszűkült a Magyar Köztársaság Müncheni Főkonzulátusával azelőtt épp a kulturális rendezvényszervezésben szélesre nyitott együttműködési tér – remélhetőleg csak átmenetileg. Hiszen a magyar külügyi tudánypolitikában távlatosan gondolkodva és más országképviseltek bajorországi helyzetét körültekintően elemezve aligha vonható kétségbe, hogy az állami Főkonzulátus és a civil

⁴ A magyar nyelvű irodalmi vagy tudományos jellegű műsorok egyik – női – sorozatában Erdélyi Zsuzsanna (2006), Jókai Anna (2002), Mészölyné Polcz Alaine (2002), Péter Katalin (2001), Szabó Magda (2001), Szinyei Merse Anna (2003) és Valachi Anna (2006) szerepelt.

⁵ A német nyelvű irodalmi estekből és zenei produkciókból ilyen szempontból válogatott nevek: Darvasi László (2001), Dalos György – Szabó Magda (2004), Dudás Lajos – Philipp van Endert – Simon Géza Gábor (2002, 2003), Esterházy Péter (2001), Ingeborg Drews – Zoller Attila (2003), Muzsikás és Sebestyén Márta (2001), Nádás Péter (2002), Sebő Ferenc (2004), Vámos Miklós (2004), Vujicsics (2002), Zilahy Péter (2003, 2004). A vizuális projektek közül ehelyütt csak hármat említünk: a passauai bajor–magyar történeti kiállítást (2001), a Márai Sándor fénykéпкиállítását (2001) és Stefan Moses fotótárlatát az 1956-ös forradalomról (2006).

⁶ Pl. Filmmuseum München, Haus der Bayerischen Geschichte (Augsburg), Hochschule für Musik und Theater (München), Literaturhaus München.

MMI közös müncheni helyszíne akkor értékesíthető adottság, ha a két intézmény közül egyik sem elégszik meg a pusztán egymásmellettiéssel.

Tartalmi bemutatását még néhány részlet erejéig folytatva végképp megvilágosodhat, hogy a 2000-ben megújult MMI nemcsak megőrizte, hanem kiszélesítette eredeti csapásirányát. Az 1999-es értékelő bizottság fő ajánlásához híven a tudomány szervezésének és művelésének egységét igyekszik megközelíteni azon tevékenységi területein is, amelyek szabályzatában a rendezvényszervezés előtti öt helyet foglalják el: a kutatásban, oktatásban és tanácsadásban, valamint kiadványainak szerkesztésével és könyvtárának működtetésével. Előző korszakától eltérően saját elemzési, dokumentációs, oktatási és tanácsadási munkaterveket is megvalósít, amelyeket egyúttal felhasznál koncepcionális rendeltetésének egy újabb fokú finomítására. Átfogó témájuk a Magyarország keretében és körül lezajlott kapcsolattörténetek az állami kezdetektől a nemzetállamok korszakáig, szemléletük és módszertanuk pedig a történeti nagytérségre való interdiszciplináris kitekintés követelményéből ered. E koncepcionális önmeghatározásban már nem csak azon hiánypótlás igénye húzódik meg, amely a németországi rokontudományok szláv tárgyköreinek túlsúlya miatt a kezdetektől meghatározza az intézet munkásságát. A tematikailag, szemléletileg és módszertanilag sokrétű magyarságtudomány napjainkban arra is hivatott, hogy magát a hungarológiát korszerűsítse. Minél közelebb kerül e célhoz, annál nagyobb eséllyel társulhat be a németországi Kelet-, Kelet-Közép- és Délkelet-Európa tanulmányok multidiszciplináris és még szélesebb értelemben vett regionális jellegének alakításába.

Ennek az **önalakítás** és a **társalakítás** opcióin nyugvó kettős modernizációs programnak a kutatás és a felsőoktatás egyeztetett közreműködése adhat távlatos értelmet. Azok a kapcsolattörténeti konferenciák például, amelyeket az MMI 2000 óta több bel- és külföldi társszervezővel (köztük az Országos Széchényi Könyvtárral és a Magyar Országos Levéltárral, illetve a heidelbergi egyetem Erdély Intézetével, a tübingeni Dunai-Sváb Történeti és Országismereti Intézettel és az ottani egyetem Kora Újkori Történeti Tanszékével, valamint a müncheni LMU Kelet- és Délkelet-Európa Történeti Tanszékével) valósított meg, továbbá az *Ungarn-Jahrbuch* kötetei, amelyek közlik különböző társadalom- és szellemtörténeti ágazatokban keletkezett, időbeli és földrajzi határvonalakon túllépő előadásaik zömét, a magyarságtudomány bajorországi egyetemi integrációképességét is próbára teszik. Hasonló célú a könyvtári munka, amellyel az intézet a Bajor Állami Könyvtárral és az OSZK-val 2002-ben kötött megállapodás értelmében a hungarika jellegű szakirodalom és források bajorországi gyarapításához járul hozzá; a törzsanyagot és a különgyűjteményeket időközönként az LMU több tanszékén tartott gyakorlatok és szemináriumok is hasznosítják.

Mindez a hetvenes-kilencvenes évekhez képest legalább két szempontból megváltozott feltételek mellett illeszkedik a „*Hungaricum Bajorországban*” gyűjtőcímű,

egy több pillérű és helyszíni kutató- és oktatóegységet szorgalmazó kezdeményezésbe. Amikor ez 2003 körül a müncheni és a regensburgi egyetem irányában beindult, egyrészt a regionális tudományok hagyományos szlavisztikai vonalvezetésének megmerevedésével kellett számolni; a russzisztikai és bohemisztikai részzszakosodás jelei az LMU Kelet- és Délkelet-Európa Történeti Tanszékén Edgar Hösch azon évi nyugdíjba vonulása és több rá következő személycseré után állandósultak is. A hungarológiai kutatások eredményeinek az egyetemi oktatása másrészt az újabb bajor tudománypolitika által is egyfajta korparancsként ösztönzött hálózatisodáshoz igazítandó terv. Egy olyan szövetkezési rendszerről van szó, amely – ha élő gyakorlat – különböző nyelvű és kultúrájú társadalmakat területi egységeikkel széles földrajzi keretű intézet-, tanszék- és tudományközi munkálatok tárgyává minősít át. Ekképp kiválóan alkalmas arra, hogy a finnugrisztikát is közreműködésre hívja. Utóbbi tudvalevőleg a számára egykoron szálláscsináló német nyelvterületen ma is magyar érdekltségűnek látta magát az egyetemi tanrendben – legalábbis részlegesen, a nyelvrokonsági tényezők okán, legtöbb helyszínén mindenekelőtt a magyar mint idegen nyelv oktatásával.

A mai MMI tehát a nehezekek és esélyek keverékével szembesül mindennapjaiban. Helyzetét a legidősebb kulcskérdés szempontjából az a megrögzültnek tűnő ellentmondás jellemzi, hogy az államközi finanszírozási alku tárgya, ugyanakkor a bajorországi hungarológia korszerűsítési kísérletének egyik alanya. Pénzügyi vonatkozásban a müncheni és a budapesti illetékes tárcák közös tehervállalása jelenleg problémakeltő tényező ugyan, de – józanul megítélve – az előrelépés egyik biztosítéka is. A tartalmi szintű továbbfejlődés egyik alapvető feltétele pedig a koncepcionális partnerségek hálózata, amelynek a bajorországi tudományosság többpályás mezőnyében kell megfelelő kínálattal szolgálnia. Nyilvánvaló, hogy eközben az érdekegyeztetések nem csak magyar témák iránt tapasztalt vagy ébreszthető keresletekért folynak. De az már kevésbé magától értetődő, hogy belőlük hiányzik a magyar lektorátussal ellátott müncheni finnugrisztika, amelynek jelenlegi vezetője két évvel ezelőtt a több oldalról felajánlott együttműködéstől elzárkózva bejelentette, hogy nem hungarológiai, hanem szlavisztikai irányban tervezi tanszékének koncepcionális fejlesztését.

Így az MMI 45. évfordulóján egy bizonyos fokig letisztult helyzetben folytatja egyetemi tárgyalásait: a bajor fővárosban a társadalom- és szellemtudományok terén, vagyis az LMU említett történettudományi tanszékével, Regensburgban pedig az ott nemrégiben beindított magyar nyelvoktatási program egyelőre szándékosan főlvetett bővítésével kapcsolatban.⁷ Tavalý is megtapasztalhatta, hogy a hungarológia

⁷ A Regensburgi Egyetem Kelet–Nyugat Központja, illetve *Europaeum* elnevezésű egysége a maga Magyarországra kiterjesztett programjával, az „*Ungarisch kompakt*” (*Magyarul – összeillesztetten*) című projekttel igazi kultúrák közti hídszeret lát el, amelyhez társként éppen a PTE BTK hungarológusait sikerült megnyerniük. (A szerk.)

vonzereje interdiszciplináris és regionális tudományként növelhető Németország e tartományában is. Tanulságos fejlemény, hogy legújabbán a passai egyetem Újabb és Legújabb Kori Kelet-Európa Történeti Tanszéke eszmecserét javasolt egy ott hiánycikknek számító magyar témasúlypont kialakításáról. Tette ezt azután, hogy az MMI 2007 októberében több társszervezővel (köztük az LMU Kelet- és Délkelet-Európa Történeti Tanszékével) lebonyolította többedik doktorandusz-kollokviumát, amelyen 22 előadás hangzott el a történet-, társadalom-, irodalom-, nyelv- és művészettudományok köréből. Valamennyi a Kárpát-medence múltjával és jelenével foglalkozott döntő vagy lényeges magyar vonatkozásokban. A szerzők öt ország tizennégy egyeteméről érkeztek Münchenbe. Mindez a tág hungarológiai program továbbművelésére kötelez – és talán ígéretes folytatást jelez...

K. Lengyel, Zsolt

The 45-year-old Hungarian Institute Munich

The Hungarian Institute Munich (HIM), founded in 1962, is heavily involved in the area of Hungarian Studies with an interdisciplinary and regional emphasis from the beginning. Over the years, three generations of scientists have shaped the institutional concept. Five years after it had been established by Hungarian immigrants, the leadership – now German in majority – fit in the program well with other Eastern-, Central-Eastern, and South-Eastern-European Studies in Germany. The HIM also enjoyed at the time tight personal and vocational contacts to the Munich University (LMU). From the late 1990s the institute has been focusing on the modernization of Hungarian Studies, taking on the roles of researcher, instructor, book collector and publisher. Relying on Bavarian-Hungarian mutual agreements, the institute is also organizing various cultural programs. As for the immediate future, a key issue is whether the institute, with its wide concept of Hungarian Studies, may turn into a university. This would gain shape within the framework of the Bavarian scholarliness responsible for relations in the Danubian-Carpathian Region, with a traditionally major focus on Slavonic issues.

III. NYELV ÉS KULTÚRA

Baumann Tímea

Tokaji aszú, Pick-szalámi, Langosch... – és ókeresztény mauzóleum?

A hungarikum diskurzusa és kapcsolata a kulturális örökséggel

1. Bevezetés

„A tömegfogyasztás közepette fontos megőrizni a hazai sajátosságokat. A jövő nemzedéke számára meg kell őriznünk értékes tájainkat, épített városaink és falvaink magyar és nemzetiségi hagyatékait. A magyar szellemi alkotások igen ismertek külföldön is, ami azt jelzi, hogy a hungarikumok körében a találmányok, művészeti alkotások különösen felértékelődtek idegenben.”

A fenti idézet egy jó ismerősömtől származik, akitől megkérdeztem: *Mit gondol, kell-e, hogy legyenek hungarikumok?* Válaszából azt hiszem, jól érzékelhető, hogy miért is kezdett el érdekelni az a kérdés, hogy hol érnek össze, hol csúsznak egymásba a magyar közbeszédben olyan diskurzusok, mint a (nemzeti) kulturális örökség, a hungarikum és a magyarságszimbólum fogalmi. Írásomban ezért szeretném bemutatni a hungarikum és a kulturális örökség diskurzusait, azok különbözőségét és hasonlóságát, valamint megjelenésüket mindennapjainkban – válaszaimat pedig egy kérdőíves felmérés eredményeivel szeretném igazolni.

2. A (nemzeti) kulturális örökség és a hungarikum – egy vagy két diskurzus?

Kérdésünk tehát, hogy vajon ugyanazt a diskurzust idézi-e meg a tokaji aszú említése, mint a pécsi ókeresztény mauzóleum, a Balaton vagy a Halotti beszéd. Hol húzódik a határ örökség és hungarikum között? Hipotézisem, hogy itt két különböző diskurzusról van szó, ám a magyar mindennapi nyilvános kommunikációban ezek kezdenek összecsúszni.

2.1. Örökség

Ha az 'örökség' (*heritage, patrimoine*) fogalom történeti jelentésváltozásait tekintjük át, akkor azt láthatjuk, hogy egy eredetileg jogi szakkifejezésre rakódtak rá másodlagos konnotációk. A Magyar Nyelv Értelmező Szótára három jelentést ad meg az *örökség* szóra:

- „1. jogi, Az örökös(öke)t megillető hagyaték (része);
2. Elődöktől átörökölt sajátosság;
3. Valamely előző korból átszármazó szellemi érték.”

Ezek közül az első, legáltalánosabb jelentés vonatkozik a jogi szókészletre. A szó második jelentése a természettudományos mezővel, a genetika tudományával hozható kapcsolatba. Amikor pedig a (kulturális) örökség diskurzusáról beszélünk, a harmadik jelentés terjedéséről van szó. Ez a diskurzus pedig nem pusztán a társadalom- és humántudományok mezőjét érinti, hanem mindennapi életünket is egyre inkább átszővi használata. Látnunk kell azonban azt is, hogy itt nem pusztán egy azonos hangalakhoz tartozó egymástól független jelentéseivel állunk szemben, hanem a jelentések között nagyon lényeges kapcsolat, kölcsönhatás van. Így a hagyaték jogi fogalma és az örökös személy vagy közösség funkciója „az előző korokból átszármazó szellemi értékekről” való beszédben is megjelennek. Úgyszintén az elődöktől átörökölt sajátosság gondolata megjelenik az örökség diskurzusban, amikor a nemzeti kulturális örökség kapcsán egy közösséget, annak múltját, jelenét és jövőjét összekötő értékrendszerrel, tudásról beszélünk.

2.2. Nemzeti kulturális örökség

Az *örökség* harmadik jelentése elsőként a francia forradalom kapcsán vált fontos tényezővé. Édouard Pommier alkotta meg 1790-ben a 'nemzeti örökség' (*patrimoine national*) fogalmat, melynek közvetlen célja volt, hogy az arisztokráciától és egyháztól lefoglalt műtárgyakat, könyveket megmentsék a forradalmárok pusztításától azáltal, hogy új kategóriába helyezik azokat: nemzeti és művészi értéküket kiemelve (Chastel 2004). Ezzel az örökség mint valamely előző korból átszármazó szellemi és tárgyi érték nemzeti szintűvé vált.

A 19. századi nemzetépítés folyamatában a nemzeti örökség még nem jelenik meg önálló diskurzusként: a nemzeti történelem, a tradíció, az eredet fogalmai töltik be azt a szerepet, amelyet későbbiekben majd az örökség vesz át. Az örökség, így a nemzeti örökség diskurzusa a második világháború után erősödött meg, amikor – a történelem alakulása következtében – már nem lehetett a korábbi (közös nemzeti szellemre, illetve örökölt nemzeti karakterre építő) nemzettudat-felfogásokkal megfelelően konstruálni. Így Krzysztof Pomian szerint a kulturális örökség vált a nemzeti identitás legfőbb hordozójává (Pomian 2004, 93). Pomian szerint ez nemcsak

azzal jár, hogy a nemzettudat-felfogásnak egy kevésbé kompromittált diskurzusa terjed el, hanem azzal is, hogy „így nem a külső hasonlóságokat, a kifelé hirdetett azonosságot, hanem a különbözőséget, a sokféleséget kell keresni” (Pomian 2004, 93). A nemzeti örökség fogalmára épülő identitásképző diskurzusok a globalizáció ellenhatásaként is megjelennek, hiszen korunkban nemcsak az emberek, de a kulturális jelek is nagyobb kiterjedésben mozognak kultúrák között. A nemzeti közösségek pedig éppen a jelek kisajátítása folytán tudnak határokat vonni maguk köré. Ez a kisajátítás David Lowenthal történész szerint igaz az örökség tekintetében is: „A történelem mindenkié, az örökség szigorúan magántulajdon. (...) A csoportlét fenntartásához és fennmaradásához ugyanis elengedhetetlen a klánszerű zártság, ezért az örökség – a mások számára érthetetlen, és kifejezetten támadó jellegű felsőbbrendűségével – távol tartja a kívülállókat.” (Lowenthal 2004, 62). Tehát az örökség lehetőséget kínál a csoportidentitás megerősítésére napjainkban is – és ez az önazonosság-teremtés nemcsak nemzeti értelemben igaz, hanem felsőbb (nemzetközi) vagy alsóbb (regionális) szinten is.

2.3. Kulturális örökség, világörökség

Az örökség az 1970-es évektől kezdett nemzetközi diskurzussá válni. 1972-ben az UNESCO Általános Konferenciája határozatot fogadott el a kulturális és természeti világörökségbe tartozó helyszínek meghatározásáról és védelméről és a Világörökségi Alap létrehozásáról. 1976-ban megalakult a Kulturális és Természeti Világörökség Védelmének Kormányközi Bizottsága. Kulturális örökségi helyszíneket 1978 óta helyeznek védelem alá (Sonkoly-Erdősi 2004, 10). Köztük hazánkban elsőként 1987-ben Budapest és Hollókő kerültek fel az UNESCO világörökségi listájára. Tehát az örökség diskurzusa valóban elkezd több szinten létezni: nemzetközi, nemzeti és regionális szinten is. Magyarországon is megjelennek a diskurzust fenntartó intézmények: 1997-ben a Kulturális Örökség igazgatósága, majd 1998-ban a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma, végül ezt 2001-ben Kulturális Örökségvédelmi Hivatallá alakítják át. 2001-ben pedig megszületett a 2001. évi LXIV. törvény a kulturális örökség védelméről.

Mire terjed ki vajon az örökségteremtés? Ha az UNESCO örökségteremtő aktusait nézzük, akkor egyrészt láthatjuk, hogy nemzetközi szinten megállapított, ún. világörökségről beszélünk. Tehát az adott érték az egész emberiség számára közös örökség. Ugyanakkor nyilvánvaló, hogy egy világörökség köré épített diskurzus nemcsak nemzetközi szinten fogalmazódik meg. Vegyük példának a pécsi ókeresztény sírkamrákat, melyeket 2000-ben nyilvánítottak a világörökség részévé. Nyilván ezek a sírkamrák egy olyan helyet jelentenek, amely az emberi és ezen belül az európai (keresztény) civilizáció számára is rendkívüli értéket képviselnek.

Ugyanakkor egy nemzeti diskurzus is megnyílik velük kapcsolatban, amennyiben a magyar „haza” nemzeti történetében benne foglaltatik az a tudás is, ami a honfoglalás előtti időszakból kapcsolódik a helyhez. És talán a legerősebb itt a regionális identitástudathoz kapcsolódó diskurzus: a „pécsiség” részét képezi az ősi kincset rejtő város mint örökség felvállalása, őrzése és ápolása. Persze vannak örökségnek tekintett helyek, amelyeknél éppen erősebb a nemzeti szintű diskurzus is, ilyen például Hollókő mint a magyar (palóc) néphagyomány örökségének őrzője.

Az UNESCO világörökségi lista alapján úgy gondolhatjuk, hogy az örökség elsősorban helyekre vonatkozik: olyan helyekre, amelyek épített vagy természeti környezetük révén hordoznak magukban egy kulturális értelemben vett örökséget. Azonban mivel a kultúra is igen tág és folyamatosan újradefiniált fogalom, így a kulturális örökség diskurzusa sem állhat meg pusztán a helyeknél. Az UNESCO 2003-ban létrehozott egy újabb fogalmat, amelyet „megfoghatatlan kulturális örökségnek” (*intangible cultural heritage*) nevezett. Ez alapján a kultúra helyileg nem azonosítható termékeit (például nyelveket, mítoszokat, szóbeli költészet darabjait stb.) is a kulturális örökség részének nyilvánítja.¹

Innen megnyílt az út a fogalom minden irányú tágítása felé. És éppen ez a problémája nagyon sok gondolkodónak a kulturális örökség diskurzusával kapcsolatban. Ahogy György Péter fogalmaz: „... a kulturális örökség (...) szinte kezelhetetlen: mára minden örökség, minden érdemes a megőrzésre. (...) Ha minden örökség, akkor egyetlen emléknym sem veszíthető el” (György 2005, 27).

2.4. A hungarikum – a tárgyokban testet öltő nemzet...

Ha a *hungarikum* szót használjuk, látni fogjuk, más jelentéskört idézünk meg, mint a kulturális örökség diskurzusa esetében. A ’hungarikum’ fogalmát azért is nehéz kezelni, mert jelentésének eltérő rétegei mutatkoznak meg. Egyrészt egy nagyon konkrét jelentésében hungarikumról a Hungaricum Clubhoz tartozó cégek termékei esetében beszélhetünk. Ez a meghatározás eléggé szűkre szabja a fogalmat, ugyanis így csupán a tokaji borok, a herendi porcelánok, a Pick-szalámi és más Pick-termékek, a Zwack Unicum és Zwack által gyártott Füttyülős Pálinka és Vilmos Pálinka,

¹ A magyarországi 2001. évi LXIV. törvény a kulturális örökség védelméről három védendő területet nevez meg, amelyet a kulturális örökség részének tart. Az első a régészeti örökség, második a műemlékvédelem, harmadik pedig a kulturális javak védelme, amelyeket a következőképpen határoz meg:

„*Kulturális javak*: az élettelen és élő természet keletkezésének, fejlődésének, az emberiség, a magyar nemzet, Magyarország történelmének kiemelkedő és jellemző tárgyi, képi, hangrögzített, írásos emlékei és egyéb bizonyítékai – az ingatlanok kivételével –, valamint a művészeti alkotások.” (www.koh.hu)
Láthatjuk, hogy ez utóbbi meghatározás igen tágan állapítja meg azt, hogy mi számít kulturális örökségnek – különösen az „egyéb” kategória enged tág teret.

a halasi csipke és (kicsit az előbbiektől eltérő módon) a Pető-módszer mint szellemi hungarikum tartoznak a fogalom körébe. És ez utóbbinál láthatjuk már az egymásba csúszás veszélyét: a Pető-módszer a kulturális örökségünk része vagy hungarikum? Avagy használjuk szinonimaként a két fogalmat?

A *hungarikum* második jelentése az élelmiszeriparból ered: A köznapi értelemben vett *hungarikumok* azok a termékek, amelyeknek különleges minősége, hírneve vagy egyéb jellemzője lényegileg Magyarországhoz kapcsolódik. Tehát ez egy jogi értelemben véve be nem jegyzett földrajzi árujelző. Mivel tehát jogilag nincs levédve a cím, voltaképpen bárki használhatja termékére. A Magyar Élelmiszerkönyvben a *hungarikumok* a „Kiváló minőségű és a hagyományos különleges tulajdonsággal rendelkező élelmiszerek” megjelöléssel szerepelnek.

Szintén a *hungarikumnak* ehhez a jelentéséhez kapcsolódik az Agrármarketing Centrum által kiadott „Kiváló Magyar Élelmiszer” védjegy, amelyre magyar élelmiszeripari termékek pályázhatnak. Az Agrármarketing Centrum bemutatkozójában a védjegy céljaként a magyarországi és kiváló minőségűnek ítélt termékek népszerűsítését nevezi meg. A fogyasztókat szeretnék orientálni a „hazai ízek” felé, szemben a multinacionális cégek nem magyar termékeivel. A védjegy marketingjében egyrészt megjelenik egy gazdasági jellegű érdek, amely a globalizáció gazdasági folyamatainak ellenében a nemzeti termékek érdekében lép fel. Másrészt meghúzódik mögötte a hungarikum-diskurzus is, amely a magyarság jellegzetességeit az élelmiszerekben is hangsúlyozza. Erre a diskurzusra utal a bemutatkozó következő mondata is: „Az utóbbi évek felmérései azt mutatják, hogy a magyar vásárlók továbbra is elsősorban a hagyományos ízvilágú, magyar termékeket keresik.” Tehát a magyar ember a magyar ízeket szereti, és a védjegy által kiválogatott „magyar ízek” kiváló minőséget is jelentenek. A Magyar Élelmiszerkönyv listája és a „Kiváló Magyar Élelmiszer” védjegy marketingmunkája erősíti a *hungarikumnak* azt a jelentését, amely élelmiszerekre, gasztronómiai termékekre utal.

Van a *hungarikumnak* egy harmadik jelentése is, amelyet a könyvtári szaknyelvben használnak. A könyvtártudományban *hungarikumnak* nevezik azokat a műveket, amelyek valamilyen módon kapcsolódnak Magyarországhoz, tehát vagy magyarul írták őket, vagy Magyarországon adták ki, vagy magyar az író, vagy magyar vonatkozású a mű témája. Ez a jelentés azonban leginkább meg is maradt a szaknyelven belül, nem általánosan ismert.

A *hungarikum* – úgy tűnik, elsősorban – tárgyokban ölt testet, de nem feltétlenül (lásd. Pető-módszer). Jelentéskörébe leghatározottabban a magyar termékek, elsősorban élelmiszerek tartoznak. Ebbe a *hungarikum-fogalomba* nem fér bele az, ami nem ember által létrehozott (például a magyar tájak), és nem tárgyasul valamilyen formában. Ugyanakkor az intézmények által kialakított *hungarikum-definíció* nem egyezik a mindennapi magyar nyilvánosságban használatos fogalommal. Ez

ugyanis egy sokkal tágabb kört alkot, és itt átfedésbe kerül azokkal az egységekkel, amelyeket (nemzeti) kulturális örökség diskurzusa vesz birtokba.

A hungarikum-diskurzus szélesebb jelentéskörére példaként a Balassi Bálint Magyar Kulturális Intézet által kiadott kötetet szeretném említeni, mely a címében azt ígéri, hungarikumokról fog szólni: „*Milyen a magyar...? 50 hungarikum*” (Bori 2005). Ha azonban fellapozzuk a könyvet, azt találjuk, hogy szerzői nem az előbbieken megismert hungarikum-fogalommal dolgoznak. A kötetben ugyanis hungarikumokról a következő témákban beszélnek: lélek, nő, férfi, üzletember, betegség, sors, táj stb. – hogy csak az elsöket soroljam az ötven különböző téma közül, amelyek tényleg az élet és a kultúra legkülönbözőbb színtereire kalauzolnak el.² Látható a részleges felsorolásból is, hogy itt nem pusztán tárgyokról van szó, hanem egy sokkal tágabb értelmezésről – és ebben megmutatkozik az, milyen szabadon kezeli a magyar nyilvános kommunikáció ezt a fogalmat. Érdeemes áttekinteni a kötet előszavának 'hungarikum' fogalmát. A szöveg a „tág értelemben vett hungarikumok világáról” beszél, melyet a következő mondatban definiál: „Mindazt a szellemi és tárgyi örökséget, amely a magyarságra jellemző, vagy az általános megítélés szerint tipikusan magyarnak számít.” Vagyis itt a *hungarikum* jelentése egybecsúszik az örökségével, hiszen a szöveg szerint: a hungarikum nem más, mint szellemi és tárgyi örökség. Ez azt jelentené, hogy a *hungarikum* és az *örökség* szavak szinonimák, és egyazon diskurzus részei. Érdekes továbbá, hogy a szövegben nemcsak a *hungarikum* és az *örökség* szavak válnak azonossá, hanem a 'sztereotípiá' és a 'magyarságkép' fogalmak is. Ez utóbbiak nyilvánvalóan a külföldiekre vonatkoznak, feléjük irányulnak, tehát a kötet nem csak a közösségen belül kívánja definiálni, hogy „Milyen a magyar...?”, hanem a közösségen kívül álló mások irányába is közvetíteni igyekszik. Mindenesetre számunkra tanulságos az, ahogyan a szócikkekben a *hungarikum* definiálódik: egy teljesen nyitott fogalomként – a könyv hátlapján olvasható rövid ismertető is arra utal, hogy a *hungarikum* jelentése teljes mértékben öntörvényű, mindenki megalkothatja saját hungarikum-fogalmát (és -szótárát) ennek alapján: „... arra ösztönözhetik az olvasót, hogy elgondolkodjon azon, milyen hungarikumokat venne fel a saját szótárába.”

A „Milyen a magyar...?” cím azonban idecítál egy másik kötetet is – és egyben egy másik diskurzust. Ez a kötet pedig a Szekfű Gyula szerkesztésében 1939-ben megjelent „Mi a magyar?” című kötet, melybe többek között olyan szerzők igyekeztek képet rajzolni a magyar közösségről, mint Babits Mihály vagy Eckhardt

² Érdekes, hogy az ötven hungarikum között az egyik a „Világörökség”. Ebben a szócikkben a szerző a hungarikumnak tekintett (!) magyarországi világörökségi helyszínekre invitálja képzeletben olvasóját: Aggtelekre, Pécsre, a Hortobágyra, Pannonhalmára, Hollókőre, a tokaji borvidékre, a Fertő-tó vidékére és Budapestre.

Sándor. Ez a két világháború között felvetődött kérdés még a nemzeti szellem és karakter megragadásával próbálta leírni a magyarságot, mindennek pedig elsősorban identitáspolitikai céljai voltak. A kötet képet is rajzol a két világháború közötti társadalomról és szellemi életről, amelyben a magyar nemzeti identitás megerősítése a határon túlra szakadt magyar közösségek és a küszöbön álló újabb háború kapcsán is hangsúlyos kérdéssé vált – ezzel együtt már ebben a kötetben is megjelenik a föllépés a fajelmélettel szemben. Egyben pedig egy a magyarsággal kapcsolatos diskurzusra is bepillantást enged, mely az akkori magyar politikában, legfőképpen Klebelsberg Kunó kultuszminiszter kultúrpolitikájában nyilvánult meg: a kultúra által egyben tartani a magyarországi és határon túlra szakadt magyar közösségeket, a kultúra által egységes identitást biztosítani számukra (Nádor 1998, 74–76).

Mint láttuk a kulturális örökség diskurzusa a második világháború után helyettesítőjévé vált ennek a szellem fogalmával operáló nemzettudat-felfogásnak, egy semlegesebbnek ítélt terepet biztosítva az identitásépítésnek. Ugyanakkor a „Mi a magyar?” kérdés újból visszatért a magyar tudományos és politikai mezőben is. Ezt mutatja például egy azonos című könyv megjelenése is 2005-ben: Romsics Ignác és Szegedy-Maszák Mihály (2005) szerkesztésében, melyben az újból feltett kérdésre a magyar társadalom jelenlegi értelmisége igyekezett választ adni. A kérdés újbóli előtérbe kerülése azt mutatja, hogy a 20. század végén, a 21. század elején ismét föllevenedett egy újabb formában az a diskurzus, amely a két világháború között identitáskeresést jellemezte. És nem csupán két kötet azonos címe utal erre, hanem a 'hungarikum' fogalmának bekerülése mindennapjaink szótárába. A „hungarikum” föltételezésem szerint ugyanis nem a kulturális örökség diskurzusához tartozik szorosabban, hanem ehhez a korábbi diskurzushoz, mely a kultúra mentén igyekezett egységes magyarsággépet és identitástudatot létrehozni. A 'hungarikum' fogalmában azért is tud újjászületni ez a koncepció, mivel annak egy elsősorban tárgyokban megjelenő magyarság-meghatározását adja. Ez – összekapcsolódva a nemzeti gazdaságpolitikai érdekekkel, mint ahogy az örökség-diskurzus is a turizmussal – szintén egy elfogadott identitásképzési formát kínál. Természetesen a versengő diskurzusok fogalmai gyakran egybecsúsznak, és még többször ugyanazokat a tárgyakat, ideákat vonják saját kategóriák alá. Mégis kimutatható néhány különbség, amely mentén elkülöníthető a két diskurzus.

A kulturális örökség kapcsán azt mondtuk Sonkoly Gábor (2005) nyomán, hogy az örökségalkotás folyamatában a legfontosabb a birtokbavétel. Az örökség esetében egy múltbeli esemény újraaktualizálása és felértékelése történik, és azt a diskurzus birtokba veszi a jelenkori célok érdekében. A legfőbb cél pedig az identitásképzés. Nyilvánvalóan az identitásképzés fontos cél a hungarikumok esetében is, azonban itt más az idő szerepe. Egy hungarikum is lehet attól hungarikum, hogy régi korokból származik; régóta, változatlanul létezik, de itt a tárgy vagy szellemi érték jelenkori

létezése a lényeges. A hungarikumként megnevezett termékek közül sok nem is rendelkezik hosszú múlttal, ősi eredettel (Pető-módszer, C-vitamin, Rubik-kocka), sokkal lényegesebb, hogy a 'magyar' mint kategória jelenik meg benne: 'magyarok által létrehozott, Magyarországhoz tartozó, a magyar életvitelből, hagyományból, mentalitásból eredeztethető'. Tehát nem olyan hangsúlyos az időben történő mozgás, mint az örökség esetében.

Továbbá az örökség kapcsán említettük, hogy „távol tartja a kívülállókat” (Lowenthal 2004, 62), ezzel szemben a hungarikum esetében úgy tűnik, hogy nem csak a saját közösség számára nyújt képet a nemzetről, hanem hangsúlyozottan fordul a közösségen kívül álló idegen felé. A hungarikum kifelé is reprezentálja a magyarságot. A pirospaprika, a pálinka és a Zsolnay-váza alapján a külföldi számára is a magyar kultúrát képviseli, és olvasható teszi azt.

Céljaikban csak részben térnek el egymástól, hiszen mind a hungarikum, mind a kulturális örökség az identitástudat létrehozását és fenntartását szolgálja. A kulturális örökség esetében az identitástudat több szinten képződhet meg: globális, nemzeti vagy regionális közösségek esetében. A hungarikum egyértelműen a magyar közösség identitástudatát építi, tárgyakon keresztül, szintén a másoktól való különbözőség, az egyediség mentén. Ugyanakkor a hungarikum esetében hangsúlyosabbá válik a kifelé, a külföld felé mutatott magyarságkép is, melyet a tárgyak reprezentálnak.

Láthattuk az eltéréseket és azonosságokat a két diskurzus megjelenítési formáiban. Míg a kulturális örökség jobban koncentrálna helyekre, addig a hungarikum esetében hangsúlyosabban jelennek meg a materiális tárgyak. Azonban azt is tapasztalhattuk, hogy vannak területek, ahol a két fogalom összeér, különösen a hungarikum köznapi használatában. A következő táblázatban foglalhatjuk össze a két diskurzus eltéréseit:

	Kulturális örökség	Hungarikum
Időviszonyok	A múlt aktualizálása a jelen céljaihoz.	Inkább a jelenben él, bár eredete kapcsán kötődhet a múlthoz.
Megjelenési forma	Helyek, megfoghatatlan kulturális értékek	Magyar termékek, materiális tárgyak (és szellemi termékek)
Célok	Identitásképzés a közösségen belül, a másoktól való különbözőség mentén. Globális, nemzeti és regionális szinten.	Identitásképzés a közösségen belül, szintén az egyediség mentén. Továbbá a közösségen kívül állóknak bemutatott magyarságkép.
Megszólítottak	A közösség.	A közösség és a közösségen kívül álló idegenek.

A hungarikum és örökség fogalmi kapcsán még egyszer nyomatékosítanunk kell, hogy a mindennapi nyilvános magyar kommunikációban ezek a fogalmak egymásba csúszni látszanak, és mivel gyakran szinonimaként alkalmazzák őket; nehéz

elkülöníteni, hogy éppen melyik diskurzus beszél. És mivel mindkettő szorosan összefonódott különböző gazdasági érdekekkel, egymásba csúszásuk gyakran még inkább felerősíti a fogyasztásra kínált tartalmat, hiszen több megszólítottja lesz.

3. *Egy kérdőívzés tanulságai*

Miközben igyekeztem saját ismereteim alapján elkülöníteni magamban a 'kulturális örökség' és a 'hungarikum' fogalmait, illetve a hipotézisem szerint hozzájuk tapadó különböző diskurzusokat, kíváncsi voltam arra is, hogy mások hogyan gondolkodnak a hungarikumról. Ezért egy rövid kérdőívet készítettem, amelyben néhány hungarikummal kapcsolatos kérdést tettem fel. Jelen írásomban 28 kitöltött kérdőív alapján szeretnék tanulságokat levonni – a teljesség igénye nélkül. Az a két célcsoport, amelytől válaszaim vannak jelenleg, a következő jellemzőkkel bír: az egyik kör egy elektronikus levelező lista, kb. 60–70 taggal, ez a pécsi Lehet Más a Világ Aktivista Klub levelezőlistája. Ezen a listán találhatóak valóban alternatívan gondolkodó környezetvédők, anarchisták, de ugyanúgy a helyi civil életben részt vevő, kevésbé radikális nézeteket valló személyek is. Életkorban is teljesen megoszlik a csoport: egy részük huszonéves fiatalok, de vannak a harmincas, negyvenes, ötvenes korosztályból is szép számmal. A másik csoport a PTE BTK hungarológus egyetemista hallgatói, akik feltételezésem szerint egy másik szempontot képviselnek erőteljesebben tanulmányaikból adódóan. Ezen kívül van néhány válaszadóm, akik egyik csoporthoz sem tartoznak.

A kérdőív összeállításában a „hungarikum” hétköznapi használatára igyekeztem alapozni, és kíváncsi voltam arra is, hogy a válaszadóknak milyen személyes viszonyuk van ezzel a fogalommal. Erre vonatkoznak a következő kérdéseim: *Emlékszik-e, hogy (körülbelül) mikor minek kapcsán hallotta először a „hungarikum” kifejezést? Ha igen, kérem, írja le itt röviden!; Fűződik-e személyes története, kapcsolata valamely fentebb említett dologhoz? Ha igen, kérem, hogy röviden írja le!; Mit gondol, kell-e, hogy legyenek hungarikumok? Miért?*

Mielőtt bemutatnám a kérdőív kérdéseire adott válaszokat, néhány információt szeretnék adni válaszadóimról. Eddigi válaszadóim között 19 nő és 9 férfi található. Átlagéletkoruk 31 év, ami azt mutatja, hogy egyelőre a fiatalok túlreprezentáltak. Legidősebb válaszadóm 70 éves, a legfiatalabb pedig 17. Állampolgárságuk szerint 25-en magyarok, továbbá egy belga, egy román és egy horvát állampolgárságú személytől kaptam válaszokat. Utóbbi kettő azonban magyar nemzetiségű. Az egyetlen külföldi válaszadó jelenleg egy 27 éves belga tanárnő, aki viszont már magyarul töltötte ki a kérdőívet, és jó pár éve él Magyarországon. A magyar állampolgárságú válaszadók közül ketten vallották magukat német nemzetiségűnek. A kapott válaszokra mondhat-

juk, hogy leginkább az értelmiség gondolkodásmódját tükrözik, mivel két kivétellel felsőfokú végzettségűek, illetve most végzik felsőfokú tanulmányaikat – ez adódik az egyelőre megkérdezett körök jellegéből is. Tehát ezekből a válaszokból nem igazán általános képet kapunk a magyar társadalom hungarikumokkal kapcsolatos viszonyáról, hanem csak ennek a speciális körnek a véleményét ismerhetjük meg.

Első kérésem az volt a kérdőívben, hogy a válaszadók egy mondatban határozzák meg a 'hungarikum' fogalmát. A definíciók többsége az egyediséget hangsúlyozza, csak Magyarországra, csak a magyarokra jellemzőként írja le a hungarikumot. Ez a meghatározás mutatja, hogy valóban a másoktól való különbözőség válik ebben a diskurzusban hangsúlyossá (és ebben a jellemzőben egyezik a kulturális örökség diskurzusával).

„Jellemzően magyaros” (E11 kódú válaszadó)³

„Egy magyar specialitás” (E5)

„Olyan dolog, amely csak és kizárólag Magyarországra jellemző” (E6)

„Egyedi, kizárólag Magyarországra, illetve a magyar kultúrára jellemző, tárgy, szokás, hagyomány” (L9)

„Olyan termék, vagy szolgáltatás, ami a magyar jelleget elválaszthatatlanul fémjelzi” (L5)

„Valami jellegzetesen magyar” (H7)

A másoktól való különbözőségekre még inkább reflektálnak azok a válaszadók, akik definíciójukban a külföldiekhez való viszonyra is kitérnek. Úgy tűnik a kérdőívek alapján is, hogy a külföldi, a másik felé mutatott kép meghatározó része a hungarikum fogalmának.

„Olyan tárgyak, fogalmak, melyek különösen jellemzőek Magyarországra, és a legtöbb külföldinek Magyarország jut eszébe róla.” (E7)

„A magyarságra tipikusan jellemző dolgok, amelyek az ország hírnevét öregbítik, más országokban élők számára vonzóvá teszik; kultúra, ételek, italok, stb.” (H1)

Az, hogy a meghatározások többsége az egyediséget emeli ki, azt mutatja, hogy a másoktól való különbözőség inkább ennek a fogalomnak és diskurzusnak a része, mint a hasonlóság a magyar csoporton belül: az azonosságtudat kifejeződése. Tehát kevés olyan definíciót találunk, amely azt hangoztatná, hogy a hungarikum olyasmiről lenne, ami minden magyart összeköt, amelyhez minden magyarnak köze van. Bár néhány az identitásra kitérő meghatározást találunk a válaszok között, a jelenlegi

³ A kódolás során eltérő betűvel jelöltem a különböző csoportokhoz tartozó válaszadókat. H = hungarológus hallgató; L = Lehet Más a Világ Aktivista Klub levelező listájának tagja; E = egyéb

mintában kisebbségben vannak, illetve ezekre a válaszokra is jellemző, hogy először az egyediséget hangsúlyozzák.

„Egy olyan termék, tárgy, növény, állat vagy kulturális szokás, ami csak a magyarokra jellemző, kulturális identitásunk szerves része.” (L4)

„Olyan dolog, amely tipikusan Magyarországhoz köthető, és a legtöbb ember számára a magyarok egyik jelképének számít.” (H4)

Egyes fogalomdefiníciókban megjelennek olyan elemek, amely a kulturális örökség diskurzusára is jellemzők, esetleg a két diskurzus egybecsúsítását mutatják. Itt a válaszadók főként a múlttal való kapcsolatot, a magyar eredetet hangsúlyozzák a hungarikummal kapcsolatban.

„Minden olyan tárgy, fogalom, szokás, mely ránk magyarokra jellemző, s régmúltunkban is jelen volt már.” (H2)

„Valami, amiről emberek tudatlanul már gondolják, hogy magyar. Amiről a legtöbb magyar azt mondja, hogy: „Ah! Ez nagyon régi, ez nagyon magyar” vagy valami olyasmit.” (L6)

A kulturális örökség konkrétan is megjelenik egy válaszban:

„Egy nemzeti sajátosság, kultúrkincs.” (E2)

Néhány válaszadó ismeri csak a *hungarikum* konkrétabb jelentését, amely a magyar termékekhez kötődik, és meghatározásuk is erre szorítkozik:

„Olyan kiváló minőségű termék mely Magyarországon készült, magyar alapanyagokból.” (H3)

„Magyarországra jellemző, az országot népszerűsítő, beazonosító, meghatározó bármilyen típusú termék, melyből bárki rögtön tudja, hogy mely országról lehet szó.” (H5)

Ez utóbbi válaszban a gazdasági tényező is megjelenik, amely – mint láttuk – szintén nem elhanyagolható szempont a diskurzus alkalmazásával kapcsolatban. A hasznosíthatóságra utal egy másik válasz is, amely az „imázsépítést”, a kifelé mutatott magyarsággépet emeli ki:

„Ezen fogalom körébe tartoznak mindazok az elemek, tényezők, amelyek valamilyen módon Magyarországhoz, a magyarsághoz kapcsolódnak, és annak imázsépítésében jelentős szerepet játszanak.” (E3)

Érdeemes azt is megvizsgálni, hogy a definíciók hogyan nevezik meg a hungarikumot. Tárgyakként tekintenek-e csupán rájuk, vagy egy tágabb kört határoznak meg? A válaszadók többsége kikerüli a kategorizálást, csupán jellemzőkkel azonosítja a fogalmat. Például:

„Jellemzően magyaros” (E10)

Vagy éppen egy határozatlan névmással jelöli a fogalmat:

„Csak a magyarságra jellemző **akármí.**” (L1)

Ezt a stratégiát folytatják a 28-ból 7-en. Közel áll ehhez a stratégiához, amikor a szintén meglehetősen tág jelentéskörrel rendelkező *dolog*, *specialitás* vagy *elem*, *tényező* szavakat használják a definícióban. A *dolog* szó esetében viszont már inkább feltételezhetjük a fogalom bármiféle materiális megjelenését.

„A magyarságra tipikusan jellemző **dolgok**, amelyek az ország hírnevét öregbítik, más országokban élők számára vonzóvá teszik; kultúra, ételek, italok, stb.” (H1)

„Ezen fogalom körébe tartoznak mindazok az **elemek, tényezők**, amelyek valamilyen módon Magyarországhoz, a magyarsághoz kapcsolódnak, és annak imázsépítésében jelentős szerepet játszanak.” (E3)

„Olyan magyar **specialitás**, amely hazánkban egyedi, kis honunkra jellemző.” (E12)

Többen vannak, akik kifejezetten a termék megnevezést használják a *hungarikum* szóra, ami a fogalom szűkebb jelentésének ismeretét mutatja. Például:

„Magyarországról származó, magyar emberek szellemi, fizikai, kulturális stb. **terméke.**” (L8)

Illetve, ha nem is kizárólag termékként jelölik meg a fogalmat, a felsorolásban szerepel ez a megjelölés is. Egy válaszadó pedig a „szimbolikus jószág” meghatározást is alkalmazta, amely a magyarságszimbólum fogalmához köti a hungarikumot, ami a tárgyi megjelenésén túli jelentésrétegekre utal.

„Olyan **termék vagy szimbolikus jószág**, amelynek eredete magyar és magas kulturális tőkét jelenít meg.” (L2)

A definíciók sokfélesége mutatja, hogy a hungarikum a megkérdezettek fogalmi készletében leginkább az egyediséggel köthető össze, ugyanakkor a diskurzu-

sok keveredése miatt különböző jelentésrétegek jelennek meg, amikor megkísérlik meghatározni.

Második kérdésem is a definícióval kapcsolatos, itt a válaszadók spontán szó-asszociációira voltam kíváncsi a *hungarikum* kifejezéssel kapcsolatban. A válaszok többsége azonnal konkrét tárgyakat vagy fogalmat sorol, egyesek viszont további jellemzőket fűznek eddigi meghatározásukhoz.

„Fütyülős pálinka, kalocsai paprika, Sárköz” (E9)

„magyarság, ritka, értékes, tudástartalma magas, nemzeti érték, tradíció” (L2)

A tárgysorolások esetén leghangsúlyosabb az étel- és italspecialitások emlegetése. A 28 válaszban ötvenhétszer kerül étel vagy ital megnevezésre. Ezek közül a (piros)paprikát említik a legtöbben (14 válaszadónál), ezt követi a bor (11 válaszadónál), akik konkrétan megjelölik, azok egytől egyig a tokaji bort vagy az aszút említik. A pálinka 7 válaszadónak jut eszébe, és 5-en asszociálnak a *hungarikum* szó hallatán az *Unicum*-ra. Ezenkívül meglehetősen szórásban jelennek meg más magyar ételek, italok és élelmiszerek (Pick-szalámi, makói hagyma, pörkölt, gulyás, halászlé, kürtőskalács, rétes stb.). A gasztronómián túl a tárgysorolások esetében még asszociálnak megkérdezettjeink a népviseletekre, a kézimunkákra, hímzésekre, a csipkére, a Zsolnay- és Herendi-porcelánokra, vagyis a népi és a magas kultúra művészi termékeire. Emellett megjelennek tájegységek nevei is (Balaton, Tokaj, Bugac, Hortobágy, Sárköz), ami az örökség helyekhez kapcsolódó diskurzusához is köthető. Érdekes, hogy a korábban tipikus sztereotípiák háttérbe szorultak a válaszadónál, így a gulyást csak négyen, a puszta pedig csak ketten említik. A cigányzene, a cigány kultúra, amely szintén a magyar sztereotípiák fontos kelléke, csak egy válaszadónál jelenik meg. A lovas kultúra pedig egyáltalán nem merül fel. Ez számomra azt mutatja, hogy a *hungarikum*-termékek menedzsmentje valószínűleg jól működik, mivel jelen mintában is sokkal erőteljesebben jelennek meg a *hungarikum*ként ma számon tartott termékek, mint a tipikus magyar sztereotípiák által közvetítettek – még akkor is, ha a *hungarikum*ot tágabban értelmezzük a hivatalos meghatározásoknál, és a kulturális örökség diskurzusa erősen befolyásolja. Végül említeném azokat az asszociációkat is, amelyek inkább a *hungarikum*okhoz fűződő érzelmekről tanúskodnak:

„Nem szavak jutnak eszembe, hanem egy érzés, a hazaszeretet.” (E12)

„unikum, **egyediség, büszkeség, ajándék**, paprika, bor, tokaji, pálinka, szürke marha, csipke” (H3)

Arra a kérdésre, hogy „Emlékszik-e, hogy (körülbelül) mikor és minek kapcsán hallotta először a „*hungarikum*” kifejezést?”, a legtöbb megkérdezett nem tudott

válaszolni. Akiknek viszont mégis felmerül emlékezetükben a hungarikumokkal kapcsolatos esemény, akkor általában a fogalom szoros értelemben vett jelentése bontakozik ki. Legtöbbször a médiából ismert eseményeket idézik a hungarikum-védjeggyel kapcsolatban:

„Akkor hallottam először, mikor az Unió kapcsán hivatalosan is hungarikummá nyilvánítottak egyes dolgokat.” (E7)

„Nem emlékszem pontosan, de talán a tokaji bor kapcsán merült fel először néhány évvel ezelőtt, amikor Szlovákia is ezen a néven kezdett el borokat árulni, és ebből per is lett.” (L9)

„Először a szóda jutott eszembe, jó pár éve hallottam a rádióba, no de talán a tokaji bor névhasználata kapcsán kibontakozó vitában hallottam a szót először. Nehéz pontosan visszaemlékezni, a gimiben már ismertem a *hungarikum* szót.” (L4)

„Pár évvel ezelőtt, talán 3-4 éve láttam először a tv-ben reklámot róluk. Addig nem ismertem ezt a fogalmat. Felsorolták az egyes termékeket, és hangsúlyozták a jó minőségüket. Azóta baráti körben is felmerült már a téma.” (E1)

„A libamáj és a fűszerpaprika szabad piaci forgalmazása kapcsán hallottam először ezt a kifejezést.” (L2)

„Kb 4(?) éve, a szabadabb piac kapcsán, no meg később plakátokon, üzleteken és portékákon is.” (L5)

Egy szociológus végzettségű válaszadó egyetemi tanulmányai kapcsán hallotta először a fogalmat (E3). Továbbá egy hungarológus hallgató is hasonlóan nyilatkozik a kérdőívben (H5). Egy másik válaszadó pedig már a gimnáziumi földrajzórán kapcsolatba került a kérdéskörrel (H1). Tehát a média mellett az oktatás, a tudományos mező is kapcsolatot nyit az emberek számára a diskurzussal. Egy válaszadó már ennél a kérdésnél egy személyes élményét írja le. A családi környezet szolgáltató terepet számára, hogy megismerkedhessen egy magyar termékkel:

„Az unicum kapcsán hallottam először édesapámtól 10-11 éves koromban. Édesapámék éppen azt ittak, és én is meg akartam kóstolni, ami sikerült is, de azonnal ki is köptem a mosogatóba. Ezt egy kiselőadás követte az unicumról.” (H6)

Érdekes, hogy a kérdőívekből úgy tűnik, a válaszadók kevéssé vannak személyes viszonyban a hungarikum diskurzusával. Többségük egyáltalán nem tud olyan történetet mondani, amely személyesen kötne egy-egy hungarikumhoz (12 válaszadó esetében). A legtöbb válasznál a személyes élmény a külföldiekkel való találkozással kapcsolódik össze. Ez ismét azt mutatja, hogy a hungarikum diskurzusában fontos szerepe van a csoporton kívül állóknak.

„Ajándékba többnyire hungarikumot adok külföldieknek pl. Gundelről, Zsolnayról szóló könyvet, illetve külföldön élő magyar családtagjaimnak rendszeresen magyar mesekönyvet, magyar zeneművek CD-it, a fiatal háziasszonyoknak magyar recepteket küldök.” (L2)

„Amikor először jártam külföldön, fontosnak tartottam, hogy vendéglátóimat megajándékozzam valamilyen tipikusan magyar dologgal, ami kiváló minőségű. A kalocsai pirospaprikát és a tokaji aszút választottam, és nagy sikere is lett mindkettőnek. Ha általam hungarikumként ismert terméket vásárolok, megnézem, hogy valóban itt gyártották-e.” (E1)

A személyes élmény hiánya és a külföldiek gyakori emlegetése a hungarikumokkal kapcsolatban arra enged következtetni, mintha a hungarikum diskurzusában sokkal hangsúlyosabb lenne a kifelé mutatott magyarsággép (az „imázs”, ahogy egyik válaszadóm is meghatározta), mintsem a közösség belső összetartását célzó üzenet.

Végül tekintsük át, milyen válaszok érkeztek arra a kérdésre, hogy: „Mit gondol, kell-e, hogy legyenek hungarikumok? Miért?” A válaszadók egységesen pozitívan ítélték meg a hungarikum diskurzus létét. Többségük kiemelte ismét az egyediséget és az értéket, valamint ezzel kapcsolatban a büszkeség érzését fejezte ki.

„Igen, mert ezzel is kiemeljük értékeinket, és hogy miben vagyunk egyedülállóak a világban.” (E7)

„Persze hogy kellene! Egy ország annál gazdagabb, minél több sajátosságos, egyedi dolgot tud felmutatni!” (H7)

„Mindenképpen szükség van rájuk, hiszen ezek az ország gazdag kultúrájáról tanúskodnak, a sok értékről és szépségről, ami Magyarországon megtalálható, amiket óvnunk, védenünk kell, és amikre büszkék lehetünk!” (H1)

„Mindenképpen igen. Minden nemzetnek kell, hogy legyenek nemzeti sajátosságai, melyek által megkülönböztethető a többitől. Ettől lesz egy nemzet egyedülálló, ennek kapcsán idézik fel.” (E2)

Ennél a kérdésnél tehát ismét felmerül a külföldiek nézőpontja. A válaszadók egy része szerint a hungarikum elsősorban a külföldiek felé mutatott kép miatt fontos; és ezzel kapcsolatban a gazdasági, turisztikai szempontot sem mellőzik.

„Kell. Hogy örüljünk neki, és hogy megbecsüljük saját magunkat. Jó marketing esetén megítélésünk külföldön is javulhat.” (H3)

„A magyar szellemi alkotások igen ismertek külföldön is, ami azt jelzi, hogy a hungarikumok körében a találmányok, művészeti alkotások különösen felértékelődtek idegenben.” (L2)

„(...) A felsoroltak mind-mind turistavonzó attrakcióknak számítanak, ugyanakkor a helyiek számára megélhetési lehetőséget biztosíthatnak.” (E3)

„(...) Gazdasági oldalról is fontosak, mert a nemzetközi piacon rengeteget számít, hogy milyen imázssal rendelkezik egy-egy termék, hiszen a vásárlói döntések nagyon sok esetben érzelmi alapúak. És ez igaz akkor is, ha piros paprikát exportálok, meg akkor is, ha turistákat akarok idecsalogatni...” (L9)

„Kellenek, mert ezek képviselik Magyarországot az egész világon.” (E6)

„Kellenének, bizony, kellenének! Hogy ide jöjjenek a külföldiek... Még több kellené!” (E5)

Bár kevesebben, de a válaszadók egy része a hungarikumok létezését azért tartja indokoltnak, mert az véleményük szerint megerősíti a magyarok nemzeti identitását. Ezeknél a válaszoknál erősebben láthatjuk megjelenni a kulturális örökség diskurzusát is azért, hogy a múlt, a hagyományok őrzésére szólítanak fel.

„Természetesen szükségesek a hungarikumok, hisz a kulturális identitásunk fontos részei ezek, s hozzájárul tágabb hazánk, Európa kulturális sokszínűségéhez is.” (L4)

„A tömegfogyasztás közepette fontos megőrizni a hazai sajátosságokat. A jövő nemzedéke számára meg kell őriznünk értékes tájainkat, építette városaink és falvaink magyar és nemzetiségi hagyatékait.” (L2)

„Feltétlenül szükség van rájuk, egyrészt a nemzeti identitás fontos elemei, másrészt pedig hasznosíthatóak a kultúragazdaság eszközein keresztül.” (E3)

„Kellenek, segítenek a lassan kiüresedő nemzeti identitás fenntartásában. A mindent relativizáló globalizáció időszakában sokszor jól jönnek ezek a támpontok, no és persze jól esik valamire büszkének lenni.” (L9)

Ezzel a gondolatkörrel kapcsolatban csak egy válaszadó fogalmaz meg részben kritikát, részben pedig belső kételyeit:

„(...) Bár helyenként egy-két hungarikumunk már csak a múltat idézi, s nem a jelen magyarokat. Gondolok itt például a népviseletre: egyre kevesebben vannak, akik ilyen ruhákban járnak, mégis hungarikumként jelenik meg, s egy-egy idelátogató külföldinek helyenként csalódás lehet, hogy mi mégsem ilyen ruhákban járunk. Elgondolkodtató számomra, hogy a hungarikumok az idő múlásával változnak, „keletkeznek” helyette mások vagy ezeket az idő és a tér nem befolyásolja.” (H2)

Mások viszont egyáltalán nem fedeznek fel semmiféle konstrukciót a diskurzus mögött, hanem az esszencialista álláspontra helyezkedve úgy tartják, hogy a

hungarikumok eleve részei a magyar kultúrának, nem lehet őket létrehozni, mert esszenciálisan benne vannak.

„Szerintem ez nem helyes kérdés. Nem fontos, hogy kellenek-e, mert úgyis maguktól alakultak és alakulnak ki. Nem mondta senki egyik napról a másikra, hogy akkor most a pirospaprika legyen hungarikum, hanem mivel jellemző volt a magyarokra, ezért elkezdték hozzánk kötni.” (H4)

„Igen, kellenek a hungarikumok. De szerintem ha nem kellenének is, lennének.” (H6)

4. Összegzés

Írásomban a kulturális örökség és a hungarikum diskurzusait igyekeztem egyrészt elkülöníteni, másrészt megmutatni egymásba kapcsolódásukat a magyar mindennapi nyilvános kommunikációban. A két diskurzus melletti érvelésemet igyekeztem alátámasztani kérdőívés felméréssel, mely – bár még csak egyes szűk csoportok véleményét tartalmazza – érdekes részleteit mutatja meg e diskurzusok működésének.

IRODALOM

- BORI István (szerk.) 2005. *Milyen a magyar...? 50 hungarikum*. Budapest, L'Harmattan
- CHASTEL, André 2004. Az örökség fogalma. In: Erdősi Péter – Sonkoly Gábor (szerk.): *A kulturális örökség*. Budapest, L'Harmattan – Atelier. 97-132.
- GYÖRGY Péter 2005. Minden archívum, minden örökség. In: György Péter – Kiss Barbara – Monok István (szerk.): *Kulturális örökség – társadalmi képzelet*. Budapest, OSZK – Akadémiai Kiadó – Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Szociológia és Kommunikáció Tanszék Média Oktató és Kutató Központ. 127-139.
- LOWENTHAL, David 2004. Az örökség rendeltetése. In: Erdősi Péter – Sonkoly Gábor (szerk.): *A kulturális örökség*. Budapest, L'Harmattan – Atelier. 55-82.
- NÁDOR Orsolya 1998. A magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatásának története. In: Giay Béla – Nádor Orsolya (szerk.): *A magyar mint idegen nyelv / Hungarológia*. Pécs – Budapest, Janus / Osiris. 39-99.
- POMIAN, Krzysztof 2004. Nemzet és örökség. In: Erdősi Péter – Sonkoly Gábor (szerk.): *A kulturális örökség*. Budapest, L'Harmattan – Atelier. 85-96.
- ROMSICS Ignác – SZEGEDY-MASZÁK Mihály (szerk.) 2005. *Mi a magyar?* Budapest, Habsburg Történeti Intézet – Rubicon
- SONKOLY Gábor – ERDŐSI Péter 2004. Bevezetés. In: Erdősi Péter – Sonkoly Gábor (szerk.): *A kulturális örökség*. Budapest, L'Harmattan – Atelier. 7-20.
- SONKOLY Gábor 2005. Örökség és történelem: az emlékezet technikái. In: György Péter – Kiss Barbara – Monok István (szerk.): *Kulturális örökség – társadalmi képzelet*. Budapest, OSZK – Akadémiai Kiadó – Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Szociológia és Kommunikáció Tanszék Média Oktató és Kutató Központ: 53-60.
- SZEKFŰ Gyula (szerk.) 1939. *Mi a magyar?* Budapest, Magyar Szemle Társaság

FORRÁSOK

Juhász József et al. (szerk.) 2006. *Magyar Értelmező Kéziszótár*. Budapest, Akadémiai Kiadó

<http://hu.wikipedia.org/wiki/Hungaricum>

A Kulturális Örökségvédelmi Hivatal honlapja: www.koh.hu

A Hungaricum Clubról: http://www.pick.hu/cegunkrol_hungaricum.html

Az Agrármarketing Centrum honlapján olvashatunk a „Kiváló Magyar Élelmiszer” védjegyről: <http://www.amc.hu/kme>

Balassi Intézet honlapja: www.bbi.hu

<http://hungaricum.lap.hu>

Baumann, Tímea

**“Aszú” from Tokaj, Pick-salami, Langosch... and the Paleochristian Mausoleum.
The discourse of Hungaricum and its relation with Cultural Heritage**

This study introduces the discourse of Hungaricum and that of the Western-European construct of Cultural Heritage. After identifying the major differences and similarities between these two discourses, the study argues that in everyday public communication within the Hungarian society, Hungaricum and Cultural Heritage are used as synonymous terms. This makes the contexts, operations and goals of the two discourses rather fuzzy and unclear. The above arguments are supported by the results of a questionnaire, also presented in the study.

Erdősi Vanda

Tradíciók között.

**A vajdasági *Symposion*-mozgalom néhány nyelvi
és kulturális aspektusa**

Ha a vajdasági magyar irodalom történetét vizsgáljuk, hamarosan olyan terminológiai és módszertani kérdésekkel szembesülünk, melyek mindenképpen meghatározzák nézőpontunkat. Egyfelől maguk azok a kategóriák – „határon túli magyar irodalom”, „kisebbségi magyar irodalom”, „nemzetiségi magyar irodalom” – is problémásak lehetnek, melyek mentén az adott irodalmi jelenségeket értelmezzük. Hiszen e fogalmak alapján alapvetően több vizsgálati metódus képzelhető el. Hogy csak a két végletet említsük: vagy az egységesnek tekintett magyar irodalom valamilyen speciális válfajának tekintjük az ilyen jelenségeket (s ezáltal az „anyaország” irodalmi tendenciáit tartjuk mérvadónak, ahhoz viszonyítunk), vagy a különböző országokban lévő magyar irodalmat olyan sajátos áramlatokként értelmezzük, ahol sokkal több (nyelvi, kulturális, politikai) tényező játszik egyszerre szerepet az adott terület magyar nyelvű irodalmának vizsgálatakor. Az előbbi típusú elemzésmód főként a régebbi irodalomtörténeti munkákra volt jellemző, ahol e régiók irodalmát egyfajta „zárványként”, a magyarországi tendenciák követőjeként igyekeztek értelmezni és értékelni (Szeli 1974, 75). Manapság inkább a másik oldalt szokás hangsúlyozni, s a határon túli irodalmakat a magyar irodalom egészének alakulástörténetén belül vizsgálni – ezzel azt is hangsúlyozva, hogy a „nemzeti” irodalom sem egy egységes jelenség, inkább heterogén tendenciák interakciója, valamiféle „mező”, melynek több, egymással párhuzamos és eltérően fejlődő szegmense van – különösen a huszadik századtól, amikor az ismert történelmi okok folytán a „határon túli magyar irodalom” fogalma lényegében kialakul. Ám ez mint történeti fejlemény, napjainkra kissé átalakul – ahogy Rudaš Jutka egy tanulmányában fogalmaz: „századunkban, amikor a határok átjárhatóságáról és spiritualizálódásáról/virtualizálódásáról beszélünk, ezek már eléggé elavult fogalmak, funkció nélküliek. Létezik az egyetemes magyar irodalom, amelyen belül vannak regionalitások, azaz van vajdasági magyar irodalom, a magyar irodalom egységén belül” (Rudaš 2005, 44). Persze a meglehetősen optimista idézetben ott van a „már” szócska, mely azt is felidézheti, hogy az utóbbi időben bekövetkező pozitív változások hatására született egy ilyen szemléletmód – sőt, talán azt sem túlzás kijelenteni, hogy a szerzőt saját helyzete is determinálja, hiszen jelenleg a szlovéniai Maribori Egyetem Ma-

gyar Tanszékén dolgozik, vagyis pozíciója alapvetően az *egyik* régió szemléletét tükrözi. Mindenesetre anélkül, hogy e rendkívül bonyolult kérdésbe mélyebben belemennénk, kijelenthető, hogy egy adott országhoz tartozó térség magyar irodalma olyan tendenciát képvisel a magyar irodalmi mezőben, ahol mind az anyaországgal való kapcsolat, mind pedig a saját térség (és ország) nyelve, kultúrája, hatalmi be rendezkedése döntő jelentőségű.

Mindez különösen igaz és sajátosan működő az általam vizsgált téma, a vajdasági magyar irodalom és annak egyik legfontosabb fejleménye, a *Symposion*, majd *Új Symposion* elnevezésű folyóirat és mozgalom esetében. Ma már vitathatatlan, hogy a folyóirat és a köréje csoportosult alkotói közösség fennállása alatt olyan művészi teljesítményeket hozott létre, melyek a huszadik század második felének legjelentősebb magyar irodalmi alkotásaihoz és tendenciáihoz mérhetőek, még akkor is, ha sokáig éppen maga az anyaország nem akart tudomást venni róla. A *Symposion* és a hozzá kapcsolódó mozgalom napjainkban már legendának számít, számos tanulmány és forráskiadás jelent meg a folyóirat történetével kapcsolatban,¹ sőt, e legenda időközben már saját „mítoszrombolóját” is megszülte.² Az alábbiakban e korábbi kutatásokra támaszkodva és belőlük kiindulva a *Symposion* folyóirat és mozgalom néhány hungarológiai szempontú vonatkozását szeretném kiemelni és elemezni, elsősorban három kérdéskörre összpontosítva. Egyrészt a folyóirat történetének első szakaszában az újítás és a korábbi hagyománnyal való szembeszállás szerepét és identitásképző funkcióját járnám körül – vagyis azt a kérdést, hogy a maga idejében meglehetősen vehemens vitákat kiváltó lap mennyiben jelentett „új hangot” az 1960-as évek vajdasági kultúrájában, s ez a felvállaltan provokatív újdonság milyen módon járult hozzá egy közös arculat létrehozásához. Tulajdonképpen ehhez kapcsolódik – pontosabban ebből ágazik ki – két másik kérdésfeltevés is, melyből az egyik a saját nemzetiségi léthez való viszonyra, a másik pedig az anyaországgal való kapcsolatra vonatkozik. Vagyis elemzéseim az első kérdést érintve inkább irodalmiak és kulturálisak, a másik két területnél viszont olyan nyelv- és kultúra-, továbbá társadalompolitikai, valamint történeti kérdéseket is felvetnek, melyek mind az első területből indulnak ki, hiszen a *Symposion* majd utódja az *Új Symposion* elsősorban művészeti lapként jött létre, ám a lapokban kibontakozó sajátos művészet és kultúrakoncepciók óhatatlanul érintettek nyelv- és társadalompolitikai kérdéseket is. Tanulmányom főként az első generáció munkásságát elemzi, azon belül pedig a

¹ L. például: Csorba – Vékás 1994; Bányai 2003; Bosnyák 2003; Bosnyák 2006; Virág 2007.

² Szerbhorváth György könyvére gondolok, mely bár címében az *Új Symposion* történetének feldolgozását ígéri, érzésem szerint erőteljesen valamiféle a „*Symposion*-kör legendáriumával” való leszámolás szándékával íródott. Így a könyv – amellett, hogy számos nagyon fontos eszme- és ideológiatörténeti elemzést tartalmaz – sok tekintetben egyoldalú, a mozgalom (melynek a szerző maga is kései, utolsó nemzedékbeli tagja) számos erényét és eredményét megkérdőjelező állítást tartalmaz (vö.: Szerbhorvát 2005).

mozgalom színrelépését és első pár évét reprezentáló *Kontrapunkt* című antológiát (Bányai – Bosnyák 1964), illetve az *Új Symposion* első öt évfolyamának bizonyos cikkeit vizsgálom.³

Mindenekelőtt, ha mégoly röviden is, de érdemes áttekinteni a *Symposion* születésének és pályafutásának fontosabb szakaszait. A lap hatásának megértéséhez a közvetlen történelmi kontextus felvázolására is szükség van, hiszen fontos szem előtt tartani, hogy egy olyan történelmi pillanatban és társadalmi berendezkedésen keretei között – a szocialista, Tito vezette Jugoszlávia 1960-as éveiben – jött létre, mely a keleti blokkon belül sajátos helyzetet képviselt, melyet egyfelől egy soknemzetiségű államalakulat, másfelől pedig egy sajátos, „különutas” szocialista politika jellemezett. A titói, elsősorban a kommunista kozmopolita ideológia alapjain álló „jugoszlávizmus” korlátozottan biztosított fontos nemzetiségi jogokat és (legalábbis a kor szocialista államainak „átlagán” felül) bizonyos szabadságjogokat, ám közben számos társadalmi és nemzeti kérdésben csupán látszatmegoldásokat nyújtott, melyek később egyre jobban kulmináló feszültségekhez vezettek (Jović 2003). A párt elvi jogegyenlőséget hirdetett, melyet több hivatalos dokumentumban is megfogalmaztak, s ez lehetővé tette, hogy az 1950-es évekre kialakuljon a vajdasági magyar kultúra intézményrendszere (Göncz 2003, 166.). Ennek fontos lépése volt, hogy 1957-ben az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karán Magyar Nyelvi Lektorátus, két évvel később pedig Magyar Nyelvi és Irodalom Tanszék jött létre a nagy tekintélyű író és irodalmár Sinkó Ervin vezetésével, aki később a *Symposion* egyik fő patrónusa lett (Gerold 2001, 144). Szintén 1957-ben indították el a Forum Lapkiadó és Nyomdaipari Vállalatot, illetve ezen belül a Forum Könyvkiadót, melyek magyar nyelvű lapok, folyóiratok és könyvek készítésére specializálódtak. Ez adta ki többek között a *Híd* című folyóiratot, amely az 1950-es évek végétől, Major Nándor főszerkesztése alatt különösen fontos feladatának tekintette, hogy a modern művészeti tendenciákat közvetítse, illetve a régió irodalmi törekvéseit ne kisebbségi, provinciális, hanem összjugoszláv, a többi néppel egyenrangú (és azok felé is orientálódó) keretek között művelje (Gerold 2001, 95; Szerbhorváth 2005, 35–36). Mindez azért is fontos, mert ezek lesznek majd a *Symposion* legfőbb célkitűzései is (bár e programokat – főként a provincializmussal szembeni modern szemléletet – a *Symposion* sokkal radikálisabban képviselte), és az 1960-as évektől számos alkotó mindkét folyóiratba publikált. Témánk szempontjából talán legjelentősebb az *Ifjúság* című hetilap, ugyanis ehhez kapcsolódva, mint művészeti, kritikai melléklet jelent meg 1961 és 1964 között a *Symposion*, mely csak 1965-től, *Új Symposion* néven vált önálló folyóirattá. Fontos megjegyezni, hogy a melléklet, majd az önálló lap

³ Itt szeretnék köszönetet mondani Thomka Beátának, aki – részben mint szemtanú és résztvevő, részben pedig mint irodalomtörténész – e szöveg létrehozásában rendkívül sokat segített.

szerkesztői és alkotói jórészt a magyar tanszék hallgatói közül kerültek ki. A *Symposiont* 1963-ig Tolnai Ottó, ezután pedig Bosnyák István szerkesztette, utóbbi az *Új Symposion* első szerkesztője is lett (öt hamarosan Fehér Kálmán, majd Bányai János váltotta).

A folyóirathoz tartozó alkotók körében rendkívül erős volt a nemzedéki tudat (s maga az *Új Symposion* története is több nemzedékre osztható, egészen 1992-es megszűnéséig),⁴ ám velük kapcsolatban mégsem beszélhetünk mozgalomról, sokkal inkább egyfajta alkotói közösségről vagy műhelyről, mely rendkívül sok és sokféle alkotónak engedett teret. A folyóiratot minden tekintetben a heterogenitás jellemezte: ugyanúgy helyt adott a szépirodalmi, képzőművészeti munkáknak, mint a kritikáknak, esszéeknek, tudományos tanulmányoknak. Az első nemzedék vezéregyéniségei maguk is általában több területen mozogtak: a *Symposion*-kör alapítói és legfontosabb figurái közül Tolnai Ottó és Domonkos István például a folyóiratban vers és a próza mellett esszékkel és kritikákkal, Végel László főként prózai szövegekkel és tanulmányokkal képviseltette magát, de ugyanez a sokszínűség jellemző például Gion Nándor, Utasi Csaba, Brasnyó István, Jung Károly, Gerold László és Ladik Katalin szövegeire is, hogy csak a legfontosabb művészek, esszéisták nevét említsük. Éppen ez a szándékos heterogenitás az, ami miatt a *Symposion* rendkívül nehezen megfogható jelenség: az alkotókat és a benne olvasható szövegek nagyobbik részét (illetve a folyóirat tipográfiáját, képi megoldásait) a legtöbb irodalomtörténeti munka a neoavantgárdhoz vagy (főként az 1970-es évektől) a posztmodernhez sorolja (vö. Bányai 2003; Dánél 2006), s kétségkívül nehéz lenne a lap avantgárd jellegét tagadni. Ám ezen túl az alkotókat nem csupán – sőt, érzésem szerint nem elsősorban – valamilyen irányzat követése, hanem éppen ellenkezőleg, egyfajta szabadságra törekvés, hangok, hangnemek, beszédmódok és témák szabad variációja határozta meg – mely, ahogy később utalok rá, egy speciális avantgárd-értelmezést is eredményezett.

Ha egy adott szempontból alapján akarnánk a *Symposion* arculatát (és a későbbi *Új Symposion* első generációjának tevékenységét) vizsgálni, talán a legkézenfekvőbbnek az újítási szándék és a vajdasági régió bizonyos korábbi irodalmi tendenciáinak mellőzése lehetne. Ebből a távlatból érdemes kicsit közelebbről megnézni a *Kontrapunkt* című antológiát, mely a *Symposion* első évfolyamainak legfontosabb írásaiból közölt válogatást. A kötet 1964-ben látott napvilágot, tehát egyszerre tekinthető egy törekvés és mozgalom bemutatásának, illetve összegzésének, hiszen alig valamivel később a *Symposion* kivált az *Iffúságból*, és önállóan, korábbi változatán átlépve (mint „*Új...*”) folytatta életét.

⁴ Pontosabban 1992-ben a lap hivatalosan véget ért, ám ugyanekkortól Magyarországon újtára indul a mai napig is létező *Ex Symposion* nevű folyóirat, mely újvidéki elődje szellemiségének folytatását tűzte ki céljául.

Már a könyv címe is árulkodó, hiszen egyszerre hordozza magában a valamivel való szakítást („kontra”, azaz ’ellen’) és a pluralitást; utóbbi a zenei szakkifejezés alapján értelmezhető: a zenében a kontrapunkt technika a polifón, sokszólamú szerkesztésmódrá utal, ahol minden szólam önálló és egyenrangú. E kettősség a kötetkompozícióban is megjelenik. A „sokhangneműséget” egyértelműen mutatja az itt olvasható rendkívül heterogén anyag: a kötet több kisebb-nagyobb egységre oszlik, melyeken belül egy adott műfaj képviselői kapnak szót az esszétől a versen és a prózán át a kritikáig és a vitáig. (A cím egyébként konkrétan még egy – a könyvben olvasható, Domonkos Istvántól származó – versre is utal, mely a *Doreen 2* című Tolnai-poéma „ellenpontjául”, „variációjául” szolgál.) A mozgalmi jelleget erősíti a kötet nyitószövege, melyet Sinkó Ervin (a nagy tekintélyű „mester”) írt, hogy mintegy előszavával szentesítse a könyv és az alkotócsoport létét. Sinkó bevezetőjének már az eleje jól mutatja azt az identitásképző narratívumot, amely köré majd az egész kötetkompozíció csoportosul:

„Hús- és huszonegynéhány éves fiatalok, akik addigra magukra hagyottan és magukba veszve, magányosságuk tudatában tehetetlenül tengődtek cigányzenés sivár kisvárosokban és sáros, poros falvakban, egyszerre csak, hála a Novi Sadon létesített magyar nyelvi és irodalmi egyetemi tanszéknek, egymásra találtak, ráeszméltek, hogy magányosságuk és időszerűtlenségük csak látszat volt. Egymásban és egymás segítségével önmagukat találták meg. (...) Közös ihletésű és közös célú táborként álltak itt egyszerre, Vajdaságnak kulturálisan olyannyira s oly hagyományosan terméketlen talaján” (Bányai – Bosnyák 1964, 5).

A szöveg retorikája több oppozícióra épül: egyrészt olyan negatív képeket vonultat fel, mint a „sivár kisvárosok”, a „sáros, poros falvak”, amelyek lényegében – ahogy az általam idézett harmadik mondat világossá teszi – a hagyományosan „terméketlen” Vajdaság szinekdochéiként szerepelnek. Ehhez a magány kapcsolódik, melyet a közösség és a közös cél ellenpontoz. Mindezt azonban Sinkó még inkább konkretizálja, s gyakorlatilag bizonyos társadalmi és történeti tényezőkhöz kapcsolja: a „magányos fiatalok” csak azáltal találhatták meg egymást, hogy Újvidéken (Novi Sad) magyar tanszék létesült – vagyis a *Symposion*-kört Sinkó egy nagyobb hatású kulturális jelenség, a magyar tanszék létrehozása eredményének tartja. (Még külön sok mindent elárul a korszak nyelvpolitikai-hatalmi állapotáról, hogy a szerző a város jugoszláv nevét említi – mintegy a „nacionalista felhangot” elhárítva.) A bevezető további részében Sinkó ezt a metaforikát szövi tovább egy irodalomtörténeti utalással bővítve: a terméketlen talajon újat, európaiat megvalósítani akaró fiatalok mozgalmát Ady hajdani törekvéseivel veti össze (a költő *Csaba új népe* című versének két versszakát idézi is), e gesztussal a magyar irodalom egy bizonyos mélyebb hagyományához kapcsolva a *Symposion*t.

Sinkó bevezetőjére jól rimel a kötetet záró, *Utószó helyett* című írás, melyet nem jegyzett külön szerző, így lényegében a „közös hang” érzetét hivatott kelteni. Érdeemes hosszabban idézni a szöveget, ugyanis teljességgel a *Symposion*-mozgalmisság kiáltványaként működik:

„A *Symposion* fejlődésének első iránya jellemezte a kezdetet, az indulást: produktív leszámolás a meglévővel, az évekig leplezett művészi és kulturális alkotások gyatraságával, az évekig vállveregető elismerésben részesült meghasonló költőiséggel, a lemaradás legbiztosabb szimptomáival. A visszhang és az ellenállás, mely fogadta és megsemmisítésére törekedett, csak elmélyítette ennek a termékeny és termékenyítő leszámolásnak mind intenzívebb, élesebb, sürgetőbb kialakítását. A bezárkózás, a tóparti és a templomtorony-perspektíva, a permanensen tévesen értelmezett regionalizmus, s ezzel szemben a nagyon ritkán felvillanó igazi költői szó, melyet sokszor gyökerében semmisített meg az előbbi elvi és eszmei elkötelezetlenség s ennek szinte szellemi programmá válása – megkövetelte, hogy a *Symposion* mint egy merőben más, mindezzel szemben álló esztétikai és etikai magatartás mozgalma elsősorban is a rideg, józan, felelősségvállaló, de mindenképpen éles és pozitívan egyoldalú kritikát válassza kezdeti fegyveréül” (Bányai – Bosnyák 1964.,353).

Miként az idézetből látható, a kötetet záró szöveg fő célja, hogy valamiféle közös identitást hozzon létre, melyhez nem csak (és esetünkben talán nem is annyira) a közös program és hasonló törekvések járulnak hozzá, sokkal inkább a közös ellenség.⁵ Itt ezt lényegében a „tóparti és a templomtorony-perspektíva” ironikus metaforái fedik, mely – mint kiderül – egyfajta téves regionalizmust, a hagyományokhoz görcsösen ragaszkodó tehetségtelenséget takar. A „tópartiság” egyébként a kötetben többször is előfordul, leginkább a *Szakállszárító* című, rövid, csípős felhangú glosszákat tartalmazó fejezetben, viszonylag jól körülhatárolható jelentésmezővel: „tópartinak” számít a kisebbségi létbe bezárkózó, a korrallal nem haladó, hanem a hagyományokat görcsösen óvni próbáló magatartásmód – vagyis nagyjából a „sivár kisvárosokkal”, „sáros, poros falvakkal” párhuzamos. A ’tópartiság’ ellentéte, a kötet (és maga a *Symposion*-folyóirat hajdani) első esszéjében Tolnai Ottó által felvillantott tenger képe; a két kép szembenállása e kontextusban (kissé leegyszerűsítve) a bezárkózó és a nyitott magatartásmód különbségének is megfeleltethető. A tenger egyébként később Tolnai költészetének egyik legfőbb motívumává válik (vö.: Tolnai 2004, 3. fejezet).

⁵ Már-már történelmi és szociálpszichológiai közhelynek számít, hogy egy közösség identitásának szerves és meghatározó része a közös ellenségkép is. Vö.: „Egy cselekvő önmeghatározáshoz ellenfogalmak tartoznak, amelyek a mások ellenében megfogalmazott ’mi’-t nemcsak artikulálják, hanem megkülönböztető jegyekkel is felruhazzák” (Koselleck 1998, 14).

Hogy a *Symposion* alkotóinak szemében mit fed a „rosszul értelmezett regionalizmus” és a hagyományba való bezárkózás, annak megértéséhez érdemes közelebről megvizsgálni a *Kontrapunkt* kötetkompozícióját is. A könyv – mint egy folyóirat tükre és közösségi dokumentum – nagyon tudatosan van megszerkesztve. A keretet adó, két idézett esszé között több, mottókkal ellátott alfejezet található. Az első rész három, programadó jellegű esszét tartalmaz (az említett Tolnai-írással kezdve), ezután esztétikai írások következnek, melyek mintegy feltérképezik azt a művészfilozófiai teret, melyben a harmadik fejezet versei és novellái elhelyezkednek. Szempontunkból igazán a következő fejezetek különlegesek: a negyedik, ötödik és a hatodik kritikákat, irodalomtörténeti tanulmányokat gyűjt össze. Ezek közül az ötödik, lényegében a *Symposion* szerzőinek (Tolnainak és Domonkosnak) a kötetéről szól, a másik kettő pedig ezt körbevéve jelzi, hogy milyen kontextus és hagyomány felől kell ezeket értelmezni. A negyedik a kortárs jugoszláv (azaz szerb és horvát) írók-költők friss műveinek méltatását tartalmazó kritikákból, a hatodik pedig Illyés, Szerb Antal, Bálint György és Tömörkény István művészetének elemzését, irodalomtörténeti helyük kijelölését célzó tanulmányokból áll. Vagyis a *Symposion* saját művészetét részint a magyar irodalomtörténet nagyjaihoz, részint pedig (s ebben mindenképpen egyedinek tekinthetőek) a kortárs szerb és horvát irodalomhoz viszonyította. Ami ezután jön (ti. a hetedik fejezet) kissé ismét az „el-lenségkép” konstruálásáról szól: korabeli vajdasági művek recenzióit tartalmazza, ahol a recenzensek általában szarkasztikusan, olykor kifejezetten gúnyosan ítélik meg (és el) a vizsgált könyveket. E recenziókból persze némiképp egyoldalú képet kapunk a kor vajdasági irodalmáról, ám ez az egyoldalúság igencsak árulkodó: a *Symposion* avantgárd kísérletezései olyan közegben születtek, ahol – legalábbis a kritikák szerint – még mindig egyfajta 19. század végi Pósa Lajos- és Szabolcska Mihály-féle líra dívik (vagy legalábbis megjelenhet). A fejezetet nyitó, Utasi Csaba tollából származó *Nyári aszalékok* című kritikagyűjtemény egyik idézett verse és a recensens utána következő megjegyzése jól mutatja ezt: „*Tó vizében pisztráng táncol, / Tehénkének hegy a jászol, / kolompjuk szól, rí a madár, hűs patakban fürdik a nyár.*” Galamb János huszonnégy év terméséből válogatta össze kötetét. Plakátos, nagy szavak zuhataga, felcsukló panasz, békés idillek, vérző szív, de a nap nem ragyog” (Bányai – Bosnyák 1964; 241). Utasi egy másik kritikájában a vajdasági irodalom mérce-problémájára is kitér, szerinte ugyanis „a vajdasági írók egy-egy újonnan megjelent kötetének vizsgálatakor nagyon sok esetben még mindig készségesen alkalmazzuk a művészi kvalitásokat csak itt-ott fölmutató ’vajdasági magyar irodalom’ relációihoz igazodó mércék rendszerét” (Bányai – Bosnyák 1964, 247). Magyarán Utasi (és tulajdonképpen a kötet) szerint a vajdasági irodalom olyan belterjes jelenség, mely nem lát túl saját régiójának („templomtornyának”) határain. Legtisztábban ez a már említett *Szakállszárító*-rovat cikkeiben olvasható, ahol

a *Symposion* ellenlábait olyan erőteljes című szövegek pellengérezik ki, mint az *Adalékok a tóparti szenzibilitás és művelődési gondok történetéhez* vagy a *Hungarofil hazafffi a gáton* (Bányai – Bosnyák 1964, 323-324, illetve 333-334).

Vagyis a *Symposion* körüli csatározások részint nemzedéki, részint pedig kultúra- és irodalomszemléleti harcok voltak. Fontos megjegyezni, hogy a későbbi folyóirathoz kapcsolódó kisebb-nagyobb botrányok sok esetben éppen a helyi magyar párt- és kulturális elit révén robbantak ki; ilyen volt például Végel László *Egy makró emlékiratai* című regényével kapcsolatos vita, mely a mű 1965-ös *Új Symposion*beli megjelenése kapcsán bontakozott ki vagy Gion Nándor *Testvérem, Jóáb* című könyvének kiadása körüli diszkusszió és kisebb botrány (főként az 51–53-as, 1969 nyarán kiadott *Új Symposion* számokban). Ezek a félig esztétikai, félig nyelvi-világnézeti viták (hogy ti. Végel a beat-irodalom hatását mutató regényénél a kritikák egyszerre támadták a mű „nihilista világnézetét” és „roncsolt nyelvét”, míg Gion könyvét a Forum Kiadó a mű világképe és politikai tartalma, a ’68-as intervencióra való történeti utalásai miatt nem adta ki) azonban még jórészt az „irodalmi” kereteken belül maradtak, később azonban már politikai és bírósági ügyek is keletkeztek a lap körül: 1971-ben egy számot betiltottak, s Tolnait felfüggesztett börtönbüntetésre ítélték, 1983-ban pedig az egész – Sziveri János vezette – szerkesztőséget leváltották.

Amellett, hogy a ’60-as években helyi irodalmi élettel és hatalmi struktúrával kisebb-nagyobb harcokat vívtak, s bizonyos „anti-regionalizmus” szellemében fogalmazták meg programjukat, az *Új Symposion* számos cikkben foglalkozott a nemzetiségi problémával és a kisebbségi lét kérdéseivel. Ha az arculat kialakítása utáni lapszámokat (vagyis nagyjából a ’60-as évek végének és a ’70-es évek elejének termését) végignézzük, gyakran fedezhetünk föl nyelvpolitikai és szociográfiai jellegű írásokat, melyek mind a korszak vajdasági életének gondjait járták körül. A nyelvi és kisebbségi jogokat érintően például a magyar és szerbhorvát osztályok óraszámainak problémájáról (Ágoston 1969a), az új nyelvi törvényről (Ágoston 1969b) a nemzetiségi jogok egyetemi érvényesítéséről (Bosnyák 1969b) vagy a vajdasági nyelvi törvénytervezet gyakorlati megvalósításának feltételeiről (Ispánovics 1970) olvashatunk – hogy csak néhány, egymáshoz közeli lapszám cikkeit említsük. A szociográfiai indíttatás tétje viszonylag nyilvánvaló ekkortájt: a magyar közösségek (főként falvak) életének, körülményeinek, nyelvi-kulturális helyzetének feltárásával a korszak cikkei éppen a regionalizmus, az elzárkózás, a kulturális recesszió problémáira próbálták felhívni a figyelmet. Főként Gerold László (aki később elsősorban mint színháztörténész és -kritikus tevékenykedett) ekkoriban keletkezett írásaira jellemző ez az indíttatás (Gerold 1970a; 1970b; 1970c). Bár a szövegek szociológiai szempontból nem éppen a legtudományosabbak, a riportokra gyakran az elfogult, irányzatos kérdések jellemzők, a bennük lévő állapotbemutató igencsak árulkodó: az egyik szövegben például a szerző Kosztolányi hajdani cselédjének nyomait ke-

resve jut el néhány bácskai faluba, s az egyik poros község tanítója (aki egyébként, bár magyar anyanyelvű, szerbül ír verseket és regényeket) a riporter kérésére így foglalja össze a városi és a falusi élet különbségeit: a „városban, amellett, hogy színházba jártam, és aktívan részt vettem az Ifjúsági Tribün munkájában, kontaktusban voltam az emberekkel. Itt évről évre, sőt hónapról hónapra érzem, hogy szellemileg tompulok, begyöpesedek, tönkremegyek. (...) Itt mindig minden holnap történik. Holnap, azaz sohasem” (Gerold 1970a, 19). Mintha a „tópartiság” gyökereit keresnék a szociográfiai riportok, s a tényfeltárást figyelmeztető attitűd kíséri: ez van, és változtatni kell.

Az *Új Symposion* a bezárkózás helyére a nyitottság programját tette – többszörös értelemben. Egyfelől nyitott a korabeli nyugati társadalomtudományos irányzatokra (a lapban már ebben az időszakban olyan szerzőket fordítottak, mint Julia Kristeva, Herbert Marcuse, Ernst Bloch, Roland Barthes, Norman Mailer, Marshall McLuhan), de született ebben az időben például Claude Lévi-Strauss munkásságát elemző cikk (Voigt 1969), strukturalista nyelvészeti-szövegpoétikai tanulmány (Petőfi 1969), sőt az anti-utópiák (köztük a nálunk a rendszerváltásig betiltott 1984) világ- és társadalomképét vizsgáló szöveg is (Podolszki 1970). Az, hogy a folyóirat ekkor sokkal színvonalasabb és „időszerűbb” volt, mint a magyarországi lapok, nem csupán a szerkesztők és munkatársak tájékozottságának tulajdonítható, hanem a sajátos jugoszláv földrajzi-társadalmi körülményeknek is. Ahogy Thomka Beáta fogalmaz: a „nyugati eszmék és ízlésáramlatok, irányzatok és törekvések előbb hathattak a szerb, horvát, szlovén kultúrára, s ezek közvetítésével az itteni magyar irodalomra is” (Thomka 1994, 12).

Nemcsak a nyugati kultúra közvetítőjeként gyakorolt hatást a kortárs jugoszláv irodalom és kultúra a *Symposion*-körre, hanem közvetlenül is, például, ahogy Tolnai egy későbbi interjúban elmondta, a lap formájához nem Kassák Lajos hajdani avantgárd folyóiratai adták a mintát (ahogy azt több irodalomtörténész is kimutatni vélte), hanem a *Vidici* című szerb avantgárd újság (Tolnai 2005, 82). Emellett érdekes, hogy a folyóirat bizonyos szerzőinek recepciójában is a kortárs szerb és horvát kritika előbb „kapcsolt”, mint a magyar irodalmi közélet (a határnak akár a Belgrád, akár a Budapest felőli oldalát nézzük). A legkirívóbb példa Végel említett regénye, az *Egy makró emlékirata*. A Vajdaságban – mint korábban már kiemelttem – konzervatív körökben erős ellenérzést váltott ki, mivel a korabeli fiatalok perspektíva nélküli világát belső nézőpontból, „roncsolt” nyelvezettel ábrázolja. Magyarországon megjelenésekor a könyvről egyetlen, igen rövid ismertetés jelent meg az *Alföld* című folyóiratban (Varga 1968 – vö. Orvos 2006, 202). A mű – nem „hivatalos”, ám annál jelentősebb – magyarországi fogadtatástörténete persze összetettebb: Weöres Sándor *Új Symposionban* napvilágot látott méltató levelétől (Weöres 1967) Esterházy Péter *Függő*-beli utalásain át napjainkig tart. A jugoszláv recepció viszont igen hamar

elkezdődött: a könyv megjelenésekor Alexander Tišma a *Politika* című belgrádi lapban igen elismerő hangon írt róla. Külön érdekes, hogy a recenzens hasonlóan mutatja be a regionális irodalmat, mint a *Symposion*. A vajdasági irodalmat – állítja Tišma – „a vidékiesség komplexuma bélyegzi meg: egyfelől az a törekvés, hogy elérje és beilleszkedjék az össz-jugoszláv kontextusba, másfelől, hogy helyi színeivel és sajátosságaival hívja fel magára a figyelmet. Végel első művében e komplexusnak semmi nyoma” (Virág 2005, 15). 1969-ben Tišma fordításában már szerb nyelven is olvasható a könyv, melyről több igen pozitív kritika született. Érdemes kiemelni Marko Nedić szövegét, mely a művet az *Új Symposion* generációjának kontextusába helyezve mutat rá, hogy e nemzedék képviselői mind a magyar irodalmi hagyományt, mind pedig a környező népek kultúráját elsajátították, s ebben a transzkulturális közegben Végel műve „az irodalmi és szellemi nyitottságnak, szabadságnak a példája” (Virág 2005, 21).

A magyarországi recepció ekkortájt a folyóirat egészével és egyes szerzőivel kapcsolatban sem volt nagyobb. Például az *Új Symposion*ról az időszakban összesen három magyar nyelvű szöveg jelent meg, sőt, ezekből csak kettő az anyaországban, a harmadik – egy egészen rövid hír formájában – a párizsi *Irodalmi Újságban* (Orvos 2006, 3). Hasonló a helyzet például Tolnai recepciójával kapcsolatban: az időszakban összesen hat ismertetés olvasható, abból egy a párizsi székhelyű avantgárd folyóiratban, a *Magyar Műhelyben* (Orvos 2006, 197–198). Mindezt maguk a „sympós” szerzők is szóvá tették: Bosnyák István egy 1969-es számban E. Fehér Pál *Élet és Irodalom*-beli cikkére reagálva a kelet-európai népek közösségével kapcsolatban meglehetősen éles hangon nehezményezi, hogy míg E. Fehér elvben a térség régióinak szolidaritását hangsúlyozza, addig maga az anyaország semmit nem tesz a határon kívüli magyar irodalom elismeréséért (sőt tudomásulvételéért sem). Bosnyák éppen az E. Fehér által 1966-ban szerkesztett *Mai magyar költők antológiája* című kötetet hozza fel példának, melybe egyetlen jugoszláviai magyar művész sem fért be; Bosnyák meglehetősen keményen „apartheid-antológiának” bélyegzi a kötetet (Bosnyák 1969a).

Mindez fordítva nem igaz, hiszen az *Új Symposion* folyamatosan figyelemmel kísérte a magyar irodalom alakulását, tanulmányok és kritikák jelentek meg a korszak fontosabb szövegeiről (például Mészöly Miklós, Konrád György, Nemes Nagy Ágnes, Mándy Iván, Eörsi István munkáiról), sőt még a más országok területén lévő magyar irodalom törekvéseiről is: az 56. számban például Kántor Lajos tollából tanulmány jelent meg az erdélyi irodalmi jelenségekről (Kántor 1969), majd ugyanitt főként erdélyi írók (Kányádi Sándor, Szilágyi Domokos, Székely János) köteteiről olvashatók recenziók. Egy évvel később, a 65. számban újabb – más országokban kiadott – magyar szövegekről jelent meg kritikai válogatás: itt kapott helyet Végel igen elismerő írása Sütő *Anyám könnyű álmot ígér* című kötetéről (Végel 1969),

mellette Ferdinandy György párizsi és Major-Zala Lajos müncheni kötetéről is olvashatók recenziók.

Az *Új Symposion* nemzetközi és magyar tájékozottsága és orientációja abban a kontextusban is érdekes, hogy – mint láttuk – nem fértek be egy anyaországban kiadott költői antológiába, de egy korábbi, *Jugoszláv költők antológiája* című válogatásba sem. Szempontunkból most nem az az érdekes, hogy eszerint a Vajdaság az anyaország „magas” irodalmi élete szempontjából afféle „senki földje”, hiszen a jelek szerint magyarnak jugoszláv, jugoszlávnak pedig magyar. Inkább arra hívnám fel a figyelmet, hogy az *Új Symposion*ban mindkét kihagyás ellen tiltakoztak: mint láttuk, Bosnyák „apartheid-antológiának” bélyegezte a magyar költői válogatást, míg pár évvel korábban Fehér Kálmán nehezményezte a jugoszláv antológiából való kimaradást; nem azért, mert önmagukat egyértelműen jugoszláv identitásúnak vallanák (már ha van ilyen), hanem mivel egyenlő jogú tagjai a Jugoszláv államnak (Fehér 1966).

Míndez abból a szempontból is érdekes, hogy éppen ebben az időszakban látott napvilágot a *Symposion*-körnél egy nemzedékkel idősebb, de ahhoz lazán kapcsolódó Bori Imre (ebben az időszakban a magyar tanszék tanára) kötete: *A jugoszláviai magyar irodalom története 1918-tól 1945-ig*, melyben a szerző megpróbálta azokat a tendenciákat feltárni, amelyeknek alapján a terület irodalmi törekvései viszonylag egységet alkotnak. Szempontunkból most nem is annyira a Bori-féle koncepció a fontos, inkább annak az *Új Symposion* felőli olvasata, mely Végel Lászlónak a könyvről írt kritikájában fogalmazódik meg. Végel szerint „a szerző egyik legfontosabb célja az volt, hogy a jugoszláviai magyar irodalom autonóm voltát bizonyítsa, hogy az összes jelenségeket, szerzőket ebben a keretben vizsgálja” (Végel 1970, 1). Végel a Bori-féle irodalomtörténetben egy olyan elbeszélést lát, amely az 1920-as évek avantgárd törekvéseiből indít (a Becskerekben megjelenő *Fáklya* és az újvidéki *Út* című folyóiratokhoz kapcsolódva), melyekre – főleg az *Útra* – jellemző, hogy nem csupán a jugoszláviai magyar szerzők műveit közölte, hanem a magyarországi (és emigráns) avantgárd nagy alakjai (Kassák Lajost, Moholy-Nagy Lászlót) valamint kortárs szerb és horvát alkotók is publikáltak benne. E nemzetközi jellegű törekvések mellett jelen volt egy – a regionalizmust erőteljesebben propagáló – vonulat is, s ez Szenteleky Kornél „helyi színezet” elméletében (pontosabban annak 1930-as évekbeli pragmatikusabb átértelmezéseiben) öltött testet. A Szenteleky-féle „couleur locale” kezdetben inkább valamiféle realista indítást jelentett (vö. Bori 1982, 131–132), később azonban arra használták, hogy az irodalmat „konzerválják”, s a regionalizmust részesítsék előnyben. Végel szerint a ’60-as évek vajdasági avantgárdja (vagyis maga a *Symposion*-kör) lényegében a ’20-as évek törekvéseit folytatja. Az avantgárd Végel szerint nem csupán művészi irányzat, hanem társadalmi magatartásforma, s már az 1920-as évek itteni avantgárdjára rányomta a bélyegét, hogy „poliglott nyelvtérületen létezik és fejlődik” (Végel 1970, 2).

Ez a nyelvi-területi jelleg ugyan nem ad magyarázatot az *Új Symposion* arcu-
latának egészére, de az a föltételezés talán megkockáztatható, hogy a folyóirat és a
szerzők avantgárd írásmódja mindenképpen e soknyelvű és sokkultúrájú területen
jöhetett csak ebben a formában létre. (Az mindenesetre biztos, hogy önképüknek,
identitásuknak szerves része volt a regionalista bezárkózással szemben álló több
kultúrában való benne lét.) Persze távolról sem akarnám idealizálni az akkori jugo-
szláviai helyzetet, hiszen az *Új Symposion* története jól mutatja, mennyire bonyolult
volt a jugoszláv államkomplexum többnyelvű és -kultúrájú „szocialista” berendez-
kedése, mennyi társadalmi és politikai feszültséget fojtott el a látszólagosan nagyobb
szabadság, nyitottabb létforma. Ennek végső következménye, a balkáni háborúk
bekövetkezte az *Új Symposion* végét is jelentette. Mindenesetre akkor és ott ezen a
talajon létrejöhetett egy olyan – több nemzedéken átívelő – alkotói közösség, amely
egyszerre tudott helyi és nemzetközi, újító és hagyományörző lenni.

IRODALOM

ÁGOSTON András 1969a. Rosszról rosszabbra javítunk. *Új Symposion*, 54: 18.

ÁGOSTON András 1969b. Mi hiányzik a nyelvi egyenjogúság megvalósításáról szóló törvény téziseiből?
Új Symposion, 56: 6–7.

BÁNYAI János 2003. Diszkontinuitás és versbeszéd. Az *Új Symposion* homályos útja az avantgárdtól
a neoavantgárd és a posztmodern felé. In: Bányai János: *Egyre kevesebb talán*. Újvidék: Forum:
27–44.

BÁNYAI János – BOSNYÁK István (szerk.) 1964. *Kontrapunkt (Symposion 61–63)*. Újvidék: Forum.

BORI IMRE 1982. *A jugoszláviai magyar irodalom rövid története*. Újvidék: Forum.

BOSNYÁK István 1969a. Otthonunk: Kelet-Európa. *Új Symposion*, 56: 19.

BOSNYÁK István 1969b. A nemzetiségi viszonyok „akadémiai” értelmezése. *Új Symposion*, 57:
14–15.

BOSNYÁK István 2003. *Politikai Symposion a délvidéken*. Újvidék: Jugoszláviai Magyar Művelődési
Társaság.

BOSNYÁK István 2006. *Politikai Symposion a délvidéken. II.* Újvidék, Jugoszláviai Magyar Művelő-
dési Társaság.

CSORBA Béla – VÉKÁS János (szerk.) 1994. *A kultúrtantati visszavág – a Symposion-mozgalom krónikája
1954–1993*. Újvidék [Magánkiadás].

DÁNÉL Mónika 2006. Symposion a hallgatás asztala körül. Kép és szöveg megnyíló terei az *Új Sym-
posionban*. In: Kékesi Zoltán – Peternák Miklós (szerk.): *Kép – írás – művészet. Tanulmányok a
19–20. századi képzőművészet és irodalom kapcsolatáról*. Budapest: Ráció. 26–43.

FEHÉR KÁLMÁN 1966. Addig is, és továbbra is: miért? *Új Symposion*, 19: 23.

GÖNCZ Lajos 2003. Kisebbségi nyelvi jogok a Jugoszláv Szövetségi Köztársaságban – a pszichológus
szemével. A szerbiai (vajdasági) magyarság nyelvhasználati jogai. In: Nádor Orsolya – Szarka Lász-
ló (szerk.): *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*. Budapest, Akadémiai
Kiadó. 161–175.

GEROLD László 1970a. Holnap. Tanítók a végeken. *Új Symposion*, 57: 18–20.

GEROLD László 1970b. Piros. *Új Symposion*, 58: 23.

GEROLD László 1970c. Egy első nemzedék, 1–3. *Új Symposion*, 61. (1970. május, Melléklet); 62. (1970.
június) 19–23; 63–64: 25–30.

- GEROLD László 2001. *Jugoszláviai magyar irodalmi lexikon (1918–2000.)*. Újvidék: Fórum.
- ISPÁNOVICS István 1970. Reális feltételek nélkül nincs egyenjogú nyelvhasználat. *Új Symposion*, 59: 6–7.
- JOVIĆ, Dejan 2003. Yugoslavism and Yugoslav Communism: From Tito to Kardelj. In: Djokić, Dejan (ed.): *Yugoslavism. Histories of a Failed Idea 1918–1992*. London: Hurst & Company. 157–181.
- KÁNTOR LAJOS 1969: Valutád a magasság. *Új Symposion*, 56: 22–23.
- KOSELLECK, Reinhart 1998. Ellenségfogalmak [Ford.: Szabó Márton]. In: Szabó Márton (szerk.): *Az ellenség neve*. Budapest: József Kőnyvek: 12–23.
- ORVOS Mária (szerk.) 2006. *Hírünk a világban. Jugoszláviai magyar exteriorika. VIII.* Újvidék: Jugoszláviai Magyar Művelődési Társaság.
- PETŐFI S. János 1969. Kompozíció és „jelentés”. *Új Symposion*, 53: 8–10.
- PODOLSKZI József 1970. Az értéktelen értékek fele. *Új Symposion*, 58: 4–8.
- RUDAŠ Jutka 2005. A szellem finom játéka. In: VIRÁG 2005: 40–52.
- SZELI István 1974. *Nemzeti irodalom – nemzetiségi irodalom*. Újvidék: Forum.
- SZERBHORVÁTH György 2005. *Vajdasági lakoma. Az Új Symposion történetéről*. Pozsony: Kalligram.
- TOLNAI Ottó 2004. *Költő disznósírból. Egy rádióinterjú regénye*. Pozsony: Kalligram.
- VARGA Imre 1968. Három magyar mű Jugoszláviából. *Alföld*, 8/19.
- VÉGEL 1969. Vallomások a közösségről és a felismerésről. *Új Symposion*, 65: 27.
- VÉGEL 1970. Avantgarde és Vajdaság. *Új Symposion* 62: 1–2.
- VIRÁG Zoltán (szerk.) 2005. *Végel-symposion. Tanulmányok Végel László műveiről*. Budapest: Kijárat.
- VIRÁG Zolán 2007. A margó vándorai. In: Szegedy-Maszák Mihály – Veres András (szerk.): *A magyar irodalom története. III.* Budapest: Balassi. 536–548.
- VOIGT Vilmos 1969. Lévi-Strauss strukturalizmusa az etnológia és a filozófia között. *Új Symposion*, 53: 2–5.
- WEÖRES Sándor 1967: Weöres Sándor levele Végel Lászlóhoz. *Új Symposion*, 23: 21. [Újabb kiadásban: VIRÁG 2005: 197–200.]

Erdősi, Vanda

In between traditions. Linguistic and cultural aspects of the Symposion Movement in Voivodina, Croatia

The paper examines the famous and legendary Hungarian periodical *Új Symposion*, published in Újvidék (Novi Sad) between the mid-1960s and the early 1990s. Aiming at publishing the new poetry and prose of the young generation (e.g. Tolnai, Végel, Gion, Ladik etc.), the periodical represented a fresh and progressive conception of language, literature, and art. Beyond the scope of literature and culture, however, the *Symposion* grew to be a political and cultural movement trying to formulate both a modernist avantgarde artistic program and a new conception of the Hungarian ethnic minority's culture. This novel idea followed to certain extent in the footsteps of the tradition of Hungarian culture and literature, and at the same time it tried to separate itself from other endeavors (mainly from the “provincial” attitude of the then literature of Voivodina). This paper gives an analysis of this twofold ambition and shows the major aspects of the movement that have not yet been examined in the discourse of Hungarian Studies. Major ideas: the complex relationship between the *Symposion* Movement, the then existing literatures of Yugoslavia, of Hungary and of other Hungarian literatures abroad.

IV. A HAZAI TANANYAGOK TÜKRÉBEN

Dömötör Adrienne

A magyar nyelv helyzete, szerepe a magyarországi kultúrában az államalapítástól a nyelvújításig (Összefoglaló áttekintés)

1. Bevezetés

Tapasztalatok szerint a magyarul tanuló és a magyar nyelvtörténet, kultúra iránt fogékony diákok mindenekelőtt három kérdéskörbe szeretnének napi szintű tájékozottságuknál, a lexikonok nyújtotta ismereteknél mélyebben belelátni: a magyar nyelv eredetének és rokonságának témájába, a korai nyelvemlékek születési körülményeinek kérdéseibe, valamint a nyelvújítás mibenlétének tisztázásába. A jelen áttekintésben – amely kilenc évszázad igen vázlatos, a lényegi mozzanatokat mégis felsorakoztató összefoglalása kíván lenni – a második és a harmadik kérdéskört összekapcsolva teszek javaslatot az alapozó jellegű tájékoztatás anyagára. (A két téma összekapcsolását már csak az olyasfajta kérdésfeltevések is indokolják, hogy mire volt alkalmas a magyar nyelv – létezett-e egyáltalán számottevő írásbelisége – a 18. század előtt.)¹

2. A magyar nyelvű írásbeliség kezdetei

A középkorban a magyarországi kultúra meghatározó nyelve a latin volt, ezt használták mind az állami életben, a hivatalos iratok lejegyzésekor és az egyház liturgiájában is. Ugyanakkor az államalapítást és a kereszténység felvételét követően (Kr. u. 1000) az állami és egyházi élet megteremtette az írásos magyar nyelvűség igényét is.

A hivatalos iratok lejegyzője akkor tért át a latinról a magyarra, ha bizonyos nyelvi elemeket nem akart vagy nem tudott lefordítani; magyar tulajdonnevek és olykor köznevek, sőt szókapcsolatok kerültek így az egyre nagyobb számban íródó latin nyelvű oklevelekbe. A legkorábbra közülük az 1002 előtt keletkezett *Veszprémi apácák adománylevele* tehető, ez azonban csak egy kb. száz évvel későbbi

¹ Az anyag összeállításában elsősorban két korábbi munkámra támaszkodtam: 1. az irodalomban. (További szakirodalmak ezek függelékében találhatóak.)

másolatban maradt fenn; az első eredetiben megőrződött magyarországi nyelvemlék a *Tihanyi alapítólevél* 1055-ből. (Ezeknél is korábban megőrkítettek azonban néhány magyar szót egyes arab, perzsa, görög és latin nyelvű külhoni szövegek.)

Az egyháznak a liturgikus eseményekhez magyar nyelvű szövegekre volt szüksége a latinul nem tudók számára. Kezdetben e téren a szóbeliség volt a meghatározó, idővel azonban elkezdték lejegyezni a magyar nyelvű beszédeket, prédikációvázlatokat. A 12. század vége és a 14. század közepe közötti időszakból maradtak fenn az első, rövid terjedelmű magyar nyelvű szövegemlékek; a legkorábbi közülük a *Halotti beszéd* 1195 körüli lejegyzésben. Mivel a szövegek latinból való fordítások és átdolgozások, hamarosan szükség lett latin–magyar szójegyzékekre (később: szótárak) összeállítására is.

A 15. század elejéről már nemcsak egyházi, hanem néhány soros világi nyelvemlékek is fennmaradtak magyarul, többnyire latin nyelvű könyvek üresen maradt helyeire beírva. Később magánlevelek és hivatalos iratok is egyre nagyobb számban íródtak részben vagy egészben magyar nyelven.

3. *A kéziratosság virágkora*

A kéziratosság legtermékenyebb korszakát a 15. század közepe és a 16. század első harmada közötti évtizedek jelentik. Csaknem félszáz magyar nyelvű kódex (kézzel írott vallási tárgyú könyv) maradt fenn ebből az időszakból; a legkorábbiak között vannak az első bibliafordítások másolati példányai is. (Korábbi bibliafordítások is léteztek, ezek azonban elvesztek.) A magyar nyelvű kódexek többsége a ferences és a domonkos rendhez kötődik, amelyek fontos hivatásuknak tekintették a hívek lelki gondozását, ami magával hozta az anyanyelven való prédikálás szükségességét. A latinul nem tudó apácák számára pedig hozzáférhetővé kellett tenni a rendi reformok szellemét tükröző olvasmányokat is.

A kódexirodalom alkotásai továbbra is meghatározóan latin szövegekből készült fordítások, illetve átdolgozások, amelyek szinte kivétel nélkül másolati példányokban maradtak fenn. A szövegek fordítás volta a nyelvhasználatukban tetten érhető latinizmusokban is megmutatkozik; mindazonáltal ebben a korszakban a magyar nyelv hatalmas utat járt be attól kezdve, hogy leírták az első fennmaradt kódex, a *Jókai-kódex* nehézkes, a latin nélkül sokszor alig érthető szövegét (amely 1370 után keletkezett, és 1448 körüli másolatban maradt fenn). A szókincsbeli gazdagodáson túl – a latin, német, szláv jövevényszavakat is beleértve – kiemelkedő fontosságú a mondatszerkesztés csiszolódása is a latin mintákon.

4. A könyvnyomtatás kezdeti korszaka

A 16. századtól a humanizmus és a reformáció szelleme inspirálta az anyanyelvű kultúra kibontakozását. Ezen áramlatok képviselői mindenekelőtt azért hangsúlyozták az anyanyelv jelentőségét, hogy a Bibliát és a reformációs tanokat minél szélesebb néprétegek körében terjeszthessék el. Nagymérvű fordításirodalom bontakozott ki, amelynek alkotásai a század első harmadától kezdődően nyomtatásban láttak napvilágot.

Mátyás király Magyarországa a XV. század második felében az ötödik volt Európában, ahol Gutenberg Németország után a könyvnyomtatás megjelent. Az első két magyarországi műhely azonban csak latin nyelvű nyomtatványokat állított elő. Megszűnésük után fél évszázadig nem létesült újabb nyomda, részben anyagi, részben kulturális okokból. Az első magyar nyelvű könyveket ezenközben külföldön: Krakkóban és Bécsben adták ki. A legelső magyar nyelvű nyomtatott könyv Komjáthy Benedek fordítása: *A Szent Pál levelei* (Krakkó, 1533).

A török uralom alatt három részre szakadt országban az Erdélyi Fejedelemség területén, Kolozsváron jött létre a század legnagyobb hatású könyvkiadó műhelye, amelynek meghatározó személyisége volt a sokoldalú reneszánsz alkotó: Heltai Gáspár (1490(?)–1574). További jelentős műhelyek működtek Debrecenben, Brassóban, Bártfán és Nagyszombatban; az utóbbi az ellenreformáció fellegváraként vált szellemi központtá. 1541-ben Sárvár–Újszigeten megjelent az első nyomtatott bibliafordítás, Sylvester János Újszövetsége. A kor a magyar nyelvű vallási és világi irodalom hatalmas mértékű műfaji-stiláris gazdagodását hozta, és a szótár- és grammatikaírás kibontakozását is eredményezte, mivel a művek nagy része továbbra is fordításon és átdolgozáson alapult.

A magyar nyelvű kultúra közvetítői e korszakban az iskolázott világiak lettek, miután Buda elesett (1541), és a királyi kancellária megszűnt, a kolostorok pedig elpusztultak. A hivatalos nyelv továbbra is a latin volt, a bécsi udvar politikája az elnémetesítés veszélyével járt. Ebben a helyzetben különösen nagy jelentőségű volt a döntés, hogy a protestáns iskolákban helyet kapott az anyanyelvű írás-olvasás tanítása.

5. A sztenderdizáció útján

A könyvnyomtatás kezdeti évtizedeinek nyelvi állapota a hasonlóan tarka képet tükröz, mint amilyen a kéziratos kort jellemezte, és ugyanez vonatkozik a hangjelölésre, helyesírásra is. A 16. század utolsó harmadától kezdve azonban már

megfigyelhető, hogy aki választékosabb stílusban fogalmaz, többnyire valamelyest kerülni igyekszik a számára provinciálisnak tűnő formákat. A nyomdászoknak is érdekében állhatott a kirívó nyelvjárásiasság kiiktatása, hogy a könyvek az egész nyelvközösség területén vásárlóra találjanak. Ugyanakkor viszont a magyar nyelv-járások nem álltak nagyon távol egymástól, s a korabeli olvasó sem lehetett túl érzékeny a sokféleségre.

Károli Gáspár teljes bibliafordítása (1590) – nagy példányszámából kifolyólag, majd számos későbbi kiadása révén – igen jelentékeny befolyással volt az irodalmi nyelv formálódására. Hatása mind a szó- és szóláskincsben megnyilvánult, mind hangtani kérdésekben érvényesült. Az ellenreformáció és vezéralakja, Pázmány Péter (1570–1637) szintén mintát teremtett a követőknek, mindenekelőtt nyelvi-esztétikai szigorral felépített mondatszerkezeteivel; akárcsak a későbbi katolikus bibliakiadások számára Káldi György munkája (1626), aki a latin szöveghez való kivételes nyelvi hűséggel szólaltatta meg az Ó- és Újszövetséget.

A 17. századra két területi nyelvváltozat emelkedett jelentős rangra: a nyugati és az északkeleti; a kettő közül – többféle, az írásbeliséget meghatározó tényező hatására – az utóbbi vált dominánssá (ehhez tartozott a fentebb említett Károli-féle biblia is). Ugyanerről a területről származott a 18. század legnagyobb hatású írója és nyelvésze, Kazinczy Ferenc is (1759–1831), aki ha elméletben nem is, de a gyakorlatban állást foglalt a meghatározóvá erősödő északkeleti nyelvváltozat mellett.

6. *A nyelvújítás korszaka*

A felvilágosodás eszméinek beáramlását követő nyelvújítás vezéralakja az előbb említett Kazinczy Ferenc volt. A nyelvújító mozgalmak háttérében az a felismerés állt, hogy a szellemi élet csak a mindenki számára érthető anyanyelven művelve lendülhet fel. A közoktatásban 1792-ben kötelező tárgyként bevezették a magyart, világos volt azonban, hogy a korabeli nyelv egyelőre nem elég „felkészült” ahhoz, hogy a tudományok, a politika, a művészetek anyanyelve lehessen, és hogy a hivatalos latin vagy a mellette használatos német helyébe léphessen.

Az értelmiség eltöprengett a német filozófus, Herder jóslatán, amely szerint a magyar nyelv száz év múlva el fog tűnni az európai palettáról. Írók, költők, nyelvészek, fordítók tárgyalták elméleti írásokban és vitákban a magyar nyelv tudatos gazdagításának kívánatos módjait, érveltek nem egyszer szenvedélyesen az új szavak tömeges megalkotásának szükségessége mellett, illetve ellen. Megindult a magyar nyelvű hírlapirodalom, megalakult a Magyar Tudományos Akadémia, tömegével jelentek meg az egy- és többnyelvű szótárak, majd 1831-ben a helyesírási szabályzat. 1844-ben az országgyűlés hivatalos nyelvvé tette a magyart, amely immár elég erős

volt ahhoz is, hogy hosszú távon ellene álljon a lakosságot 1848 után ért határozott elnémetesítési szándéknak.

A nyelvújítás valójában a nyelvnek minden rétegét érintette, leglátványosabb eredménye azonban az óriási szó- és kifejezőképességi bővülés. Az új szavak fő alkotómódjai a következők voltak: szóképzés (új képzőket is teremtve); szóalak-
elvonás (új szótöveket teremtve); szóösszetétel (részben német minták nyomán); elavult szavak felújítása; nyelvjárási szavak közkinccsé tétele; idegen szavak, szó-
szerkezetek tükörfordítása stb. A sok-sokezernyi új szó a nyelvhasználatban meg-
rostálódott; egyesek el sem terjedtek, mások rövid életűnek bizonyultak, megint
mások viszont stabil elemeivé váltak a magyar szókincsnek, amelyek nélkül nehe-
zen elképzelhető, hogy ma, legalábbis művelten, meg lehetne szólalni magyarul.
Ugyanakkor azt is fontos látni, hogy az alkotóknak, fordítóknak minden korszakban
hasonló feladatokkal kellett szembenézniük a legelső szövegelemek lejegyzésétől
kezdve; a kódexek korát szokás is mint az első nyelvújítás korszakát emlegetni. A
18–19. században azonban felfokozottabb, koncentráltabb lett mindez, és közügyé
tudott válni; közvetlen hatását erősen éreztetve még a 20. század elejének nyelvvel
kapcsolatos állásfoglalásaiban is.

IRODALOM

- DÖMÖTÖR ADRIENNE 2006. A nyelvújítás. In: Kiefer Ferenc (szerk): *Magyar nyelv*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 385–400.
- DÖMÖTÖR ADRIENNE 2006. *Régi magyar nyelvmélekek – a kezdetektől a XVI. század végéig*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Dömötör, Adrienne

Situation and role of the Hungarian language in Hungary from the Establishment of the Hungarian Kingdom (1000) until the Language Reform (18th–19th centuries)

As a teacher of Hungarian as a second/foreign language, one is frequently asked questions about the different periods of the Hungarian language and of the country's cultural history. This paper aims at giving a comprehensive survey of how the latter aspect has contributed to the changes that the Hungarian language has seen over a period of 900 years. The paper looks at the period from the very first Hungarian words documented in writing, through the early phase of standardization, until the great Language Reform, which fundamentally reshaped Hungarian, and resulted in the language we speak today.

Fancsaly Éva

A finnugor nyelvrokonság megjelenése tankönyveinkben*¹

Dolgozatomban 25 történelem- és 53 nyelvtankönyvet vizsgáltam meg. Ezek a tankönyvek ma is használatban vannak általános és középiskolában, s túlnyomó többségük 1995 után jelent meg.

A tankönyveket az alábbi három szempont alapján vizsgáltam:

(1) Mennyiben tükrözik a legújabb kutatási eredményeket?

(2) A történelem- és nyelvtankönyvek mennyire utalnak egymásra, támaszkodnak-e egymás eredményeire?

(3) A tankönyvekben lévő ismeretanyag mennyiben segíti a diákokat napjaink alternatív elméleteiben való eligazodásban?

Főleg az utolsó kérdés izgatott. A rendszerváltás óta ugyanis tömegével jelennek meg az írott sajtóban, a médiában és a könyvpiacra különböző délibábos „nyelvhasználatok” (sokszor egymásnak is ellentmondva), s a művelt nagyközönség számára is nehéz eligazodni a hatalmas anyagban. Rendkívül fontosnak tartom tehát – főleg a középiskolában –, hogy egyrészt a diákok megismerkedjenek az összehasonlító történelmi nyelvészet módszereivel, másrészt képesek legyenek kellő kritikával fogadni a különböző szenzációs elméleteket.

1. Mennyiben tükrözik a legújabb kutatási eredményeket?

Új tankönyveink az **uráli/finnugor őshaza helyének meghatározásában** kivétel nélkül a legújabb eredményeket ismertetik. Általában Fodor István vagy Hajdú Péter régebbi, a hatvanas évek végi elméletét fogadják el (noha ezt általában nem jelzik), azaz az Urál hegység és az Ob folyó közé helyezik az uráli őshazát, néha annak nyugati oldalára is. Megnyugtató, hogy megszűnt a nyolcvanas éveket még jellemző sajátosság, hogy a tanulók történelemórán a klasszikus, Köppen-féle (Volga–Káma) őshazát tanulták, nyelvtanórán pedig az Ural vidéki őshazát (Hajdú–Fodor elméletét) úgy, hogy az ellentmondásra fel sem hívták figyelmüket. Az őshaza helyének meghatározásánál a tankönyvek általában csak annyit közölnek, hogy a nyelvészet eredményei alapján rekonstruálják az őshaza helyét:

¹ A dolgozat rövidített változata elhangzott a MANYE XVIII. kongresszusán Budapesten.

„Östörténetünk kutatásában a legnagyobb szerepe a nyelvtudománynak van, amely a szókészlet, nyelvtani szerkezet, eszközkészlet összehasonlításával igyekszik megállapítani a nyelvrokonságot”² ”Miután írásos források csak töredékesen teszik lehetővé östörténetünk felvázolását, előtérbe kerültek más tudományágak, elsősorban a nyelvészet és a régészet.”³

A pollenanalízis vagy a nyelvészeti paleontológia módszerét azonban általában nem ismertetik. Ez a történelemkönyvek esetében még érthető is, de a nyelvtankönyvekben szerintem a módszert részletesebben kellene ismertetni. Történelemkönyveink közül egyedül Bellér Béla középiskolásoknak szóló tankönyve, mely utal a módszer lényegére:

„ (...) a nyelvtudomány (...) igyekszik megállapítani a (...) közös növény-, állat-, anyag-, és jelenségnevek összegyűjtésével és térképre vetítésével a feltételezett őshazát.”⁴

Bár itt megjegyzem, számomra nem világos, hogy milyen közös anyag- és jelenségnevek alkalmasak az őshaza helyének megállapításához. Nyelvtankönyveink sem említik a módszert, amit már hibának tartok, miután a nyelvészeti paleontológia nyelvi anyag (növény- és állatnevek) segítségével rekonstruálja az őshazát. Ez alól csupán Gaál Edit⁵ könyve számít kivételnek, aki Hajdú Pétertől vett idézettel és térképével mutatja be az őshaza meghatározásának módszerét. Kár, hogy Hajdú hatvanas évek végi elméletét ismerteti, s nem a legújabbat.

A történelemkönyvek az uráli őshaza helyének meghatározásában **kiemelik a bizonytalanságot:**

„... a magyar őstörténetben több a feltevés, mint a bizonyított tény...”,
„... a magyarságnak nincs mindenki által egységesen elfogadott őstörténete...”⁶

Ugyanakkor szinte meg sem említik az egyéb uráli őshaza-elméleteket, vagy csak általánosságban teszik:

² Bellér 1988, 264

³ Száray 1993, 10.

⁴ Bellér 1988, 264

⁵ Gaál 1998

⁶ Herber, Martos 2001, 12

„... még számos elmélet létezik népünk őshazájára...”, „a leginkább elfogadott elmélet szerint...”⁷.

„Az elmúlt fél évszázadban a tudomány különböző vidéken vélte felfedezni az őshaza területét. Az 1951-es években Közép-Ázsiát feltételezték, majd a Volga-Káma könyök vált ismertté. Ma leginkább az Iszim és a Tobol vidéke az elfogadott.”⁸

A nyelvtankönyvek közül is csak Gaál Edit és Antóni Judit⁹ könyve az, mely ismerteti az egyéb (nagy őshaza, Baltikum–Oka) elméleteket is. Nyelvrokonaink egymás közti kapcsolatát a tudomány Darwin óta „*családfán*” keresztül mutatta be. Ezt – főleg a 70-es évektől kezdődően – sokat bírálták, különböző ábrázolások születtek a nyelvrokonok egymás közötti kapcsolatainak jobb bemutatására (Hajdú, Korhonen, Honti). A finnugor nyelvészek ma már nem használják a családfa-ábrázolást – elsősorban azért, mert a nyelvek közti másodlagos kapcsolatokat nem tükrözik.

Az általam megvizsgált tankönyvek közül az általános iskolai történelem- és nyelvtan-könyvekben a hagyományos családfa található meg, de a középiskolás történelem- és nyelvtankönyvekben már megjelennek az újabb ágrajzok is. Ebben a nyelvtankönyvek írói konzervatívabbak, hisz a tankönyvek több mint a felében a hagyományos családfa-rajz jelenik meg.

Tankönyveink – Bakay¹⁰ kivételével – elfogadják a **magyar nyelv finnugor eredetét**. A történelemkönyvekben nagyon szűkszavúan írnak a nyelvrokonság bizonyítékairól, főleg az általános iskolai történelemkönyvekben. Itt főleg az alapszókinccset emelik ki. Az általános iskolai történelem tankönyvekből teljesen hiányzik a **szabályos hangmegfelelés** fogalma. A középiskolás történelemkönyvek már felsorolják az alapszókinccs és nyelvtani szerkezet közötti egyezést, de a szabályos hangmegfelelésre ők sem utalnak. Sőt néha megtevesztő, amit írnak:

„A nyelvtudósok azt vizsgálják, hogy a mai több ezer nyelv közül melyek hasonlítanak egymásra. Ha két különböző nyelvben sok hasonlóan hangzó szót találunk és a nyelvtanuk is hasonló, akkor valószínűleg rokon nyelvek.”¹¹

Ezzel szemben a nyelvtankönyvek mindegyike hangsúlyozza a szabályos hangmegfelelések szükségességét a nyelvtani szerkezet vizsgálata mellett. Némely tankönyv külön kiemeli, hogy

⁷ Száray 2006, 210

⁸ Száray 2006, 210 (Ez tévedés, a Volga–Káma elmélet korábbi, mint Molnár Erik ötvenes évekbeli elmélete!)

⁹ Gaál 1998, Antóni 2006

¹⁰ Bakay 2005, 2006

¹¹ Horváth 2001, 170

„A nyelvrokonságot nem a szavak hasonló hangzása vagy a hasonló jelentésű szóalakoknak az összecsengése dönti el, hanem a szavak, szóelemek egyes hangjainak szabályos megfelelései.”¹²

„A nyelvrokonság legfőbb bizonyítékai tehát nem a pontos megfelelésekben rejlenek, hanem a szabályos eltérésekben, különbségekben.”¹³

A gimnáziumi nyelvtankönyvek kivétel nélkül foglalkoznak a véletlen egyezésekkel is, kiemelve, hogy ezek

„(...) megtévesztő hangalaki azonosságuk miatt sem lehetnek bizonyító erejűek, hiszen több ezer éves időszak folyamán a hangtestek semmiképpen sem örözdhettek meg változatlanul.”¹⁴

Nyelvtankönyveink némelyike foglalkozik a tipológiai és areális nyelvészettel is. Általában megállapítják, hogy

„a rokon nyelvek tipológiai szempontból nem mindig egyeznek;”¹⁵

„az azonos ősnyelvből származó nyelvek annyira eltávolodhatnak egymástól, hogy ma már nem feltétlenül tartoznak egy nyelvtípusba.”¹⁶

Néha téves állítás is található nyelvtankönyveinkben:

„A finnugor nyelvek – így a magyar is – alapvetően ragozó nyelvek, tehát ez is bizonyítja a nyelvrokonságot.”¹⁷

Főleg Balázs és Szende nyelvtankönyveiben találhatunk összefoglalást nyelvünk magyarságáról, finnugorságáról, azaz a környező (elsősorban indoeurópai) nyelvekkel való tipológiai összehasonlításáról. Ezt nagyon fontosnak tartom, hogy a diákok érvelni tudjanak.

Az általam vizsgált könyvek közül csupán 5 történelem- és 5 nyelvtankönyv emeli ki, hogy a **nép- és nyelvrokonság nem ugyanaz:**

¹² Antalné, Raácz 2003, 99

¹³ Szende 1998, 251

¹⁴ Szende 1998, 59

¹⁵ Balázs, Benkes 2004, 17

¹⁶ Gaál 1998, 32

¹⁷ Józsefné, Szabóné 2000, 44

„Hangsúlyozandó a különbség a nyelvek rokonsága és a népfaji (etnikai) rokonság között.”¹⁸

„A nyelvrokonság nem feltétlenül jelent genetikai rokonságot is. A magyarsághoz nyelviileg a vogulok állnak legközelebb, ám antropológiailag e két nép felettébb elütő képet mutat.”¹⁹

Figyelemre méltó ugyanakkor, hogy Horváth Péter 5. osztályosoknak szóló tankönyvének 2007-es kiadásában már megjelenik a nép és nyelv különválasztása:

„Egy nép legrégebbi története és nyelvének története nem mindig azonos.. (...). Az antropológia szerint a magyarság és a finnugor népek közötti kapcsolat pusztán nyelvi. (Tehát nem a népek, csak a nyelvek rokonságáról beszélhetünk.”²⁰

A 2001-es kiadásban ez a megállapítás még hiányzik, helyette azt találjuk, hogy

„A nyelvtudomány szerint a magyarok a finnugor (tehát nem a hun-török) **népektől**²¹ származnak.”²²

Sajátosan fogalmaz Antóni:

„A finnugor eredet hívei a nyelvet és a népet a finnugor népek és nyelvek közé sorolják. A másik eredetmagyarázat az, amikor a népet nem, de a nyelvet finnugornak tartják. Napjainkban terjed ez a „kompromisszumos” megoldás.”²³

A történelemkönyvek általában nem a genetikai, hanem a kulturális különbség miatt utasítják el a finnugor népekkel való kapcsolatot.

„(...) a magyarság sok néphez hasonlóan többgyökerű, s kultúránk magában hordozza mindegyik összetevőjét (finnugor nyelv, keleti zene stb.). Nyelvünk finnugor származása uralkodó nézet a tudományban.”²⁴

„A mondák, írásos emlékek és a magyar krónikák a keleti nomád népekével közös eredetre utalnak. A nyelvtudomány kutatásai pedig finnugor rokonságot mutatnak. A

¹⁸ Szende 1998, 57

¹⁹ Balázs 2001, 41

²⁰ Horváth 2007, 145

²¹ (kiemelés tőlem: F. É.)

²² Horváth 2001, 164

²³ Antóni 2006, 68

²⁴ Száray 2006, 189

nyelvrokonságot hosszú időn át azonosították a finnugor népek és a magyarság vérségi kapcsolatával. A tudomány fejlődése azonban megcáfolta ezt az elméletet. Az antropológia kimutatta, hogy **a honfoglaló magyarságnak nincs köze a finnugor népekhez.**²⁵

„A magyarság és más finnugor népek közötti kapcsolat az antropológia szerint pusztán nyelvi. Tehát nem a népek, csak a nyelvek rokonságáról beszélhetünk.”²⁶

„(...) nyelvünk szerkezete finnugor rokonságot mutat, szokásaink, motívumkincünk, régi harcmódorunk a szkíta-hun-avar-török népekéhez való hasonlóságot idézi.”²⁷

A történelemlékek egy része fölveti a **nyelvcseré** gondolatát. Ezt már Zichy is megtette a 19. században, s ezt a gondolatot némely történelemlékvünk újra fölleveníti.

„Az (antropológia) eredménye szerint a honfoglaló (és a mai) magyarságnak nincs köze a finnugor népekhez. A finnugor népek és a mi nyelvünk közötti kapcsolatot a nyelvészek bebizonyították. (...) A közös nyelvi eredet ugyanakkor nem jelent mindenképpen egy közös őshazát, ugyanazon helyről származást. A tőlünk délkeletre élő bolgárok például török eredetű nép, de a történelem során szláv nyelvre tértek át – tehát itt „nyelvcseré” történt. Talán a magyarok esetében is hasonló változás esett meg.”²⁸

„A nyelv története nem minden esetben egyezik a nép őstörténetével (...). A folyamatosan vándorló, szétváló és egyesülő nomád törzseknél gyakori volt a nyelvcsere. Ez óvatosságra int a nyelvészet megállapításaival szemben.”²⁹

„Az a tény (...), hogy a rólunk szóló első írott források elődeink műveltségét, szokásait, szervezetét a nomád török népek mintájára ábrázolják, több kutatót arra indított, hogy a magyarságot török eredetűnek tekintse. Szerintük finnugor eredetű nyelvünk nyelvcsere eredménye. A szakértők többsége nincs ezen a véleményen.”³⁰

A tankönyvekben ennél több nem található a nyelvcsereéről. Azaz hiányzik, hogy mely nyelvet cseréltük le mire (az idézetek arra utalnak, hogy a törökös nyelvet finnugorra), mint ahogy az is, hogy az általuk feltételezett nyelvcsere mikor és hol történt volna. Úgy gondolom, hogy a történelemlékekben előforduló nyelvcsere illetően megemlíthető csak megzavarja a diákokat, ahelyett, hogy eligazítaná. Pedig fontos len-

²⁵ Bánhegyi 2005, 156

²⁶ Horváth 2001, 164

²⁷ Bánhegyi 2005, 156

²⁸ Horváth 2001, 152 (Megjegyzem, hogy ez a rész már nem szerepel a 2007-es kiadásban.)

²⁹ Száray 2006, 201

³⁰ Ujvári 2006, 47

ne, mert az alternatív nyelvészek többsége is újabban elfogadja nyelvünk finnugor eredetét (Kiszely, Bakay), s ők is nyelvcsere-tételeznek fel, igaz, kicsit másként:

”... (8–9 ezer évvel ezelőtt) váltottak nyelvet a finnek és észtek ősei, akik nem a mi génjellemzőinket bírják, tehát valójában nem rokonaink, de átvették ősn nyelvünk szerkezetét és jó néhány alapszavát. „vogulok és az osztjások ugyan átvették a magyarok nyelvének bizonyos elemeit, de sem embertanilag, sem genetikailag, sem hitvilágukat illetően semmi közünk sincs hozzájuk.”³¹

Tankönyveink többsége megemlíti egyéb, **alternatív elméleteket** is. Történelemkönyveink elsősorban a hun és török (szkíta) rokonságot emelik ki, utalva krónikáinkra. Kiemelik, hogy ezek a nézetek csak történészeink egy részének a véleménye:

„A történészek közül van, aki elfogadja, s van, aki nem a hun–magyar rokonság elméletét. A kételkedők a nyelvtudomány (nyelvtörténet) eredményeit hozzák érvként.”³²

Történelemkönyveink egy része megemlíti törökös műveltségünket. A sumér nyelvrokonságot csak egy szerző említi:

„Sokan úgy vélték, hogy „előkelőbb” ősokeket kell keresni, például a **sumérok**at vagy a **hunokat**. Ezeket az elméleteket a tudomány tévesnek találja, és nem fogadja el.”³³

Nyelvtankönyveink az „ugor–török háborút” és a sumér rokonság elméletét emelik ki. Szende rövid olvasmányt is közöl Zsirai Östörténeti csodabogarak c. cikkéből. Ugyanakkor meglepő az alábbi, magyarázat nélküli megállapítás Uzonyi könyvében:

”Greenberg összehasonlító vizsgálatai szerint az amerikai indián nyelvek egy nyelvcsaládba tartoznak az uráli nyelvekkel.”³⁴

A tankönyvek elemzéséből az tűnik ki, hogy történészeink az ellentmondásokra hívják fel a figyelmet, nyelvtankönyveink pedig egyértelműen elutasítóak más elméletekkel szemben.

³¹ Bakay 2006, 29

³² Horváth 2000, 153

³³ Horváth, Horváth 2005, 140

³⁴ Uzonyi 2005, 86 (Megjegyzem, hogy ez nem Greenberg, hanem Sadovszky nézete.)

„A magyar őstörténetben több a feltevés, mint a bizonyított tény.” (...) a magyarságnak nincs mindenki által egységesen elfogadott őstörténete, (...) a nyelvészeti eredményeket legtöbbször nagyon nehéz alátámasztani régészeti bizonyítékokkal. Etnikai szempontból például a rokonság igazán a török népekhez köti a magyarokat, s a mondavilág lényeges elemei is ide vezetnek.”³⁵

„A magyar nép származása sokkal bonyolultabb kérdés, nem bizonyítható olyan egyértelműen, mint a magyar nyelv finnugor eredete.”³⁶

„A török származás mellett sok török jövevényszavunk és honfoglaló eleinknek a török népekéhez hasonló régészeti leletei szólnak.”³⁷

„(...) kétség sem fér az ősi finnugor nyelvrokonsághoz.”³⁸

A tankönyvek közül csak néhány hoz érveket az alternatív nyelvhasználatokkal szemben:

„A sumerológusok főképpen a közösnek tartott szavakra alapozzák elgondolásukat. Csakhogy „egyzetéseik” merőben ellentmondanak a tudományosságnak, többek között a szabályos hangmegfelelés elvének.”³⁹

„(...) az ősnyelvből származó nyelvek (...) nem feltétlenül tartoznak egy nyelvtípusba. Ha a nyelvrokonság bizonyítására használt szempontok közül valamelyiket kiemeljük – pl. csak a szókészletet vagy csak a nyelvtani szerkezeteket hasonlítjuk össze –, téves következtetésre juthatunk. A nyelvrokonság és a nyelvtípus összetévesztése vezethetett többek között a sumér nyelvnek a magyarral való alaptalan rokonításához.”⁴⁰

„A sumér nyelv is agglutináló, ezért az uráli és altaji nyelvekkel próbálták összevetni, de a nyelvi részrendszerek összefüggéseit nem sikerült kimutatni.”⁴¹

„A köztudatban a magyar nyelv mindig keleti eredetűnek számított. Legnagyobb tudományos tábor az altaji nyelvekkel (ótörök, csuvas) való rokonításnak van.” „(...) ezeknek a törekvéseknek általában valamilyen nyelven kívüli oka van. Így például a gazdasági hatalom és a politikai érdek (magyar–japán, magyar–német).”⁴²

Történelemkönyveink közül egyedül Száray próbálkozik valamiféle magyarázattal a probléma feloldására:

³⁵ Herber, Martos, Moss, Tisza 2001, 11

³⁶ Horváth 2001, 152

³⁷ Száray 1993, 11

³⁸ Szende 1998, 251

³⁹ Szende 1998, 257

⁴⁰ Gaál 1998, 32

⁴¹ Hajas 1996, 13

⁴² Antalné 2003

„Az őstörténet kutatása sok nehézségbe ütközik, melynek legfőbb oka a források hiánya. (...) nehéz megfeleltetni egymásnak a nyelvészet és a régészet eredményeit, (...) mivel a nomád népek folytonos átalakulásban éltek, törzsszövetségek egyesültek és bomlottak fel.”⁴³

A történelemkönyvek megállapítják, hogy kultúránk a törökségi népekhez köt minket, foglalkoznak az ősmagyarok vallásával, s ezen belül kiemeli a sámánizmust. A tankönyvek a sámán és a táltos közé egyenlőségjelet tesznek, noha a tudomány közel sincs ezen a véleményen (pl. Pócs Éva munkája). Sőt Bánhegyi még tovább megy:

„Az ősmagyarok hitvilágának papjai a táltosok voltak, akik nem keverendők össze a sámánokkal. A sámánok a törzs tagjainak rangsorában a táltosok után következtek.”⁴⁴

Nyelvtankönyveink némelyike a sámánizmus mellett bemutatja a finnugor nyelvcsaládban élő népek kultúráját is. Ezek az összefoglalások jók, s valószínűleg azt a célt is szolgálják, hogy a nyelvrokonainkról alkotott „halzsíros atyafiság” képét kissé árnyalják. Bár ezzel ellentétes Lerchné 8. osztályosoknak szóló tankönyve, melyben egy újságcikk alapján ezt közli a vogulokról:

„A vízért amúgy sem rajonganak. Mosdásra sem nagyon használják.”⁴⁵

A történelem- és nyelvtankönyvek mindegyike elfogadja nyelvünk finnugor eredetét, de főleg történelemkönyveink azt sugallják, hogy „más elképzelés is lehetséges, ez csak a nyelvészek álláspontja.” Nyelvtankönyveinkben ezt a kettőséget nem érzem, kivéve Balázs könyvét, mely korrektül bemutatja ugyan nyelvünk finnugor eredetének bizonyítékait, de azért megjegyzi:

„... az altaji, török elméletet (...) akadémiai ráhatással a 20. századtól meghaladottnak tekintették.”⁴⁶

⁴³ Száray 2006, 188

⁴⁴ Bánhegyi 2005, 160

⁴⁵ Lerchné 2001, 60

⁴⁶ Balázs, Benkes 2004, 42

2. *Mennyire utalnak egymásra, egymás eredményeire a történelem- és nyelvtankönyvek?*

A kérdés megválaszolása nehéz, mivel csak két olyan kiadó van (a Nemzeti Tankönyvkiadó és a Műszaki Könyvkiadó), amelyeknek mind általános, mind középiskolás tankönyveik vannak történelemből és nyelvtanból egyaránt. De ennél a kettőnél is lesújtó az eredmény: a tankönyvek írói egyáltalán nem ismerik egymás műveit, nem utalnak rájuk, nem építenek rájuk. A helyzet rosszabb, mint a nyolcvanas években: a diákok különböző tárgyakat tanulnak különböző tankönyvekből, s ezek között semmi összefüggés nincs. Ugyanakkor a tankönyvek is hangsúlyozzák, hogy pl. a magyar őstörténet vizsgálatához több tudományág hasonló eredményei jelentenek a biztos alapot. Azt pedig, hogy az általános iskolai tankönyvek sem épülnek középiskolaiakra még akkor sem, ha ugyanaz a kiadó, elkeserítőnek tartom.

3. *A tankönyvben lévő ismeretanyag mennyiben segíti a diákokat napjaink alternatív elméleteiben való eligazodásában?*

A történelemtankönyvek vizsgálata alapján azt állapíthatjuk meg, hogy semennyiben. A diákok számára azt közvetítik, hogy minden bizonytalan s a nyelvészek (s az akadémia) ráerőltették elméleteiket az oktatásra is. Csak Száray könyvében találunk némi magyarázatot a helyzetre:

(...) a magyarság sok más néphez hasonlóan többgyökerű, s kultúránk magában hordozza mindegyik összetevőjét (finnugor nyelv, keleti zene stb.). Nyelvünk finnugor származása uralkodó nézet a tudományban. (A sztyeppe övezetében) „szinte minden nép több népcsoport összeolvadásából jött létre, s így egy nemzet őstörténete nem azonosítható kizárólag az egyik alkotóelem történetével.”⁴⁷

Ugyanakkor minden történelemtankönyvünk erősen hangsúlyozza a bizonytalanságot őstörténetünkben, amelynek a feloldásához nem ad támpontot. Sőt, sokszor össze is zavarja a diákokat azzal, hogy nem hangsúlyozza a néprokonság, nyelvrokonság és a kulturális rokonság közti különbséget. Jól példázza ezt – az amúgy magyarázatot kereső, indokokat felvonultató – Száray könyve, melynek szóhasználata csak növeli a bizonytalanságot:

⁴⁷ Száray 2006, 189

„Östörténetünk alapvető kérdésiben folyamatos viták jellemzik a tudományt. A vitát, amely döntően a finnugor vagy török származás kérdése körül zajlik, politikai felhangok is színezték. A vita ma is tart, és e tankönyvnek sem feladata ezt lezárni”⁴⁸

Nyelvtankönyveink nagy többsége alapján a diákok nyelvünk finnugor eredete mellett tudnak érvelni, hiszen a szabályos hangmegfelelések és grammatikai egyezések fontosságát mindegyik tankönyv hangsúlyozza, de a tipológiai vagy véletlen egyezések kapcsán már nem mindegyik tankönyv ad kellő útbaigazítást, vagy ha igen, az félrevezető. Történelemkönyveink még ennyire sem készítene fel napjaink „szenzációhajtás” elméleteiben való eligazodáshoz. S ez igen elkészerítő.

Ugyanakkor reménnyel tölthet el bennünket, hogy pl. Horváth Péter újabb kiadású történelemkönyve már törölte a nyelvcsere felvetését, és hangsúlyozza a nyelv- és néprokonság közti különbséget.

Még inkább reményteli számomra az a tény, amit Szebenyi Péter tanári kézikönyvében olvashatunk:

„(...) határozott különbséget kell tennünk a rokonság két fajtája között: más a nyelv-rokonság és a vérrokonság. Az obi-ugorok legközelebbi „vérrokonainknak” semmiképpen sem tekinthetők. Annak tekinthetők viszont a török eredetű népelemek (például a székelyek vagy a kabarok), akik már a honfoglalás előtt csatlakoztak a magyarsághoz, valamint a honfoglalás korában a mai hazánk területén élő szlávok, akik a honfoglalást követő években olvadtak be a finnugor eredetű magyarságba. Hogy például a később betelepült (szintén török eredetű) kunokról vagy a jászokról (...) ne is szóljunk. Ezért a tankönyv szövegében – ellentétben a régebbi kiadásokkal – következetesen a „nyelv-rokon” és nem a „rokon” kifejezést használjuk.”⁴⁹

Remélem, ezt a változtatást a többi könyvben is megteszik majd a szerzők.

FELDOLGOZOTT TANKÖNYVEK

ANTALNÉ SZABÓ ÁGNES, RAÁTZ JUDIT 1999. *Magyar nyelv és kommunikáció. Feladatlap 18 éveseknek.* Nemzeti Tankönyvkiadó

ANTALNÉ SZABÓ ÁGNES, RAÁTZ JUDIT 2003. *Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 11–12. évfolyam számára.* Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó

ANTÓNI JUDIT 2006. *Kreatív nyelvtanítás. I. kötet.* Bp.: Elanders Kiadó

BAKAY KORNÉL, CSAJÁGHY GYÖRGY, MOLNÁR V. JÓZSEF, NAGY GYULA 2005. *Történelem 6. osztályosoknak.* Bp.

BAKAY KORNÉL, HARANGOZÓ KORNÉL, MOLNÁR V. JÓZSEF 2006. *Történelem 5. osztály.* Bp.

BALÁZS GÉZA, BENKES ZSUZSA 2004. *Magyar nyelv . Gimnázium, szakközépiskola.* Bp.: Tankönyvkiadó

⁴⁸ Száray 2006, 188

⁴⁹ Szebenyi 2006, 65–66

- BÁNHÉGYI FERENC 2004. *Történelem munkafüzet. Az őskor és az ókor világa. A magyar történelem kezdete.* Apáczai, Celldömölk
- BÁNHÉGYI FERENC 2005. *Történelem 5. osztály.* Bp.: Apáczai Kiadó
- BÁNRÉTI ZOLTÁN 1996. *Nyelvtan és kommunikáció II. 7-9. osztály.* Nodus Kiadó.
- BELLÉR BÉLA 1988. *Történelem a középiskolák I. osztálya számára.* Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó
- CSORBA CSABA 2002. *Időutazás. Történelem 5. osztály.* Dinasztia, Budapest
- FILLA ISTVÁN 2002. *Régen volt, hogy is volt. Történelmi olvasókönyv az általános iskola 5. osztály számára.* Korona Kiadó, Bp.
- FILLA ISTVÁN 2006. *Történelem az általános iskola 5. osztály számára.* Korona
- GAÁL EDIT 1998. *Nyelvről, anyanyelvről 15 éveseknek.* Bp.: Műszaki Könyvkiadó
- GRAF REZSŐ, SZENDE ALADÁR 1983. *Magyar nyelv I. A szakközépiskola I. osztálya számára.* Bp., Tankönyvkiadó
- GYAPAY GÁBOR, RITOÓK ZSIGMOND 2000. *Történelem a középiskolák I. osztálya számára.* Nemzeti Tankönyvkiadó
- HAJAS ZSUZSA 1996. *Magyar nyelv 12. osztály.* Pedellus Kiadó.
- HAJAS ZSUZSA 1996. *Magyar nyelv IV.* Pedellus Kiadó
- HERBER ATTILA, MARTOS IDA, MOSS LÁSZLÓ, TISZA LÁSZLÓ 2001. *Történelem 3.* Bp.: Reáltanoda Alapítvány
- HONTI MÁRIA, JOBBÁGYNÉ ANDRÁS KATALIN: *Magyar nyelv IV.* Tankönyvkiadó
- HORVÁTH ANDREA, HORVÁTH LEVENTE 2005. *Történelem 5. osztály.* Bp.: Mozaik
- HORVÁTH PÉTER 2000. *Az ókor izgalmas világa. Történelmi olvasókönyv általános iskolásoknak.* Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó
- HORVÁTH PÉTER 2001. *Történelem. Általános iskola 5. osztály.* Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó
- HORVÁTH PÉTER 2007. *Történelem. Általános iskola 5. osztály.* Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó
- JENEY ISTVÁN, KARÁDI ZSOLT, MARGÓCSY KLÁRA 1994. *Magyar nyelv és irodalom. Előkészítő feladatok az érettségéhez és az egyetemi-főiskolai felvételihez.* Nyíregyháza.
- JOBBÁGYNÉ ANDRÁS KATALIN, SZÉPLAKI GYÖRGY, TÖRZSÖK ÉVA 2002. *Magyar nyelv 12. évfolyam. Veszprém,* Nodus Kiadó
- JÓZSEFNÉ URBÁN ILDIKÓ, SZABÓNÉ TÓVÁRI ÉVA 2000. *Magyar nyelv I–III.* Bp.: Konsept
- JÓZSEFNÉ URBÁN ILDIKÓ, SZABÓNÉ TÓVÁRI ÉVA 1995. *Magyar nyelv szakmunkásképzők és speciális szakiskolák I.* Bp., Konsept
- KOJANITZ LÁSZLÓ 2003. *Történelem I. Őskor, ókor. Tankönyv általános iskolásoknak.* Műszaki Könyvkiadó
- A középkor világa. 1995. *Életmódtörténeti tankönyv.* AKG Kiadó
- LERCHNÉ DR. EGRI ZSUZSA 2001. *Magyar nyelv 8. osztály.* Bp.: Tankönyvkiadó
- LERCHNÉ DR. EGRI ZSUZSA *Anyanyelv szakképzősöknek Mozaik - középiskolásoknak Magyar nyelv és Kommunikáció.* 2001. *Munkafüzet a 12. évfolyam számára.* Nemzeti Tankönyvkiadó
- NAGYNÉ HORVÁTH MAGDOLNA 2000. *Történelem. Képességfejlesztő feladatgyűjtemény 5. osztály.* Tankönyvkiadó
- Rubovszky Péter 1997. *Történelem I.* Nemzeti Tankönyvkiadó.
- STEFANY JUDIT, BÍRÓ GÁBOR, LŐRINCZ LÁSZLÓ 1998. *Ember és társadalom. Történelem I.* AKG Kiadó, Bp.
- SZÁRAY MIKLÓS 1993. *Magyar történelem a kezdetektől 1490-ig. Történelem V.* Colibri Könyvek
- SZÁRAY MIKLÓS 2002. *Történelem I. Munkafüzet.* Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó
- SZÁRAY MIKLÓS 2006. *Történelem I. Középfüzet.* 9. évfolyam. Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- SZÁRAY MIKLÓS 2006. *Történelem tanári útmutató Filla István könyvéhez.* Korona
- SZENDE ALADÁR 1976. *Magyar nyelv IV. A szakközépiskola IV. osztálya számára.* Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó
- SZENDE ALADÁR 1998. *A magyar nyelv tankönyve középiskolásoknak.* Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó

- SZENDE ALADÁR 1998. *Gyakorlatok és feladatok. A magyar nyelv tankönyve középiskolásoknak című tankönyvhöz.* Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó
- SZENDE ALADÁR 1998. *Módszertani útmutató. A magyar nyelv tankönyve középiskolásoknak című könyv használatához.* Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó
- TAKÁCS ETEL 1983. *A magyar nyelv könyve az általános iskola 8. osztálya számára.* Bp.: Tankönyvkiadó
- TAKÁCS ETEL 1988. *A magyar nyelv könyve az általános iskola 5. osztálya számára.* Bp.: Tankönyvkiadó
- TAKÁCS ETEL, TÖRÖK IMRE 1983. *A magyar nyelvi munkafüzet az általános iskola 8. osztálya számára.* Bp.: Tankönyvkiadó
- Törőpuska. 1991. *Történelem és témavázlatok érettségizőknek.* Nemzeti tankönyvkiadó
- Történelem témavázlatok érettségizőknek és felvételizőknek. Konzept-H Könyvkiadó
- UJVÁRI PÁL 2006. *A befejezetlen múlt 2. Történelem középiskolásoknak.* Bp.: Műszaki Könyvkiadó
- UZONYI KISS JUDIT, TUBA MÁRTA 2005. *Magyar nyelvtan. 9. évf.* Bp.: Apáczai

Fancsaly, Éva

The Finno-Ugric linguistic affinity in our textbooks

This paper investigates 25 history textbooks and 25 grammar books from the following aspects. 1) How do they reflect the results of Finno-Ugric comparative linguistics and archeology? 2) How do they generally refer to one another? 3) How do the knowledge they represent help students find their way among today's alternative theories? All in all, the answer to the first question is mainly positive: the books largely reflect the most up-to-date results of Finno-Ugric researches. The problem lies with the very limited amount of information available on the issue. The answer to the second question is that there is no cross-reference even between books from the very same publisher. The third question has yielded contradictory results. Despite some positive changes (e.g. the later editions of P. Horváth's book), history books in general do not lend enough support for students to evaluate the alternative theories, and they even give confusing information on the question (e.g. the exchange of languages). Although most textbooks, in addition to listing the evidence for linguistic affinity, do mention alternative theories, there are only few books that would argue against them. Hardly any book emphasizes the difference between cultural, linguistic and ethnic relationships.

Kegyessné Szekeres Erika

Tankönyveink gender-szemüvegen át (A nemi szerepek reprezentációi a magyar mint idegen nyelv tankönyveiben)*

1. A tankönyvek nemi szerepkészletének nyelvi reprezentációi

Az előadás címében megjelölt kutatási téma a szociolingvisztika és a tantárgypedagógia metszéspontjában helyezkedik el. A szociolingvisztikán belül gender-nyelvészeti kutatásról van szó, a tantárgypedagógiai vonatkozás az idegen nyelvek tanításához kapcsolódik. A genderlingvisztika egyrészt a társadalmi nemek nyelvhasználatával foglalkozik, másrészt reflektál azokra a nyelvhasználattal kapcsolatos jelenségekre, amelyek a társadalmi nemeket a nyelvhasználat különböző szintjein megjelenítik. Előadásomban ez utóbbi szempont a mérvadó, s ennek kapcsán arról lesz szó, hogyan reprezentálják tankönyveink (különösen a magyar mint idegen nyelv oktatásában korábban és jelenleg használt nyelvkönyvek) a társadalmi nemeket.

Hogyan kapcsolódik mindez a nyelvtanításhoz? A jó idegennyelv-ismeret záloga az, hogy a nyelvet a szociális kontextusnak megfelelően és a szituációba adekvát módon beágyazottan használjuk. Ebben a keretben nem elégséges, ha a nyelvtanuló formális és absztrakt nyelvi tudással rendelkezik. A sikeres idegen nyelvi kommunikációhoz alapvető szociolingvisztikai ismeretek is szükségesek, amelyek birtokában az idegen nyelven történő kommunikáció során a beszélő a nyelvi megnyilatkozás megfogalmazásakor olyan nyelven kívüli paramétereket is figyelembe képes venni, mint a *gender* (társadalmi nem), az életkor, a nyelvi környezetre jellemző dialektus grammatikai és lexikai formái, a szituációhoz kapcsolódó kulturális rituálék stb.

A fentebb felsorolt paraméterek közül a *gender* olyan *differencia specificaként* van jelen a nyelvtanításban és a nyelvtanulásban, amely minden beszélő egyik legtipikusabb sajátossága, s amely egyben minden kommunikációs szituációban olyan meghatározója is, amely befolyásolja a beszélő nyelvi viselkedését, megnyilatkozásainak módját. A nemileg meghatározott nyelvhasználatot Cseresnyési (2004) *nemi lektusnak* nevezi, Griffin (2001) híres kommunikációelméleti könyvének magyar fordítója e terminus helyett a *nemi nyelv* kifejezést használja, s megint mások a *szexlektus* (Budai László szóbeli közlése, 2005), illetve a *genderlektus* (Boronkai 2006) használata mellett érvelnek. A nemileg meghatározott kommunikáció elemeivel a tankönyvekben is találkozhatunk: az egyes beszédaktusok általában másképpen

artikulálódnak a tankönyv női szereplőinek diskurzusaiban, mint a férfi szereplők beszélgetéseiben. Még érdekesebb megfigyeléseket tehetünk, ha a férfi és nő közötti kommunikációban elhangzó dialógusokat vizsgáljuk meg a tankönyvekben. Ebből a szempontból az idegen nyelvet tanulók számára nem mellékes, hogy a nemek szerinti szerepválasztásokban, például a szituációs feladatokban, milyen kommunikációs elemeket sajátítanak el a tankönyvekből. Másfelől az sem mellékes, hogy a tankönyvekből megismert nemi szerepekhez milyen nyelvi kifejezőeszközök társulnak, például találkozhatunk-e a tankönyvekben sztereotipikusan nőiesnek, illetve férfiasnak tartott megnyilvánulásokkal, témákkal és szereprepertoárokkal, pl. a foglalkozásokat és a szabadidős tevékenységeket illetően.

Más megközelítésben, de a fenti gender-szemponthoz is érvényesítő értelmezési keretben, a nemek tankönyvekben megjelenített nyelvi reprezentációs gyakorlatát azért is aktuális elemeznünk, mert a nemi szerepek társadalmi változásának egyik közvetítője a pedagógiai szituáció, azaz a tanítás-tanulás folyamata. Ebben a folyamatban nyomon kell követni azt is, hogy a tankönyvek által közvetített nemi szerepek hogyan épülnek be a nyelvtanulók tudatába, s hogyan válnak számukra információforrássá egy másik kultúráról. Kurtán (2001) tankönyvelemzési szempontjai között is helyet kapott a gender-szemponthoz, mégpedig az ún. rejtett tartalmak között. A rejtett tanterv a tankönyv nem nyelvi aspektusait tartalmazza, de rámutat arra, hogy a nyelven keresztül fogalmazódnak meg azok a nézetek is, amelyeket a tankönyv, pontosabban annak szerzője (szerzői) a társadalmi nemekről képvisel. A nyelvkönyv szereplőinek nyelvi viselkedése alapján közvetítésre kerülnek azok a meghatározható magatartásmintázatok és szerepkörök is, amelyek az adott nyelvre nézve a nemek kapcsán érvényesek. Ezeket a nyelvkönyvek közvetíthetik tudatosan is, például úgy, hogy egy egész fejezetet szentelnek a férfi és a női kommunikáció eltéréseinek bemutatására (pl. *Themen 3*). A közvetítés kevésbé tudatos és szándékos formája az, amikor a nyelvkönyvek az ún. konverzációs témák között fogalmaznak meg olyan kérdéseket, hogy milyen az ideális nő, és melyek az ideális férfi tulajdonságai, melyek a tipikusan nőies és tipikusan férfias foglalkozások stb. Ebben az esetben a kulturális transzfer egyben érték közvetítés is, legyen szó a *gender* akár explicit, akár implicit módon történő tárgyalásáról. E felismerésből kiindulva fogalmazza meg Risager (1990), hogy a jövőben az lesz a tankönyvek és nyelvkönyvek egyik feladata, hogy a nyelvtanulók számára betekintést nyújtsanak a tanult nyelv kultúrájába, társadalmi szerkezetébe és értékrendszerébe (idézi Bíró 2005).

A tankönyvek és a nyelvkönyvek másik alapvető feladata – a primer és szekunder nyelvi készségek fejlesztése mellett – a társadalmi és a kulturális értékek felelősségteljes, sztereotípiá- és diszkriminációmentes közvetítése. Az, hogy milyen nőképet és férfiképet transzferál egy adott tananyag, példának okáért tesz-e valamit a

nemi sztereotípiák megtörésére vagy sem, sztereotipikus tulajdonságkatalógusokkal dolgozik-e vagy sem, diszkriminál-e vagy sem, mindez a rejtett tartalmak közvetítésének eszköztárába tartozik. Heyd (1990) alapvető módszertani munkájában arra hívja fel a figyelmet, hogy a nyelvi kompetenciák mellett a tankönyveknek a szociális-affektív kompetenciát is ki kell alakítaniuk. Ez azt jelenti, hogy a nyelvtanulóknak pl. a szituációs játékok során a nekik felkínált társadalmi, szociális és nemi szerepeket kritikai attitűddel kell fogadniuk, s egyéni belátásuk/beállítódásuk alapján a szerepeket alternatív szerepjellemezőkkel kell kiegészíteniük. Vagyis: a nyelvet nem közvetíthetjük úgy, hogy izoláljuk attól a tartalomtól, amely a nyelvkönyvben megfogalmazásra kerül (Heyd 1990, 46). A tankönyvi dialógusok szerepeinek átvétele nem mehet végbe automatikusan, csakis a szerepek interpretációja, azaz az adott nyelv társadalmi-kulturális kontextusába való beágyazása, segítheti hozzá a nyelvtanulót ahhoz, hogy a felkínált sztereotipikus szerepektől elhatárolódjon, azokat szükség esetén elutasítsa. A szociális-affektív kompetencia Heyd (1990) koncepciójában azt is jelenti, hogy a nyelvtanulóban bizonyos tolerancia alakul ki a célnyelvi tankönyvben közvetített szerepmodellekkel szemben. A dialógusokon kívül szerepközvetítő lehet például egy-egy beszélő név is. Például ha a tankönyv női szereplőjének neve *Frau Maus*, míg a férfi főszereplő neve *Herr Stark*. A szociális szerepközvetítésnek erre a szeletére hívja fel a figyelmet Neuner (1980) is, amikor rámutat, hogy a nyelvkönyvírók felelőssége a nevek adásával kezdődik.

Az első és legfontosabb kritikai szempont az, hogy a „tankönyvek példamondatai tükrök” (Prechter 1999, 48; idézi Csire – Ilves 2004), abban az értelemben, hogy a bennük szereplő szövegek, képek, példamondatok és egyéb grafikus illusztrációk a nyelvtanuló számára egy adott kultúra sajátosságait tükrözik, melyek a nyelvtanuló tudatába beépülve hatással vannak nemcsak a nyelvi kompetencia kialakítására, hanem a nyelvtanuló világvéleményének és valóságértelmezésének alakulására is. Crystal (1998) *A nyelv enciklopédiája* című munkájában ezzel kapcsolatosan azt emeli ki, hogy az idegen nyelv oktatásának különösen abban van szerepe és felelőssége, hogy a sztereotip ábrázoláson keresztül tovább erősödik-e a sztereotip gondolkodásmód, azaz a nyelvi órákon rögződnek-e a nemi szerepek, avagy kísérletet teszünk-e a hagyományok bomlasztására, s a nemi címkézés feloldására.

Ez utóbbi törekvések okán a gender-szemponthoz bevezették már a tankönyvelemzésbe is. A kiadott tankönyvek ilyen szempontú felülvizsgálata és a kiadásra javasolt kéziratok efféle átvilágítása elsősorban az Európai Unió kezdeményezése nyomán nyer egyre nagyobb teret az idegen nyelvek oktatásában is. Ez a program az Európai Unióhoz korábban csatlakozott országokban már komolyabb, változásokhoz is vezető eredményeket tud felmutatni. Ezekben az országokban már hagyománya van a tankönyvek gender-szemponthoz tartozó elemzésének, sőt a nyelvkönyveket még a megjelenésük előtt ún. *gender-monitoring*nek vetik alá.

Az első – a nemek társadalmi helyzetére is reflektáló (a német mint anyanyelv programban megvalósuló) – grammatikakönyvek elemzése Römer (1973) nevéhez fűződik. Az utóbbi évek fontosabb idegen nyelvi tankönyveket és szótárakat elemző vizsgálatai közé tartoznak Breiner (1996), Bokemeyer (1996) és Pusch (1984). Bokemeyer (1996) például megállapítja, hogy a férfiak és nők közötti egyenlőtlenség az idegen nyelvi tankönyvekben ugyanúgy tükröződik, mint az anyanyelvekben. Az általa elemzett német mint anyanyelv tankönyvek nemi szerepei klisészerűek, sztereotípek és kidolgozatlanok. A dolog egyik érdekessége az volt, hogy a vizsgált tankönyvek mindegyike elvben a nemek közötti egyenjogúság mellett foglalt állást, s jó néhány tankönyv még a német alaptörvényre is hivatkozott ebben a kontextusban, de a gyakorlatban közvetített szerepmoделlek és szereprezentációk a képviselt elvnek minden tekintetben ellentmondtak.

Az Európai Unió ajánlásainak megfelelően hazánkban is érvényesülni látszik egyfajta kritikai szempontú kezdeményezés a tankönyvek gender-szempontú elemzésére. Kereszty (2004) például magyar anyanyelvi tankönyvekben vizsgálta meg a nemi szerepeket és azok megfogalmazási módját. Megállapította, hogy a lányok nemcsak hogy egyértelműen alulreprezentáltak, hanem az ábrázolásmódjuk is sokkal egységesebb, mint a fiúké. A szerepmoделlek struktúrája szinte minden általa elemzett tankönyvben tradicionális, kevés a pozitív példa a nők ábrázolásában, holott a gyermekek identitásának kialakulására döntő hatással van az anyanyelvi nevelés során megismert és elsajátított szerepgyakorlat.

Csire – Ilves (2004) a magyar és észt mint idegen nyelv tankönyvekben vette szemügyre a gender-szerepeket. Megállapították, hogy még a modern észt nyelvkönyvekben is alulreprezentáltak ugyan a női szereplők, de a hozzájuk rendelt tevékenységi körök változatosak és sokszínűek. Ezzel szemben a szerzők által elemzett magyar mint idegen nyelvi tankönyvekben (*Szituációk, Hungarolingua 1*) sokkal kevésbé önállóan és emancipáltnak ábrázolják a magyar nőket, s tevékenységi köreik is jóval hagyományosabbak, s egyértelműen a „benti világ” szimbolikájához kapcsolhatók. Különösen hangsúlyosan jelenik meg a negatív nőkép a *Hungarolingua 1. Magyar nyelvkönyvben*; a *Szituációkra* kevésbé vonatkozik ez a megállapítás. Ilves (2005) vizsgálatát az észt-magyar, finn-magyar szótárakban szereplő példamondatokra is kiterjesztette; azt nézte meg, hogy az egyes nyelvtani jelenségek szemléltetésére és gyakoroltatására szánt példamondatokban milyen szerep jut a nőknek és a férfiaknak. A példamondatokban a férfiak az alany, a nők a tárgy „szerepében” bukkantak fel a legtöbbször. A szótárvizsgálat eredménye is az lett, hogy az észt-magyar vonzatszótárban a nem szerint pontosan megjelölt cselekvési körökben a férfiak képviselete erőteljesebb (pl. kb. 25%-kal több a mondatok aktív ágens szerepében található férfi; a nők által betöltött foglalkozások alacsonyabb presztízsűek; Ilves 2005). A finn-magyar szótárban az ágens szerepében a nemek

aránya valamivel kiegyenlítettebb, és a nők is betölthetnek magasabb társadalmi rangot jelentő foglalkozásokat, ennek ellenére nem egy példamondat erősíti meg a férfinak a nő fölött gyakorolt hatalmát (pl. Az *üt* ige szócikkének példamondata: A *férfi a felesége fejét ütötte*; Ilves 2005).

Kegyessné Szekeres (2004) a Magyarországon kiadott német mint idegen nyelvi tankönyvekben (pl. *Start, Unterwegs, Grünes Licht*) elemezte a gender-szerepeket. A vizsgálat kimutatta, hogy a német mint idegen nyelv oktatásában használt tankönyvek is hagyományos szerepmodelleket ábrázolnak, de a fiatal nemzedék ábrázolásában már érvényesülnek az ún. uniszex tendenciák is, illetve egyes esetekben a szerepek átrendeződésének, polarizálódásának is tanúi lehetünk (pl. *Hausfrau – Hausmann*).

Bíró (2005) a *New Headway Intermediate* című tankönyv elemzése kapcsán tért ki a nemi szempontokra is. Az elemzett tankönyvben a férfiak és a nők egymással egyenrangúak, a dolgozó nő sikeres, karriert épít, de nem teher számára a házimunka sem. Diszkriminatív elemek a nőkkel szemben ebben a tankönyvben egyáltalán nem fordultak elő, a férfi és a női szerepek dinamikája kiegyensúlyozott.

A magyar mint idegen nyelv tankönyvekben közvetített, gender-szempontról elavult nyelvi és kulturális hagyományok tarthatatlanságára hívta fel a figyelmet Brogyányi még 1982-ben az egyik nyelvkönyvet méltató recenziójában. Érsek Iván *Ungarisch* címmel 1977-ben kiadott kezdő nyelvkönyvéről például megállapítja, hogy a 10. leckében közreadott „női monológ” (*Vor dem Ausgehen – Monolog einer jungen Dame*, 105-106. p.) különösen negatív fényben tünteti fel a magyar nőket.

Az alábbiakban gyakran használt magyar mint idegen nyelvi tankönyvekben közvetített nemi szerepeket tekintem át a fenti szempontok alapján.

2. A magyar mint idegen nyelv tankönyvei nemi szerepeinek nyelvi reprezentációi

1. *Halló, itt Magyarország!*

Ebben a nyelvkönyvben számos példát találunk arra, hogy a női szereplők csak „nők” maradnak, azaz név nélkül emlegetik őket a párbeszédekben. A férfi szereplőknek mindig van nevük. Az egyes dialógusokban a nők foglalkozásukon keresztül reprezentálódnak (pl. *titkárnő, boltosnő, pincéernő*), s nevet nem is viselnek. A férfi szereplőkkel ez egyszer sem fordul elő. A gyakorlatokban is gyakran találunk arra példát, hogy a nőket a tevékenységi körük (pl. *háziasszony*) jellemzi, s ha néven szólítják őket, akkor sok esetben keresztnevük becézett alakjával (*Marika*). Ha beszédaktusok megoszlását nézzük, akkor a férfiak többet kérdeznek, a nők többet válaszolnak. Válaszaik gyakorta az ügyetlen nő szerepébe kényszerítik őket, mert az eldöntendő kérdésekre adott válaszaikban szinte szóról szóra megismétlik, amit

a férfitársat kérdezték. A női szereplők nemcsak ritkábban jutnak szóhoz, hanem általában is kevesebbet beszélnek, mint a nyelvkönyv férfi szereplői. A különböző diskurzusmódokban a női szereplőkhöz a jelentéktelenebb események megtárgyalása köthető, a jelentősebb és döntéseket igénylő szituációkban a férfi szereplőké a döntő szó.

2. *Ungarisch. Ein Standardwerk für Anfänger*

A német szerző által írt – sajnálatos módon számos nyelvi-nyelvtani hibát tartalmazó nyelvkönyv – nem igazán segít a nyelvtanulónak eligazodni a kommunikatív szituációkban sem, mivel a dialógusok vontatottak és nem ritkán mesterkélték. Sok a germanizmus is a társalgási nyelvben. Például a feminizált formák sok esetben szükségtelenül hangsúlyosak: *Horvát Ilona vagyok. Orvosnő vagyok. / Az ott Júlia. Ő titkárnő.* (l. 2/A). A példamondatokban a lányok szorgalmasak, tanulnak, és általában otthon vannak. A fiatal felnőtt nők (mint azt a 4/A szöveg is mutatja) dolgozó nők, akikre otthon is csak a munka vár. A 96. oldalon a szerző elmagyarázza – bár a régies lexémák (pl. *munkásnő*) használata miatt nem teljesen megfelelően – a különbséget a feminin alakok között (pl. *doktornő – doktorné*). Nem utal azonban a *doktorné* alak régies voltára. Elég aránytalan a felsorolás a megszólítások esetében is. A férfiak megszólítása az *úr* lexémával társadalmi presztízst jelent, és tiszteleti formaként azonosítódik (*igazgató úr, professzor úr, tanár úr, Szabó úr*), az *asszony* lexémára ebben a kontextusban nem történik utalás, csak a *doktornő* fordul elő mint megszólító alak (149. p.). A férfi és női szereplők között zajló párbeszéd felépítése sem mindig életszerű, de legalább egyformán kapnak szót a női és a férfi szereplők, s nagyjából ugyanolyan hosszúak a megnyilatkozásaik is (pl. 10/A szöveg). Pozitív példaként említendő a *felöltözik* és a *levetkőzik* igék tanítása, ahol mindkét igénél mindkét nem képviseltetve van, korábban ugyanis jellemzően csak a nők vetkőztek le (208. p.).

3. *Szituációk. Ein Ungarischlehrwerk für Anfänger*

A tankönyv és a hozzá tartozó munkafüzet igyekszik modern szereposztás alkalmazni a női és a férfi szerepeket illetően. Ehhez képest anomália, hogy a férfi szereplőket gyakran illeti meg az *úr* megszólítás, nemcsak a dialógusokban és nemcsak megszólító esetben, hanem például a napirend narratív feladatának elvégzésekor is. Az *úr* szóalak ismétlésére épít például a Székely Magda tollából való „Körszálló” című mese a 6. leckében, s kelti azt a látszatot, hogy a hotelban csak külföldi urak szálltak meg. A nők napirendje mozgalmas ugyan, de a *nagyon elfoglalt* kifejezés végül is pejoratív értelmet kap azáltal, hogy a szórakozás jelenti a nők számára az igazi elfoglaltságot. A másik véletlen Molnár Csilla tanárnő napirendje jelenti, aki pontról

pontra végigteljesíti az első és a második műszak feladatait. Kritika tárgya lehet az is, hogy a női szereplők pozíciójának megadásakor a tankönyv gyakran közvetít olyan kettős feminin alakokat, amelyek voltaképpen germanizmusként hatnak a magyarban, sőt magyartalannak is számítanak, ha azt vesszük, hogy a nyugat-európai nyelvi kultúrában elfogadottnak számító feminizálással szemben nemcsak a nyelvművelők tiltakoznak, hanem maga a magyar nyelv is (részletesen vö. Szűcs 1996). Ekképpen nem támogatható az a kijelentés, hogy „*Ez a magyar nő tanárnő*” (az elemzett tankönyv munkafüzetében, 56. p.). A nők említésekor viszonylag gyakori a „függelék” szerep (pl. *Nagyné*). A hirdetések témájából kiemelendők a társkereső hirdetések, amelyekben a nők *fiatalosak, karcsúak és kimondottan csinosak* vagy *hosszú szőke hajúak, fiatalok és kimondottan sportosak* (7. lecke). Ugyanakkor kiemelendő, hogy a tankönyvi párbeszédekben a sztereotípiák megtörésére is találunk példákat: a férj és a feleség párbeszédét (39. p.), illetve amikor a férfi szereplők némelyike főz a családnak. A karikatúrák sem csak a tipikus női tulajdonságokat figurázzák ki, hanem a tipikus férfias attitűdöket is (pl. a sörfogyasztást) is.

4. *Lehrbuch der ungarischen Sprache. Ein Grundkurs mit Übungen und Lösungen*

A könyv a nyelvtani gyakorlásra, azon belül is a példamondatok elsajátítására helyezi a hangsúlyt. Ebben a keretben érdekesek a példák, pontosabban a példamondatok által közvetített nő- és férfikép. A nők általában tanulnak, a férfiak dolgoznak. Csak ritkán találkozunk kevésbé sztereotipikus példakkal, illetve olyan kísérlettel, amely ellentétes tartalmat közvetítene. Ebből kiindulva azt föltételezzük, hogy a beszédcselekvések közül a csevegés a nőkhöz kötődik. Ezzel szemben a 2. lecke mondatmintáiban Jancsi és Pisti vígan cseveg az uszodáig. A nyelvkönyvben a fiatalabb szereplőket beceneven szólítják, a férjezett nőket azonban csak *Kovácsné, Deákné* típusú megszólítással említik. Az 50. oldal 26. és 27. gyakorlata a *-né* és a *-nő* alakokat magyarázza, illetve gyakoroltatja. A nyelvtani és a szituatív használati magyarázatok korrektek, s a könyv ebben a kérdésben helyesen irányítja a nyelvtanulókat – felhívva a figyelmet a német és a magyar nyelvhasználati szokások különbözőségére is (pl. a magyarban a *-nő* alak használata presztízshez kötött: *színesnő, ügyvédnő*). A kettős feminin alakok használata jellemző: *Az orvosnő barna hajú nő volt. Éva jófejű lány* (288. p.). A kommunikatív gyakorlatot tekintve a női szereplők sokat panaszkodnak arra, hogy sok a dolguk, és sok teher nehezedik rájuk. A nyelvhasználati tabuk megtörését segítik elő az olyan típusú anekdoták is, amelyet például a 126. oldalon találunk a tipikus női és a tipikus férfi kinézetéről. Ugyanakkor az anya és lánya között lezajló diskurzus (pl. 135. p.) a hagyományos női és férfi szerepeket rögzíti. Ugyanebből a szempontból tanulságosak a férj és a

feleség közötti párbeszéd. Ennek egy szép példája olvasható a 168. oldalon *Javítási gondok* címmel. Ebben a beszélgetésben a nő elismeri, hogy a férfiak műszaki zsenik, de mégsem tudnak semmit sem megjavítani, a férj pedig elismeri, hogy a feleségének is van humorérzéke, csak éppen nem nagyon lehet azon nevetni, amit mond. Hasonló csattanóval végződik a 187. oldali diskurzus is Pali és Kati között, ahol a munkamegosztás a beszélgetés témája.

3. *Összefoglalás: Az Európai Unió ajánlásai és a magyarországi helyzetkép viszonya*

Az előadás interdiszciplináris problémát vetett fel, amelyet szociolingvisztikai, genderlingvisztikai, tantárgypedagógiai és nyelvpedagógiai szempontok szerint járunk körül. A fő kérdés az volt, hogyan reprezentálják tankönyveink a társadalmi nemeket. A kérdés megválaszolásához a fentiekben elemzett tankönyvekben különös figyelemmel kísértük a nemileg meghatározott kommunikáció elemeit (pl. dialógusokban), a nemek szerint nyelvilleg is elkülönülő szerepválasztások (pl. foglalkozásnevek) megnevezését, a férfi és a női szerepkatalógus nyelvi kifejezőeszközeit (pl. szituációs feladatokban). Az elemzés kiterjedt a nemekről szóló diskurzusmódra, valamint arra, hogy milyen beszédaktusok megvalósulása és milyen szövegtípusok megvalósulása (pl. vicc és történetmesélés) kapcsolható a nemekhez. A képi reprezentáció vizsgálatát az tette szükségessé, hogy az egyes tankönyvek szereplőiket a képi ábrázolás különböző módjaival jelenítik meg (pl. grafika, fotó, rajzok). A vizsgálat fontosságát igazolta, hogy a bemutatott példák alapján jól látszik, a tankönyvekben fontos komponens a nem reprezentálása, hiszen a tankönyvek szereplőinek van nemük, a tankönyvekből tanulóknak is van nemük, a tankönyvet íróknak és az azokból tanítóknak szintén van nemük, és saját attitűdjeiknek bevonásával születnek meg tankönyveik és óravázlataik.

A magyarországi tanterveket Kurtán (2001) nyílt és rejtett tantervekre bontja. A nemi reprezentáció a tantervek rejtett komponensei közé tartozik – abban a tekintetben, hogy a rejtett tanterv a tankönyv nem nyelvi aspektusait tartalmazza, kulturális transzferként működik, és ezáltal befolyásolja a nyelvtanuló világlátását, értékítéletét és nyelvi tudatosságát. A tankönyvek gender-szemponitú vizsgálatának (és adott esetben felülvizsgálatának) két reprezentációs síkra kell összpontosítania: (1) minőségi reprezentálás (a nő- és a férfikép elemei → a nemi sztereotípiák megerősítése vagy megszüntetése); (2) mennyiségi reprezentálás (a női és a férfi szereplők egymáshoz viszonyított aránya és megnevezésük nemi specifikációja → a nemi alapú megkülönböztetés praktizálása vagy a tudatosan gyakorolt diszkriminációmentesség). A

reprezentációs vizsgálatokat az Európai Unió a *gender-monitoring* címszó alatt foglalja össze. Ennek keretében ajánlásokat dolgoztak ki, amelyeket a tagországoknak igyekezniük kell a tankönyvek lektori szakvéleményezésébe és engedélyeztetési eljárásába is beépíteni. A gender-szemléletmódot nyilvánvalóan befolyásolja a tankönyvkiadók preferenciája és maguknak a tankönyvíróknak a meggyőződése is.

IRODALOM

- BÍRÓ, A. 2005. Idegen nyelvi tankönyvek és tantervi vonatkozások *Nyelvinfó*, 2005/4. 14-23.
- BOCKEMEYER, CH. 1996. Sprachbücher als Leitmedien für gleichstellungspolitische Zielsetzungen? *Der Deutschunterricht* 1, 27-41.
- BORONKAI D. 2006. A „genderlektusokról” egy szociolingvisztikai diskurzuselemzés tükrében. *Szociológiai Szemle*, 2006/4, 64-87.
- BREINER, I. 1996. *Die Frau im deutschen Lexikon*. Wien: Praesens.
- BROGYÁNYI, B. 1982. Recenzió Érsék Iván: Ungarisch. Langenscheidts praktisches Lehrbuch-járól. *Ural-Altäische Jahrbücher*, 54, 1982, 156-159.
- CRYSTAL, D. 1998. *A nyelv enciklopédiája*. Budapest: Osiris. 65-67.
- CSERESNYÉSI L. 2004. *Nyelvek és stratégiák, avagy a nyelv antropológiája*. Budapest: Tinta.
- CSIRE M. – ILVES, M. 2004. A gender a magyar és észt mint idegen nyelv tankönyvekben. In: Bakonyi I. – Nádai J. (szerk.): *A többnyelvű Európa*. Győr: Széchenyi Egyetem. 180-190.
- GRIFFIN, E. 2001. *Bevezetés a kommunikációelméletbe*. Budapest: Harmat.
- HEYD, G. 1990. *Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Disterweg.
- ILVES, M. 2005. A női és a férfi szerepek megjelenése két vonzatszótár példamondataiban. In: Kassai I. (szerk.): *Szakszó, szaknyelv, szakmai kommunikáció*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem. 8-17.
- KEGYESNÉ SZEKERES E. 2004. A nemi sztereotípiák helye, szerepe és megítélése a nyelvtanításban. In: Dobos Cs. (szerk.): *Miskolci nyelvi mozaik*. Budapest: Eötvös Kiadó. 62-75.
- KERESZTY O. 2005. A társadalmi nemek reprezentációjának vizsgálata tankönyvekben. *Elektronikus Könyvtár és Nevelés*. www.tanszertar.hu/eken/2005-03
- KURTÁN Zs. 2001. *Idegen nyelvi tantervek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- NEUNER, G. 1980. Ali kommt nicht mit. In: Spinner, H. K. (Hg.): *Identität und Deutschunterricht*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. 81-100.
- PUSCH, L. 1984. „Sie sah zu ihm auf wie zu einem Gott“. Das Duden-Bedeutungsbuch als Trivialroman. In: Pusch, L. (Hg.): *Das deutsche als Männersprache*. Frankfurt am Main: suhrkamp. 135-145.
- RÖMER, R. 1973. Grammatiken, fast lustig zu lesen. *Linguistische Berichte*, 28. 70-79.
- SZÜCS T. 1996. *Dúr/moll szex-tett német nyelvre és női karra*. Modern Nyelvtanítás 1996/3: 47-55.

ELEMZETT MAGYAR MINT IDEGEN NYELVI TANKÖNYVEK

- ERDŐS, J. – PRILESZKY, Cs. 2000. *Halló, itt Magyarország! Magyar nyelv külföldieknek. (Hallo, hier spricht Ungarn! Ungarisch für Ausländer)*. I. – II. Budapest: Akadémiai Kiadó..
- GRAEZE, J. 1996. *Lehrbuch der ungarischen Sprache. Ein Grundkurs mit Übungen und Lösungen*. Hamburg: Helmut Buske Verlag..
- SILLÓ, Á. 1995. *Szituációk. Ein Ungarischlehrwerk für Anfänger*. Ismaning: Hueber Verlag.
- WENZEL, H. 1998. *Ungarisch. Ein Standardwerk für Anfänger*. Langenscheidts Praktisches Lehrbuch. Berlin – München: Langenscheidt KG.

*Kegyessné Szekeres, Erika***Hungarian as a second/foreign language course books through the lens of gender studies**

The topic indicated in the title borders on sociolinguistics and pedagogy. Within sociolinguistics, it is related to researches in gender linguistics, while in terms of pedagogy, it is linked to foreign language teaching. Gender linguistics deals with the language use of the genders. This field, being “linguistics of public interest”, reflects on phenomena to do with language usage – such as the representation of genders in textbooks. It is this latter theoretical framework in which this paper grounds the analysis of how older and later Hungarian as a second/foreign language course books represent the genders, i.e. how they represent the roles of men and women, and how they make their male and female characters talk.

V. EURÓPAI ÉS AMERIKAI KITEKINTÉS

Hajnal Ward Judit – Csűrös Clark Sylvia

Tudomány határok nélkül: A magyar mint idegen nyelv gyakorlati használata a kutatásban

Az idegen nyelven folytatott interkulturális kutatás módszertanilag más problémákat jelent, mintha az anyanyelvünkön végeznénk a kutatómunkát. A különbség jelentkezik a kutatás teljes folyamatában, a tervezéstől kezdve az adatgyűjtésen át az adatok értékeléséig és publikálásig. Az idegen nyelven történő kutatás a téma újszerűsége és a kutatás szokásos napi gondjai mellett további problémákat jelent a nyelvismeret, a kulturális érzékenység, kommunikációs stílusok és preferenciák szempontjából. A kérdőívek fordításának nehézségei a kulturális különbségekből fakadó buktatókkal párosulnak. A szerzők által javasolt, a magyar és angol nyelv vonatkozásában kidolgozott, kétnyelvű-kétkutató módszer más nyelvek esetében is használható kvantitatív és kvalitatív kutatásban.

1. Bevezetés

Az idegen nyelveket tanulók között szép számmal találunk olyan diákokat, akik az adott nyelvterületen szeretnének tanulmányokat folytatni, vagy kutatást végezni. A tanulmányutak egyik gyakori célja valamilyen nyelvtudást igénylő kutatás az adott nyelvű országban. Magyarország és a térség más országai sem jelentenek kivételt: példaként említhetjük az amerikai Fulbright kutatási csereprogram ösztöndíját. A programban Magyarország 1978 óta vesz részt, ezalatt kb. 800 amerikai résztvevő érkezett Magyarországra, ebből mintegy 400 kutató és oktató.¹ A kutatási témára vonatkozó magyar nyelvű szakirodalom olvasása, a magyar nyelven íródott elsődleges források elemzése és a magyar nyelven végzett adatgyűjtés komoly nyelvi felkészültséget igényel. Örvendetes módon az országhatárokon belül és kívül sok felsőoktatási intézményben folyik magyar nyelvoktatás, ahol a nyelvtanárok alkalmanként ilyen irányú igényekkel találkozhatnak.

¹ Dr. Brückner Huba, a Fulbright Magyar–Amerikai Oktatási Csereprogram Bizottság igazgatója közlése alapján (2008. november 22.)

2. *Kutatás és technológia*

Az internet nyújtotta kommunikációs csatornák új kutatási formákat és módszereket teremtettek, amelyek érintik a kutatómunka összes résztvevőjét, kommunikációs szokásaikat és a kutatás gyakorlatát. Különösen a társadalom- és a természettudományokban növekedett meg a földrajzi határokat figyelmen kívül hagyó, többnemzetiségű tudósok együttműködésével végzett kutatások száma, ahol a résztvevők anyanyelve különböző, és általában az angol a munkanyelv. Az elektronikusan kiküldött kérdőívek és a weboldalakon külön ablakban váratlanul felbukkanó közvélemény-kutatások mindennapjaink részévé váltak. A kommunikációs formák jelentősen befolyásolják az interjúalanyok elérhetőségét és potenciális válaszadási lehetőségeit, mindez hatással van a kutatási módszerekre, a kérdőívek összeállítására, az interjúalanyokhoz való eljuttatásra és az értékelésre is.

A technológia fejlődése több területen is új, hatékony tudományos adatgyűjtési módszerek kialakulásához vezetett.² Nem feltétlenül szükségesek programozói vagy magas szintű matematikai vagy statisztikai ismeretek az adatfeldolgozáshoz, létezik magyar nyelvű program, amelyik elkészíti a hisztogramot, kiszámolja diszkrét elosztást, vagy elvégzi a statisztikai szignifikancia-próbák valamelyikét. A személyes megkérdezést és a postai úton kiküldött kérdőíves felmérést online és offline elektronikus módszerek váltották fel. Az e-mailhez csatolt dokumentumban küldött kérdőíveket általában a kitöltés után összegyűjtik, majd számítógépes programokkal elemzik. A tudományos célra készített, interaktív online kérdőíveket telefonos vagy más adategyeztetés előzheti meg. Gyakran elegendő egy e-mailben küldött meghívás a kérdőív kitöltésére, amelynek adatai egyből az adatbázisba kerülnek. Kérdőívekre specializálódott weboldalak ajánlják szolgáltatásaikat az interneten, ezek funkcionalitásában kissé korlátozott, de kiválóan használható formája ingyenes (pl. SurveyMonkey, Zoomerang, SurveyPopups, SurveyFronts, PollDaddy, freeonlinesurveys.com), és akár az adatok elemzését is elvégzik.

Új kutatási módszereket tesznek lehetővé a virtuális kommunikációs lehetőségek, mint a chat és instant messaging (pl. MSN, GoogleTalk, iChat, ICQ, meebo stb.) vagy a közösségi portálok (pl. a magyar iWiW, a nemzetközi MySpace, Facebook stb.) és azok beépített üzenőrendszerei, amelyeken keresztül azonnali írásos választ kaphatunk. A software és a telefon összeházasításából létrejött ún. softphone ingyenes vagy olcsó telefonszolgáltatása, a telefon Voice-Over-IP (VoIP) technológia által lehetővé tett költségkímélő internetes változatai (pl. Yahoo Voice, Gizmo, Net2Phone) szóbeli interjúra alkalmasak. A drágább megoldások is terjedőben vannak, így a képet

² A tanulmány nem tekinti feladatának a felsorolt módszerek összevetését, gyakorlati használatát és értékelését.

is továbbító telekonferencia vagy videokonferencia alkalmazások (ezek általában a felsőoktatási intézmény által vásárolt és szakemberek segítségével üzemeltetett high definition videokészülékek, pl. LifeSize, PolyCom, Tandberg). Könnyebben elérhetőek viszont a hétköznapi felhasználók által egyszerűen installálható és használható ingyenes audiovizuális kommunikációs lehetőségek (pl. Mirial, vNet, a Microsoft terméke a NetMeeting vagy a decentralizált peer-to-peer technológiával működő Skype).

A technológiai fejlődés a nyelvek és országok határait átszelő kutatások fennállását vetíti előre. Öröndetes, hogy sok kutató kiterjeszti eredeti kutatási témáját egy másik kultúrára is. Jóllehet egy-két alkalom után érdeklődése visszatérhet az országhatárokon belüli vizsgálatokra, a nemzetközi kutatásból módszertanilag profitálhat az egyén és a tudományág is. Ennek eredménye, hogy a kulturális variánsok kutatása több tudományban, így például a társadalomtudományi kutatások szerves részévé vált (de Vijver et al. 1997).

A több országra kiterjedő kutatások tervezésében figyelembe kell venni a megsohasodott lehetőségeket és újabb keletű gyakorlatokat. Egy másik országban folytatandó kutatás módszertanilag lényegesen eltér az azonos országban, egy nyelven folytatott kutatástól. Az írásos interjúkérdések megfogalmazása és a kapott válaszok értelmezése anyanyelven is komoly szakmai-módszertani felkészültséget igényel. Egy másik országgal kapcsolatos kérdéssor összeállítása, idegen nyelvre fordítása, majd az adatok értelmezése és statisztikai feldolgozása nyelvi és kulturális akadályok sorával jár. Tanulmányunk középpontjában elsősorban a kutatás folyamatának nyelvigényes része áll: a kérdőívek összeállítása, a kérdések megfogalmazása és a válaszok értékelése. Az idegennyelvű szakirodalom olvasása és az eredmény publikálása idegen nyelven ugyancsak feltételezi a nyelvtudást, ezek kívül esnek jelenlegi érdeklődésünk körén.

3. Az interkulturális³ kutatás problémái

Az egyik legkorábbi interkulturális kutatómódszertannal foglalkozó tanulmány (Hudson, Barakat és LaForge 1959) a következő öt alapvető módszertani problémát sorolja fel:⁴

1. A kutatás megtervezésének folyamata
2. Az adatgyűjtés folyamata

³ A tanulmányban interkulturális (angolul különböző: *intercultural* és *cross-cultural*) kutatáson két egymástól eltérő nyelvet beszélő népcsoport vizsgálatát értjük, ahol a másik nyelv és közeg ismerete nélküli a kutatás érvényessége veszélybe kerül. A terminológiai problémákat lásd részletesebben magyarul pl. Földes Csaba cikkében (Interkulturális kommunikáció: koncepciók, módszerek, kérdőjelek. *Fordítástudomány* 9 (2007) / 1: 14–39. <http://www.vein.hu/www/tanszekek/german//InterkultKomm.pdf>)

⁴ A tanulmányban szereplő angol nyelvű cikkek részleteit és összefoglalását a szerzők fordításában közöljük.

3. A hasonló mintavétel választása
4. Az adatgyűjtés időzítése különböző területeken
5. Az elemzés és az eredmények ismertetése

Az angol nyelvű szakirodalomban több jelentős tanulmány foglalja össze az interkulturális kutatás szerepét, történetét és módszertanát a különféle tudományterületeken (pl. Brislin, Lonner & Thorndike 1973, Burton & White 1987, Wallin & Ahlström 2006). Az interkulturális kutatómódszertan egyik legtermékenyebb területe értelemszerűen a kutatás szempontjából jól finanszírozott orvosi és egészségügyi ellátás, mind a fejlődő országokban (Subedi & Subedi 1991), mind pedig az ország nyelvét nem, vagy nem jól beszélő közösségekben (Hsin-Chun et al. 2004, Esposito 2001). A kutatás módszertanát interkulturális szempontból több átfogó kötet és tanulmány vizsgálta a közelmúltban (pl. de Vijver et al. 1997 a pszichológiában, Ember & Ember 2001, Blohm & Diehl 2001, Broadfoot 2000, Harkness et al. 2003).

Az egészségügy mellett a kultúrák közti különbségnek rendkívül nagy szerepe van olyan kényes helyzetekben, mint a menekültekkel történő felmérések (Ahearn 2000, Bloch 1999), ahol külön figyelmet érdemel a mintavételi csoport kiválasztása, a közvetítők feladata és a kérdőívek fordítása. A nyelv mellett a jelentés és a megértés kulturális háttere is az érdeklődés középpontjába került. Bár a hatékony fordítás és az idegen nyelvi szövegértés központi fontosságú az interkulturális esettanulmányokban, egyik sem biztosítja feltétlenül a kulturális kontextustól függő jelenségek megértését, ahogyan azt egy angol-francia viszonylatban végzett tanulmány bemutatja (Broadfoot 2000).

A terepmunka megfigyeléseinek érvényessége (*validity*) és az ebből eredő elméletek felállítása interkulturális környezetben egyedülálló problémákat eredményez, ahogyan azt egy maja közösségben végzett tanulmány módszertani problémái jelzik (Clark 2004). A nyugati tudomány a megbízhatóságot (*reliability*) és az ismételhetőséget (*replicability*) hangsúlyozza, amit interkulturális viszonylatban gyakran gátolhat az inadekvát adatgyűjtés és az adatgyűjtők megközelíthetlensége, ami az események eltérő értelmezéséből eredő bizonytalanságból és kétértelműségből fakad.

A feminista kutatómódszertanban, illetve az eltérő kulturális háttérű kutatónői - női interjúalany viszonylatban egy egész sor problémát jelez a szakirodalom. Egy dél-ázsiai nőnemű bevándorlókkal végzett kutatás (Hall 2004) először dokumentálja azt, hogy a fehér kutatónőt az etnikai kisebbség az azonos nem ellenére kívülállóként kezeli. A kutatómódszertan speciális értelmezését javasolják nemzetközi viszonylatban végzett nemi sztereotípiák tanulmányozásában (Best 2001).

A pontosabb eredmények érdekében érdemes akár az egyik kultúrában bevált értékelési skálát is módosítani. Az alacsony iskolázottságú spanyol nyelvű válaszadók szélsőséges válasza miatt született javaslat a Likert-típusú skála megváltoztatására, ami jobban megfelelt az adott kultúrában (Hendrickson 2003). Egy másik, kilenc

elemből álló skálát (Affect Balance Scale) három elemre korlátozva amerikai kutatók adekvát válaszokat kaptak vietnámi, laoszi és kínai válaszadóktól (Devins et al. 1997).

A minőségi elemzésben különösen fontos az idegen kultúra alapos és beható ismerete. Egy működőképesnek tűnő megoldás az úgynevezett kulturális brókerek alkalmazása, mint például abban a kvalitatív felmérésben, amelynek során a kínai adatközlőktől gyűjtött adatokat egy kínai nyelven beszélő csoport kódolta, hogy a nem kínai kódolók számára az adatokat értelmezzék, és a megértést elősegítsék (Hsin-Chun et al. 2004). Kulturális közvetítők gyakran vesznek részt az adategyűjtésben, akik megfelelő felkészítés után a beszédhelyezethez és az adatközlőhöz alkalmazkodva rugalmasabban tudják kezelni a tervezett kérdéssort (Littlefield és Thweatt 2004). Egy interkulturális kutatásban török bevándorlók segítségét vették sikeresen igénybe nem asszimilálódott idős török nők megkérdezéséhez Németországban (Blohm & Diel 2001).

4. Fordítás és tolmácsolás a kutatómunkában

A fordítás fontos szerepét a legjobban az mutatja, hogy értelemzavaró fordítási hiba a kutatás bármelyik fázisában előbukkanhat. A tudományos folyóiratokban publikált közlemények címeit elemző egyik tanulmány 77 százalékában talált fordítási hibát, és a címek 34 százalékában az eredeti értelem jelentősen módosult az angolra történő fordítás hibájából (Navarro & Barnes 1996).

A felmérések fordítását számos tanulmány vizsgálja (pl. Jentsch 1998, Temple 1997, Esposito 2001). A kérdőívek fordítása kihat a kutatás érvényességére (*validity*). A célnyelvre fordított kérdésnek azt kell mérnie, ami eredetileg a kutatás szándékában áll. Általánosan elfogadott, hogy az interkulturális kutatásban résztvevő összes személy veszélyt jelent a kutatás érvényességére, beleértve a fordítót is. A kutatók, interjúkészítők, tolmácsok és fordítók, valamint az idegen kultúra képviselői kooperációja elengedhetetlen az adatok feldolgozásában (Hsin-Chun et al. 2004). A jelentésbeli finom különbségek hihetetlen módon megnehezítik egy felmérés lefordítását egy másik nyelvre, a problémák a kulturális különbségekből és a nemlétező szavakból egyaránt eredhetnek (Kapborg & Bertoro 2002). A jól lefordított kérdőív és a megfelelő kérdésfeltétel szükséges ugyan, de ideális esetben a felmérést a célnyelven érdemes megfogalmazni fordítás helyett (Hendrickson 2003). Egy javaslat szerint az adekvát fordítást feltétlenül megbízhatósági és érvényességi tesztekkel kell ellenőrizni (Devins et al. 1997). Egy másik probléma, hogy a fordítások laboratóriumi környezetben készülnek, és jóllehet a kérdőíveket tesztelik érvényesség és megbízhatóság szempontjából, amint a megegyezés megszületett

a végső változatról, megáll az idő, és a lefordított felmérés az idő múlásával nem változik tartalmilag (Esposito 2001).

Az interkulturális felmérések fordításának technikáját Brislin (1970) részletezte az elsők között. Javasata szerint a hibák csökkentése és a fordításbeli szövegvesztés elkerülése érdekében először egy alap kérdéssort kell összeállítani a kiinduló eredeti nyelven, amelyet azután a célnyelvre fordítanak. Ezt a fordított szöveget egynyelvű anyanyelvi lektor ellenőrzi, aki kijavítja a nyelvtani és értelmi hibákat. Végül a kijavított kérdéssort visszafordítják az eredeti nyelvre.

Egy egészségügyi témájú tanulmány tízéves tapasztalaton alapuló, széles körben használatos, több mint ötven nyelvre lefordított onkológiai kérdőív fordítás-módszertani részleteit ismerteti (Eremenco, Cella & Arnold 2005). A módszer az univerzális fordítási megközelítésen alapul, ami az azonos nyelv (angol, spanyol, francia, német) több országban használatos változataiból eredő problémákra kíván választ adni. Az univerzális módszer szerint a fordítás során egy olyan szövegváltozatnak kell létrejönnie, amely megfelel az összes régióban használatos nyelvváltozatnak. A módszer előnye, hogy a nem ország-specifikus változat használata kevesebb előítéletet rejt magában. A fordítás módszertana a dupla visszafordítás (Brislin 1980) szigorúbb változata. Minden célnyelv esetében először két egymástól függetlenül dolgozó szakfordító fordítja le az eredeti angol szöveget, majd egy harmadik egyeztet a két piszkozatot, kiválasztja a jobbik változatokat, és egységesíti a teljes szöveget. Ezt a változatot fordítja vissza angolra a célnyelven értő angol anyanyelvű fordító. A kérdőív alkotói ellenőrzik a visszafordított változatot a nyelvi ekvivalenciák szempontjából. Ezután legalább három független referens választja ki minden kérdés legmegfelelőbb változatát, esetleg alternatív megoldást javasol. A kérdőív ezen változatát a teljes koordináló csoport és a nyelvi koordinátor együttesen ellenőrzik és formálják, amíg meg nem egyeznek a végső változatban. Végül a lefordított kérdőívet az adott ország betegeivel pretesztelik. A betegek visszajelzése alapján aztán lehetőség nyílik mind a fordítás, mind a kérdőív újraértékelésére és módosítására.

Egy 13 tanulmányt vizsgáló szakirodalmi áttekintés a tolmács-fordító szerepét vizsgálta a kvalitatív kutatás folyamatában szintén egészségügyi területen (Wahlin & Angström 2006), ahol az interkulturális megkérdezéses vizsgálatok módszertana addig kevés figyelemben részesült. A szerzők a megbízhatóság szempontjából a következőket tartják alapfeltételnek: (1) a fordító szerepe és részvétele a kutatás folyamatában, (2) a fordító szakértelme és a fordítás stílusa, (3) a fordító hatása a kutatás eredményére. Tolmács alkalmazása a kvalitatív kutatásban többek véleménye szerint fenyegetheti a kutatás érvényességét. Ezt egyrészt a célnyelvre igényesen lefordított kérdőív használatával lehetséges kiküszöbölni, mivel a felmérés szituációja megbízhatóbb, mint az interjú környezete (Kapborg & Bertero 2002). A tolmács személye is fontos, mexikói származású bevándorlók kétnyelvű felmérésekor né-

hány, számukra lényeges társadalmi jellemzőben mutatkozó hasonlóság a kérdező és a válaszadó között növelte a kutatás érvényességét (Hurtado 1994).

A kétnyelvű kutatásban az egyik legfontosabb elemnek a fordítás minősége tűnik. Egy példával illusztrálva, egy spanyol nyelvű egészségügyi felmérésben a spanyol nyelven megkérdezettek válasza alacsonyabb megbízhatóságot eredményeztek, mint akiket angolul kérdeztek. Egy pártatlan fordítót arra kértek, hogy a spanyolból visszafordítva készítse el a nyelviileg azonos angol változatot. Ebből az derült ki, hogy a spanyol kérdőív nem egészen felelt meg a helyzet kívánta a nyelvhasználatnak. A spanyol szöveg nyelvjárásban készült fordítása a jelentést ugyan nem befolyásolta, de a megkérdezettek egyértelműen nem vették komolyan az interjú szituációját (Berkanovic 1980).

A kérdőívek közvetlen vagy komplexebb, visszafordításos módon történő szó szerinti fordítása ugyancsak problematikus, ehelyett más szerzők, angol–spanyol és angol–ázsiai nyelvek vonatkozásában szerzett tapasztalataik alapján a kulturálisan ekvivalens és konceptuális fordítási megközelítést javasolják (McKay et al. 1995). A konceptualizáció egyik lényeges eleme a nyelv, ami nemcsak eszköz a jelentések és értelmezések közvetítésére, hanem olyan felhalmozódott kulturális, társadalmi és politikai jelentéseket hordoz, amelyeket nem lehet a fordítási folyamattal egyszerűen közvetíteni. A forrásnyelv olyan társadalmi valóságot tükröz, aminek a célnyelvben nem feltétlenül találjuk meg a megfelelőjét (Bassnet 1994).

5. *Kutatás idegen nyelven: biztos kudarc?*

Jelen tanulmány háttérében egy 2003-ban az Egyesült Államokban kezdeményezett kvantitatív módszerű marketingkutatás áll, amely kiindulópontként magyarországi cégek piacorientáltságára vonatkozó adatokat szándékozott gyűjteni. Az amerikai szemszögből körültekintően megszerkesztett angol nyelvű kérdőív teljes kérdéssora (a demográfiai adatokra vonatkozó és néhány nyitott kérdés kivételével) előregyártott válaszkategóriákat tartalmazott a társadalomtudományokban használatos Likert-skála szerinti listáról (*határozottan egyetért, egyetért, nem ért egyet, határozottan nem ért egyet*). A beérkezett válaszok elenyésző száma lehangoló volt. A gyors megoldás igénye és a kutatók együttműködése pártatlan lehetőséget kínált a kísérletezésre. A kényszer szülte első alkalmazás tette lehetővé az angol kérdőív magyarra adaptált változatának összeállítását és a váratlanul nagy mennyiségű adat értékelését. A módszer sikeréből kiindulva a tanulságokat egy egyszerű elméleti modellben összegeztük, amivel tovább kísérleteztünk más témákban is.

A 2003-ban kezdett kutatás célja a magyarországi cégek piacorientációjának felmérése volt négy, majd később egy ötödik összetevő alapján, egy megbízhatósági

és érvényességi szempontból bevált kérdőív alapján (Deng & Dart 1994). Az első, angol nyelvű kérdőívet a Magyar Kereskedelmi Kamarától kapott listán szereplő, nemzetközi kereskedelemmel foglalkozó magyarországi cégek kapták angol nyelvű bemutatkozó levél kíséretében. A cégek között voltak kisebbek és nagyobbak is, amelyek különféle termékeket forgalmaztak különböző országokban. A kérdőívet e-mailben küldtük kora ősszel, egyhetes válaszadási határidővel. A kísérőlevélben azt kértük, hogy egy vezető beosztású kolléga töltsse ki a marketing vagy értékesítési osztályról. A kitöltés körülbelül tíz percet vett volna igénybe, de az eredmény elkeserítő volt. Az e-mailre érkezett kevés válaszból az derült ki, hogy jóllehet sok szakember beszél angolul, mégsem érezték nyelvtudásukat elég biztosnak a kérdőív kitöltéséhez. Magyarországi szakemberekkel történő konzultálás után a kutatók egyetértettek, hogy az angol szakmai nyelv ismeretének hiánya jelentős akadály lehet. Ugyanebben az időben egy másik adatbázisból 14 000 magyar cég címét sikerült megszerezni.

A következő lépés egyértelműen a kérdőív magyarra fordítása volt. Az angol eredeti alapján az angol–magyar kétnyelvű kutató a kérdések végleges megfogalmazásához magyar anyanyelvű fordító segítségét kérte. A marketing szaknyelve az angol nyelvben értelemszerűen nagyobb hagyományokkal és szókinccsel rendelkezik, mint a magyarban. A magyarul is jól beszélő amerikai születésű marketing-szakember nyersfordítását a marketingben kevésbé járatos magyar–angol fordító alakította. Hosszas egyezkedés és több változat megvitatása után született meg a fordítás végső változata a közös munka eredményeként. A kérdéssor új változata egy internetes kérdőív szoftver segítségével jutott el a 14 000 céghez. Az egyhetes határidő ellenére több mint négyszáz értékelhető válasz érkezett, ami igen jónak számító, mintegy négyszázalékos válaszadási arány. A siker egyértelműen a magyar helyzetre alkalmazott kérdőívnek tulajdonítható.

A módszert más kutatásokban is alkalmazva tökéletesítettük, és a kvantitatív módszeren kívül kvalitatív kutatásban is alkalmaztuk nyelvoktatási, információs tudományi és egészségügyi területen. Modellünket többféle szakmai közönség számára, több konferencián is bemutattuk. A feltett kérdések és észrevételek további finomításokat tettek lehetővé. Ennek eredménye a tanulmányban bemutatott kétnyelvű kutatómódszertani modell.

6. *Az idegen nyelvű kutatás egy lehetséges módszere*

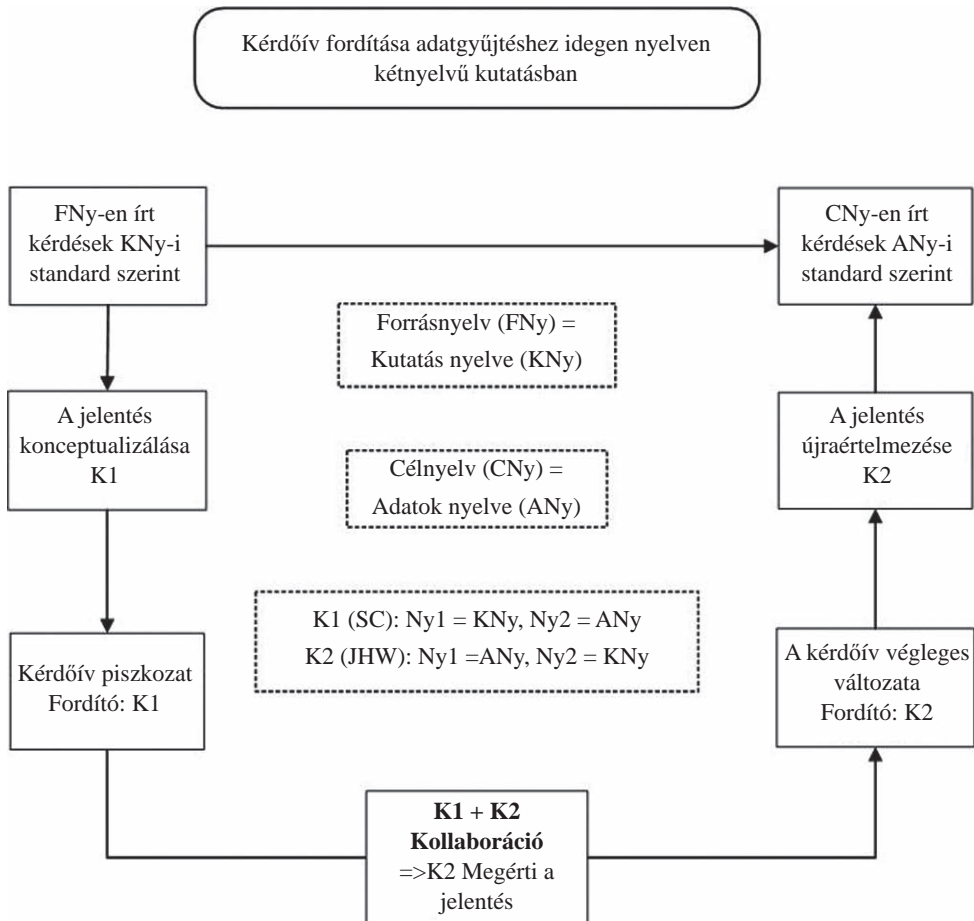
Interkulturális kutatásokban az egyik legnehezebb feladat a kutató kérdéseinek átültetése abba a formába, amit az adatközlők a legjobban megértene. A másik

nagy feladat, elsősorban minőségi elemzés céljából, a válaszok lefordítása a kutató számára olyan módon, hogy a válaszadók által szándékozott jelentést a legpontosabban közvetítsék. A kvalitatív kutatásban az adatközlés és adatelemzés dinamikus folyamat, amely ideális esetben egyidőben folyik, rugalmas és a körülményekhez igazítható (Esposito 2001). Kétnyelvű, kétkutató modellünk jól megalapozott kutatói kapcsolatra és magasfokú alkalmazkodóképességre épült, ami lehetővé tette a mindenkor kutatási helyzethez való alkalmazkodást és az eredeti koncepció folyamatos módosítását.

A spanyol nyelvű kérdőívvel kapcsolatos fő probléma, a számos nyelvjárás és változat közti különbség a magyar nyelv vonatkozásában nem jelentkezik, így az univerzális megközelítést figyelmen kívül hagyhattuk a fordításban. A mindkét nyelv irányában jól működő értelmezés miatt esetünkben nem volt szükséges az oda-visszafordításra sem, mivel a konceptualizáció mint folyamat beépült mind az adatgyűjtési, mind pedig az elemzési fázis fordításába.

7. *Adatgyűjtési modell*

Az első alkalmazáskor a kvantitatív kutatásban az adatgyűjtéshez szükséges kérdőív forrásnyelve (FNy) esetünkben az angol volt, a kutatás nyelve (KNy), vagyis a későbbi publikálás nyelve is az angol, tehát FNy=KNy. A kérdőívet a kutatási nyelv (KNy) szabályai szerint teljes egészében az angol anyanyelvű kutató (K1) állította össze, aki jelentős szakmai tapasztalattal rendelkezik az adott területen. Az értelmezés és a fordítás első változatának elkészítése is az ő feladata volt. Ekkor lépett be a magyar anyanyelvű kutató (K2), aki részben a fordításból, részben az előző kutatóval történő konzultációkból értette meg a kérdőív egészét. A célnyelv (CNy) tehát a magyar, vagyis az adatgyűjtés nyelve (ANy). A kutatási munkafázis szempontjából tehát CNy=ANy. A fordítás végleges változatát K2 készítette, ami a jelentések újraértelmezése révén ily módon a célnyelven, magyarul az adatgyűjtés nyelvének elvárásai szerint már alkalmassá vált adatgyűjtésre. Mindkét kutató magyar-angol kétnyelvű, K1 anyanyelve angol, K2 magyar anyanyelvű. A személyi feltételeket részletezve, K1 szakterülete a kutatás területe volt ebben az esetben, K2 jelentős fordítási gyakorlattal rendelkezett, de nem a kutatás területén. A modellt az 1. sz. ábra foglalja össze. Ezt a módszert hasonló módon alkalmaztuk kvalitatív kutatásban a kérdőív fordítására, ebben az esetben a kutatás területe mindkét kutatónak ismerős terep volt.

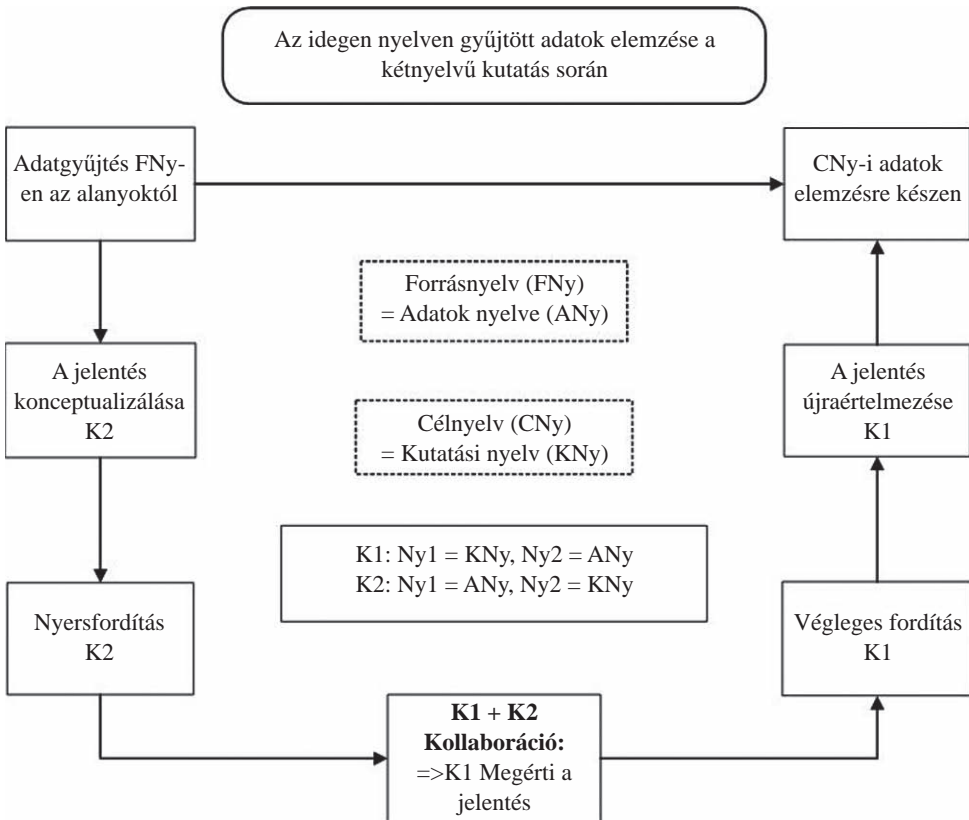


1. sz. ábra: Kérdőív fordítása adatgyűjtéshez

8. Adatelemzés

Az interkulturális kutatásban a minőségi adatelemzésben van a legnagyobb szerepe a fordításnak. Esetünkben az adatgyűjtés nyelve (ANy), a magyar a fordítás szempontjából a forrásnyelv (FNy), a válaszok értelmezése és a nyersfordítás elkészítése a magyar anyanyelvű K2 feladata volt. A két kutató együttműködésének eredményeként az angol anyanyelvű K1 készítette el a fordítás végső változatát, ami a jelentés újraértelmezése révén a fordítás célnyelvén, angolul, a kutatás nyelvének nyelvhelyességi szabályai szerint készen állt a feldolgozásra. A fordítás és értelmezés folyamatát a 2. sz. ábra mutatja.

Említést érdemel még a két kutató szoros együttműködése a szakirodalom feldolgozásában és az eredmények publikálásában. Míg a szakirodalmat mindkét kutató egyformán a forrásnyelven olvasta, a tanulmányok megírásában az adatgyűjtési és adat-elemzési modellből a célnyelvnek megfelelő változatot alkalmaztuk. A közös anyaggyűjtés után a magyar nyelven megjelenő cikkeket K2, az angol nyelven írottakat K1 öntötte végleges formába a célnyelvnek megfelelően, a jelen közös értelmezése után.



2. sz. ábra: Idegen nyelven gyűjtött adatok fordítása és értelmezése

9. Tapasztalatok, előnyök és hátrányok

A fenti alkalmazás a véletlenek térben és időben való szerencsés egybeesésének köszönhető. Nem valószínű, hogy mindig kéznél van egy anyanyelvi szakértő vagy gyakorlattal rendelkező fordító, de a módszer alkalomszerűen, rövidebb távon

is használató. A bevezetőben említett új kommunikációs formák lehetővé teszik az együttműködést akár virtuális formában is. Esetünkben személyes találkozás egy-egy kutatás során a minimálisra korlátozódott. Elsősorban a kérdések értelmezésekor volt szükség hosszabb konzultációkra és egyeztetésekre, aminek a leghatékonyabb módja az egyéni felkészülést követő személyes megbeszélés.

A kvalitatív típusú kutatásainkban a kérdéseknek a magyar nyelvhasználathoz való igazítása nem okozott problémát. Egyetlen példával illusztrálva: az angol kérdések alapján a magyar kérdéseket első változatban egyes szám harmadik személyben megfogalmazva egy alapkérdéssort készítettünk, amit aztán a helyzetnek megfelelően módosítottunk. A leggyakoribb esetben megmaradtunk az Ön formánál, de idősebb női adatközlő esetében előfordult a tessékelés is, a magyar nyelvhasználati és udvariassági szabályok betartásával. Amerikai magyar adatközlőkkel viszont a helyi nyelvhasználatnak megfelelően szabadabban bántunk a második személyű alakokkal, és előfordult olyan helyzet is, amikor a hasonló magyarországi helyzetben elfogadott magázás helyett tegezésre kényszerültünk. Az amerikai magyar adatközlők közül ugyanis néhányan ragaszkodtak a magyar nyelvű interjúhoz abban az esetben is, ha nyelvismeretüket nem feltétlenül ítéltük elsősre alkalmasnak adatgyűjtésre (mint például másodgenerációs magyarok esetében). A kétnyelvű kutatóknak nem okozott gondot az adatközlő esetleges kódváltása sem.

10. A modell jövőbeli alkalmazása és továbbfejlesztése

A két kétnyelvű kutatóra épülő interkulturális kvantitatív és kvalitatív kutatási módszer további finomításra és ellenőrzésre szorul. Modellünk egy lehetséges variáció a sok közül, ami azt is feltételezi, hogy országhatárokat átszelő kutatásban érdemes betervezni a helyi szakemberrel vagy legalábbis szakfordítóval történő együttműködést. Tapasztalatunk szerint minden kutatásból tanul a kutatás minden résztvevője, és minden kutatás egyben felkészít a következő kutatásokra is. A nemzetközi együttműködés értéke ebben az értelemben felbecsülhetetlen.

Módszerünket hosszú távon is szándékozunk tesztelni, erre a legalkalmasabbnak egy longitudinális panelvizsgálat tűnik, amelynek keretében különböző időpontokban ugyanattól a mintától gyűjtenénk adatokat. Ez elengedhetetlen lenne az ismételhetőség és az érvényesség pontosabb megítélése szempontjából. Célunk, hogy minél többféle típusú kutatásban kipróbáljuk a módszert, tehát az eddigi leíró kutatás, esettanulmány és mélyinterjú mellett esetlegesen egy nehezebbnek tűnő fókuszcsoporthoz, vagy online módszerrel kívánunk kísérletezni.

IRODALOM

- AHEARN, Frederick L. 2000. Psychosocial wellness of refugees: *Issues in Qualitative and Quantitative Research*. Vol. 7. New York ; Oxford: Berghahn Books.
- BASSNETT, Susan 1994. *Translation studies*. London: Routledge.
- BERKANOVIC, Emil 1980. The effect of inadequate language translation on hispanics' responses to health surveys. *American Journal of Public Health*, 1980/12: 1273-1281.
- BEST, Deborah 2001. Gender concepts: Convergence in cross-cultural research and methodologies. *Cross-Cultural Research*, 2001/351: 23-43.
- BLOCH, Alice 1999. Carrying out a survey of refugees: Some methodological considerations and guidelines. *Journal of Refugee Studies*, 1999/124: 367-383.
- BLOHM, Michael – DIEHL, Claudia 2001. When migrants interview migrants: On the survey participation of migrants. *Zeitschrift Für Soziologie*, 2001/303: 223-242.
- BRISLIN, Richard W. 1970. Back-translation for cross-cultural research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1970/13: 185-216.
- BRISLIN, Richard, LONNER, Walter J. & THORNDIKE, Robert M. 1973. *Cross-Cultural Research Methods*. New York: J. Wiley.
- BROADFOOT, Patricia 2000 Interviewing in a cross-cultural context: Some issues for comparative research. *Studies in Qualitative Methodology*, 2000/6: 53-65.
- BURTON, Michael – WHITE, Douglass 1987. Cross-cultural surveys today. *Annual Review of Anthropology*, 1987/16: 143-160.
- CLARK, Charles 2004. Validating social science research in Maya communities: Lessons from land tenure investigations. *Humboldt Journal of Social Relations*, 2004/282, 55-81.
- DE VIJVER, Fons J. R. van, - LEUNG, Kwok 1997. *Methods and Data Analysis for Cross-Cultural Research*. Vol. 1. Thousand Oaks: Sage Publications,
- DENG, Shenglian – DART, Jack 1994. Measuring market orientation: A multi-factor, multi-item approach. *Journal of Marketing Management* 1994/10: 725-42.
- DEVINS, Gerald M., BEISER, Morton , DION, Rene, PELLETIER, Luc G., EDWARDS, R. Gary G. 1997. Cross-cultural measurements of psychological well-being: the psychometric equivalence of Cantonese, Vietnamese, and Laotian translations of the Affect Balance Scale. *American Journal of Public Health*, 1997/87: 794-799.
- EMBER, Carol – EMBER, Melvin 2001. *Cross-cultural research methods*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- EREMENCO, Sonya L., CELLA, David, ARNOLD Benjamin J. 2005 A comprehensive method for the translation and cross-cultural validation of health status questionnaires. *Evaluation & the Health Profession* 2005/28(2): 212-232.
- ESPOSITO, Noreen 2001. From meaning to meaning: The influence of translation techniques on non-English focus group research. *Qualitative Health Research*, 2001/11(4): 568-579.
- HALL, Rachel A. 2004. Inside out: Some notes on carrying out feminist research in cross-cultural interviews with South Asian women immigration applicants. *International Journal of Social Research Methodology*, 2004/72: 127-141.
- HARKNESS, Janet A., VAN DE VIJVER, Fons J. R., MOHLER, Peter Ph. 2003. *Cross-Cultural Survey Methods*. Hoboken, N.J.: J. Wiley & Sons.
- HENDRICKSON, Sherry Garrett 2003. Beyond translation... cultural fit. *Western Journal of Nursing Research*, 2003/255: 593-608.
- HSIN-CHUN TSAI, Jenny, CHOE, John. H., MU CHEN LIM, Jeanette, ACORDA, Elizabeth, CHAN, Nadine L., TAYLOR, Vicky M., TU, Shing-Pin 2004. Developing culturally competent health knowledge: Issues

- of data analysis of cross-cultural, cross-language qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 2004/34: 1-14.
- HUDSON, Bradford B., BARAKAT, Mohamed K., LAFORGE, Rolfe 1959. Problems and methods of cross-cultural research. *Journal of Social Issues*, 1959/153: 5-19.
- HURTADO, Aida 1994. Does similarity breed respect? Interviewer evaluations of Mexican-descent respondents in a bilingual survey. *The Public Opinion Quarterly*, 1994/581: 77-95.
- JENTSCH, Birgit 1998. The 'interpreter effect': Rendering interpreters visible in cross-cultural research and methodology. *Journal of European Social Policy*, 1998/84: 275-289.
- KAPBORG, Inez – BERTERÖ, Carina 2002. Using an interpreter in qualitative interviews: Does it threaten validity? *Nursing Inquiry*, 2002/91: 52-56.
- LITTLEFIELD, Robert S. – THWEATT, Tatyana S. 2004. The use of cultural agents as data collectors in Bosnian, Roma, Sudanese, and Somali groups. *Journal of Intercultural Communication Research*, 2004/33(2): 77-87.
- MCKAY, Ruth. B., et al. 1996. Translating survey questionnaires: Lessons learned. In: *Advances in survey research*. (eds M. T. Braverman & J. K. Slater), pp. 93–104. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, USA.
- NAVARRO, Fernando A. – BARNES, Jeffrey. 1996. Traducción de títulos al inglés en MEDICINA CLÍNICA: Calidad e influencia del castellano. *Medicina Clinica*, 1996/106(8): 298-303.
- TEMPLE, Bogusia – EDWARDS, Rosalind 2002. Interpreters/translators and cross-language research: Reflexivity and border crossings. *International Journal of Qualitative Methods*, 1 2, Article 1. <http://www.ualberta.ca/~ijqm/>
- WALLIN, Anne-Marie – AHLSTRÖM, Gerd 2006. Cross-Cultural Interview Studies using Interpreters: Systematic Literature Review. *Journal of Advanced Nursing* 2006/55(6); 723-735.

Hajnal Ward, Judit – Csürös Clark, Sylvia

Scholarship without borders: Hungarian as a second language in research

Cross-cultural research methodology entails a variety of issues, different from those encountered when the language of research is the mother tongue. Such differences surface throughout the entire process, from the research design phase through data collection, analysis, and publication. In addition to the usual, everyday problems, research conducted in a foreign language generates new issues, including differences in language proficiency, cultural competence, and communication styles and preferences. The challenges of translating survey instruments are exacerbated by cultural barriers. The authors propose a bilingual research model, based on their experiences with the English and Hungarian languages, adaptable to use in other languages and applicable to both qualitative and quantitative research methods.

Péter Nóra

Az Európai Unió oktatáspolitikájának megjelenése a magyar mint idegen nyelv oktatási folyamataiban, tananyagszerkesztésében

Magyarország Európai Unióhoz történt csatlakozása nem csupán gazdasági változást eredményezett országunk életében, hanem számos más területen is újat hozott. Jelen tanulmány a magyarnak mint idegen nyelvnek az Európai Unión belüli helyét vizsgálja nyelvi-oktatáspolitikai szempontból, oktatásának célkitűzéseit, az Európa Tanács vele szemben támasztott követelményeit, továbbá új tananyagainak szerkesztési elveit és fölépítettségét.

A nyelvoktatásnak az Európai Közösségben kettős feladata van: egyrészt a nagy európai kulturális közösségek nyelveinek elsajátíttatása, másrészt az anyanyelvi kultúra megőrzése. Az Európa Tanács oktatáspolitikai célkitűzéseinek fő tevékenységi területei között az egyik az idegennyelv-oktatás. Az ET értéknek tekinti a **pluralizmust**, a nyelvi sokféleséget. Megalkották a Közös Európai Referencia-keretet, amelynek célja a többnyelvűség elősegítése, a közös alap megteremtése a különböző államok nyelvi tanterveinek, tantervkészítési irányelveinek, vizsgáinak, tankönyveinek kidolgozásához.

Az általános nyelvismereten túl a nyelvhasználat és a nyelvi kompetencia részletes lebontását is tartalmazza ez a dokumentum. A Közös Európai Referencia-keret (KER) szerint a nyelvoktatás fő célja, hogy elősegítse a tanulók személyiségének és identitástudatának megfelelő fejlődését a nyelvi és kulturális másság ismeretében – mindezt interkulturális megközelítésben értelmezve. Minden nyelvnek a nyelvi és kulturális kompetenciáját módosítja a többi ismerete, és ez hozzájárul az interkulturális tudatossághoz, készségekhez és jártasságokhoz, ezáltal növelik az egyén további idegennyelv-tanulási képességét, valamint nyitottabbá teszik egy más kultúra új élményeinek befogadására (KER 2002, 55). Az interkulturális kompetencia kialakításával a nyelvtanuló képes lesz megérteni a célkultúrát, annak szociopragmatikai jelenségeit. Az interkulturális tanulás közösségekben valósulhat meg, így középpontjában nem az egyén, hanem a közösség áll.

Az európai nyelvoktatás köre kibővült, a nyelvi ismeretek átadásán túl helyet kapnak olyan célok is, mint a nyelvtanuló személyiségfejlesztése, a személyes kompetenciák kialakításának segítése, az élethosszig tartó tanulás és a tanulni tudás képességének kialakítása.

Megváltoznak a tartalmak is: az autentikus szövegek használata kerül túlsúlyba. Különös hangsúlyt kap a célnyelvi kultúra és a kulturális produktumok megismerése is (legtöbbször irodalmi, művészeti alkotások tükrében). A metodikai eljárások bővülnek: a tanulói aktivitás és autonómia növekszik, a pedagógus a tanulási folyamat segítőjévé válik. Egyre elterjedtebbé válik a projektpedagógia. A nyelvpedagógiai technológia fejlődése újabb és újabb lehetőségeket ad: az elektronikus levelezés, a különféle oktatóprogramok, oktatási segédanyagok (CD-ROM, DVD) mind bővítik a nyelvtanulás színterét. Közben a motiváció is növekszik: az európai dimenzióban való gondolkodás, a munkavállalói mobilitás, a felsőoktatásban létrejött lehetőségek – a különböző csereprogramok, ösztöndíjak (Socrates / Erasmus), pályázati lehetőségek (Lingua Project) – mind serkentőleg hatnak a nyelvtanulásra.

A magyar mint idegen nyelv oktatásának néhány célkitűzése az Európai Unióban

E fejleményekkel együtt a magyar mint idegen nyelv szerepe is egyre nagyobb lesz: lehet a tudományos kutatás vagy az oktatás eszköznélve, ugyanakkor az integrálódást segítő tényező is (Nádor 2003, 17). Szili Katalin (2005, 44) szerint napjainkban a magyar mint idegen nyelv oktatásában legnagyobb kihívásként a kultúrának a nyelvoktatás modern elveivel és az aktuális kultúra-definíciókkal összhangban álló oktatását, valamint a megfelelő segédanyagok összeállítását kell megjelölni.

A kultúra már a kezdetektől része a nyelvoktatásnak-nyelvtanulásnak, hiszen a nyelvtanulóban él egyfajta kíváncsiság a célnyelvet beszélő nemzet iránt. Régebben ezt az igényt a nemzeti irodalmak tanításával, illetve országismereti kurzusokkal próbálták kielégíteni. A hetvenes évektől a **kommunikatív kompetencia** fogalmának megjelenése a nyelv és a kultúra egyidejű, a nyelvórák keretein belül történő oktatására ösztökélte a szakembereket. A nyelvoktatás célja továbbá az **interkulturális kompetencia** kialakítása is: az, hogy olyan készségeket fejlesszen ki a tanulóknak, amelyek alkalmassá teszik őket arra, hogy megértsék a célkultúrát és a társadalmi konvenciókat. Továbbá a célnyelvi beszélő szociokulturális normáival harmonizáló nyelvhasználat kialakítása, tehát egy olyan *intercultural speaker* „kiművelése”, aki saját kultúrájának tükrében megértéssel tudja értelmezni a célnyelv közösségének kulturális normáit.

A tananyagszerkesztésben fontos célkitűzés a nyelv használatát valós társadalmi kontextusokba ágyazó, a nyelvvel valóban cselekedtető szövegek létrehozása. Követendő példaként szolgálhatnak más idegen nyelvek (angol, német, francia stb.) már meglévő újabb tananyagai, nyelvkönyvei, de persze saját hagyományaink tanulmányozása is, főként éppen a régebbi tankönyveké. Pelcz Katalin (2005, 118) konkrét példákon keresztül mutatja be a célnyelvi kultúra nyelvórán kívánatos interkulturális

megjelenését, amikor is a kulturális ismeretek nem külön tanulási egységként kerülnek elő. A nyelvtanuló számára fontos, hogy olyan nyelvi cselekvésekre, reakciókra vonatkozó információkat sajátítson el, amelyeknek szituációban történő használata nélkülözhetetlen egy adott célnyelvi ország mindennapi életében. Ezért a tankönyvszövegeknek mindenképpen alkalmazkodniuk kellene ehhez a kritériumhoz, minél több életszerű példát, autentikus párbeszédet kínálva – természetesen az országra jellemző szokások bemutatásával egyetemben. Például ilyen lehet a szokásos étterem/étkezés témakör esetében a magyarországi borra való-etikett bemutatása is (a borra való körülményei, lehetséges módjai), hiszen gyakori problémaforrást jelent a külföldi diákok számára, miként az is, ha fizeteskor, a „köszönöm” szó elmondása után a pincér elfelejti visszaadni a visszajáró pénzt. Ez csak egy példa a számtalan közül.

A kulturális tartalmak kiválasztását a tanulók érdeklődésének megfelelően, illetve kommunikációs céljaik szerint kell alakítani: bele lehet vonni őket is a témaválasztásba. A különböző kultúrák, népek közötti kapcsolat megértését, elfogadását segítheti az olyan feladatok végzése, amelyek ezen eltérésekre mutatnak rá. Egy sikeres nyelvóra témája lehet –bármilyen nyelvismereti szinten – a hungarikumok világa, s egyben remek alkalom megkérdezni diákjainkat az ő hazájukra jellemző unikumokról, akár kiselőadás formájában is.

A **hungarikum** szóra többféle definíció létezik: beszélhetünk egy szűkebb és egy tágabb értelmezésről is. Az előbbi szerint a hungarikum 'a ritka, értékes és magyar vonatkozású (szellemi) alkotás' (Bakos 1994, 327), az utóbbi a magyar kultúrát reprezentáló összes jellegzetességet (magyarságszimbólumokat, a magyarok jellemvonásait stb.) magában foglalja (Kiss – Bori 2005, 125).

Az utóbbi években előtérbe kerültek azon kutatások, amelyek megpróbálják összegyűjteni a magyarságra jellemző mindennemű szellemi-tárgyi terméket (ez tükrözi például a világhálón szereplő hungarikum.lap.hu), illetve azt, hogy vajon milyen kép él a külföldiekben rólunk, magyarokról, szokásainkról, jellemvonásainkról (erről tanúskodik például a Balassi Intézet hungarikum-kutatása). Megemlítenédök még az olyan – főként éppen külföldieknek írott – munkák, mint pl. Bart István *Hungary and the Hungarians. A Concise Dictionary of Facts and Beliefs, Customs, Usage & Myths*, illetve Ardo Zsuzsanna *Culture Shock! Hungary – A Guide to Customs and Etiquette* című műve. (Az, hogy e művek milyen magyarságképet festenek rólunk, nem a jelen tanulmány tárgya.) Megemlítenédök továbbá a Balassi Bálint Intézet 2005-ben kiadott, *Milyen a magyar...? 50 hungarikum* című könyve is, amely olyan fogalmakat emel a hungarikum-definíció körébe, mint *lélek, nő, férfi, betegség, táj, ló, kortárs író, színház, fényképész, feltaláló, fűszer, előétel és desszert, 19. századi politikus* – csak néhányat említve a sok közül. E mű megjelenését egy előzetes (az intézetben, külföldi diákok körében végzett) kutatás inspirálta, amelyben újra föltették Karácsony Sándor, illetve a híres Szekfü-kötet (és más múlt századi neves

elődök) ma már ugyancsak klasszikusnak számító alapkérdéseit (*A magyar észjárás / Mi/milyen a magyar?*). Máig nehéz kérdés – még nekünk, magyaroknak is.

Azt már könnyebb meghatározni, hogy mely produktumok számítanak jellegzetesen magyarnak; erre minden külföldi tud néhány példát. Ha nyelvórán felmerül a kérdés, ilyen válaszokat lehet hallani: *paprika, Pick-szalámi, Unicum, túró rudi, pálinka*, néhányan pedig még a világörökség magyar részeiből is tudnak sorolni. Saját kérdőívem alapján – arra a kérdésre, hogy milyenek a magyarok – olyan jelzőkkel illettek minket, mint *vendégszeretők, kedvesek, temperamentumosak, pesszimisták, szépek* stb. – kiemelve azt, hogy sokat panaszkodunk, és nagyon szeretünk dohányozni. Magyarországot szépnek, kulturálisan sokszínűnek, anyagi szempontból általában olcsónak, a társadalmi beilleszkedést tekintve toleráns országnak tartják. A magyar nyelvet nehéznek, ám érdekesnek, egyesek kimondottan logikusnak vélik; elenyésző azok száma, akik megtanulhatatlan akadályként tekintenek rá.

Érdekes kutatás anyagát alkothatja az, ha a magyar mint idegen nyelv tananyagaiban megvizsgáljuk a szűkebben és tágabban értelmezett hungarikumok megjelenését. Fontos kultúráközvetítő követelménynek tesznek eleget a nyelvkönyvek azzal, ha minél több – a magyarságra jellemző – szimbólummal, nyelvi fordulattal teszik színesebbé használatukat.

Örvendetes tény, hogy – az EU-csatlakozásnak is köszönhetően – egyre nagyobb igény mutatkozik a magyar mint idegen nyelv tanítására, tanulására. Elengedhetetlen a megfelelő tanárképzés, hungarológusképzés, tehát olyan szakemberek fölkészítése, akik kellő módszertani háttérrel rendelkezve alkalmasak a kultúráközvetítő és nyelvtanító szerepre. Több egyetemen működik ilyen képzés (már szak formájában is), s a jövőben remélhetőleg bővülnek majd az intézményi keretek.

Miként Jónás Frigyes (2003, 45) rámutat, a hazai hungarológia célja a magyar mint idegen nyelv oktatásában a közvetített kultúra (országismeret) és a befogadó személyiség intellektuális és affektív tényezőinek összehangolása, amelyhez egy fontos didaktikai mozzanat társul: a tanórán kívüli kulturális élmények bevonása a tanulásba, s a tananyagból való kilépés egyben aktualizálás a nyitott kontextus felé.

A magyar mint idegen nyelv hazai oktatása jobbra elit célfunkciós keretekben folyik egyetemeken, főiskolákon, illetve egyéb oktatási egységekben (idegen nyelvi lektorátusokon). Egyre fontosabb szerep jut a nyári(-téli) egyetemeknek is; legnagyobb múlttal ebben a Debreceni Nyári Egyetem rendelkezik, de egyre több egyetemünk nyári programkínálatában (sőt a téli időszakban is) szerepel intenzív – akár négyhetes – nyelvtanfolyam (például Budapesten, Szegeden, Pécsen). Nem szabad figyelmen kívül hagyni a nyelviskolák szerepét sem: kitüntetetten ilyen például a *Hungarian Language School*, amely saját kidolgozott tananyagával oktatja nyelvünket az idegen ajkú érdeklődőknek. De fontos megemlíteni a nem intézményes keretek között működő magánnyelvórák terepét is mint a magyartanulás lehetőségének színterét.

Jelentős feladat – és az Európai Unióban már régóta bevett követelmény – a **minőségbiztosítás** kidolgozása a magyar mint idegen nyelv oktatásában. A pedagógia tudománya ma már minden oktatási intézményben megköveteli a minőségbiztosítást, ez alól a felsőoktatás sem kivétel. A minőségbiztosítás olyan vizsgálati módszeregyüttes, amellyel egy adott intézményt vagy folyamatot aprólékosan meghatározott szempontok szerint leírják, ellenőrzik, s mindezt úgy teszik, hogy közben figyelnek a hatékonyságnövelő lehetőségekre. A minőségbiztosítás tudatos és folyamatos tevékenység, amely a tényleges munka állandó vizsgálatát jelenti a tevékenység és a cél közelítésének fényében. A magyar mint idegen nyelv tanítása ugyanolyan oktatási folyamat, mint más idegen nyelv esetében, s ehhez is ugyanazokat a részelemeket lehet és kell hozzárendelni (Csonka 2003, 99). A minőségi oktatómunka eléréséhez szükséges föltérképezni az egész folyamatot – az intézményi és a diszciplináris minőségbiztosítással együtt. Az intézményi minőségbiztosításban jelenleg a magánnyelviskolák vezetnek.

Elengedhetetlen lenne alaposan kidolgozni e téren is a minőségbiztosítási folyamatot: a magyar mint idegen nyelv oktatásának komponensein belül különös hangsúlyt fektetve a folyamatok szakaszra, amely a tananyagvizsgálatot, a tanuló-, tanári, osztálytermi megfigyeléseket is magában foglalja. Az egyetemi nyelvkurzusokon alapvető értékelési mód a diákok által kitöltött kérdőív, értékelési skála, amely egyben visszacsatolást biztosít a tanár számára is az oktatás minőségét illetően.

A megszerzett nyelvtudás egységes európai keretben történő egyik lehetséges tesztelése, mérése Magyarországon és külföldön is az **ECL-nyelvvizsga**.¹ Ez kezdetűl fogva kifejezetten standardizált tesztrendszer (az EU-tagállamok nyelveire kidolgozva), s megbízható mércét biztosít a megszerzett tudás méréséhez, értékeléséhez. Nem mellékes jellemzője e nyelvvizsgarendszernek éppen az, hogy bárhol honosítási eljárás nélkül is érvényes bizonyítványt nyújt. Az ECL vizsgarendszere írásbeli és szóbeli része egységes elvek és kritériumok alapján méri, minősíti a jelöltek nyelvtudását. Az ECL magyar nyelvvizsgálója – a többi vizsganyelvhez hasonlóan – a négy nyelvi készséget négy szinten, készségenként két-két feladattal teszteli – a kommunikatív nyelvtanításból ismert feladattípusok alapján, az egyes szintekre meghatározott témakörökben (Háry 2003, 111). A magyar nyelv elsajátításához moduláris felkészítő kurzusrendszert is kifejlesztettek, és egyre több intézményben tehetnek magyar nyelvvizsgát a külföldi diákok.

A sikeres magyar nyelvvizsga letétele föltételezi egy adott nyelvismereti szint (hagyományosan: alap-, közép-, illetve felsőfok) meglétét. Az ún. **Küszöbszint** (*The Threshold Level of Hungarian*) kidolgozása is az Európa Tanács, valamint az

¹ I. a kötet végén szereplő hirdetésünket! (A szerk.)

Oktatási Minisztérium által támogatott projektum keretében készült. A mű célja a magyar nyelv funkcionális szempontú leírása – követve az eredeti ('Threshold Level 1990') mintát –, egyben egy olyan nyelvleírás közreadása, amely a magyarral mint idegen nyelvvel foglalkozó különböző felhasználók (nyelvtanárok, nyelvtanulók, tananyagírók stb.) igényeit egyaránt kielégíti. Nem tankönyv és nem is zárt rendszer, hanem keret, amely magában foglalja mindazt, amit küszöbszinten, azaz a nyelvtani szerkezetek és a szókincs terjedelme szempontjából alapfokon a nyelvtanulónak föltétlenül tudnia kell. Ugyanakkor foglalkozik a szociokulturális kompetenciával, a kompenzációs stratégiákkal, valamint a nyelvi és nyelvtanulási készségek fejlesztési módjaival is (Erdős et. al 2000).

A tankönyvek nyelvhasználatáról, világtételeiről; a nyelvtanár feladatairól

A nyelvtanárnak a megfelelő tananyag kiválasztásán, a sikeres óra megtervezésén túl egyéb dilemmái is vannak; ilyen lehet például a következő kérdés: a magyar nyelv melyik változatát tanítsuk külföldi nyelvtanulóinknak? Kontra Miklós (2001, 148) szerint minden használt nyelvváltozathoz különféle társadalmi értékítélet kapcsolódik, s így válik a nyelv végül a diszkrimináció eszközévé. (Gondoljunk csak arra, hogy a nyelvjárásban beszélő gyermek nyelvhasználata gyakran stigmatizálttá válik, hiszen a tanár javításával azt üzeni a diáknak, hogy „rosszul beszélsz magyarul.”) A magyar mint idegen nyelv tanításában természetesen mindenképpen a standard nyelvet kell közvetítenünk, s a tanár példamutató szerepe igen nagy: választékos stílusával, hibátlan hangképzésével köteles követendő mintát nyújtani diákjainak.

Miként Peter Trudgill (2001, 133) is rávilágít tanulmányában, a tankönyvek nyelvhasználatával kapcsolatban érdekes kérdés, hogy milyen mértékben különbözik egymástól a tankönyvírók által használt nyelvezet (melyet követendő példaként mutatnak be), valamint az a nyelv, amelyet az anyanyelvüket beszélő tanulók magukkal visznek az iskolába; ez a megállapítás a magyar nyelvű tankönyvekre is igaz. Trudgill merészen kijelenti: a tankönyvek természetellenesek, mert tartalmukban eltérnek a valóságtól, amikor a nyelvtanuló számára szokatlan helyzeteket, helyszíneket, értekeket festenek le.

Maga a nyelvtanár is „skizofrén” állapotban van, hiszen más nyelvet beszél a mindennapi életben, mint a nyelvórán; e kettő között nem csupán regiszterbeli különbség áll fenn: egyszerre kell kívülről és belülről szemlélnie a nyelvet. Nem elhanyagolandó szempont az sem, hogy a kontrasztív szemléletnek is hatalmas szerepe van: ha közvetítőnyelvet használunk a magyar mint idegen nyelv tanításában, hiszen nem elegendő az adott közvetítőnyelv nyelvtani rendszerével tisztában lennünk, hanem a nyelvórán ülő összes diák nyelvéről, kultúrájáról kell rendelkezünk

valamennyi szükséges ismerettel. Ugyanakkor a nyelvtanulónak közvetített nyelvi anyagnak nemcsak nyelvközvetítő, hanem kultúraközvetítő szerepe is van: egy nyelvkönyv tematikájából, szókincséből, gyakorlataiból kisugárzik bizonyos általános benyomás, életérzés. Ez meghatározza azt, hogy a célnyelvet anyanyelvüként beszélőket rokonszenvesnek vagy ellenszenvesnek, érdekesnek vagy inkább unalmasnak tartják a nyelvtanulók; mindezekből egy egész előítélet-rendszer alakul ki bennük. A nyelvkönyvírókra nagy felelősség hárul bizony e tekintetben is.

Galambos Csaba megvizsgálta a közelmúltban írt magyar nyelvkönyveket, s arra a következtetésre jutott, hogy a témák tekintetében eléggé visszafogottak. Ennek oka abban rejlik, hogy a magyart idegen nyelvként tanulók köre nemzetiség, életkor és műveltség tekintetében oly mértékben eltérő, hogy ezek legnagyobb közös osztóját veszik alapul a tankönyvírók. Továbbá az is nyilvánvaló tény, hogy általában pozitív dolgokat tanítunk, s tabunak számítanak az olyan témák, mint például a bűnözés, drog, kedvezőtlen társadalmi folyamatok, politika, vallás, vagyis az úgynevezett 'politikailag nem korrekt' jelenségek köre. Nyelvhasználattal tekintetében tabunak számít a szleng tanítása, hiszen gyorsan változó volta miatt nem érdemes tanítani (Galambos 2003, 106). Belátható azonban, hogy a szlengnek mégis fontos szerepe van, bármennyire is változó nyelvállapotról beszélünk, hiszen egy hazánkba kerülő diák (legyen akár középiskolás, akár egyetemista) szocializációjához elengedhetetlen néhány korcsoportjában használt szleng kifejezés ismerete. Gyakran előfordul – s a magyar mint idegen nyelv tanáráként gyakran tapasztalom is –, hogy a magyar középiskolában és felsőoktatásban csereprogram keretében tanuló külföldi diákok olyan kifejezésekkel nyilvánítja ki tetszését a nyelvvizsgán, mint pl. *baró*, *király*, *tuti*, *zsír*, hiszen csoporttársai ezeket tanítják meg neki, és ezek a televízióban is felismerhetőek. Véleményem szerint a probléma nem a szleng tanításában van (igenis kell valamennyi – éppen korszerű – szleng tanítanunk), hanem a kifejezések használati körének tudatosításában.

Néhány tankönyvben persze azért föllelhetünk egy-két példát szleng kifejezésekre is: a Hungarolingua 1. kötete bemutatja *klassz* szavunkat, és a 2004-ben átdolgozott, javított *Lépésenként magyarul* című nyelvkönyv is alkalmaz néhányat (*duci*). Gondoljunk csak az angol nyelvvel terjedő szleng kifejezésekre is, amelyek mostanában bejárják a világot, s néhány nyelvben átvétellel szinte meg is „honosodnak”; ilyen a manapság éppen (a magyarban és különben például a németben is) divatos *kül szó* (*cool*).

A nyelvtanárnak egy-egy témából való alapos fölkészültsége tehát elengedhetetlen, hiszen mindkét (vagy akár mindegyik további érintett) kultúra sajátosságait ismernie kell, hogy szakszerű moderátora lehessen az interkulturális folyamatnak (Bandiné 2005, 43).

IRODALOM

- BAKOS FERENC 1994. *Idegen szavak és kifejezések kéziszótára*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- BANDINÉ LISZT AMÁLIA 2005. Hogyan tervezzünk interkulturális projektet a nyelvpedagógia napi gyakorlatában? *Modern Nyelvoktatás* 2005/4: 39-47.
- CSONKA CSILLA 2003. A minőségbiztosítás és a magyar mint idegen nyelv oktatása. In: *Hungarológia a XXI. században*. A Balassi Bálint Intézet Évkönyve (Főszerk.: Ujváry Gábor). Budapest. 95-101.
- ERDŐS JÓZSEF (szerk.) 2000. Aradi A. – Erdős J. – Sturcz Z.: *Küszöbszint. Magyar mint idegen nyelv*. Műegyetemi Távközpont, Budapest.
- GALAMBOS CSABA 2003. Nyelvtanítási kánonok és tabuk. In: *Hungarológia a XXI. században*. A Balassi Bálint Intézet Évkönyve (Főszerk.: Ujváry Gábor). Budapest. 102-109.
- HÁRY LÁSZLÓ 2003. A magyar nyelv tanulásának motiválása. In: *Hungarológia a XXI. században*. A Balassi Bálint Intézet Évkönyve (Főszerk.: Ujváry Gábor). Budapest. 110-112.
- JÓNÁS FRIGYES 2003. A magyar mint idegen nyelv oktatásának nyelvstratégiai kérdéseire. In: *A magyar mint idegen nyelv és a hungarológia oktatása az Európai Unió csatlakozás jegyében*. Balassi Füzetek, 1. (Balassi Bálint Intézet, Budapest). 35-52.
- KISS NOÉMI, BORI ISTVÁN 2005. „Hungarikum” kutatási program a BBI-ben. *Journal of Teaching Hungarian as a 2nd Language and Hungarian Culture* 1: 125-127.
- KONTRA MIKLÓS 2001. A nyelv mint a diszkrimináció eszköze. In: *Nyelv, nyelvi jogok, oktatás* (Szerk.: Sándor Klára). JGYF Kiadó, Szeged. 147-152.
- Közös Európai Referenciakeret* 2002. Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés. PTMIK, Budapest
- NÁDOR ORSOLYA 2003. Magyar nyelv – magyar mint idegen nyelv – Európai Unió. In: *A magyar mint idegen nyelv és a hungarológia oktatása az Európai Unió csatlakozás jegyében*. Balassi Füzetek, 1. (Balassi Bálint Intézet, Budapest). 15-21.
- PELCZ KATALIN 2005. Az interkulturális szemlélet hatása a magyar mint idegen nyelv oktatásában. *Hungarológiai Évkönyv* 6: 114-122.
- SZILI KATALIN 2005. A múlt tanításairól és a jelen kihívásairól a nyelv és a kultúra tanításának kapcsán. *Journal of Teaching Hungarian as a 2nd Language and Hungarian Culture* 1: 44-53.
- TRUDGILL, PETER 2001. A tankönyvek és a nyelvészeti ideológia – szociolingvisztikai nézőpontból. *Nyelv, nyelvi jogok, oktatás* (Szerk.: Sándor Klára). JGYF Kiadó, Szeged. 133-146.

Péter, Nóra

**The education policy of the European Union in curriculum design
and the teaching of Hungarian as a foreign language**

This study aims to give a brief overview of the goals and methods to be used in the teaching of Hungarian as a Foreign Language (HFL) in the European Union. In particular, the research focuses on the question of how to develop a competent 'intercultural speaker', who understands the socio-pragmatic phenomena of the target language and culture. In addition, the elaboration of an effective quality assurance should also play a crucial part in the field of HFL methodology. The topics covered in language books are quite limited: neither do they deal with topics that can be considered as 'politically incorrect' nor with slang. Apart from the language that is being taught, the language methodology and the culturally open attitude of the language instructor are all relevant factors in the successful teaching and learning process. Therefore, the author of the present study also attempts to give practical advice on how to make learning HFL in class more enjoyable for foreign students in an intercultural context.

VI. ISMERTETŐK, BESZÁMOLÓK

Ciceu Anton – Csicsó Antal:

Buchet – Bokréta

Gonda Könyvkiadó, Eger. 2006. 407 p.

A moldvai csángómagyarok magyar nyelvi oktatásáról, az ezredforduló óta rendkívül sokat olvashattak a kisebbségi témák iránt érdeklődők. 2000-től kezdve e közösségek számára valóban új időszámítás kezdődött az anyanyelvi nevelés terén. Ebben az évben indultak ugyanis a moldvai csángó falvakban az első szervezett, iskolán kívüli magyar nyelvű foglalkozások, ahol a nyelvileg már-már teljesen asszimilálódott csángók gyermekei újra fölfedezhették őseik nyelvét és kultúráját. A Moldvai Csángómagyarok Szövetsége (MCsMSz) által létrehozott Moldvai Magyar Oktatási Program később kinőtte a szabadidős foglalkozás kereteit, és elérte a román hatóságoknál, hogy az állami iskolákban is elindíthassák a magyar nyelvoktatást. Így a 2002/2003-as tanévtől kezdve fokozatosan egyre több moldvai faluban jelent meg az anyanyelv mint tantárgy, melyet heti három, helyenként négy órában oktatnak. Afolyt tAz idei 2008/2009-es tanévben már 20 településen folyik magyar nyelvoktatás, és állami keretek között 955 gyermek tanul magyarul.¹ Az anyanyelv oktatását azonban a kezdetektől mostanáig a román hatóságok és a romániai katolikus egyház nyelvi jogokat sértő ellenlépései kísérik; így például legutóbb a Szitáson folyó magyaroktatást támadta meg a helyi katolikus pap és a helyi vezetőség.² A moldvai csángók magyar nyelvi oktatásának hasonló konfliktusairól és nyelvpolitikai kérdéseiről gyakran hallhattunk a magyar tudományos és közéletben. Azonban az oktatás módszertani kérdéseiről és lehetőségeiről kevesebb szó esik, noha kétségtelenül nagy kihívás előtt áll a Moldvába érkező magyar nyelvtanár.

A könyv, amelyet e néhány oldalon bemutatni szeretnék, a moldvai csángók magyar nyelvi oktatásának eszköztárát gazdagítja. A román–magyar kétnyelvű *Buchet – Bokréta* című kötet alcíme szerint: „Moldvai magyar könyv. Családi olvasókönyv moldvai csángómagyar gyermekek és fiatalok részére. A moldvai magyar közösség részére.” A 2006-ban megjelent olvasókönyv a szerző korábbi, 1995-ben megjelent „Abecedar mărunț – Apró Ábécé” című tankönyvének kibővített, javított változata. E könyvek áttekintésekor mindenképpen figyelembe kell vennünk, hogy ezek – különösen az 1995-ös változat – az első kísérletek a kifejezetten moldvai magyaroknak

¹ Erről bővebben a MCsMSz honlapján, a www.csango.ro oldalon lehet olvasni. Az oktatás helyzetéről a beszámolót Hegyeli Attila, a Moldvai Magyar Oktatási Program vezetője készítette.

² Lásd.: <http://csango.ro/index.php?page=tamadas>

szóló tananyagok létrehozásában.³ Szerzőjük, Csicsó Antal maga is moldvai csángómagyar, klézsei származású. Ez mindenképpen hitelesíti szerzőnket, hiszen belülről ismeri a moldvai csángók nyelvi helyzetét, nyelvi és társadalmi problémáit, továbbá beszéli a csángó dialektus egy változatát. Csicsó Antal korábban a Moldvai Csángómagyar Szövetségben is jelentős szerepet vállalt. A '90-es évek második felében ő töltötte be a szervezet alelnöki posztját. A Szövetség ebben az időszakban tette meg az első lépéseket a moldvai csángók magyar nyelvi nevelése felé.

A *Buchet – Bokréta* olvasókönyv egy vagy két tanévre kínál tananyagot a magyarul tanulóknak. Azonban a moldvai magyaroktatás helyzetéből következően nem egyértelmű, hogy milyen életkorú és milyen fejlődési szinten álló diákok veszik kezükbe a könyvet. Hiszen a csángómagyar gyermekek többnyire nem első osztályban kezdik a magyartanulást. A beiratkozott gyermekeket nyelvtudásuk, illetve a magyar nyelvű írás és olvasás terén elért készségeik szerint osztják kezdő és haladó csoportokba. Ezentúl az oktatási program vezetője, Hegyeli Attila javaslata szerint külön csoportot alkotnak az óvodások és az első osztályosok, a 2–4. osztályosok és az 5–8. osztályosok, valamint igény esetén a felnőttek. Mindez a tankönyvírás szempontjából azt jelenti, hogy az olvasókönyvnek egyszerre kell különböző életkorú tanulók számára hasznosnak és motiválóknak mutatkoznia. A kifejezetten moldvai csángók számára megjelentetett taneszközökben még mindig nagy hiány mutatkozik, így érthető, hogy Csicsó Antal a könyvének használatából nem akar kizárni senkit; – ez ugyanakkor azt is jelenti, hogy nagyon sokféle igényű felhasználónak kell megfelelnie.

Szintén problémát jelent az olvasókönyvet használó diákok nyelvi ismereteinek meghatározása, hiszen Moldova különböző részein eltérő a csángómagyarok nyelvvesztésének mértéke. Az északi csángók már kevésbé, a székelyes csángók még sokkal inkább beszélik saját dialektusukat. Ugyanakkor egy falun belül is vannak gyermekek, akik jól megtanulták szüleiktől, nagyszüleiktől a csángó nyelvváltozatot, és vannak, akik román anyanyelvűek. Ebből következik, hogy a *Buchet – Bokréta* román–magyar kétnyelvű kiadvány lett. Sajnálatosnak tartom azonban, hogy ez a kétnyelvűség a könyvben román dominanciájú kétnyelvűség. Így az előszó, az első két fejezet feladatainak az utasításai és a nyelvtani magyarázatok csak román nyelven jelennek meg.⁴ Nyilván a román nyelvű szövegváltozat szükséges akkor, ha az előszót például a magyarul már nem beszélő szülők olvassák. Ugyanígy szükséges

³ E köteteken kívül egy további olvasókönyvből tanulhatnak a csángómagyar gyermekek, melyet a Moldvai Magyar Oktatási Program két tanárja Borsos Gyöngyi és Ferencz Éva szerkesztett. Ennek címe: „Szöveggyűjtemény csángó gyermekeknek”.

⁴ Ezúton szeretném megköszönni Csomortáni Erikának, a PTE Kultúratudományi Doktori Program doktorandusz hallgatójának, hogy lefordította számomra az olvasókönyv előszavát.

lehet, ha egy nyelvtanuló önállóan vállalkozik arra, hogy e könyv alapján magyar nyelvtudását tökéletesítse; a szerző az előszóban ennek lehetőségét sem zárja ki. Ugyanakkor a nyelvoktatás szempontjából nem előnyös, ha egy nyelvkönyvben a közvetítő nyelv közel azonos mennyiségben jelenik meg, mint a célnyelv. (Különösen jellemző ez az arány a könyv első, második fejezeteire.) Hozzáteszem, ez a közvetítő nyelv csak a diákok egy részének anyanyelve. Ha azt feltételezzük, hogy a könyv forgatói nem beszélnek olyan mértékben a magyar nyelvet, hogy az anyanyelvi nevelés módszerei szerint lehetne felépíteni az olvasókönyvet, akkor az idegen nyelv oktatásának módszertanából kell kiindulni. Azonban ez esetben is törekedni kellett volna a célnyelvi szövegek arányának növelésére. Vagy legalábbis a kétnyelvűséget megtartva, mindkét nyelven megjeleníteni az előszót, az utasításokat, illetve a magyarázatokat. Ha viszont azt feltételezi a szerző – amint az előszóban is szerepel –, hogy minden csángó gyermek kilenc éves korára valamilyen szinten elsajátítja a magyar nyelv csángó dialektusát, akkor különösen nem célszerű csak a román közvetítő nyelvként alkalmazni. Itt azonban újból felmerül az a probléma, hogy a széleskörű és vegyes olvasóközönség miatt nem állapítható meg egy olyan szint a nyelvtudásban, amelyből a könyv kiindulhatna.

Az olvasókönyv nyelvhasználatával kapcsolatban egy további, nyelvpolitikai kérdés merül fel: a magyarországi sztenderdet, avagy a csángók saját dialektusát tanítsa-e az olvasókönyv? Erről a kérdéstről régóta folynak viták, és módszertanilag nem is igen egyszerű megoldást találni rá. A Moldvai Magyar Oktatási Program azt hangsúlyozza, hogy az írásbeliséggel is rendelkező, kanonizált magyar irodalmi nyelvet kell a tanórán megtanítani a gyermekeknek. Ugyanakkor hangsúlyt fektetnek arra, hogy a népdalok, népi játékok, mondókák kapcsán felhívják a figyelmet a közösségben beszélt csángó dialektus értékeire. Mások jobban hangsúlyozzák a csángó dialektus megtartását az oktatáson keresztül, vagy egyenesen egy csángó köznyelv és írott nyelv kialakítására buzdítanak. Csicsó Antal az olvasókönyvében szintén a magyar irodalmi nyelvet tanítja: a magyar ábécét, új magyar szavakat tanulhatnak a gyerekek, és magyar nyelvű olvasmányokat olvashatnak. Nagyon jó megoldásnak tűnik, hogy a könyvben a magyar irodalmi nyelven írt szövegek mellett nagy számban jelennek meg a csángó dialektusban (pontosabban annak kiejtés szerinti lejegyzésében) írt népdalok, versek, balladák, imádságok. Ezek a szövegek különböző falvakból származnak, így a moldvai csángó dialektus legkülönbözőbb formáit mutatják meg. Továbbá a szerző vegyesen közli a magyar költők műveit, a magyar népköltészet termékeit és a csángó dialektusban lejegyzett szövegeket. Így egymás mellé kerülhet például Arany János „Szent László” c. verse és egy lézpedi szentes ének. De ugyanígy a magyar költők művei mellett megjelennek csángó költők versei is, így Lakatos Demeteré és Duma-István Andrásé. A szerző néhány verset két formában is közöl: csángó nyelvváltozatban és magyar sztenderd nyelvváltozatban

is, ami lehetővé teszi, hogy a tanárok rávilágítsanak a dialektus és az irodalmi nyelv különbségeire. A csángó gyermekeknek e szövegeken keresztül lehetőségük van saját lokális kultúrájuk mélyebb megismerésére. Továbbá az olvasókönyv összeállítása ily módon rávilágít, hogy a csángó kultúra és nyelvváltozatok értékei egyenrangúak más magyar közösségek kultúráival és nyelvváltozataival.

A könyv olvasmányanyaga egyrészt ezekből az irodalmi és népköltészeti művekből áll össze, másrészt viszont egy összefüggő történetet kísérhet végig tanulmányai során a nyelvtanuló. Péter, a magyarul tanuló moldvai csángó fiú és barátja, a csíkszeredai Tibor kalandjait olvashatjuk az egyes leckékben. Mivel az olvasmányok csángó környezetben, zömében csángó szereplőkkel zajlanak, ezért itt is megjelenik a dialektus – így természetesen a csángó szereplők beszédében. Például:

„Péter mondogatta:

– Az emberek, a gazdák hamar kelnek. Aki darék, megél. A faluban mindenki dolgozik. Ne, ott van Ilona néném háza. Ilona néne regvel hamar kel, met kell menni kapálni. A mezei munka nehéz.”

Ugyanakkor a narrátor szövege is átvált olykor a moldvai csángó dialektusba. Például:

„Hétfőn regvel Péterék elindultak az erdőbe gombáét. Amikor elindultak még köd vót. Erről tudták előre, aznap meleg időt várhatnak.”

Tehát az egyes nyelvváltozatok nem különülnek el szerepek szerint (narrátor, csángó beszélő), így a tanár feladata marad, hogy rávilágítson az irodalmi nyelv és a dialektus különbségeire. Mindez azért nélkülözhetetlen, mert a diáknak meg kell tanulnia kiválasztani a funkciónak és a környezetnek megfelelő nyelvváltozatot. Abból a szempontból viszont dicséret illeti az olvasmányokat, hogy nem egy idegen világba kalauzolja olvasóját, hanem saját kultúrájában mozoghat olvasás közben. Az újdonságot Tibor és környezete közvetítik fokozatosan a tanulók számára.

Csicsó Antal elsősorban a Bákótól délre fekvő csángó falvak nyelvjárását közvetíti tankönyvében. Ezt saját klézsei származásával indokolja. Érthető, hogy a szerző ebben a nyelvjárásban kompetens, így ezt mutatja be olvasókönyvében is. Azonban felmerül a kérdés, hogy vajon az északi csángó falvak nyelvtanulói számára is megfelelő-e ez a tankönyv, ha az ő nyelvjárásuk csak nyomokban jelenik meg benne. A szerző továbbá azzal is indokolja e csángó nyelvváltozat kiemelését, mivel szerinte ez áll legközelebb a magyar irodalmi nyelvhez. Az előszóban hangsúlyozza, hogy az olvasmányok szövegének összeállítását hosszas tudományos vizsgálatok előzték meg. A könyvben hozzávetőlegesen 2500 olyan magyar szó jelenik meg, amelyek

a moldvai dialektusban is jelen vannak, továbbá 2500 olyan magyar szó, amelyek nem ismertek Moldvában.

A *Buchet – Bokréta* olvasókönyv hat fejezetre tagolódik. Az első fejezet célja, hogy a tanulókkal megismertesse a magyar ábécét, megtanítsa magyarul írni és olvasni. Az egyes leckék az egyes hangokkal, illetve betűkkel ismertetik meg a tanulókat kontrasztív módon, a magyart a román nyelv hangjaihoz illetve a csángó dialektusokéhoz hasonlítva. Itt az olvasmányok román nyelvű fordításban is megjelennek, ami a későbbi fejezetek során fokozatosan elmarad. A második fejezet a nyelvtant és a mai magyar nyelvet mutatja be. A nyelvtani magyarázatok miatt a román nyelv ebben a fejezetben különösen dominál, bár a magyar nyelvű olvasmányok itt is folytatódnak. A nyelvtan tanításában nem mutatkozik meg a magyar mint idegen nyelv szemléletmódja. Csicsó Antal a hagyományos magyarországi nyelvtanórai tananyagot, a leíró magyar nyelvtant tanítja. Viszont a kontrasztív bemutatás itt is jelen van: mind a román, mind a csángó dialektusokhoz hasonlítja az egyes nyelvtani jelenségeket. A nyelvtan bemutatása mellett ennek a fejezetnek a szókincs fejlesztése a célja: a nyelvtanból, az olvasmányokból kiindulva, illetve tematikus gyűjtésben jelennek meg a magyar irodalmi nyelv szavainak csoportjai, román fordítással. Így például az utazás, a magyar ételek vagy a foglalkozások. A harmadik fejezet már a haladóbb nyelvtanulóknak szól: magyar irodalmi műveket és csángómagyar olvasmányokat tartalmaz. Ebben a fejezetben már csak magyarul jelennek meg a szövegek, szószedetekkel kiegészítve. A szerzői utasítás is magyarul szerepel, ebben a szerző a szótár használatára biztatja a tanulókat. A negyedik fejezet olvasmányai alapvető ismereteket közölnek a moldvai csángómagyarokról, majd az egész magyarságról. Így itt már a tanuló magyarul olvashat saját származásáról, illetve a magyar honfoglalásról. Sőt a szerző már történelmi források olvasását is felkínálja a diákoknak. Végül az ötödik és a hatodik fejezet magyar-román szószedetet tartalmaz: az előbbi a leckék szótárát, az utóbbi a könyvben lévő szavak szótárát. Az előszóban a szerző felhívja a figyelmet arra, hogy ezekben a szószedetekben nem mutatja be a szavak összes jelentését, így ez nem helyettesíti a szótárhasználatot.

Módszertani szempontból elmondhatjuk a *Buchet – Bokréta* tankönyvről, hogy olvasókönyvként a csángók körében jó oktatási segédanyagot alkot – a túl tágra meghatározott tanulóközönségre mért tananyag említett problémáival együtt. Amit azonban ez az olvasókönyv sem pótol, az a magyar nyelv oktatásához kapcsolódó kreatív, készségfejlesztő feladatok gyűjteménye. Bár néhány feladat megjelenik ebben a kiadványban is, ez korántsem elegendő ahhoz, hogy a Moldvában tanító magyartanárok megvalósíthassák a Moldvai Magyar Oktatási Program által kitűzött célt: „kreatív, szórakoztató együttműködésen” alapuló foglalkoztatást (frontális oktatás helyett). Hiszen a *Buchet – Bokréta* valóban csak olvasókönyv. Nyelvkönyvnek nem lenne elegendő az olvastató-fordító módszer alkalmazása. Csicsó

Antal olvasókönyve viszont egy jó kiindulópont lehet ahhoz, hogy ezt kiegészítve, ebben a szellemben a modern nyelvoktatás módszertanát figyelembe vevő feladatgyűjtemények vagy komplex nyelvkönyvek is születhessenek a moldvai csángó nyelvtanulók számára.

BAUMANN TÍMEA

Baumann, Tímea

Reader for Csángó-Hungarians. Ciceu, Anton – Csicsó, Antal: Buchet – Bokréta (Bunch of flowers). Gonda Könyvkiadó. Eger. 2006. pp. 407.

The review introduces a reader for Csángó-Hungarians. Csángó-Hungarians are an ethnic group living in Moldavia (Romania), who have mostly assimilated into the Romanian majority but have kept traces of ancient Hungarian culture and dialect. The Csángó-Hungarian children are bilingual or their mother tongue is Romanian. They have only been offered to receive education in Hungarian since the year 2000. Over these few years, great ethno-political and language-policy struggles have characterized this education, let alone the under-defined educational methodologies to be used. Apart from presenting the build-up and methodology of the reader, the review also points out which problems the book addresses and how it tries to solve them, and also indicates those issues that are still unsolved in the reader, due to their complexity.

Két nemzetközi konferencia a magyarságkép(ek)ről:

**„Magyarságkép a 20. századi útleírásokban
és útikönyvekben”;**

**„Ahogy mások látnak minket. Szomszédok egymásról...
Kulturális és történelmi hasonlóságok és különbözőségek
az Európai Unió peremvidékén”**

2008. november 20–21-én kettős nemzetközi konferenciát rendezett a Pécsi Tudományegyetem. A két tudományos rendezvény témája szervesen illeszkedett egymáshoz, így a „közösködés” nemcsak a szervezők dolgát könnyítette, de a résztvevők örömeire is szolgált. Az (időrendben) első, a PTE BTK egyetlen akadémiai kutatócsoportja, az MTA–PTE Magyarország, Európa és Ibero-Amerika Kutatócsoport (vezetője: Fischer Ferenc) 2008. évi eredményeit mutatta be „*Magyarságkép a 20. századi útleírásokban és útikönyvekben*” címmel. A csoport három éves kutatásának célja a magyarságkép változásainak vizsgálata Közép-Európában és Ibero-Amerikában a 20. század második felében. A magyarokról, illetve Magyarországról alkotott képet változatos források segítségével vizsgálják, így sor került egy átfogó tankönyvkutatási program megvalósítására (2007-ben nemzetközi konferenciát tartottak „Magyarságkép a külföldi történelem- és földrajz tankönyvek tükrében” témában); folyamatban van a világhiállítások, a nemzetközi kulturális események és a külképviseletek/külföldi magyar kulturális intézetek magyarságkép-formáló hatásának, illetve üzeneteinek vizsgálata, s a jelen konferencia tárgya az útikönyvekben, útleírásokban megjelenő magyarságkép vizsgálata volt a közép-európai térségben.) A 2008 tavaszán megtartott 8. *Ibero-Amerika Hét* keretében megrendezett nemzetközi konferencia külön mutatta be a kutatócsoport ibero-amerikai térségre vonatkozó eredményeit az útikönyvek vizsgálata kapcsán. Ezekből a konferencia megnyitóján Fischer Ferenc egyetemi tanár (PTE BTK Történettudományi Intézet, Modernkori Történelmi Tanszék) adott rövid ízelítőt.

Az „ikerkonferencia” másik fele szintén egy nagy projektum részét alkotja: a *Pécs, EKF 2010* programsorozatba illeszkedik; címe: „*Ahogy mások látnak minket. Szomszédok egymásról... Kulturális és történelmi hasonlóságok és különbözőségek az Európai Unió peremvidékén.*” A téma hasonlósága mellett a kapcsolatot a főszervező személye, Hornyák Árpád egyetemi adjunktus (PTE BTK Modernkori Történelmi Tanszék) jelentette, aki tagja az MTA–PTE kutatócsoportnak, s az Európa Kulturális Fővárosa projektumához illeszkedő konferencia életre hívója is egyben.

A figyelem középpontjába tehát két napra önmagunkat, a magyarokat állítottuk, de megpróbáltuk idegen szemmel vizsgálni jó és rossz tulajdonságainkat, jellemzőinket. Ebben nagy segítséget jelentettek a külföldi előadók (Németországból, Romániából, Szlovéniából, Ukrajnából), akik részben a határon túli magyarság szemével és szélesebb látókörével, részben teljesen függetlenül, más nemzet tagjaiként szemlélik Magyarországot és a magyarságot.¹

Heike Mätzing, a braunschweigi egyetem (Németország) tudományos főmunkatársa eredményeit „*Nur Puszta, Paprika und Rotwein? Das Ungarnbild in deutschen Reiseführern*” című előadásában ismertette. Kutatásai során megállapította, hogy az útikönyvek tudományos vizsgálata Németországban mindeddig csak a földrajz-tudomány területén volt megfigyelhető. A legutóbbi időkben egyes történészek, mint a „public history” forrását kezdték vizsgálni, elsősorban nem szövegelemzések, hanem a képi anyag vizsgálatával. Heike Mätzing előadásához hét, 1970 és 2005 között megjelent német útikönyvet vizsgált meg alaposabban, elsősorban azok történelemképét véve nagyító alá. Ehhez tartozott (a kereskedelmi stratégia miatt fontos) könyvborítók és képi anyagok számbavétele, amin belül elsősorban a tipikus motívumokra, jellemző kategóriákra koncentrált (személyek, tájképek, épületek). A magyar történelem bemutatásának tekintetében erős szórást tapasztalt. Míg egyes útikönyvek a török háborúkat és a kettős monarchiát emelik ki, mások István királyt tartják fontosnak, s egy harmadik verzióban Trianont és az 56-os forradalmat hangsúlyozzák. A történelemkép tekintetében tehát nem beszélhetünk egységességről a német útikönyvekben – állapítja meg Heike Mätzing. Más a helyzet a fotókkal és illusztrációkkal. Felfedezhetők bizonyos motívumok, melyek minden kiadásban egységesen megjelennek, ilyenek a borról, paprikáról, a pusztáról, gémeskútról, lovacról, pásztorokról és népviseletbe bújt menyecskékről készült képek. Nem jelent kivételt a 2005-ben a Magyar Turizmusiroda által megjelentetett prospektus sem („*Ein Dutzend Argumente für Ungarn*”). Végző soron minden útikalauz egy célt szolgál: az utazás mint termék népszerűsítését, teljesen függetlenül attól, hogy az „ezeréves kultúrát,” az „ízletes ételeket és rendkívüli borokat”, az „érintetlen természetet” vagy a budapesti hidak „egyedülálló szépségét” használják fel ehhez Magyarország melletti (ön)igazolásként. Ezeket a sztereotípiákat tudományos szempontból lehet ugyan kritizálni, de az utazási irodáknak (világszerte) a legpompásabb marketingeszközt szolgáltatják – vonja le a tanulságot Heike Mätzing.

Vitári Zsolt egyetemi tanársegéd (PTE BTK Német Történelem és Kultúra Délkelet-Közép-Európában Alapítványi Tanszék) „*NSZK útikönyvek Magyarországról és a magyarokról*” címmel tartott előadást, melyből megtudhattuk, hogy az NSZK

¹ Az egyes előadások összefoglalásához az előadók által rendelkezésemre bocsátott rezümétet használtam fel.

útikönyvei nem fukarkodnak országunk és népünk dicséretével; negatívumot nem, s még kritikus hangokat is csak nagyítóval lehet találni bennük. Az általános kép szerint Magyarország különleges karakterrel bír, ahol mindenki talál magának valami érdekeset. Kicsi, de szokatlanul sokoldalú ország. Az NSZK-beli útikönyveket vizsgálva rendkívül sok, mélyen gyökerező és kiirthatatlannak tűnő klisével találkozik az olvasó. Hogy csak néhányat említsünk ezek közül címszavakban: *csárdás, cimbalom, tokaji, paprika, gulyás, puszta* stb. Ezen attribútumok érdekes módon sok helyen jelennek meg 'negatív előjellel' – éppen azt hangsúlyozva, hogy Magyarország jóval több ezeknél a közhelyeknél.

Összességében minden könyv alaposan, bár az idő előrehaladtával mégis csökkenő terjedelemben tárgyalja az ország földrajzát, geológiáját, természetrajzát, gazdaságának fejlődését. Utóbbi esetében elmaradhatatlan mozzanat, hogy az iparosítás a huszadik századra, különösen annak második felére bontakozott ki Magyarországon, s így egy csaknem teljesen agrárországból agrár-ipari országgá vált. A bemutatott tájegységek közül három messze kiemelkedik. Elsőként a pompás, kultivált világváros, Budapest, a „*Duna királynője*,” amelynek nem kell szégyenkeznie a nyugat-európai metropoliszokkal való versenyben, sőt alig van főváros, amelyik vetekedhet vele. Második helyen szerepel a Balaton, amely páratlan Európában, illetve az elmaradhatatlan puszta, annak régi és modern valója. A termálvizek és fürdők kiemelése mellett minden útikönyv elmaradhatatlan része a magyar konyháról való megemlékezés. Az étlap hosszú és híres, balkáni és bécsi elemek keveregnek, a pásztorok, halászok és vadászok speciális magyar bográcsos ételeivel kiegészülve.

Szintén jellemző az NSZK-beli útikönyvekre a magyar történelem viszonylag részletes ismertetése. Ehhez azonban forrásként valószínűleg magyar szakirodalmat (magyar útikönyveket) használhattak fel, mert a leírások feltűnően magyar szemzőből mutatják be a történelmi eseményeket. A viszontagságos történelem bemutatása kapcsán jelenik meg az éppen ebből fakadó változatos kulturális örökség hangsúlyozása.

Az országra vonatkozó információk mellett a legérdekfeszítőbb téma azonban mégis csak az, hogy milyenek a magyarok? „*Aki ismeri Magyarországot nyugtalan történelmét, nem fog csodálkozni azon, hogy a magyar ember egységes típusa nem létezik.*” „*Mi minden nem került a pannóniai medencébe!*” „*Nem könnyű erről a sokrétegű népről valami közöset mondani.*” „*Nincs norma, és ez teszi olyan vonzóvá a magyarokat.*” „*Sokrétűen komplikált képződmény, de lényegében egységes.*” „*Mindig is ragaszkodtak földjükhöz, hogy túléljenek, ha túlélnek, akkor örüljenek az életnek, beszéljenek örömről, bánatukról.*”

Ez tehát a magyar lélek az NSZK-beli útikönyvek tükrében. Ecsetelik a magyarok termetét és külsejét is; állítják, hogy a nők szépsége messze földön híres. A magyarok temperamentuma szintén közmondásos: „*Paprika van a vérukben.*”

Megtudhatjuk még, hogy a magyaroknak van realitásérzésük, lelkesednek, ötletgazdagok, kreatívak, intelligensek, de kishitűek. A rendszerváltás környékén már a pesszimizmust is kiemelik. Emellett szenvedélyes olvasók, nagyon olvasottak, az európai kultúrákra nyitott nép, amely tudatában van a világ komplexitásának. Bármilyenek legyenek is, egy biztos: Magyarországon a német polgár nem ütközik kommunikációs nehézségbe, hiszen a magyarok jól beszélnek nyelveket, a németet pedig előszeretettel. Pedig nyelvük nem indoeurópai, európai közelségben csupán a finnel és az észttel mutat rokonságot. Később ezeket a részletes jellemzéseket már egyáltalán nem találjuk meg, a szöveg mennyisége fokozatosan csökken.

Az útikönyvekben a magyar nemzet bemutatása mellett megjelennek az itt élő nemzetiségek is. Természetesen a németeket (előfordul, hogy *Deutsch-Ungarn*, illetve főként *Ungarndeutsch* megjelöléssel) emelik ki elsősorban, számukat enyhén eltúlozzák (250–350 ezer). A tartalmak szinte kanonizáltak, nemigen mutatnak eltérést, legfeljebb az adatok (lakosság szám stb.) aktualizálása történik meg.

Néha szakmai, néha könnyed, néha irodalmi megközelítésről van szó, de összességében elmondható, hogy nagyon pozitív képet festenek az NSZK-ban kiadott útikönyvek Magyarországról és a magyarokról. A leírásokban hemzsegnak az olyan jelzők, mint *vonzó, különösen vonzó, jó, kiváló, ideális, világhírű, élvezet a szemnek, egyedülálló, bátor, virágzó*. Negatívumok elsősorban gazdasági téren jönnek elő: így a súlyos eladósodottság, a mérsékelt fejelet gazdaság vagy az ún. kapitalista felár (*Kapitalistenaufschlag*).

A vasfüggöny másik oldaláról a konferencián Fedinec Csilla (MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet) „tudósított”, aki „*Szovjet gyorstalpaló Magyarországból*” címmel tartott rendkívül érdekes és a fiatalabbak számára bizony meglepő előadást. Fedinec Csilla e témára vonatkozó kutatásai alapvetően a szovjet útikönyvek magyarsággépét vizsgálják, ez azonban nem értelmezhető a szovjet állampolgárok utazási lehetőségeinek általánosabb ismerete nélkül. Ezért kaptak a konferencia résztvevői egy „gyorstalpalót a Szovjetunióból.”

A téma – a szovjet turistakönyvek Magyarország-képe – pusztán e kiadványok tartalmi vizsgálatával nem nyújt számunkra teljes képet, hiszen eleve az értelmezést a mai olvasó-elemző szemléletéhez köti, amit a nagyobb hitelesség érdekében ki kell egészíteni azzal a nézőponttal, hogy mit is jelentettek ezek az információk, illetve a Magyarországon tapasztaltak a célközönség, azaz a szovjet turisták számára. Iskolai kötelező tananyag volt, így minden szovjet állampolgár ismerhette Vlagyimir Majakovszkij versét a szovjet útleveletről: „*Bár pofozna / pokolra / ördögcsorda / minden papírozt, / Csak ezt nem... / Ezt / széles zsebemből / kihúzni jó, / nincs ennél / öröm / nagyobb. Olvassátok, / irigyeljétek: / én / a Szovjetunió / polgára vagyok!*”

A szovjet törvényeknek mindig volt egy csak belső használatra szánt, titkos végrehajtási rendelete, amely arról szólt, hogyan történjék a végrehajtás a gyakor-

latban. Így a személyi igazolványokkal kapcsolatos, 1933-as végrehajtási rendelet meghatározta azokat a kiemelt zónákat (25 nagyváros és a Szovjetunió nyugati határa mentén 100 kilométeres körzetben), ahol tilos volt személyi igazolványt kiadni, lakcímet bejegyezni, azaz az adott településen való lakhatást lehetővé tenni azoknak, akiknek körét a rendelkezés szintén pontosan meghatározta (pl. volt kulákok, munkanélküliek, egyházi személyek, volt elítéltek stb.). 1953-ban a kiemelt települések körét 340-re bővítették, illetve a speciális zónát kiterjesztették a teljes határszakaszra 15-től 200 kilométerig terjedően. Kárpátalja, Kalinyingrád megyék, valamint Szahalin és Kamcsatka teljes egészében a zónába tartozott.

1970-ben módosították a ki- és beutazásról szóló szabályokat, az 1974-es új törvénnyel pedig 1976-tól vált kötelezővé, hogy minden szovjet állampolgár rendelkezék személyazonosítóval. Határ menti területeken ekkor is csak személyi igazolvány felmutatásával lehetett jegyet venni az egyes települések között közlekedő autóbuszokra, vonatokra, s csak olyan személyeknek, akiknek a személyi igazolványában a céltelepülés szerepelt állandó lakhelyként. Külföldre magáncélból két évente, csak közeli rokonhoz engedték az utazást. Akinek nem volt külföldön rokona, az sportolóként, művészeti együttes tagjaként, vagy diplomata útlevelelre jogosult személyként juthatott el külföldre, illetve szervezett turistaúton vehetett részt. A külföldi utakra vonatkozó korlátozásokat 1987-ben oldották fel, az útlevelekbe bekerült a pecsét, hogy a világ összes országába érvényes.

A Szovjetunió időszakában a nemzetközi turizmus a „kultúrdiplomácia” része volt, és az országnak a világban történő ideológiai elhelyezését szolgálta. Ennek a kultúrdiplomáciának két emblematikus intézménye volt: az 1929-ben létrehozott *Inturiszt* és az 1958-ban alapított *Szputnyik*. Az ágazat mindvégig az állam erős kontrollja alatt maradt. 1930–31-ben vittek először külföldre szervezett csoportot – az Abházia és az Ukrajna tengerjárókon tettek európai körutat az első ötéves terv élmunkásai. Az 1960–70-es években a szovjet állampolgároknak még mindig csak 0,4%-a jutott el külföldre, bár ez így is mintegy 2 millió embert jelentett. A Szputnyikon keresztül is az utaknak mintegy 80%-a belföldi volt. Magyarországon évente 150–250 ezer szovjet turista fordult meg; számukat ötéves időszakokra határozták meg államközi egyezmény keretében, s évente 5–10%-os növekedést irányoztak elő. A nyugati országokkal való kapcsolatok azonban meglehetősen szűk körűek voltak, a kapcsolatok elsősorban a „népi demokrácia országaival” épültek, közülük is legfőbbképpen Lengyelországgal. A turizmus nemcsak a kulturális élvezeteket, hanem az ideológiai harcot, a propaganda céljait is szolgálta.

A szovjet turista külföldön egy számára addig elképzelhetetlen világgal találkozott. A Szovjetunióban nem látott szupermarketet, nylonzacskóba csomagolt szeletelt kenyeret vagy hatalmas szalámikínálatot, vagy nem tudta, hogyan kell használni a teafiltert, nem látott még bidét (amire a magyar vendéglátók időnként kiírták, hogy

ez nem WC), nem játszották a szovjet mozik a nyugati – azóta – kultuszfilmeket, nem engedték be a Szovjetunióba a menő nyugati együtteseket. Az álmok megvalósulása volt az autóbérlés, a Hilton, a Coca-Cola, a termálvizes fürdőzés közvetlenül a hotelben. Olyan világot tapasztaltak meg, amellyel való találkozásuk – tekintettel arra az élethelyzetre, ahonnan „kiengedték” őket külföldre – megkérdőjelezi a kérdéssel kapcsolatban bármiféle ironizálás jogosultságát.

A szigorúan ellenőrzött és korlátozott egykori szovjet utazási lehetőségekkel szemben az osztrákok előtt semmiféle akadály sem állt – sem korábban, sem pedig napjainkban. Utazhatnak kedvükre, akár Magyarországra is. A legnagyobb élmény megszerzését útikönyvek segítik, melyekről Dévényi Anna egyetemi tanársegéd (PTE BTK Modernkori Történeti Tanszék) „Az osztrák utazók számára közvetített Magyarország- és magyarságkép” című előadásában beszélt – volna, ha léteznének ilyenek. A multinacionális mammutkiadók piaci egyeduralmának köszönhetően gyakorlatilag nincsenek osztrák (Ausztriában megjelent, osztrák szerző tollából származó) útikalauzok Magyarországról. Ehelyett rengeteg német nyelvű, de Németországban vagy Magyarországon megjelent útikönyv között válogathatnak az osztrák turisták. Éppen ezért az előadó az internetes forrásokat hívta segítségül, s osztrák utazási irodák on-line útikönyvei, illetve országismertetői alapján kísérelt meg képet adni – ha nem is az osztrákok magyarságképéről, de az osztrák turisták felé közvetített, s véleményüket nagyban befolyásoló Magyarország-képről.

Dévényi Anna előadásában kitért a honlapokon megjelenő jellemző információtípusokra, az „evés-ivás” kategóriától a „shoppingon” át a látnivalókig. A legérdekesebb azonban az országról és lakóiról adott általános ismertetésekben, jellemzésekben megjelenő magyarságkép vizsgálata volt.

Az ország jellegzetességeinek és a magyar nép mentalitásának bemutatása téren átmenet figyelhető meg a még mindig élő, de már korántsem viruló romantikus puszta és a modern, de hagyományait megőrző Magyarország képe között. Az e két végpont közötti skálán az átmenet szinte minden szintjére találunk példát, sőt olykor a két véget teljes összekeveredésére is. Ezekben általában a vidék képe megmarad a népviseletes, faszindelyes, lovas kocsis Magyarországnak, Budapest pedig modern metropoliszként tündöklök a Duna-parton.

A szirupos, „Pusztá-Gulasch” hangulatú, operettromantika és mű-folklór ízű, ostorpattogtatós, délibábos jellemzések *main-stream*jére tisztán már nemigen találunk példát, de a régi klisék makacsul továbbélnek úgy, hogy mellettük már megjelenik a kétarcúság, a modernizáció belopakodásának ábrázolása. Ezek a leírások teljesen érthetetlen módon nem vesznek tudomást arról, hogy a 21. században élünk – még itt Magyarországon is –, és őszintén rácsodálkoznak pl. arra, hogy a magyar udvarokon is állnak autók... Ennek megfelelően a vidék bemutatásakor hangsúlyozzák, hogy az még megőrizte falusias jellegét, de az évszázados hagyományok

már keverednek a nyugatról betörő modern és uniformizáló kultúrával, sőt szívós harcban állnak egymással.

Vannak útikönyvek, melyek a kulturális sokszínűség, a történelmi múltból és az ország fekvéséből fakadó „keveredés” ábrázolása mellett kifejezetten ironikusan szemlélik és kifigurázzák a hagyományos, és sokakban rögzült „*Pusztá–Paprika–Piroshka*” sztereotípiát. Valahogy így: „*Ha a tokaji aszú és az erőspaprikás gulyás mellé szól még egy hegedű is, akkor tökéletes a turista boldogsága ebben a szalámi-paradicsomban.*” Magyarországnak e gondolatmenet szerint nincs szüksége az említett klisékre, mert ezek nélkül is rendkívül izgalmas és figyelemre méltó ország. Méghozzá éppen azért, mert a „*K. u. K*” idők és a kommunizmus lenyomatai keverednek a rendszerváltás óta nagyon intenzív Nyugat felé fordulás hatásaival, és éppen ez teszi érdekessé az ország külső képét és lakói mentalitását is.

Ez utóbbit – tehát a magyar mentalitást – szintén a legtöbb forrás kiemeli mint nagyon egyedi és a külföldiek számára kissé nehezen érthető lelkivilágot. Egyediségének és különállóságának, mintegy szigetjellegének forrása egyesek szerint a magyar nyelv, amely nem rokonítható a környező népek nyelveivel. Máshol mindezt az érzést (a fent már említett múlt és jelen, hagyományok és modernitás keveredése mellett) a Kelet és a Nyugat találkozásával magyarázzák, ami egyben meghatározza Magyarorszag egész történelmét is a honfoglalástól napjainkig.

Ausztriánál maradván – de időben kicsit visszatekintve – Tóth Imre igazgató (Soproni Múzeum) kutatásai alapján kapunk érdekes információkat. Mindenekelőtt ő is kénytelen volt leszögezni, hogy a Magyarországról, a magyar népről szóló osztrák vagy részben osztrák illetőségű kiadók által megjelentetett útleírások, útikönyvek skálája meglehetősen szűknek mutatkozik. Az Ausztriában előszeretettel forgatott útikönyvek egy része Magyarországon született, és inkább a magyar szellemi szféra önreprezentációs céljainak szolgálatában keletkezett. Másik részüket Németországban (illetve német államokban) adták ki. Utóbbiak – a nagyobb a távolság, a közös történelem, tényleges együttélés hiányából adódó hézagos ismeretek miatt is – elnagyoltabb, sztereotípiákban jobban bővelkedő magyarságképet állítottak olvasóik elé.

Az Ausztriában kiadott tájleírások, útikönyvek korai darabjai a 19. század elején jelentek meg. Ezek a művek jórészt a kőröspálos és csipkebokrok világát leíró földrajzi szentimentalizmus, illetve a kezdődő német romantika szellemi alkotásainak körébe sorolhatók. Némelyek közülük mindazonáltal jól közvetítik a Lajtán túli magyarságkép 19. század eleji absztrakt változatát. Ez az osztrák látásmód meglehetősen elfogultán ítéli meg a transzlajtai lakosságot, elsősorban az azt nagy részben alkotó magyar parasztot. Első olvasatra a praktikus gondolkodó, dolgosságából következően egyenletesen gyarapodó és józan németek képe áll szemben az érzelmeitől vezérelt, alapvetően tespedt magyarokéval. A szöveg készen tartalmazza azokat a később (több helyen) visszatérő motívumokat, melyek a magyarságot szilaj, hirtelen

természetű, fékezhetetlen, ugyanakkor az erőfeszítéseknek, modernizációnak ellenálló nációként definiálják. A hasonló impressziókat közvetítő szerzők kétségtelenül azt a történeti hagyományt próbálták a néplélekkel kapcsolatos valóságmezőbe át-helyezni, mely hagyomány az osztrák modernizációs törekvésekkel való nemzeti ellenállás formájában végigkísérte osztrák-magyar viszonyt, szinte a közös állami lét kezdeteitől.

A leírásból – halványan ugyan, de az előzőekkel párhuzamos módon – kirajzolódik az a homofonikus szemléletmód, mely szerint Ausztria egyfajta civilizátori küldetést teljesít a térségben, azaz az alacsonyabb fejlettségi fokon álló népeknek – köztük a magyaroknak is – közvetíti a modern kultúra elemeit. Nincs elegendő forrásunk arra nézve, hogy az egyébként jellemző, részben irodalmi forrásokból táplálkozó, másrészt a kordivatnak megfelelő, romantikus-historizáló magyarság-ábrázolások vajon az útleírások, útikönyvek egészére ugyanúgy jellemzőek voltak-e, mint egyéb területeken (elsősorban a zene- és prózairodalomban), mindenesetre a magyar nemzettel kapcsolatban kialakított általánosítások néhány sajátos útleírás-típus esetében megbicsaklanak. Ilyen speciális műfajnak számít a vasúti útleírás. A 19. század közepén a vasúti közlekedésnek köszönhetően alapvetően átalakult az európai tér- és időélmény. Az utazás sebességének növekedése és a távolságok ezzel arányos rövidülése csupán az egyik jelentős változás volt. A másik, hogy az ország-ábrázolás és a tájbemutató addigi szervezőelve is megváltozott. Az útleírások új formái a vasúti fővonalak futásához igazodtak. Az utazók érdeklődési körébe újabb, addig érdektelen vagy ismeretlen földrajzi tereket vont be a vasút. Az új igények új kiadványokat szültek. A bukolicus hangvételű ismertetésekhez, tájbemutatókhoz képest ezekben Budapest kapja a főszerepet. Az írás nyomán pulzáló világváros hangulata bontakozik ki előttünk. Utóbbiban természetesen szerepe van a kiadó által preferált technikai, műszaki értékeknek is. Budapest mint modernizációs központ elsősorban az elektromos közlekedésre való átállás példaadó metropoliszaként kap helyet a kiadványban. A leírás alapján a magyar főváros sugárútjaival (*boulevard*), hídjaival, palotáival, 38 m széles körútjával impozáns, európai város benyomását kelti. Az ismertetés mindamelllett nagyjából ugyanazokra a toposzokra épít, mint a ma Budapestről konstruált képek. Kiemelt szerepet kapnak a gyógyfürdők, a híressé tett épületek, mint a Bazilika, Parlament és a Mátyás-templom. A magyar népről közölt (egyébként meglehetősen szegényes) információk alkalmazkodnak azokhoz a sztereotípiákhoz, amelyek az osztrák oldalon általánosságban elterjedtek a keleti szomszédokkal kapcsolatban. Az útleírás műfaji okokból természetesen szelektív módon viszonyul a sztereotíp összkép egyes elemeihez, így a magyarok zabolátlanságát, veszélyesen forróvérű természetét (rebellis hajlamait), nacionalizmusát nem említi. Itt inkább a pozitív országimázsunk jobban megfelelő, lovagias és vendégszerető jelzők jelennek meg a leírásban.

Szintén 19. századi forrást használt fel Pordán Ildikó „*Charles Loring Brace és a magyarok 1851-ben*” című előadásához, melyben egy amerikai utazó élményeit mutatta be a szabadságharc utáni Magyarországról. Érdekes színfoltja volt az amúgy döntően Közép-Európára fókuszáló konferenciának ez a tengerentúli kitekintés.

Az „amerikai Bölöninek” is nevezett Charles Loring Brace az Olmstead-testvérekkel 1850-ben indult Európába, ahol az ún. *Grand Tour* útvonalát bejárva ismereteit kívánta bővíteni. Berlinben döntött úgy, hogy Magyarországra utazik, mivel az európai társadalmi és politikai események felkeltették a figyelmét. Brace saját maga a következőkben jelöli meg Magyarország iránti érdeklődésének okait: „*A nép félig keleti jellege, az egyedülálló nomád szokások, (...) a feudális intézmények maradványai kiegészülve a haladó reformokkal, s az ország figyelemre méltó politikai élete, a lovagias szokások, amelyekről már sokat hallottam...*” Brace széles körű érdeklődésének köszönhetően egyedülálló körképet kapunk a szabadságharc bukása utáni Magyarország helyzetéről, az itt élő emberek viselkedéséről, jelleméről, külsejéről. Ez utóbbi különösen fontos számára; megjegyzi, hogy Európában itt látta a legszebb férfiakat, akik számára az amerikai indiánokat idézték fel. A 19. század Magyarország számára az identitáskeresés időszaka, a nemzeti szimbólumok rendszere ekkor kezd kialakulni. Brace útleírása kiváló lehetőség arra, hogy a „nemzeti azonosságtudat sűrűsödési pontjait”, a magyar kulturális „szerszámosládát” (szimbólumokat, történeteket, rítusokat) vizsgáljuk segítségvel.

1848/49 meghatározó mítosza és identitásképző időszaka a magyar nemzetnek; a mítosz egyik fontos alakja Kossuth Lajos, akivel Brace Amerikában személyesen is találkozott, és aki nagyon erős és mély benyomást tett rá. Könyvében szemtanúi lehetünk a formálódó Kossuth-mítosznak is. Brace nemcsak útikönyvével népszerűsítette a magyar ügyet hazatérte után, hanem előadásaival is, amelynek a „*Magyarország alkalmas a demokráciára*” címet adta.

A 20. század folyamán többször is úgy tűnt, Magyarország mégsem alkalmas (legalábbis az adott körülmények között) a demokráciára. Nyilván nem kifejezetten erre gondolt, de hasonló észrevételt fogalmazott meg az a szerb utazó, aki a magyar parlament szépségén elámulva jutott arra a következtetésre, hogy nyilván eredetileg is csak dekorációnak szánták. Többek között erről is beszámolt Hornyák Árpád egyetemi adjunktus (PTE BTK Modernkori Történeti Tanszék) „*Magyarok 20. századi szerb útleírásokban*” című előadásában. De megtudtuk azt is, hogy – hasonlóan több szomszédunkhoz – bizony a szerbeknél sem túl nagy a Magyarország útikalauzok piaca. Magyarországról szóló, a szó szoros értelmében vett szerb útikönyv (mint a *Panoráma*-útikönyvek országokat bemutató sorozata hazánkban) nincs. Ami kevés útikönyv van, az mind külföldi (angol vagy német) munka fordítása. Útleírások viszont szép számmal akadnak, amelyeket szinte kivétel nélkül irodalmi vénával megáldott emberek írtak. Ezen útleírások – függetlenül a mű születésének időpont-

jától – valamennyien elismeréssel adóznak Magyarországnak, helyesebben a főváros gazdag történelmi múltjának és építészeti szépségeinek. Egyúttal kiemelik Budapest európai jellegét, lüktető dinamizmusát és a magyar asszonyok, lányok „*legendás szépségét és kedvességét*” is.

Az igazsághoz hozzátartozik, hogy a Magyarországról szóló szerb országismertetések, útleírások többnyire Budapestenél véget is érnek. Az ország többi részébe vagy nem jutottak el, vagy nem tartják említésre érdemesnek. Ennek alátámasztását megtalálhatjuk az egyik útleírásban, miszerint Magyarországon minden út Budapestre vezet, ahonnan azonban alig vezet kifelé út.

A rólunk élő sztereotípiák, amelyekkel mi is tisztában vagyunk, mind föllelhetők ezekben a művekben: nagyevő, nagyivó, magyarságára végtelenségig büszke nemzetként jelenünk meg, amely a világban mindenütt megőrizte identitását, ami kifejezetten szimpatikus a szerb ember számára.

Ami a legmegdöbbentőbb, hogy több útleírásban a dicső magyar múlt remekbe szabott emlékeinek csodálatába és elismerésébe a rosszindulat vagy inkább irigység keveréke vegyül. Ennek egyik legszemléletesebb példája a szerb útleírások által is a világ, de legalábbis Európa egyik legszebb épületeként aposztrofált parlamentünk neogótikus épületéhez való viszonyulás.

Ez előjön a 80-as években született útleírásokban éppúgy, mint a pár éve megjelent munkákban. Egy Magyarországról, helyesebben Budapestről szóló nyúl farknyi írás szerzője – elismerve Budapest csodálatos szépségét és azt, hogy Budapesten mindig szépen fogadták, ahol kellemesen töltötte az időt – mégis irtóztva lépett a Kelti pályaudvarra, mert személyes kedvező tapasztalataiba zsörtölődve, acsarkodva keveredett az ősök magyarellenessége. A másik meglepő eleme ennek a leírásnak az, ahogy az országházat bemutatja. „*A budai várból letekintve a pesti oldal legszembeötlőbb épülete a parlament, amelyet építői, mintha csak tudták volna, hogy kizárólag díszítő célokat fog szolgálni.*” Nem kevés ironiát fedezhetünk fel a következő sorokat olvasva: „*Gyönyörű, ahogy a magyarok a maguk nem európaiságát az ezertagú nemzeti cigányzenekarral támasztják alá, s amikor eljönnek hozzánk, Belgrádba, úgy tűnik, minden cigány nemesi származású.*”

Legalább ilyen érdekes, ám minden negatív felhang nélküli az a kommentár, ahogy a Hősök terét mutatja be az egyik útleírás: azt feltételezi ugyanis, hogy amilyen siratófalként funkcionál a magyarok számára, ahol föllelkesítik lelküket, s ahol az ő magyar szívük dobog...

Vannak további érdekes szempontok is, amelyek szokatlanul hatnak a magyar olvasónak. Az egyik, 80-as évek derekán született útleírás legmeglepőbb része például az, hogy a szerzőnek Magyarország földjére lépve olyan érzése támad, hogy tiszta, rendezett országba érkezett, ahol pontosan lehet tudni, ki miért felelős, kinek mi a dolga; ki tartja karban az utakat, tisztítja az udvarokat, a folyók medrét stb.

Annál is inkább érdekes ez az elem, mert ugyanez a motívum előbukkan a 20-as évek második felében az egyik jugoszláv lapban megjelent Magyarország-leírásban is.

Az útleírások már műfajukból adódóan is személyes hangvételűek, s ezeknek végkicsengése összességében igen pozitív ránk, magyarokra és Magyarországra nézve. Ami azért is jelentős, mert az útikönyvekkel ellentétben az útleírások szerzőire nem föltétlenül nehezedik rá a pozitív szólás kényszere, legalábbis ami a tájak, a városok és az épületek szépségét illeti, hiszen a cél nem kifejezetten a turista odacsábítása.

A Hornyák Árpád előadásában is említett emblematikus épület, a parlament több előadásban is felbukkan – hol pozitív, hol pedig negatív tartalmakkal. Szilágyi Imre tudományos főmunkatárs (Magyar Külügyi Intézet) „*Giccses-e a magyar parlament? Magyarország szlovén szemmel*” című előadásából megtudhattuk, hogy a szlovén sajtóban mindkettőre akad példa. A magyar országházról folyó polémia azonban korántsem jelenti azt, hogy hazánk a szlovén közvéleményt különösen foglalkoztatná. A szlovénok valami fura módon mentesek is a Magyarországról való tudástól, s ugyanakkor mégiscsak tudnak is rólunk számos dolgot. Magyarországról szóló útikönyv az utóbbi 30 évben kétszer jelent meg szlovénul; mindkettő német szerző művének fordítása. Ezért megnézte az előadó, hogy mit is írtak rólunk a központi szlovén napilap turizmussal foglalkozó oldalain, s egyéb források (így az internetes információk) is fontosak lettek. Mindenekelőtt a turisztikai ismereteket közlő internetes oldalak esetében merül fel a kérdés, hogy a különböző információk közül melyek azok, amelyek valóban szlovén megállapításoknak tekinthetőek, s melyek azok, amelyeket tőlünk (információs anyagainkból) vettek át, s így esetleg az önmagunkról alkotott kép szlovén nyelvű változatával állunk szemben.

A viszonylag gazdag szlovénok hagyományosan lenézik a hozzájuk képest mindenképpen szegény magyarokat. A nyolcvanas években a szlovén fiatalok például azon mulattak, hogy a magyarok Trabanttal száguldoznak a horvát tengerpartra. Mindezek ellenére a szlovénok régebben is, és az újabb időkben is szívesen jártak és járnak Magyarországra. Egyrészt éppen azért, mert szegénységünk – főleg régebben – azt jelentette, hogy Magyarországon jól lehet bevásárolni.

A másik réteg a magyarországi gyógyfürdőket látogatja, így az internetes honlapok között megtalálható például Hévíz, mint az utazás egyik célpontja. Magyarország, illetve annak egyes települései igen gyakran szerepelnek az újságokban sporteseményekkel összefüggésben; igaz, ilyenkor a látnivalókról alig esik szó. A turizmus legfőbb útvonala a Balaton – Budapest – Dunakanyar – Eger mentén fekszik, más települések szinte alig jönnek szóba. Budapestről általában rendkívül kedvezően írnak, de a parlament megítélésében érdekes az eltérés. Van, aki azt írta, hogy a magyar parlament ugyan a Westminster másolata, de gazdagon és ízléssel rendezték be. Egy újságíró szerint viszont hihetetlenül giccses. Budapesten a

hagyományos látványosságokhoz tartozik még a Gellérthegy, a Várhegy, a Hősök tere, de egyesek fölfedezték a Szoborparkot, a fürdőket, a kínai piacot, sőt a Kerepesi temetőt is.

Azok, akik Budapesten túlra is eljutnak, gyakran megtekintik a hortobágyi, a pusztai látnivalókat, mindenekelőtt a lovasbemutatókat. Ezeket – akárcsak a magyar konyhát – többnyire dicsérik, igaz, az utóbbi esetében mindig megjegyzik, hogy a szlovénok számára túlságosan is csípős.

Sokcsevits Dénes egyetemi docens (PTE BTK Kroatisztikai-Szlavisztikai Tanszék) „*Magyarokról horvát szemmel*” című előadása pozitív kicsengésű, szinte hízelgő összképet fest a horvát közvélemény rólunk alkotott képéről, amely – mint pontosabban domináns kép (hiszen mindig találhatunk eltéréseket az egyéni véleményalkotás szintjén) – az újkori nemzeti-nemzetállami törekvések kibontakozásától kezdve többnyire negatív volt, bár korántsem mindig, minden periódusban. A második jugoszláv állam széthullása és Horvátország függetlenné válása során azonban a domináns kép gyökeres változásokon ment keresztül. A Magyarország által nyújtott diplomáciai, katonai (fegyverszállítási) segítség és a horvát menekültek tömegeinek befogadása 1991-ben a horvát lakosság széles köreiben a korábbi, jórészt a közoktatás, a szépirodalom, a történettudomány (és csak kisebb részben az idősebb generációk személyes élményei) által terjesztett negatív sztereotípiák egyszerre határozottan pozitív magyarságképnek adták át helyüket. Ennek hatását az utóbbi több mint másfél évtizedben részben közvélemény kutatások eredményei, részben a magyar nyelv és kultúra iránt szemmel láthatóan növekvő érdeklődés bizonyítják. A horvát történettudományban is jól megfigyelhető a több mint 800 éves magyar–horvát államközösségi együttélés új, korábbi sztereotípiáktól szabadulni igyekvő, differenciált megítélése. Ugyanez jellemző a művelődéstörténeti munkák többségére is. Egyedül a történelemtankönyvekben nem beszélhetünk még igazán gyökeres változásokról, bár már ezen a téren is vannak biztató jelek.

Bocskor Medvecz Andrea (Beregszász, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola) „*Szemelvények a kárpátaljai ukrán honismereti és helytörténeti művek magyarságképéből*” című előadásából egy (jelen formájában) fiatal állam identitás-teremtő útkeresésébe pillanthattunk bele, s megtudhattuk, hogyan fér meg ebben a helyi magyar kisebbség a maga történelmével.

A nemzeti (ön)kép megteremtésén munkálkodó, immár 17 éve fennálló ukrán állam számára – sok egyéb mellett – a nemzetkép-alakító folyamat elengedhetetlen részévé vált a nemzeti történelmi narratíva megteremtése. A mai Ukrajna kötelékébe tartozó területek különböző időkben más-más államok fennhatósága alatt fejlődtek, így a történelmi, kulturális és vallási különbségeken kívül több nyelvi, közigazgatási és politikai rendszer is rányomta bélyegét ezekre az ukrán lakta területekre, elmélyítve a térségek lakosainak nemzeti és kulturális különbözőségét.

Az ukrán–magyar kapcsolatok kapcsolódási és egyben ütközőterületének a mai Kárpátalja tekinthető. Az 1944-ben az USZSZK-hoz csatolt terület – az első világ-háború után mesterségesen életre hívott közigazgatási egység az egykori Ung, Bereg, Ugocsa és Máramaros vármegyék területeinek egy részéből lett létrehozva, melyek a magyar államalapítás kezdetétől a Magyar Királyság szerves részét alkották. Etnikai összetétele mindmáig igen színes. A honfoglaló magyarság Kárpát-medencébe érkezésekor már szláv lakosság élt itt. Arról viszont, hogy a szlávok melyik ágához tartozott az itt élő népesség, már megoszlanak a vélemények a tudományos, főként ukrán nyelvű irodalomban, mivel a „*Ki volt itt hamarabb? Kinek van több joga a területet birtokolni?*” kérdésekben e tényezőnek kulcsszerepet szánunk. Az ukrán történetírás az utóbbi tíz évben jelentős szemléletváltáson ment keresztül.

A jelenlegi ukrán történettudomány az eltelt 17 év távlatából már erős kritika alá veti a szovjet historiográfiát, ám a múlt, az „őshonos területek” történetének megírásakor ők is szívesen válogatnak a szovjet érában kidolgozott, birodalmi ideológiától nem mentes irodalomból. Jó példa erre a mai Kárpátalja történetének feldolgozása, mely témában a kárpátaljai ukrán történészek alapvető koncepciója a fehér horvát – ukrán kontinuitás-elmélet. Ennek alapján „bizonyítják”, hogy ezen a területen az ukránok alkotják az őshonos lakosságot, nem pedig a magyarok, akik Álmos vezetésével „*átkeltek a Kárpátokon, elfoglalták a Felső-Tisza vidékét, majd elvonultak délre, a középső-dunántúli területekre*”, s csak a 11–12. században hódították meg végleg „Kárpátalját” (*Zakarpattja*), bár a terület szláv jellege ezután is megmaradt. A fenti nézettel majdnem egybecseng számos kijevi kutató véleménye is, akik úgy tudják, „*a 9. század végén lezajlott magyar honfoglalás idején Kárpátalján már jelentős szláv lakosság élt,*” „*a hódító magyar földesurak*” pedig fokozatosan „*megtörve a helyi szlávok erős ellenállását, foglalták el a Kárpátok keleti lejtőit. Ruszka Krajna (Kárpátalja akkori neve a szerzők szerint) teljes meghódítása pedig köztudottan a 14. század első felében fejeződött be.*”²

Összegzésképpen elmondhatjuk, hogy a független Ukrajna keretei között Kárpátalján megjelent ukrán honismereti művek áttekintése során sok tanulságot vonhatunk le a magyarságképre vonatkozóan is.

A konferencia tematikájában érdekes színfolt volt Pilkhoffer Mónika egyetemi adjunktus (PTE BTK Modernkori Történeti Tanszék) „*A világhiállítások magyar pavilonjai*” című előadása, mely – eltérően a többitől – nem a külföldön kialakult magyarságkép egy szeletét mutatta be, hanem a magyarság által önmagáról közvetített vagy közvetíteni kívánt képet vizsgálta a világhiállításokon való megjelenésünk, s elsősorban a kiállításokon felállított pavilonok építészeti mondanivalója által.

² Etnicsnij dovidnik. Etnicsni mensini v Ukrajinyi. Red. Kol. Pid ker.: VlagyimirJevtuh. Kijiv, 1996. 136.

1945 után kevés általános világkiállítást rendeztek (Brüsszel: 1958, Montreal: 1967, Osaka: 1970, Sevilla: 1992, Hannover: 2000), ráadásul Magyarország azok egy részén kiállítóként meg sem jelent. Bár építészeti szempontból az ún. „B” kategóriás tárlatok, a szak-világkiállítások a modulrendszer miatt nem különösebben érdekesek, a brüsszeli, a sevillai és a hannoveri univerzális kiállítások mellett a magyarországi helyszín miatt az 1971-es Budapesti Vadászati Világkiállítás és a végül elmaradt 1996-os Budapest Expo épületeit is elemzés tárgyává tette az előadó.

A magyar pavilonok helyszínét megvizsgálva nem lehet okunk a panaszra. A legkevésbé szerencsés helyszínnek előkelő fekvése ellenére a brüsszeli tünik, mivel a telek két oldalát szegélyező utak mentén a Szovjetunió és az USA építette fel monumentális pavilonjait. Sevillában Magyarország szomszédai Ausztria és a Vatikán lettek. Ez az elhelyezkedés a világkiállítás témájánál („*A felfedezések kora*”) sokkal nagyobb hatást gyakorolt a tervezőre, és az egész magyar pavilon szimbolikáját és ebből adódóan a megjelenését is meghatározta. A legjobb helyszínt Hannoverben sikerült kilobbizni: épületünk az Európa sugárúton, Dánia, Belgium, Spanyolország, Görögország és Portugália pavilonjai között állt, mely egy megelőlegezett EU-tagságot is vizualizált.

Az architektúráról megállapítható, hogy mindhárom általános világkiállítás esetében a magyar pavilon nagy sikert aratott. A brüsszeli magyar pavilon semmilyen magyarságszimbólumot, magyaros építészeti motívumot nem képviselt, az adott politikai rendszerben nem is jeleníthetett meg. Ugyanakkor sikerült a szocreáltól is elszakadnia. Sikerét a tervező, Gádoros Lajos szerint a modern, funkcionalista formáinak és emberléptékű kialakításának köszönhette. A nemzetközi építészeti trendbe illeszkedő architektúra egyben azt a politikamentességet is biztosította a magyar pavilon számára, mely a magyar helyzet konszolidációjáról és a Kádár-rendszer szilárdságáról igyekezett a nyugati közvéleményt meggyőzni.

A Sevillai Expó magyar pavilonja (Makovecz Imre tervezésében) – abból adódóan is, hogy már egy független Magyarországot reprezentált – sokkal több magyarság-szimbólumot hordozott. „*A tornyok egy része nyugatra, másik része keletre néz, szimbolizálva Nyugathoz való tartozásunkat, míg a keleti oldal csupasz, erődszerű arculata keleti származásunkra emlékeztet.*”³ A kiállítás témájához a pavilon csak a történelmi időszak megidézésével kapcsolódik. Amerika fölfedezésének idején Magyarország a török elleni küzdelmével mint a kereszténység és a nyugat védőbástyája jelenik meg.

Amíg Sevillában az épület hordozta a magyarságról sugározni szándékozott összes üzenetet, addig Hannoverben épp fordított volt a helyzet. A millenniumi hajónak, ég felé nyitott tenyérnek, kinyíló rügynek vagy éppen kincseket rejtő kagy-

³ Diószegi György – Gáti József: A látnivaló temérdek. Magyarország szerepe a világkiállítások történetében. B+V Kiadó, Budapest, 1992. 116.

lónak is értelmezett épület – a bejáratnál elhelyezett, Veres Kálmán által mintázott „Táltos ló” bronzszobrán kívül – nem hordozott direkt magyaros motívumokat; ezt a szerepet a pavilonban bemutatott országfilmnek és a kiállításoknak hagyta meg a tervező, Vadász György.

A két magyarországi szakkiállítás közül az 1971-es Budapesti Vadászati Világkiállítás építészeti szempontból érdektelen. Teljesen más volt a helyzet az 1996-os, meg nem valósult Budapesti Expóval kapcsolatban. Turányi Gábor magyar pavilontervén a tornyok és a boglyakupola nemcsak építészeti archetípusokat jelenített meg – elemi formákként szakrális és rituális utalásokkal, az egy közösséghez tartozás élményével –, de a kupola stílusa mindemellett sajátosan magyar jelleget adott a pavilonnak. A boglyakupola századfordulós megjelenése ahhoz a törekvéshez tartozik, mely az építészetben is igyekezett a magyar stílust megtalálni, egy nemzeti építészetet megteremteni.

Általánosságban megállapítható, hogy Magyarország az 1945 utáni világkiállításokon – a korábbi hagyományoknak megfelelően – mindig jól szerepelt. A sikerhez nagyban hozzájárultak a magyar kiállítási épületek, melyek minden esetben képesek voltak a magyar építőművészek ötletgazdagságát és tehetségét figyelemfölkeltő módon kifejezni. Az épületek sikerét az is jelzi, hogy a kiállításokat követően új funkcióval vagy új helyszínen, de ma is állnak és működnek.

A második világháború utáni expók magyar pavilonjai közül a brüsszeli és a hannoveri az egyetemes, modern építészet jól sikerült alkotásai. Ezek az épületek csak keretül szolgálnak a magyar történelmi múltat, képzőművészeti alkotásokat, technikai újdonságokat és a pavilonok éttermeiben a magyar gasztronómiát bemutató – a véleményeket néha megosztó – kiállításoknak, melyeket a magyar napokon klasszikus zenei, néptánc- és lovasbemutatók kísérnek. A sevillai és a meg nem valósult budapesti csarnokok sokkal inkább a magyarság üzenetét hordozzák építészeti formáikban is. Ezeknek az architektúráknak a formakincse a 19. századi nemzeti építészet megteremtésében, Lechner Ödön és követőinek művészetében gyökerezik, mely a szocializmus bukását követően újult erővel tört fel a hazai építészetben is.

Kovács Attila (Ljubljana, Inštitut za Narodnosna Vprašanja) „*A magyarországi (Zala megyei) szlovénok a századfordulón egy magyar néprajztudós szemével*” című előadása az eddigiekhez viszonyítva szintén új tartalmakkal bír, ez ugyanis nem egy idegen nemzet magyarságképét, hanem éppen megfordítva: egy magyarországi nemzetiség megítélését vizsgálta. Kovács Attila két magyar néprajztudós, nevezetesen Gönczi Ferencz és Bellosics Bálint munkái alapján mutatta be a magyarországi szlovénokat a 19–20. század fordulóján. Mindkét tudós Zala megyei származású volt, és életük során hosszabb-rövidebb ideig a magyarországi szlovénok között éltek, Bellosics emellett anyai ágról szlovén származású is volt. Így szerzett tapasztalataikat a magyarországi szlovénokkal kapcsolatosan több helyen is publikálták.

Gönczi Ferencz „*A Zala megyei vendek*” című munkáját kétszer jelentette meg. Első alkalommal 1887-ben a *Muraköz* című lap közölte folytatásban, majd 27 évvel később, 1914-ben, röviddel az első világháború kitörése előtt egy kicsit bővített változatban újra megjelentette, most már önálló kis kötetben.

Bellosics Bálint több cikket is publikált a magyarországi szlovénokról. Ezek közül az *Osztrák–Magyar Monarchia írásban és képben* című munka IV. kötetében megjelent tanulmánya („*A Zala és Vas megyei vendek*”) került bemutatásra.

Elemzett írásaikban a két néprajztudós a Vas és Zala megyékben élő szlovénok családi és társadalmi szokásait, foglalkozását, viseletét, táplálkozását stb. mutatta be. Az előadás elsősorban azokat a fejezeteket dolgozta fel, amelyek a magyarországi szlovénok (vendek) jellemét, testalkatát, foglalkozását (ezen belül az idénymunkásságot, illetve a summásságot), a kisipart, a kereskedelmet és a műveltségi állapotokat érintik.

Kovács Attila előadásához hasonlóan Bárdi Nándor (MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet) is a magyarok által egy idegen nemzetről, pontosabban államról kialakított képet vizsgálta „*Románia története a 20. századi magyar történetírásban*” című előadásában. Az előadó a magyar történetírás részének tekinti a romániai magyar történetírást is, de az 1918 előtti, Erdélyre vonatkozó kutatásokat – kivéve a román nemzetiség-történetet – Magyarország történetének részeként kezeli. Ez utóbbi kitétel a megközelítés kulcskérdése is egyben, hiszen az 1980-as évekig alapvetően az erdélyi román nemzeti mozgalom történetét középpontba állítva vizsgálta a magyar történetírás a románok történetét. Az előadás első része egy periodizációs tipológiát mutatott be (a kutatói generációkat elkülönítve), a második rész három kulcs-tematizációt, a harmadik öt tematikai keret változását vizsgálta, majd végezetül a téma politikai és társadalmi kontextusát vetette fel. A következőkben csak az első rész ismertetését adjuk.

A téma kutatástörténetében négy korszakot különíthetünk el: a századelőt (Hunfalvy Pál, Réthy László, Jancsó Benedek, Moldován Gergely), amikor lényegében az erdélyi románok folyamatos jelenléte, avagy a dákoromán elmélet cáfolata a kulcskérdés. Ez történetjogi vita, és egyben a szerzők a magyar történelem részeként vizsgálják a román munkák fölvetette kérdéseket.

A második korszak a harmincas-egyvenes évek új, már kisebbségiként indult kutatói nemzedéke, amely a Trianonhoz vezető út őszinte feltárására törekszik, kitűnő nyelvészetei és történeti képzést szerzett, és a kor tudományos színvonalán vizsgálja a kérdést: a román nyelv eredetproblémáját (Tamás Lajos), az erdélyi földrajzi neveket (Kniezsa István), a külső irodalmi hatásokat (Gáldi László). A történészek egyrészt a román fejlődésre gyakorolt magyar hatásokat mutatták be (Elekes Lajos, Tóth András), másrészt a regáti és erdélyi románság 19. századi nemzetesítő politikai kölcsönhatásait (Polónyi Nóra, Bíró Sándor), harmadrészt a

középkori erdélyi román térnyerést (Mályusz Elemér, Szabó István, Jakó Zsigmond, Szabó T. Attila). Az 1944-ig elkészült alapvető összefoglalókban (*Románia története*, 1941; *Románok és magyarok*, 1943–1944; Makkai László: *Erdély története*) egyaránt a magyar minta meghatározó szerepét hangsúlyozták a román fejlődésben. A következő néhány évben az ehhez a nemzedékhez tartozó két meghatározó kutató azonban – túllépve ezen – Erdély történetét mint a közös múltat jeleníti meg, ahol a két nemzetépítés állandó interaktív viszonyban volt egymással (I. Tóth Zoltán: *Az erdélyi román nacionalizmus első évszázada*, 1946; Makkai László: *Magyar–román közös múlt*, 1948).

A harmadik, az ötvenes évek végétől kezdődő korszakban az ún. „haladó hagyományok” – a parasztfelkelések, majd a munkásmozgalom – kutatása került a fókuszba (Csatári Dániel), de az 1986-os *Erdély története* (I–III.) már megint a közös erdélyi múltból indul ki, amelyben a politikai érdekellentétek mellett a társadalomtörténeti megközelítés nyomult előtérbe. Ugyanekkor a nyolcvanas évek regionális összehasonlító munkáiban Románia az orosz és a balkáni típusú fejlődések konglomerátumaként jelent meg (Arató Endre, Berend T. Iván, Ránki György, Niederhauser Emil). Egy teljesen más iskolát képviseltek azok az 1944 utáni Romániáról készült elemzések, amelyek mint egy megmerevedett tervgazdasági modellt (Réti Tamás, Hunya Gábor) vagy mint sajátos hidegháborús különutat (Fülöp Mihály) értelmezték a korabeli román fejlődést.

Az 1989 utáni, negyedik nagy korszakban szintén három kutatói csoport különíthető el. A „közös múlt” hagyományát Erdély összefüggéséből kilépve Miszkolczy Ambrus, Szász Zoltán és Borsi-Kálmán Béla gondolták tovább. Ebben a legfontosabb a plurális román szellemi, kulturális, regionális hagyományok feltárása és szembesítése, valamint a romániai historiográfiai-demitizálási vitákra adott társadalomtörténeti elemzések. Egy másik kutatói irányultságnak, amely továbbra is közvetlenül a „magyar igazságok” képviselőt tartja fontosnak, meghatározó képviselője Raffay Ernő és Lipcsey Ildikó. Mindezekről elkülönül az a kisebbségtörténettel foglalkozó kutatói kör, amely a problémák szaktörténeti kontextualizálásán (Vincze Gábor, Bárdi Nándor) túl mind a kapcsolattörténetben, mind az 1944 utáni kisebbségtörténetben egyre inkább, egyaránt részese lehet mindkét történetírásnak (Stefano Bottoni, László Márton, Novák Zoltán, Nagy Mihály Zoltán, Olti Ágoston); az utóbbi fél évszázad félhivatalos román történeti kiértékelésében, az ún. *Țișmaneanu*-jelentésben ugyanis az előbb felsoroltak írták meg a kisebbségi magyarságra vonatkozó részt.

A konferenciá(ko)n elhangzott színvonalas és érdekes előadások, a szakmai fórum hozadéka az a megtermékenyítő hatás, amely minden bizonnal érződni fog az egyes előadók további kutatásain, valamint az MTA–PTE Magyarország, Európa

és Ibero-Amerika Kutatócsoport távlati munkáján is. Az előadások utáni vitákon, beszélgetéseken rengeteg új ötlet merült fel a kutatások további menetére vonatkozóan. Különösen fontos és szerencsés, hogy a konferencia nyújtotta nyilvánosság elérte valódi célját: a szakmai érdeklődés fölkeltését és a kommunikáció megindítását. Azáltal, hogy a hasonló témában kutató kollégák megtisztelték jelenlétükkel és hozzászólásaikkal a rendezvényt, új lehetőségek nyíltak meg a Kutatócsoport előtt. Fancsaly Éva és Szűcs Tibor (a PTE BTK Finnugor és Magyar Nyelvtörténeti Szeminárium, illetve a Hungarológiai és Alkalmazott Nyelvészeti Szeminárium munkatársai) különösen értékes észrevételekkel és tanácsokkal szolgáltak a kutatások további menetét illetően. Fölmerült, hogy érdemes lenne (sőt talán megkerülhetetlen) a magyar turisztikai intézmények által közvetített Magyarország-, illetve magyarságképet alaposabban is megvizsgálni, s ezzel összevetni a konferencián bemutatott országok, népek útikönyveit, utazási információk anyagait. Valószínű, hogy nagyon sok esetben a magyar (ön)kép visszatükröződéssel fogunk találkozni. Szintén érdekesnek ígérkezik az a fölvetés, miszerint Magyarországra áttelepült, már régebb óta itt élő, a magyar társadalomba valamelyest beilleszkedett külföldiekkel készített interjúk segítségével egészítsük ki a külföldiek magyarságképeének vizsgálatát. Rendkívül ígéretes és reményteli a konferencián fölmerült kezdeményezés, mely szerint a PTE Nyelvtudományi Tanszékén folyó, a konferencia témájához hasonló tematikájú kutatásokat érdemes lenne összehangolni az MTA–PTE Kutatócsoport munkájával. Bízunk benne, hogy lesz folytatása!

DÉVÉNYI ANNA

Dévényi, Anna

Twin conference on the image of Hungarians

The paper presents the double conference held in November 2008 at the University of Pécs, on the image of Hungarians. One conference was entitled *The image of Hungarians in 20th century tourist guides*, and it focused on tourist guides issued in different Central and Eastern European countries in the previous century. The other conference, bearing the title *The way others see us. Neighbors about each other – differences and similarities between cultures and histories on the border of the European Union*, was dedicated to the examination of the picture that the new EU member states in the vicinity of Hungary have about Hungarians – and vice versa. The common prejudices and stereotypes were eliminated and a profound and fair-minded picture was formed as a result of the fact that all participants (from Hungary and abroad) used similar methods and sources in their papers. A great benefit of the conference is that, due to diversity of the disciplines represented (history, linguistics, ethnography, Hungarian studies, journalism) a number of innovative ideas were outlined regarding possible directions of future research on the topic.

Lengyel Zsolt:

Magyar Asszociációs Normák Enciklopédiája I.

Tinta Könyvkiadó, 2008. (526 p.)

Lengyel Zsolt négy évtizedes nyelvészeti, pszicholingvisztikai munkásságának legújabb eredménye a napokban megjelent enciklopédia, amelyet a szerző abban a reményben ajánl a XXI. valamint a XXII. század olvasóinak figyelmébe, hogy a mű hozzájárul a XXI. század első évtizedében élő magyar 10–14 éves gyermekek gondolatvilágának, kultúrájának jobb megértéséhez.

Mentális lexikonra vonatkozó kutatásokat egynyelvű (magyar) adatközlők részvételével eddig nem sokan végeztek (vö. a gyermeki szókincskutatásra: Kenyeres 1926, Cser 1939, Vértes O. 1955, S. Meggyes 1971; a szóasszociációk tükrében: Papp Ferenc és Lengyel Zsolt szólistája alapján Balló 1983, Jagusztinné 1985; önálló kutatással Gósy 1998, Gósy–Kovács 2001). Kétnyelvűek között végzett szóasszociációs tesztek eredményeit publikálta Jarovinszkij (2000) és Navracics (2001, 2004, 2007). Ezek a vizsgálatok elsősorban nyelvészeti jellegűek, és azon kívül, hogy feltérképezik a mentális lexikonban tárolt egységek közötti kapcsolatokat, arra szándékoznak rávilágítani, hogy a nyelv mint rendszer, valamint a nyelvi jelek között fellépő jelentéviszonyok miként befolyásolják a tárolt információk rendeződését. Mindezidáig a kutatók olyan következtetéseket tudtak levonni, hogy a gyermek mentális lexikonjának rendezettsége eltérő jellegű a felnőttétől. A gyermekek elsősorban szintagmatikus kapcsolatokat építenek ki a tárolt egységek között, felnőttkorra azonban ezek a kapcsolatok átrendeződnek és inkább paradigmatis jelleget öltenek. A szemantikai alapú, azaz a felcserélhetőségen alapuló paradigmatis tárolási elv érvényesül az egynyelvű és a kétnyelvű mentális lexikonban is. A másik nagy rendező elv lineáris, tehát az egyes egységekkel történő szókapcsolatok, szintagmák létrehozását mutatja. Az ilyenfajta rendeződés elsősorban gyermekkorban és a késői kétnyelvűek esetében jellemző, illetve olyan egyéneknél, akik nem mondhatók stabil kétnyelvűeknek, mivel a második nyelv elsajátítása még folyamatban van. A tárolási mechanizmusokat számos tényező befolyásolja: a nyelvsajátítás módja, a szó gyakorisága, hangzása, de mint az utóbbi vizsgálatokból kiderült, a szófaja is. A nyelvészeti alapú kutatások azonban nem tértek ki teljes mértékben az összes adat elemzésére, hiszen az asszociatív memória aktiválhat olyan elemeket a szóasszociációs teszt során, amelyeknek semmilyen nyelvi vonatkozásuk nincs a hívószóhoz. Ezeket a válaszokat 'asszociatív' vagy 'egyéb' válaszként szokás kategorizálni. Az ilyen jellegű válaszok az adatközlő lelki állapotáról, kulturális ismereteiről, encik-

lopédikus tudásáról, személyes élményeiről stb. árulkodnak, ezért az elemzésüknek nem nyelvészeti, hanem inkább pszichológiai, szociálpszichológiai jelentőségük van. Az itt bemutatásra kerülő kötet lényegesen eltér az eddig publikált, mentális lexikonra, szóasszociációkra vonatkozó tanulmányoktól, vizsgálatoktól.

A Magyar Asszociációs Normák Enciklopédiája I. – a szerző szándékai szerint – egy hétrészes sorozat első kötete. Lengyel Zsolt kutatása az utóbbi években arra irányul, hogy különböző (egyválaszos és többválaszos) asszociációs tesztekkel felderítse a kisvilágokat, amelyek a 10–14 éves gyermekek mentális lexikonában állnak össze, körvonalazódnak. Elemzésének célja, hogy leírja, és annotációkkal lássa el a hívószavak és a válaszsavak közötti viszonyt, amelyet nem csak rendszernyelvészeti, hanem használatnyelvészeti szempontból is értékel. A további kötetek részben az 1983-ban (Balló Larissza) és 1985-ben (Jagusztinné Újvári Klára) megjelent vizsgálatok eredményeit bővítik ki Lengyel Zsolt adataival és annotációival, részben pedig az 1939-ben Cser János által végzett vizsgálat megismérlésének eredményeit publikálják. A szerző mind saját kutatásában, mind pedig az ismételt vizsgálatokban jelentősen megnövelte az adatközlők számát, így lehetőséget ad a norma jelleg kialakítására. A populáció nagyobb mérete következtében nem kizárólag az egyes válaszok száma nőtt, hanem a válaszok tárháza is szélesedett.

A kötetet egy rövid leíró fejezet nyitja, majd a vizsgálat módszertanáról olvashatunk részletesen. Lengyel Zsolt hangsúlyozza, hogy nem csupán grammatikai jellegű (paradigmatikus és szintagmatikus) viszonyokat keres a válaszokban, hanem a hálózsemléletet, a kisvilágok kialakulását kívánja bemutatni. Leírja, miért nem elégti ki a grammatikai jellegű megközelítés: fejlődés-pszicholingisztikai okai vannak annak, hogy kora gyermekkorban többnyire szintagmatikus kapcsolatok alakulnak ki a mentális lexikonban, és csak később történik meg a szintagmatikus/paradigmatikus váltás, amikortól már inkább a paradigmikus kapcsolatok a jellemzők a lexikonban található elemek egymáshoz viszonyulásában és tárolásában. A kisvilágok feltárása gyakorlatilag az asszociatív – tisztán nyelvészeti kategóriákban nem leírható – válaszok közzététele. A mentális lexikonban tárolt információ tartalmazza az egyéni tudást, tükrözi a közös kulturális tudást. Az, hogy az egyén miként ismeri meg az őt körülvevő világot és miként tükrözteti a tudatában az objektív valóságot, megjelenik az egyes hívószavakra adott válaszokban. A szerző példaként hozza fel az *anya*, *apa*, *szülő*, *család*, *gyerek* hívószavakra adott válaszok hálóját és az abból levonható következtetéseket. Mindez hasznos olvasmány lehet pszichológusoknak, szociológusoknak, családterapeutáknak, pedagógusoknak, nevelési tanácsadóknak dolgozóknak stb.

Az Enciklopédia I. kötete 1100, különböző településekről származó, 10–14 éves gyermek 198 hívószóra adott válaszsavait tartalmazza. A hívószavak megegyeznek

az 1983-as (Balló Larissza) és 1985-ös (Jagusztinné Újvári Klára) vizsgálatok hívószavaival. A hívószavak alfabetikus sorrendben követik egymást külön oldalakon. A válaszcavakat a szerző csökkenő gyakorisági sorrendbe rendezte, szófajukat megadta. Egyes kulturális reáliákat csillaggal jelölve a szöveget végén magyaráz (pl. *Tankcsapda** – ’magyar rock-együttes a XX. sz. végén’). A kötet második felében Lengyel Zsolt az összes hívószóra adott összes választ rendezte alfabetikus sorrendbe, és jelöli, hogy mely hívószóra (hívószavakra) jelent meg az adott válaszcav. A könyv utolsó hat oldalán található – külön gyűjteményben is – a műveltségi szókinccshez tartozó válaszcavok (civilizációs, földrajzi, irodalmi, kulturális, történelmi, zenei reáliák), amelyek a releváns hívószónál megjelentek, és magyarázatot is kaptak. A jövő olvasói számára talán ez a rész lesz a legérdekesebb. Ezeknek segítségével ismerhetik meg azt a kulturális közeget, amelyben a mai 10–14 évesek élnek.

A kötet szerkesztését és kiadását a Tinta Könyvkiadó vállalta. Tetszetős, átlátható kivitelezés, amelyért a szerkesztőket köszönet illeti. A szótár anyaga elektronikus formában is elérhető a: www.tintakiado.hu/asszociaciok linken.

Ajánljuk a *Magyar Asszociációs Normák Enciklopédiáját* mindazoknak, akik számára érdekes a mai világ tizenéveseinek gondolkodásmódja, világlátása, érdeklődése. A könyv minden bizonnyal hasznos szógyűjtemény a nyelvészeken kívül a pszichológusok, szociológusok, szociálpszichológusok, pedagógusok és kulturális antropológusok számára is.

NAVRACSICS JUDIT

IRODALOM

- BALLÓ LARISSZA 1983. *Magyar Verbális Asszociációk 1.* Szeged: JGYTF.
- CSER JÁNOS 1939. *A magyar gyermek szókinccse.* Budapest.
- GÓSY MÁRIA 1998. Szókeresés a „mentális lexikonban” *Magyar Nyelvőr*, 122. 1998/2: 189-201.
- GÓSY MÁRIA – KOVÁCS MAGDOLNA (2001). A mentális lexikon a szóasszociációk tükrében. *Magyar Nyelvőr*, 125. 2001/3: 330-353.
- JAGUSZTINNÉ ÚJVÁRI KLÁRA, 1985. *Magyar Verbális Asszociációk 2.* Szeged: JGYTF.
- JAROVINSZKIJ ALEKSZANDR 2000. Asszociatív és denotatív jelentés elsajátításáról kétnyelvű gimnazistáknál. In: Lengyel Zs., Navracsecs J., Nádasi E. (szerk.): *Alkalmazott Nyelvészeti Tanulmányok. Közép-Európa.* IV. Veszprém: VE Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék. 139-145.
- KENYERES ELEMÉR 1926. *A gyermek első szavai és a szófajok fellépése.* Budapest: Atheneaeum.
- NAVRACSICS JUDIT 2001. Kétnyelvűek mentális lexikonának jellegzetességei. *Alkalmazott Nyelvtudomány*, I/1: 51-61.
- NAVRACSICS JUDIT 2004. Kapcsolatok a kétnyelvű mentális lexikonban. In: *Modern Filológiai Közlemények*, VI/1. Miskolc: Scholastica. 21-33.
- NAVRACSICS JUDIT 2007. *A kétnyelvű mentális lexikon.* Budapest: Balassi Kiadó.
- S. MEGGYES KLÁRA 1971. Egy kétéves gyermek nyelvi rendszere. *Nyelvtudományi Értekezések* 71. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- VÉRTES O. ANDRÁS 1955. *A gyermeknyelv.* Budapest.

*Navracsics, Judit***Encyclopedia of Hungarian Norms of Associations**

In the first volume of EHNA, Zsolt Lengyel publishes the material of the bound, one-word association study of 10-14 year olds. Data was collected between 2004 and 2006. 1100 children from Budapest, Hajdúnánás, Hatvan, Tapolca, Veszprém and from different villages were involved in the study, in order to gain as finely structured material as possible on one hand, and to get as close to the norms of 10-14 year olds as possible, on the other. An overall (grammatical, semantic, and pragmatic) annotation was provided to describe the relations between stimulus words and responses. Lengyel, thus, ceased the bias of the narrowing mainly to the grammatical relation (i.e. paradigmatic and syntagmatic associations) when characterizing the links between stimulus words and responses, and the wordlist-like enumeration of response words. Against the mainly grammar-oriented characterization, the author stands up with mainly developmental psycholinguistic and sociolinguistic excuses. Since the lexical data is organized into smaller or larger groups, they can be studied according to the features of small worlds. Also, mother tongue education can benefit greatly in many respects as the active vocabulary of 10-14 year olds can be studied in a reliable way (there are 212,665 tokens and 10,086 types available in the corpus).

Contents of the 10 volumes

Volume 1 (2000)

Lectori Salutem

I. HUNGARIAN STUDIES IN HIGHER EDUCATION

SZÉPE, GYÖRGY

My conceptualization of Hungarian as a Foreign/Second Language over the years

SZÜCS, TIBOR

The cultivation of Hungarian Studies and Hungarian as a Foreign/Second Language in present day Hungary

II. RESEARCHES IN HUNGARIAN STUDIES AND HUNGARIAN AS A FOREIGN/SECOND LANGUAGE

SZILL, KATALIN

The morpho-syntactic network of transitivity

NÁDOR, ORSOLYA

Changes in the status of the Hungarian language from the Age of the Settlement to the mid-19th century

MIKLÓS, MAGDALÉNA

The image and concept of Hungarians in Hungarian course-books

III. OVER THE BORDERS: THE CROSS-CULTURAL HERITAGE OF HUNGARIAN STUDIES

JÓZSA, JUDIT

Italian-Hungarian linguistic encounters

NAGY, KÁROLY

Minority Hungarian teachers co-operating in Western countries

IV. PAPERS PRESENTED AT THE 9TH CONGRESS OF HUNGARIAN APPLIED LINGUISTICS (UNIVERSITY OF VESZPRÉM): SECTION FOR HUNGARIAN AS A FOREIGN/SECOND LANGUAGE; 9TH APRIL 1999.

BRANDT, GYÖRGYI

Róbert Gragger, the forefather of Hungarian Studies – in light of his correspondence

BERÉNYI, MÁRIA

A contrastive approach to the teaching of Hungarian as a foreign/second language

SZILL, KATALIN

Pragmatics-based researches in language teaching (with a special attention to Hungarian as a Foreign/Second Language)

SZÜCS, TIBOR

Transparency and organization in the teaching of lexis

HEGEDŰS, RITA

Functional categories in Hungarian

PAPP, ISTVÁN

Teaching Hungarian as a foreign/second Language to non-Hungarian medical students

OSZKÓ, ZITA

Teaching Hungarian as a foreign/second Language – primarily to German speakers

PÁL, ERIKA

The image of Hungarians in Hungarian course-books

HOPPÁLNÉ ERDŐ, JUDIT

Categorizing morphological errors in a Hungarian-German relation

BOKOR, JÓZSEF

Preface to Slovenia's new curricula in Hungarian

GYÓRFFY, MÁRIA

Doctor-patient communication in the course-book "Mi a panasz?"

HALMOS, ÉVA

Aspects of enhancing fluency in the acquisition of doctor-patient communication in Hungarian

CSONKA, CSILLA

The legacy of phraseologies in the teaching of Hungarian as a foreign/second language to beginners

JÓNÁS, FRIGYES

The teacher of Hungarian as a Foreign/Second Language

Volume 2 (2001)**I. THE GRAMMAR OF HUNGARIAN AS A FOREIGN/SECOND LANGUAGE****CSONKA, CSILLA**

Grouping nominal endings for the teaching of Hungarian as a foreign/second language

POMOZI, PÉTER

A possible systematization of Hungarian verb conjugation – not only for foreign speakers

SZILI, KATALIN

Specifications of the Hungarian case system of nouns (also considering the teaching of Hungarian as a foreign/second language)

II. CONTRASTIVE LINGUISTICS**HOPPÁLNÉ ERDŐ, JUDIT**

Syntactic errors in sentence formation

MOLNÁR, KRISZTINA

No-article noun phrases in German and in Hungarian

SZÜCS, TIBOR

The significance of the surface Zero in Hungarian grammar (in an Indo-European contrast)

III. THE TEACHING OF HUNGARIAN AS A FOREIGN/SECOND LANGUAGE**DÓLA, MÓNKA**

"Taking a look at the garden". Specifications on the teaching of Hungarian as a foreign/second language in language schools – in the target language environment

JÓNÁS, FRIGYES

Cardinal issues in the educational objectives of Hungarian as a foreign/second Language

PÁL, ERIKA

The importance of culture-specific knowledge in learning Hungarian as a foreign/second language

PELCZ, KATA

Teaching Hungarian as a foreign/second language in the International Center of Education at the University of Pécs

SZENDE, VIRÁG

Communication – without the imperative? (The imperative in grammar books and in course books)

IV. FROM THE PAST OF HUNGARIAN STUDIES**CZ. FARKAS, MÁRIA**

The Hungarian Quarterly (1936–1944)

HEGYI, ILDIKÓ

In memoriam Endre Hegyi, Dr. (1916–1995)

NÁDOR, ORSOLYA

The early life of Hungarian Studies in Italy: Zsigmond Deáky, tutor and Hungarian teacher of the Prince of Lucca

PELLES, TAMÁS

Hungarian in the public schools of Fiume

V. BIBLIOGRAPHY**MOLNÁR, MÁRIA**

János Lotz, master of Hungarian Studies

SZÉPE, GYÖRGY

Writings in Hungarian Studies, Hungarian as a Foreign/Second Language, language policy and language rights (Selection)

Volume 3 (2002)**I. THE GRAMMAR OF HUNGARIAN AS A FOREIGN/SECOND LANGUAGE****HEGEDŰS, RITA**

Adverbs, adverbial phrases, and arguments – from a categorical and a functional point of view

MOLNÁR, KRISZTINA

The word order of determiners in German and in Hungarian

SHERWOOD, PETER

Hungarian as L2: some problems as seen from abroad

SZARKA, PÉTER

The teaching of the verbal particle and its word order in Hungarian as a foreign/second language

SZENDE, VIRÁG

Dilemmas in the teaching of verbal endings referring to a 2nd person object

II. HUNGARIAN STUDIES**CZ. FARKAS, MÁRIA**

The mediation of Hungarian literature between the two World Wars in the periodical *Nouvelle Revue de Hongrie*

GÉRO, GYÖRGYI

Hungarian literature in Spanish

HANUS, ERZSÉBET

Hungary: “terra incognita” in France at the beginning of the 19th century

MOLNÁR, MÁRIA

Americans, Hungarians and Hungarian-Americans

III. THE TEACHING OF HUNGARIAN AS A FOREIGN/SECOND LANGUAGE**BERÉNYI, MÁRIA**

Issues in teacher training for Hungarian as a second/foreign Language

FAZEKAS, TIBORC

The educational role of Hungarian as a second/foreign language – experiences from Germany

PELCZ, KATALIN

Bilingualism and identity in the teaching of Hungarian as a second/foreign language

PUTZ, MÓNIKA

Writings of Russian and English speaking students of Hungarian – error analysis

SZOTÁK, SZILVIA

Teaching Hungarian as a second/foreign language in Burgenland, Austria

SZÜCS, TIBOR

A Hungarian poem – in a linguistic dual-mirror (of German and Italian)

IV. HISTORY OF THE TEACHING OF HUNGARIAN AS A FOREIGN/SECOND LANGUAGE**HOPPÁLNÉ, ERDŐ JUDIT**

The roles and the teaching of Hungarian language and culture in Kastl, Germany

NÁDOR, ORSOLYAIdeas on the teaching of Hungarian in the 19th century: methods and course-books**PELLES, TAMÁS**

The Hungarian School of Milan (1934–1943)

STURCZ, ZOLTÁN

The first Croatian-Hungarian course-book (Pest, 1835)

VARGA, CSILLA

Course-books for the teaching of Hungarian in Fiume

V. BIBLIOGRAPHY**KORNYA, LÁSZLÓ**A bibliography on the 75th anniversary of Róbert Gragger's death – in order of appearance**VI. REVIEWS****NÁDOR, ORSOLYA**

Koháry, Ilona: Magyar iskola. Magyar nyelv kezdőknek (Hungarian school. Hungarian for beginners)

SZÜCS, TIBOR

Tiborc Fazekas: Bibliographie der in selbständigen Bänden erschienenen Werke der ungarischen Literatur in deutscher Übersetzung (1774—1999) (Bibliography of separate volumes of Hungarian literary works in German translation)

WEBER, KATALIN

Carol Rounds: Hungarian. An Essential Grammar

Volume 4 (2003)**I. DESCRIPTIVE LINGUISTICS – LANGUAGE TEACHING – ASSESSMENT****ARADI, ANDRÁS**

Word order of infinitive phrases

FAZEKAS, EMESE

The teaching of ‘verbal particle+verb’ phrases to non-native speakers of Hungarian
(Recommendations)

FAZEKAS, TIBORC

Pitfalls of analogy in learning Hungarian

HEGEDŰS, RITA

Exercise, task – experiences in language examinations for Hungarian as a foreign/second language

HORVÁTH, JUDIT

Analysis of error patterns in the linguistic output of Danish speakers of Hungarian when learning the locative case system – or, contrastive analysis as a useful teaching tool

KÖVÉRNÉ NAGYHÁZI, BERNADETTE

A possible model for the teaching of Hungarian word order – at a beginners’ level

PELCZ, KATALIN

Developing speaking in Hungarian as a foreign/second language

SZENDE, VIRÁG

Expressing conditionality

SZÜCS, TIBOR

Hungarian texts for ‘all (eyes and) ears’ students

WEBER, KATALIN

Basic development of speaking skills in the Hungarian as a foreign/second language class – in a cognitive approach

II. CULTURAL STUDIES**Cz. FARKAS, MÁRIA**

József Balogh, the editor

HOPPÁLNÉ ERDŐ, JUDIT

The teaching of Hungarian at the beginning of the 19th century – through the pages of a one-time course-book

KÁRPÁTI, TÜNDE

Vörösmarty’s grammar

III. LANGUAGE – CULTURE – LINGUISTIC CULTURE**BÁNDLI, JUDIT – MARÓTI, ORSOLYA**

Cultures and linguistic behaviors

DÁVID, MÁRIA

Hungarian-Polish clashes and matches (Issues of pragmatics)

JÓNÁS, FRIGYES

Fundamental didactic considerations for the teaching of culture in Hungarian as a foreign/second language

MARÓTI, ORSOLYA

Hi, Mr. Professor!

NÁDOR, ORSOLYA

Intersection of languages and cultures – from the viewpoint of Hungarian as a foreign/second language

SZILL, KATALIN

Distance, intimacy, identification, subjectivity (Supplements to the relationship between language and culture within the Hungarian language)

VÁSZOLYI, ERIK

Hungustralian

IV. TEACHING MATERIALS

BERÉNYI, MÁRIA

The outlines of a course-book in preparation (KILÁTÓ – Hungarian for beginners)

FORGÁCS, TAMÁS

A new grammar book of Hungarian in German, and its use for the teaching of Hungarian as a foreign/second language

GALAMBOS, CSABA

How to learn Hungarian? (On the CD series published by Kossuth Publisher's and the Hungarian Language Institute for the teaching of Hungarian)

NOVOTNY, JÚLIA

Hungarian course-book for candidates to the advanced language exam

V. REVIEWS

DÓLA, MÓNIKA

Trócsányi, András – Tóth, József: A magyarság kulturális földrajza II. (The cultural geography of Hungarians)

KORNYA, LÁSZLÓ

Wenzel, Haik: Praktisches Lehrbuch Ungarisch (Practical course-book of Hungarian)

MESTERHÁZY, SZILVIA

Nádor, Orsolya: Nyelvpolitika (Language policy)

PELCZ, KATALIN

Nyomárkay, István: Anyanyelvi ébredés és hagyomány nálunk és szomszédainknál (Mother tongue awakening and tradition in Hungary and in the neighboring countries)

SZOTÁK, SZILVIA

Péntek, János: A megmaradás esélyei (Chances of survival)

Volume 5 (2004)

I. DESCRIPTIVE LINGUISTICS – LANGUAGE TEACHING

ANDRIĆ, EDIT

Calamities in the teaching of Hungarian as a foreign/second language

ARADI, ANDRÁS

Word order and meaning. On the linking words *is* and *sem**

CSONKA, CSILLA – JÓNÁS, FRIGYES

Aspects of curriculum design and didactic planning in the teaching of Hungarian as a foreign/second language*

DÁVID, MÁRIA

The first ten years of the Hungarian course at Poznań University*

DIÓSZEGI, RITA

The significance of the multicentered view of the German language in the learning of Hungarian as a foreign/second language

DÓLA, MÓNIKA

Teaching 'verbal particle + verb' phrases (Lessons learnt and solutions)

DÖMÖTÖR, ADRIENNE

Evident or not (On some disfavored language points in the teaching of Hungarian to beginners)*

HEGEDŰS, RITA

On the necessary nature of functional grammars*

HÉGER, ÁGNES

Issues in the usage of the articles in Hungarian as a foreign/second language

HORVÁTH, JUDIT

Notes on the methodology of developing listening skills*

KÁRPÁTI, TÜNDE

Course-books by Vilmos Groó and János Madzsar in multilingual Hungary*

MARKÓ, ALEXANDRA

Teaching suprasegmental specifications of Hungarian – problems and options*

PELCZ, KATALIN

Developing reading skills – from the text's side*

SHERWOOD, PETER

On not squaring the circle: some diagrammatic representations in the teaching of Hungarian as a foreign language

SZENDE, TAMÁS

Teaching Hungarian grammar in a French language environment*

SZÜCS, TIBOR

The significance of the opposition *close* and *far away* in the linguistic system of Hungarian*

II. CULTURAL STUDIES**CZ. FARKAS, MÁRIA**

Ethnography as a tool to shape the image of Hungarians. Reactions on a periodical

STURCZ, ZOLTÁN

An episode from the history of teaching Hungarian language use and style

III. LANGUAGE – CULTURE – LINGUISTIC CULTURE**HATOSS, ANIKÓ**

Hungarian language and culture in Australia. A survey on the language retainment of the Queensland speech community*

MARÓTI, ORSOLYA

Direct request – direct response? (A possible approach to the investigation of the speech acts of request and refusal)

NÁDOR, ORSOLYA

Language planning and the teaching of Hungarian in the new century (with a special attention to the language policies in the Carpathian Basin)*

SZENDE, VIRÁG

Comparative studies in bilingualism*

SZILI, KATALIN

Why is the grass always greener on the other side of the fence? (The manifestation of Leech's politeness theory in the Hungarian language)

IV. TEACHING MATERIALS**DURST, PÉTER**

Reading tasks: objectives and pitfalls in Hungarian as a second/foreign language textbooks

V. REVIEWS**DÓLA, MÓNIKA**

Durst, Péter: Lépésenként magyarul. Magyar nyelv külföldieknek. *ELSŐ LÉPÉS: Jó napot kívánok!* (Step by step in Hungarian. Hungarian for foreigners)

HOPPÁLNÉ ERDŐ, JUDIT

Kalapis, Rókus: Horvátországi magyar művelődési egyesületek. Mađarska kulturna društva u Hrvatskoj (Hungarian cultural associations in Croatia)

KÖVÉRNÉ NAGYHÁZI, BERNADETTE

Aradi, András – Erdős, József – Sturcz, Zoltán: Küszöbszint: magyar mint idegen nyelv (Threshold level: Hungarian as a second/foreign language)

MARÓTI, ORSOLYA

Verdes, Sándor: Miért nem beszélünk úgy, ahogy ők? Társalgási könyv a hétköznapi beszédhez (Why don't we speak like they do? Conversations book of colloquial speech)

VÖLGYINÉ RAKITA, ILDIKÓ

Carol H. Rounds – Erika Sólyom: Colloquial Hungarian. The Complete Course for Beginners

Volume 5 also includes (marked with an *)

**papers presented in Section 1 at the
13th Congress of Hungarian Applied Linguistics**

(Győr, 14th-16th April 2003)

(Hungarian as a foreign/second language within and without the borders of Hungary)

Volume 6 (2005)

I. DESCRIPTIVE LINGUISTICS – LANGUAGE TEACHING

ARADI, ANDRÁS

On the usage of the conjunctive in Hungarian

HOPPÁLNÉ ERDŐ, JUDIT

Phonological pitfalls in the learning of Hungarian – based on learners' writing

KOC SIS, GABRIELLA

The teaching of Hungarian and students' learning strategies at UCL

MARÓTI, ORSOLYA

Slips of the tongue – or typical mistakes?

NAGYHÁZI, BERNADETTE

The word order of the verbal particle and its teaching in Hungarian as a second/foreign language

SHERWOOD, PETER

“THE DUCK-BILLED PLATYPUS OF HUNGARIAN GRAMMAR”? Notes on teaching the uses of *-nak/-nek*

II. LANGUAGE AND CULTURE

BAUMANN TÍMEA

The linguistic socialization of children in Vari (Mezővár). Chances of additive bilingualism for the Hungarians in Subcarpathia

KOVÁCS, TÍMEA

Bilingualism, linguistic interferences

PELCZ, KATALIN

The impacts of cross-cultural approaches on the teaching of Hungarian as a second/foreign language

SZABADI, LAURA

“Radicles.” Hungarians all around the world – legends, questions, facts

SZILI, KATALIN

About the image of Hungarians and stereotypes with regards to a book on us

TÓTH, ZSÓFIA ANNA

Teaching culture with the help of embroideries

III. FROM THE HISTORY OF HUNGARIAN STUDIES**CZ. FARKAS, MÁRIA**

Vilmos Huszár and the periodical *Revue de Hongrie*

WEBER, KATALIN

Kálmán Mikszáth: Lessons of conversation

IV. TEACHING MATERIALS**DURST, PÉTER**

Step by step in Hungarian. The outlines of a teaching pack

ZSUBORI, ANDREA

The internet as a learning opportunity for studying Hungarian

V. REVIEWS**DÓLA, MÓNKA**

Magyarul tanulók. Magazin magyarul tanulóknak (Learners of Hungarian. Magazine...)

NÁDOR ORSOLYA

Farkas, Mária: *A Nouvelle Revue de Hongrie* mint kultúraközvetítő folyóirat (The *Nouvelle Revue de Hongrie* as a journal mediating culture)

SZÜCS, TIBOR

Two Pannon falls dedicated to Hungarian Studies

Volume 7 (2006)**Saluting György Szépe, Professor Emeritus, on his 75th birthday****I. DESCRIPTIVE LINGUISTICS – LANGUAGE TEACHING****ARADI, ANDRÁS**

The interrelation between word order and the usage of the articles in Hungarian sentences*

DÓLA, MÓNKA

Formulaic language and its implications for the teaching of Hungarian as a second/foreign language

DURST, PÉTER

Organizational principles in planning and constructing syllabi and course materials for the teaching of Hungarian as a second/foreign language – with a special attention to the order of acquisition

SHERWOOD, PETER

Hungarian has no future...

SZENDE, VIRÁG

The interrelation between listening comprehension and articulation within the context of Hungarian as a second/foreign language*

VÍGHÉ SZABÓ, MELINDA

Learning Hungarian – learning Estonian – linguistic oppositions*

II. DIALOGUE BETWEEN CULTURES**ERDŐSI, VANDA**

Empirical researches of speech acts in the communicative teaching of Hungarian as a second/foreign language – An investigation of the speech act of thanking

NÉMETH, DOROTTYA

On the linguistic integration of immigrant children in Hungary*

PIROS, BORBÁLA

Integrating an intercultural dimension into the teaching of Hungarian as a second/foreign language

III. LANGUAGE – CULTURE – LINGUISTIC CULTURE**BAUMANN, TÍMEA – JÁMBOR, EMÍLIA**

The language use and schooling of Hungarians in Kopačevo (Kopács), Croatia

ROBERTO CRUGNOLA

The Hungarian language between the European Union and Voivodina

NYIRKOS, ISTVÁN

Supplements to the teaching of Hungarian in Finland

SZABADI, LAURA

“Radicles.” Hungarians all around the world – legends, questions, facts II.

IV. FINE ARTS**Cz. FARKAS, MÁRIA**

The mediation of Hungarian painting to Western Europe between the two world wars

SZÜCS, TIBOR

Translations of Hungarian poetry*

V. TEACHING MATERIALS**KOVÁCS, TÜNDE**

‘Magyarul tanulo(ó)k’ – Learners of Hungarian. Color magazine for the learners of Hungarian*

RÁCZ, EDIT

Is the advanced course-book of business Hungarian advanced?*

VI. CHRONICLE**HAJNAL WARD, JUDIT**

The 15-year-old Institute for Hungarian Studies at Rutgers University

OSZETZKY, ÉVA – SZÜCS, TIBOR

Jean-Luc Moreau, the honorary Doctor of Philosophy of the University of Pécs

PELCZ, KATALIN

On a Socrates/Lingua 1 program

Volume 7 also includes (marked with an *)

**papers presented in Section 4 at the
15th Congress of Hungarian Applied Linguistics**

(Miskolc, 7th-9th April 2005)

(Hungarian as a foreign/second language within and without the borders of Hungary)

Volume 8 (2007)**I. DESCRIPTIVE LINGUISTICS – LANGUAGE TEACHING****FANCSALY, ÉVA**

The language family of Hungarian

KUZNETSOVA, MARGARITACheremis equivalents of the Hungarian verb *elmege****MARKOVA, INDRÁ**

Issues of agreement in number in Hungarian and Bulgarian

NAGYHÁZI, BERNADETTE

Paths and methods in the teaching of word order*

SZENDE, VIRÁG

Segmental and sequential mistakes in the speech of learners of Hungarian as a second/foreign language*

VADON, ESZTER

Pair and group work in the foreign language classroom

II. HUNGARIAN STUDIES IN EUROPE**KÁTUS, ELVIRA**

Language examination centers for Hungarian as a foreign language in Bulgaria

NÁDOR, ORSOLYA

Hungarian as a second/foreign language and the Bologna process*

SCHMIDT, ILDIKÓ

The school leaving exam in Hungarian as a second/foreign language, and the current chances of preparing the students for it

III. LANGUAGE – CULTURE – RESEARCH PLANS**HORVÁTH, JUDIT**

Creating a corpus of realia*

JÓNÁS, FRIGYES

Research opportunities in Hungarian as a second/foreign language*

IV. FIELD TRIP IN CSÁNGÓ-LAND**BAUMANN, TÍMEA – SZABÓ, VERONIKA – VADON, ESZTER**

Language revival in Pustina (Experiences from a field trip)

MOLNÁR, MÁRTA

Womanhood in a Csángó village

PALLA, GYÖNGYI

The relation between religion and identity in the Csángó Hungarians in Moldova, Romania

V. TRANSLATION STUDIES**DACZI, MARGIT**

„Die Toten reiten schnell...” Comparing a poem by Endre Ady with its German translation

SZÜCS, TIBOR

Poems by Sándor Weöres in German and Italian translation*

VI. CHRONICLE**Cz. FARKAS, MÁRIA**A Hungarian course-book written for the French: Aurélien Sauvageot: *Premier livre de hongrois*

MARTON, ENIKŐ

Report on the birth of a new workshop for Hungarian Studies

NOVOTNY, JÚLIA

The contribution of Mária Kovácsi, Endre Kozma, and Csilla Prileszky to the teaching of Hungarian as a second/foreign language

Volume 8 also includes (marked with an *)

**papers presented in Section 11 at the
16th Congress of Hungarian Applied Linguistics**
(Gödöllő, 10th-12th April 2006)
(*Hungarian as a foreign/second language*)

Volume 9 (2008)

Saluting István Terts, University Professor (appointed reader), on his 60th birthday

I. DESCRIPTIVE LINGUISTICS – LANGUAGE TEACHING**ARADI, ANDRÁS**

Lexical landmarks in the application of rules on Hungarian word order (Teaching word order to foreigners)*

BOHUS, ÁGNES

Applying additional teaching materials in the teaching of Hungarian as a second/foreign language

DÓLA, MÓNICA

Dual-mechanism approach to Hungarian morphology

Cz. FARKAS, MÁRIA

Ignác Kont and his grammar book

NAGYHÁZI, BERNADETTE

Walks in the labyrinth of Hungarian word order. Attempts at deciphering the rules of Hungarian word order in the 19th century*

SCHMIDT, ILDIKÓ

Applying methods used in the teaching of the mother tongue in the context of teaching Hungarian as a second/foreign language to primary school students in the lower grades*

II. HUNGARIAN STUDIES AROUND THE WORLD**FÜSSI NAGY, GÉZA**

Hungarian ethnic and linguistic identity in Africa

HAJNAL WARD, JUDIT – CSÜRÖS CLARK, SZILVIA

Language retainment and bilingualism: An analysis of the language learning and proficiency of a Hungarian-American

III. LANGUAGE AND CULTURE**ERDŐSI, VANDA**

“Not at all. Don’t even mention it...” An investigation into the speech act of responding to thanking

SHERWOOD, PETER

Linguistic issues in the translation of a fiction by Márai

IV. TEACHING MATERIALS**DÓLA, MÓNKA**

Europodians – Hungarian as a foreign language on mobile players I. Language pedagogy*

HULLÁN, LILLA

Gusztáv, the teacher

KÁNTOR, GYÖNGYI

On course-book analysis through a concrete example

KULT, KATALIN

Europodians – Hungarian as a foreign language on mobile players I. Mobile technology*

SZENDE, VIRÁG – GRÓF, ANNAMÁRIA

A up-to-date L2 Hungarian teaching pack for 7-12-year-old children*

V. REVIEWS**BAUMANN, TÍMEA**A panoramic view of South-Slavs with a Hungarian eye, but not only from a Hungarian viewpoint (Juhász, György: *Utak és útvesztők. Délszláv körkép – Roads and labyrinths. South-Slavic panorama*)**VARGA, RÓBERT**

The birth and development of Hungarian modernity (Preface to a volume published in France)

Volume 9 also includes (marked with an *)

**papers presented in Section 13 at the
17th Congress of Hungarian Applied Linguistics**
(Siófok, 19th-21st April 2007)

(Hungarian as a foreign/second language within and without the borders)

Volume 10 (2009)*Lectori Salutem***I. DESCRIPTIVE LINGUISTICS – LANGUAGE TEACHING****DURST, PÉTER**

The acquisition of the Hungarian verb conjugation by learners of Hungarian as a second/foreign language – with special attention to the definite and indefinite conjugations*

H. VARGA, MÁRTA

On the so-called optional redundant phenomena in Hungarian grammar*

LENGYEL, ZSOLT

Response words concerning 'family' in 1985 and 2006

NAGYHÁZI, BERNADETTE

The colors of the sentence. How to teach sentence structure to children*

SHERWOOD, PETER

Explanations in the theory and practice of teaching Hungarian as a foreign language (HFL): the example of vowel harmony

SÓFI, BOGLÁRKA

Lessons learnt from drawing-tests in the Hungarian as a foreign/second language (L2) classroom

SZÜCS, TIBOR

Specific contemplational characteristics of Hungarian as a foreign language*

II. HUNGARIAN STUDIES AROUND THE WORLD: HUNGARIAN INSTITUTE MUNICH**BUSA, KRISZTINA**

The organizational and cultural activities of the Hungarian Institute Munich between 2000 and 2008

GÖLLNER, RALF THOMAS

Corpus of 20th century interstate and intercultural relations in the HIM database

K. LENGYEL, ZSOLT

The 45-year-old Hungarian Institute Munich

III. LANGUAGE AND CULTURE**BAUMANN, TÍMEA**

“Aszú” from Tokaj, Pick-salami, Langosch... and the Paleochristian Mausoleum. The discourse of Hungaricum and its relation with Cultural Heritage

ERDŐSI, VANDA

In between traditions. Linguistic and cultural aspects of the *Symposion* Movement in Voivodina, Croatia

IV. TEACHING MATERIALS**DÖMÖTÖR, ADRIENNE**

Situation and role of the Hungarian language in Hungary from the Establishment of the Hungarian Kingdom (1000) until the Language Reform (18th–19th centuries)

FANCSALY, ÉVA

The Finno-Ugric linguistic affinity in our textbooks*

KEGYESNÉ SZEKERES, ÉRIKA

Hungarian as a second/foreign language course books through the lens of gender studies*

V. HUNGARIAN STUDIES IN EUROPE AND AMERICA**HAJNAL WARD, JUDIT – CSÜRÖS CLARK, SYLVIA**

Scholarship without borders: Hungarian as a second language in research

PÉTER, NÓRA

The education policy of the European Union in curriculum design and the teaching of Hungarian as a foreign language

VI. REVIEWS**BAUMANN, TÍMEA**

Reader for Csángó-Hungarians. Ciceu, Anton – Csicsó, Antal: Buchet – Bokréta (Bunch of flowers)

DÉVÉNYI, ANNA

Twin conference on the image of Hungarians

NAVRACSICS, JUDIT

Encyclopedia of Hungarian Norms of Associations

Volume 10 also includes (marked with an *)
papers presented in Section 2 at the
18th Congress of Hungarian Applied Linguistics
 (Budapest, 3th-5st April 2008)
 (*Hungarian as a foreign/second language*)

A 10. szám szerzői

BAUMANN TÍMEA (meghívott előadó, PhD-hallgató), PTE BTK Nyelvtudományi Tanszék, Hungarológiai és Alkalmazott Nyelvészeti Szeminárium, Pécs; baumann.timi@manografia.hu

BUSA KRISZTINA (Fachreferentin), Ungarisches Institut München (BRD); busa@ungarisches-institut.de

CSÜRÖS CLARK, SYLVIA (Associate Professor), St. John's University, College of Business Administration, Staten Island, New York (USA); clarks@stjohns.edu

DÉVÉNYI ANNA (egyetemi tanársegéd), PTE BTK Modernkori Történeti Tanszék / az MTA–PTE Magyarország, Európa és Ibero-Amerika Kutatócsoport tagja; devenyi@btk.pte.hu

DÖMÖTÖR ADRIENNE (tudományos főmunkatárs), MTA Nyelvtudományi Intézet, Nyelvtörténeti és Dialektológiai Osztály, Budapest; domotor@nytud.hu

DURST PÉTER (nyelvtanár), Szegedi Tudományegyetem BTK, Hungarológia- és Közép-Európa Tanulmányok Nemzetközi Oktatási Központ, Szeged; durst@hstud.u-szeged.hu

ERDŐSI VANDA (PhD-hallgató), PTE BTK Nyelvtudományi Tanszék, Hungarológiai és Alkalmazott Nyelvészeti Szeminárium, Pécs; vanda_erdosi@yahoo.de

FANCSALY ÉVA (egyetemi docens), PTE BTK Nyelvtudományi Tanszék, Finnugor és Magyar Nyelvtörténeti Szeminárium, Pécs; feva@btk.pte.hu / fevam@citromail.hu

GÖLLNER, RALF THOMAS (2. Vorsitzender, wissenschaftlicher Referent), Ungarisches Institut München (BRD); goellner@ungarisches-institut.de

HAJNAL WARD JUDIT (Director of Information Services), Rutgers University, Center of Alcohol Studies, New Brunswick / New Jersey, (USA); judit.ward@rutgers.edu / jhajnal@rci.rutgers.edu

H. VARGA MÁRTA (egyetemi adjunktus), Károli Gáspár Református Egyetem, BTK Nyelvtudományi Tanszék, Budapest; hvm@t-online.hu

KEGYESNÉ SZEKERES ERIKA (egyetemi adjunktus), Miskolci Egyetem BTK Modern Filológiai Intézet, Német Nyelv- és Irodalomtudományi Tanszék, gererika@uni-miskolc.hu

K. LENGYEL ZSOLT (1. Vorsitzender / Direktor), Ungarisches Institut München (BRD); Lengyel@ungarisches-institut.de

LENGYEL ZSOLT (egyetemi tanár), Pannon Egyetem, Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Veszprém; lengyelz@btk.uni-pannon.hu / Lengyel.Zsolt@uni-pannon.hu

- NAGYHÁZI BERNADETTE (főiskolai tanársegéd), Kaposvári Egyetem PFK, Kaposvár;
b.knagyhazi@gmail.com
- NAVRACSICS JUDIT (habilitált egyetemi docens), Pannon Egyetem, Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Veszprém;
navju@yahoo.co.uk
- PÉTER NÓRA (PhD-hallgató), Szegedi Tudományegyetem BTK, Hungarológia- és Közép-Európa Tanulmányok Nemzetközi Oktatási Központ; peternora@free-mail.hu
- SHERWOOD, PETER (László Birinyi Distinguished Professor of Hungarian Language and Culture), University of North Carolina at Chapel Hill (USA); magyarize@googlemail.com
- SÓFI BOGLÁRKA (levelező hallgató), PTE BTK Nyelvtudományi Tanszék, Hungarológiai és Alkalmazott Nyelvészeti Szeminárium; Pécs; sofibogi@panaphone.hu
- SZÚCS, TIBOR (habilitált egyetemi docens), PTE BTK Nyelvtudományi Tanszék, Hungarológiai és Alkalmazott Nyelvészeti Szeminárium; Pécs; szucs@btk.pte.hu

Útmutató

a *Hungarológiai Évkönyv* munkatársai számára

Szerkesztőségünk a **magyar mint idegen nyelv / hungarológia** témaköréből vár tanulmányokat, tankönyvelemzéseket, ismertetéseket (max. 25.000 n terjedelemben). Évente megjelenő köteteinkben rendszeresen közöljük a MANYE előző évi alkalmazott nyelvészeti kongresszusának hungarológiai szekciójában megtartott előadások írott szövegváltozatait is.

Minden írást – rövid angol nyelvű összefoglalójával együtt (s azt természetesen angol címváltozattal is ellátva) – elektronikus rögzítésben (számítógépes adathordozón vagy e-mail küldeményhez csatolt RTF formátumban) kérünk. (Ha ábrákat, táblázatokat is tartalmaz, nyomtatott példányt is kérünk.)

Megújított formai követelmények:

- betűtípus: Times New Roman
- sortávolság: 1 (szimpla)
- szerző neve: **kurzív és félkövér**, középre zárva (16-os betűméret)
- cím: **félkövér**, középre zárva (16-os)
- szöveg: sorkizárással (12-es)
- lábjegyzet (automatikus beszúrással számozva): sorkizárással (10-es)
- irodalom: sorkizárással, 0,5-ös függő behúzással (10-es) – az alábbi minta szerint:
GIAY Béla – NÁDOR Orsolya (szerk.) 1998. *A magyar mint idegen nyelv / hungarológia*. Budapest, Janus/Osiris
SZILI Katalin 2002. A kérés pragmatikája a magyar nyelvben. *Nyr.* 2002/1: 12-30.
- fejezetcímek: **kurzív és félkövér** (14-es); további tagolásban: kurzív (12-es)
- nyelvi példák (szövegben): *kurzív*
- értelmi kiemelések: **félkövér**
- hivatkozás szövegen belül: zárójelben a szerző(k) vezetékneve, évszám, oldalszám: (Szili 2002, 12)
- hosszabb szövegbeágyazott idézetek és összefüggő példaszorok: elkülönített bekezdésben (10-es)

**EUROPEAN CONSORTIUM FOR THE
CERTIFICATE
OF ATTAINMENT IN MODERN LANGUAGES**

NYELVVIZSGA-BIZONYÍTVÁNY MODERN NYELVEK ISMERETÉRŐL



AKKREDITÁLT NYELVVIZSGA
magyarból mint idegen nyelvből

kommunikáció-központú általános nemzetközi nyelvvizsga;
szintjei és követelményei összhangban vannak a KER-leírásokkal;
vizsgázóbarát, változatos feladatok;
nyelvtani teszt és fordítási feladat nélkül

Elfogadják:

a diploma kiadásához szükséges nyelvtudás igazolására,
ösztöndíjas pályázatokhoz, PhD-fokozathoz;
Magyarországon pontot ér az egyetemi fölvételnél;

További vizsganyelvek:

angol, német, olasz, spanyol, lengyel, cseh, szlovák, román, bolgár, szerb, orosz

Az ECL Konzorcium Nemzetközi Titkársága
és
**az akkreditált ECL nyelvvizsgarendszer magyarországi
központja:**

PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
Idegen Nyelvi Titkárság

7633 Pécs, Szántó Kovács János u. 1/b
Tel: (72) 501-500/2133 és 2102 * Fax: (72) 251-929
e-mail: ecl@inyt.pte.hu

www.ecl.hu

<http://inyt.pte.hu>