

Acta Academiae Beregsasiensis,

Philologica

2023

ISSN 2786-6726 (online)

ISSN 2786-6718 (print)

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

**Acta Academiae Beregsasiensis,
Philologica**

Науковий журнал / Scientific journal / Tudományos folyóirat

Випуск ІІ / Volume II, Issue 1 / II. évfolyam, 1. szám



Берегове / Berehove / Beregszász

2023

УДК 001.891:81'(05)

DOI (журнал / journal / folyóirat): 10.58423/2786-6726

DOI (випуск / issue / szám): 10.58423/2786-6726/2023-1

«Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica» – науковий журнал, заснований у 2021 році ЗВО «Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ». Мета видання – висвітлювати та популяризувати сучасні наукові студії в царині української, угорської та іноземної філології, пропагувати наукові досягнення країни в галузі мовознавства та літературознавства. / *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica* – scientific journal founded in 2021 by Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education. The aim of the journal is to present and popularize the results of modern scientific research in the field of Ukrainian, Hungarian and foreign philology and to promote the country's scientific results in the field of linguistics and literature. / *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica* – a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola által 2021-ben alapított tudományos folyóirat. A kiadvány célja az ukrán, a magyar és a külföldi filológia területén végzett modern tudományos kutatások eredményeinek ismertetése és népszerűsítése, az ország tudományos eredményeinek népszerűsítése a nyelvészet és az irodalomtudomány területén.

Журнал виходить два рази на рік. / The journal is published twice a year. / A folyóirat évente kétszer jelenik meg.

Свідоцтво про державну реєстрацію / Certificate of state registration / Az állami regisztrációról szóló tanúsítvány:

KB № 25090-15030P, 08.11.2021.

Рекомендовано до друку Вченою радою Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ (Протокол №6 від 21.06.2023) / Recommended for publication by the Academic Council of Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education (protocol No. 6 dated 21.06.2023) / Kiadásra javasolta a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Tudományos Tanácsa (6. sz. jegyzőkönyv, 2023.06.21.).

Головний редактор / Editor-in-Chief / Főszerkesztő:

Аніко Берегсасі, PhD, доктор габіл., доцент (Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ, Україна) / **Anikó Beregszászi**, PhD, habil., Associate Professor (Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Ukraine) / **Beregszászi Anikó**, PhD, habil., docens (II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Ukrajna)

Заступник головного редактора / Deputy Editor-in-Chief / Főszerkesztő-helyettes:

Єлизавета Барань, PhD, доцент (Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ, Україна) / **Erzsébet Bárány**, PhD, Associate Professor (Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Ukraine) / **Bárány Erzsébet**, PhD, docens (II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Ukrajna)

Відповідальні секретарі редколегії / Executive secretaries of the editorial board / Felelős szerkesztők:

Вільмош Газдаг, PhD, доцент (Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ, Україна) / **Vilmos Gazdag**, PhD, Associate Professor (Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Ukraine) / **Gazdag Vilmos**, PhD, docens (II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Ukrajna)
Андрея Певсе, PhD (Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ, Україна) / **Andrea Pösze**, PhD (Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Ukraine) / **Pösze Andrea**, PhD (II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Ukrajna)

Контактні дані редакції / Contact details of the editorial office / A szerkesztőség kapcsolattartási adatai:

90202, Закарпатська обл., м. Берегове, вул. І. Франка, буд. 14, корпус 2 / 90202, Transcarpathia, Berehove, Ivan Franko Street, 14, building number 2 / 90202, Kárpátalja, Beregszász, Ivan Franko u. 14, 2. számú épület.

Офіційний сайт журналу / The official website of the journal / A folyóirat hivatalos honlapja:

<https://aab-philologica.kmf.uz.ua/>

E-mail: aab-philologica@kmf.org.ua

ISSN 2786-6726 (online)

ISSN 2786-6718 (print)

© Автори / The Authors / A szerzők, 2023

© Редактори / The Editors / A szerkesztők, 2023

© Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ /
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education/
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 2023

Зміст / Contents / Tartalom

Дослідження / Studies / Tanulmányok

Kontra Miklós

Jövőt formáló nyelvi nevelés 9

Beregszászi Anikó, Dudics Lakatos Katalin, Hires-László Kornélia, Pósze Andrea

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola első évfolyamos hallgatóinak körében végzett szövegértési kompetenciavizsgálat eredményeiből 26

Mambetaliev, Askarbek

Implementation and Impact of Language Policy
The Case of Kyrgyz Students 44

Мади Габрієлла, Сакал Імре

Досвід життя в статусі меншини на Закарпатті між двома світовими війнами. Два приклади з художньої літератури..... 76

Гороф'янюк Інна, Борищук Владислав

Запозичення як спосіб номінації їжі та напоїв у центральноподільських говірках.....102

Dudics Lakatos Katalin, Tóth Péter

Kótyuk István és a kárpátaljai magyar nyelvjárások..... 114

Шилов Володимир

Як діахронічний аналіз мовного ландшафту можна використовувати в діалектології (на прикладі Закарпатської області)?126

Karmacsi Zoltán, Sass Enikő

A fesztiválturizmus nyelvi tájképe Kárpátalján.....139

Gazdag Vilmos

A kétnyelvűségkutatás eredményeinek megjelenése a magyarországi és a kárpátaljai magyar középiskolai oktatásban 161

Рецензії / Reviews / Szemle

Tóth Péter

Beregszászi Anikó – Dudics Lakatos Katalin: Huszonkettő
A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés 22 évének története.....185

Kacsur Annamária

Dr. habil. Fábián Gyöngyi: A modern (nyelv)tanárszerep hazai aspektusairól
.....189

Beregszászi Gabiella

Tóth Péter: Nyelvjárásai és tudománytörténeti tanulmányok196

Úr Georgina

Gazdag Vilmos: Szláv elemek a kárpátaljai beregszászi járás magyar
nyelvjárásaiban200

Biró Avanda Kinga

Karmacsai Zoltán: „Рóка у лісі живе.” Stratégiák az etnikailag
heterogén családokban nevelkedő gyermekek nyelvi
szocializációjában Kárpátalján. 207

Дослідження

Studies

Tanulmányok

Kontra Miklós

Jövőt formáló nyelvi nevelés¹

Az a téma, amit szóba fogok hozni, mindenkinek a könyökén jön ki: a magyar nyelv és nemzetünk jövője. Olyasféle kinyilatkoztatásokból, mint például (a forrást fedje jótékony homály): „A magyar nyelv a nemzet létrejöttének, létének, fennmaradásának, a nemzeti identitásnak az egyik legfontosabb tényezője” nemcsak Vérkét, Krasznát, Tiszát, de Dunát lehet rekeszteni, úgyhogy nem ilyesmiről fogok itt szólni. Szó lesz viszont két fontos dologról, amik jellemzik a magyarok magyar nyelvről való gondolkozását, a magyar iskolai nyelvi nevelést, és általában a magyar nyelvvel kapcsolatos közbeszédet is.

Az első ilyen dolog az, hogy a nyelvművelők, s nyomukban a pedagógusok és „a nyelvünk sorsáért aggódók” nyelvi elvárásai az esetek jelentős részében teljesen *irreálisak*, a „helyes magyar beszéd” nemzeti elvárása, vagyis hogy minden magyar ember beszélje anyanyelvét „helyesen” – nos, ez irreális elvárás, elérhetetlen cél. Az elmúlt 30–40 év magyar nyelvészeti kutatási eredményei ezt kétségtelenül bebizonyították, néhány ilyen kutatási eredményt fel fogok most idézni.

A másik dolog az, hogy ezek a nyelvi elvárások, a „helyes beszéd” megkövetelése *óriási társadalmi károkat okoz*, s e károkat magyarok okozzák magyaroknak, nem valamiféle idegen gonosz népség.

Írásom végén kitérek majd arra is, amit a címben ígértem: mit lehet tennünk a jövőben, hogy a mostaninál kevesebb kárt okozzunk magunknak. Ebben a többszámban benne vannak a pedagógusok, a nyelvművelők és minden magyar ember.

1. Kezdem az *irreális elvárásokkal*. Tudományosan szalonképes, megismételhető, esetenként reprezentatív mintás kutatásokból tudjuk, hogy például az Iskola-2000 vizsgálat szerint a kárpátaljai magyar középiskolások 40,5%-a (N=626) a *Ha Béla rosszul válogassa meg a barátait, pórul jár* mondatot nyelvtanilag jónak (helyesnek) tartotta (vagyis egy hibajavító feladatban nem javította ki; Beregszászi–Cserniczkó 2007, 51. o.). A nyelvművelők és nyomukban az iskolai

1 Ez a cikk a beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola „Genius” Alapítványa által szervezett Tudományos Vitadélutánon 2022. május 12-én elmondott előadásomon alapszik.

tanítók, tanárok az ilyen mondatot nagyon „helytelennek” tartják (szerintük a *Ha Béla rosszul válogatja meg...* a „helyes”). A nyelvész (tehát nem nyelvművelő) Kassai Ilona (1998) azonban kimutatta, hogy „csoda, ha nem suksükölünk”, a suksükölés a normális magyar beszéd része. Értsd: nyelvtanilag normális, szabályszerű, nem a társadalmi megítélés szerint.

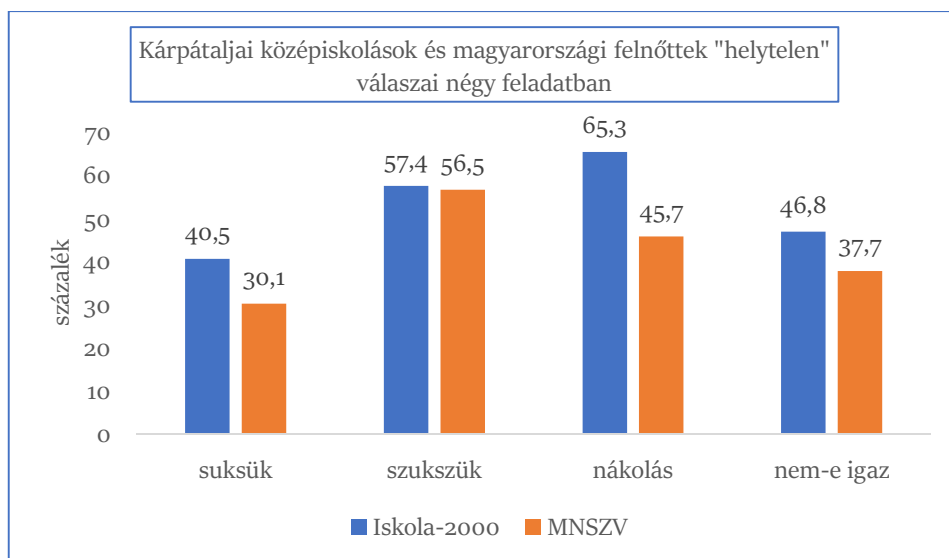
Egy szerkezetileg hasonló mondat megítélésekor (*A plakátragasztó egész nap ragassza a plakátokat*) a kárpátaljai magyar középiskolások több mint fele, 57,4%-a hagyta javítatlanul a „helytelen” mondatot.

Egy másik nyelvtani változót vizsgáló feladatban (*Én nem tudnák úgy viselkedni, mint te*) a minta (vagyis a kárpátaljai magyar középiskolások) 65,3%-a hagyta javítatlanul a „helytelen” mondatot, tehát 65,3% nem-standard választ adott.

S ha megnézzünk még egy feladatot (*Csak azt akarom kérdezni, hogy nem-e jössz te is moziba?*), azt látjuk, hogy a válaszadók 46,8%-a javítatlanul hagyta a mondatot, nem javította ki a „helyes” ... *nem jössz-e* ... szerkezetre.

Az 1. ábra feladatonként (változónként) egymás mellett mutatja az Iskola-2000 és egy magyarországi országos reprezentatív vizsgálat (MNSZV = Magyar Nemzeti Szociolingvisztikai Vizsgálat, Kontra szerk. 2003) eredményeit.

1. ábra: Kárpátaljai középiskolások (N=675) és magyarországi felnőttek (N=832) „helytelen” válaszai négy változó esetében



Forrás: Saját szerkesztés

Azt látjuk, hogy (feladattól függően) a kárpátaljai magyar középiskolások 40–65%-a a magyar nyelv művelők és pedagógusok szerint „nagyon helytelen” válaszokat adott, s ebben igen hasonlítanak a teljes magyarországi felnőtt lakosságra is.

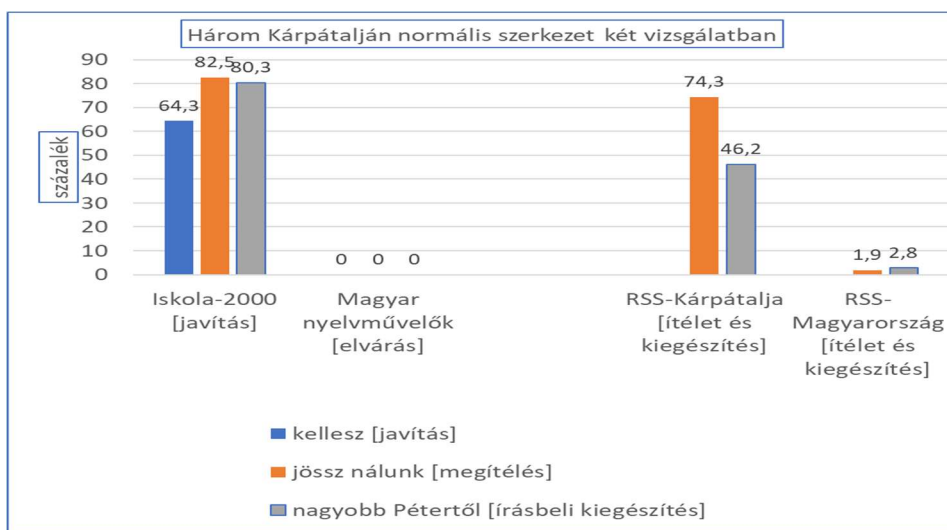
Most bemutatok három olyan feladat eredményeit, amelyek Kárpátalján (és az északkeleti magyar nyelvjárásban) „helyes”, de a nyelv művelők szerint „helytelen” mondatokat vizsgáltak az Iskola-2000 kutatásban.

Amikor *A jövő héten el kellesz utazni Budapestre* mondat szükség szerinti javítása volt a feladat, a kárpátaljai középiskolások 64,3%-a hagyta javítatlanul a mondatot, s egyharmaduk (35,7%) javította ki a nyelv művelők propagálta *A jövő héten el kell majd utazni Budapestre* formára. A *kellesz* vagy *kell lesz* kapcsán Beregszászi Anikó és Csernicskó István (2007, 46–47. o.) idézik Kótyuk Istvánt is (1995, 53. o.), aki szerint ez a forma „elvben nem hibáztatható, hiszen, mint láttuk, szabályos magyar alakulás. Az irodalmi norma mégis elzárkózik használatától.”

Egy másik feladatban a *Mikor jössz el már nálunk?* mondatot kellett kijavítani, vagy javítatlanul hagyni. A válaszadók 82,5%-a elfogadta jónak (javítatlanul hagyta) a kérdést, 17,5%-uk viszont a nyelv művelők szorgalmazta *Mikor jössz el már hozzánk?*-ra javított.

Az *Ez a fiú nagyobb Pétertől* mondatot 80,3% hagyta javítatlanul, s 19,7% javította a nyelv művelők megkövetelte *Ez a fiú nagyobb Péternél-re*.

2. ábra: Három Kárpátalján normális szerkezet adatai két vizsgálatban (Iskola-2000 és RSS). Az adatok a magyar nyelv művelők szerint „helytelen” ítéleteket és kiegészítéseket mutatják



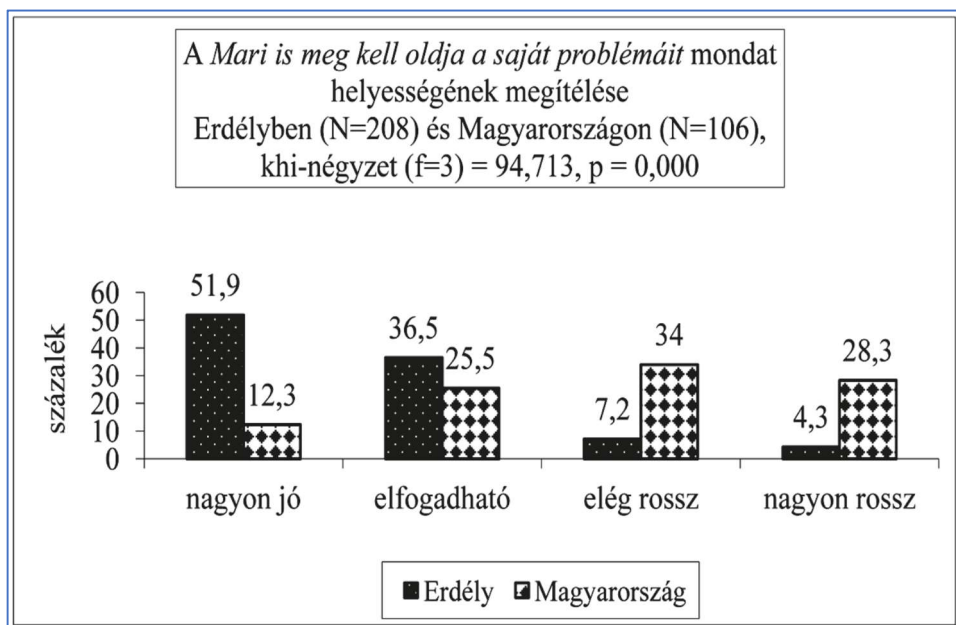
Forrás: Saját szerkesztés

A 2. ábrán (az előző oldalon) részben összegzem az eddig mondottakat, másrészt pedig idézek egy nagy Kárpát-medencei kutatásból (aminek beceneve RSS), pontosabban Csernicskó István *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)* című könyvéből (1998) két vonatkozó eredményt. Tudnivaló, hogy az RSS-vizsgálatban a magyarországi kontroll adatok nem az északkeleti nyelvjárást beszélők adatai, hanem szatymazi (Csongrád megye), ikrényi (Győr-Sopron megye) és veres-egyházi (Pest megye) beszélőktől származnak. Az RSS-vizsgálat 1995/96-ban zajlott, Kárpátalján 144, Magyarországon 107 adatközlőnk volt.

Két dolog szembetűnik. Az Iskola-2000 vizsgálat eredményei (a bal oldalon) megmutatják, hogy a magyar nyelv művelők elvárásai abszolút irreálisak. Másrészt az RSS vizsgálat (a jobb oldalon) megmutatja, hogy az északkeleti nyelvjárásban normális három szerkezet Magyarország más nyelvjárásaiban teljesen ismeretlen.

Nézzünk meg most egy olyan mondattani szerkezetet, amelyet Erdélyben minden magyar használ és normálisnak tart, azonban Magyarországon ezt furcsállják. Esetenként ki is javítják, leginkább „a nyelvhelyesség őrei”. Az *el kell menjek* szerkezetről van szó (szemben az *el kell mennem* vagy az *el kell, hogy menjek*-kel).

3. ábra: A *Mari is meg kell oldja a saját problémáit* mondat helyességének megítélése Romániában és Magyarországon



Forrás: Saját szerkesztés

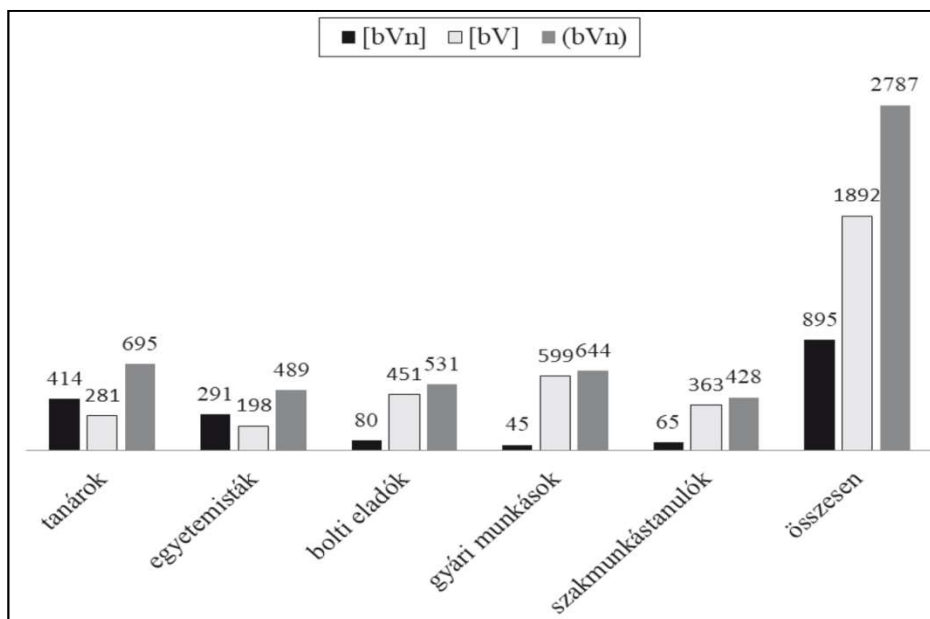
Kárpát-medencei magyar vizsgálatainkból tudjuk, hogy például a *Mari is meg kell oldja a saját problémáit* mondat helyességének megítélésében a magyarországi adatközlők statisztikailag jelentősen eltérnek az erdélyiektől (3. ábra, az előző oldalon). Tegyük ehhez hozzá, hogy erdélyi adatközlőink helyességi ítéletei sem életkor, sem nem, sem iskolázottság szerint nem különböznek, vagyis az erdélyi ítéletek minden társadalmi csoportban jelentősen eltérnek a magyarországiaktól. Az erdélyi megítélések épp tükörképei a magyarországiaknak, például az erdélyiek több mint fele „nagyon jónak” ítélte a mondatot, de a magyarországiaknak csak 12%-a tett így. Figyeljük meg, vegyük észre, hogy a magyarországi Nyelvművelő kézisztótar (Grétsy – Kemény szerk. 2005, 288. o.) szerint (ami legutóbb 2005-ben jelent meg, készült az MTA Nyelvtudományi Intézetében) ez a szerkezet „a köznyelvben bizalmas-népies v. bizalmas-pongyola hatású”. Ha van ennek a kijelentésnek valami értelme, akkor jó esetben ez az lehet, hogy 10 millió magyarországi magyar szerint 1,2 millió erdélyi magyar a magyarországi köznyelvben bizalmas-népiesnek vagy bizalmas-pongyola hatásúnak számító mondatszerkezettel beszéli anyanyelvét.

Nézzünk most meg egy olyan példát, ami a magyar nyelvterület nyugati széléről való! Tudjuk régóta, hogy a nyugat-dunántúli nyelvjárásban a köznyelvi hosszú *ú*, *ű* és *í* helyett rövid magánhangzókat ejtenek, pl. *husz*, *hűvös* és *viz*. Guttmann Miklós (1996, 111–112. o.) 10–14 éves iskolásokkal készített magnetofonfelvételeiben az *í*, *ú*, és *ű* (különböző szóbeli pozíciókban) 64 és 95% között röviden realizálódik. Szombathelyi főiskolai hallgatók beszédét vizsgálva Molnár Zoltán (1994, 48. o.) azt állapította meg, hogy „az irodalmi, köznyelvi norma 100%-ához mérve mindössze 9,19%-ban érvényesül a hosszú időtartam a szombathelyi főiskolások nyelvhasználatában.” Na most, ha azt is tudjuk, márpedig tudjuk, hogy a nyelvjárási beszélők fonetikai okokból jóval több helyesírási hibát ejtenek, mint a köznyelvi beszélők, akkor ezek a kutatási eredmények azt mutatják meg, hogy nyugat-dunántúli iskolásoktól és főiskolásoktól, egyetemistáktól a magyar helyesírási szabályok egy részének betartását elvárni teljesen irreális, abszurd elvárás.

Eddig az irreális elvárásokat nyelvtani és helyesírási példákkal mutattam be, most rátérek egy kiejtési példára. Magyarországi reprezentatív vizsgálatunk megmutatta, hogy az ország lakossága szerint a palócok beszélnek a legcsúnyábban magyarul. Hogy mit tehet egy ilyen csúnya beszédű magyar, ha meg akar szabadulni csúnya beszédétől, azt tragikusan mutatja meg a színész Avar István (1931–2014) története. Ő szülőfalujában, Egercsehiben szegény bányász-gyerekként élt 18 éves koráig, amikor 1949-ben jelentkezett a Színművészeti Főiskolára. Sikeresen fölvételizett. A Főiskolán egyik tanára már az első órán azt mondta neki: „Kisfiam, ha három hónap alatt nem szoksz le a ronda beszédedről, kirúglak...”. Avar István ugyanis palócosan beszélt a Főiskolán, másképp nem tudott beszélni. Nem akarta, hogy kirúgják, ezért, amint egy interjúban (URL1) elmondta, idézem:

„Esténként, tíz óra után a kollégiumi fürdőszobában gyakoroltam, gombostűvel a kezemben, amit a combomba szúrtam, ha elfáradtam.” Hogy mekkora feladatot kellett megoldania, azt ki-ki megtapasztalhatja, ha megpróbálja az *a* és az *á* hangokat egymás helyett ejteni beszédében. A palócok *mádár*-t ejtenek a köznyelvi *madár* helyett, *hátūr*-t a köznyelvi *határ* helyett és így tovább, mindenhol. Ennek az óriási feladatnak azonban életkori korlátai vannak. A nyelvészek tudják (amit a nem nyelvészek nem tudnak), hogy egy új akcentust 7 éves *korig* bárki tökéletesen el tud sajátítani, ha van kitől megtanulnia, tehát ha egy beregszászi gyermek 7 éves kora előtt elkerül Palócföldre, tökéletesen megtanulja a palóc kiejtést. Később, 7 és 14 éves kor között a kiejtés-tanulás sikeres vagy sikertelen voltát nem lehet megjósolni. 14 éves kor után azonban már lehetetlen egy új kiejtést jól megtanulni (Chambers 2009, 106. és 175. o.). Avar István négy évvel idősebb volt már, amikor főiskolás lett, az új kiejtés megtanulása tőle ember feletti erőfeszítéseket követelt. A Színművészeti Főiskola tanára teljesen irreális követelmény elé állította a palóc diákokot.

4. ábra: A (bVn) realizációi a BUSZI-2 irányított beszélgetéseiben foglalkozási csoportonként, Mátyus (2011, 306. o.) alapján. Az összes adat száma: 2787



Forrás: Saját szerkesztés

Az irreális elvárásokat eddig legalább részben területileg kötött jelenségekkel illusztráltam, most rátérek egy olyan elvárásra, ami mindenkit érint az egész

magyar nyelvterületen: székelyeket, palócokat, hortobágyiakat, szögedieket, drávaszögieket egyaránt, miként mindenki mást is. A Nyelvművelő kézisztár (Grétsy – Kemény szerk. 2005, 58–59. o.) szerint az élőbeszédben *hol?* kérdésre felelő határozó is kaphat *-ba*, *-be* végződést, ez azonban, idézem: „a mai norma szerint csak közvetlen stílusú élőbeszédben fogadható el, másutt pongyolaságnak minősül”, továbbá: „A nyelvjárásokban és a népies v. bizalmas köznyelvben *-ban*, *-ben* helyett gyakran *-ba*, *-be* ragot használnak (pl. *a konyhába vagyok*). Ez élőbeszédben pongyolaság, írásban hiba.”

Ha ez az élőbeszédben pongyolaság, akkor az a helyzet, hogy minden egyes magyar anyanyelvű ember (kb. 13 millió) alighogy kinyitja a száját, pongyolán beszél. Ezt egy nagy budapesti beszélt nyelvi vizsgálat azon eredményeiből tudjuk (Kontra és Borbély szerk. 2021), amiket a 4. ábra (az előző oldalon) megmutat.

Az ábra 50 beszélő társalgásaiban hallható összesen 2787 *-ban*, *-ben* rag kiejtését mutatja meg. Az esetek egyharmadában (895 eset) a ragok *-n*-nel hangzanak, de kétharmadukban (1892) *-n* nélkül. Vagyis: a normális magyar beszédben a *-ban/-ben* ragok *-n* hangját csak az esetek egyharmadában ejtjük ki! Háromból kétszer nem ejtjük ki az *n*-et. A *-ban*, *-ben* ragok *n*-jeinek következetes kiejtése irreális elvárás, és abnormális beszédet eredményez. Erről egyébként bárki meggyőződhet saját maga is: tessék kipróbálni azt, hogy minden *-n* hangot kiejtenek a *-ban*, *-ben* ragokban, amikor 5–10 percig beszélgetnek különféle emberekkel különböző beszédhelyzetekben (pl. viccmeséléskor, veszekedéskor). A beszédpartnerek megjegyzéseiből meg lehet majd ítélni, hogy mennyire *abnormális* az ilyen magyar beszéd.

2. Most rátérek arra, hogy milyen *társadalmi károkat okoznak* ezek a nyelvi elvárások. A magyar standard nyelvi ideológia, az a vélekedés, hogy az iskolában tanított köznyelv helyesebb minden más változatnál, s annak megtanulása és használata mindenki (erkölcsi) kötelessége, átítatta a magyar anyanyelvű embereket és nagyon erősen tartja magát ma is, 2022-ben is. Ez az ideológia skizofréniát okoz(ott) a nyelvészek egy részében, a nyelvművelők zömében és a pedagógusok túlnyomó többségében is. A nyelvész skizofréniáját igazolja például ez az idézet Deme Lászlótól (1963, 72. o.), A magyar nyelvjárások atlasza egyik vezető munkatársától:

„Még szerencse, hogy társadalmi fejlődésünknek az a korszaka, amelynek ez [vagyis: a köznyelv leszivárgása a nyelvjárásokba, K.M.] kétségbevonhatatlan és örvendetes vívmánya, juttatott és juttat megfelelő támogatást – nyelvtudományunk történetében először – arra is, hogy nyelvünknek azokat a hagyományos kincseit, amelyeket jobb kezünkkel – mint nyelvművelők, ismeretterjesztők, nevelők – egyre gyorsabban rombolunk, pusztítunk; bal

kezünkkel – mint a dialektológia munkásai – még legalább maradványaiban sietve összekapkodhassuk.”

Tehát: jobb kezével pusztítja, bal kezével gyűjtögeti.

A magyar iskolák és pedagógusok nyelvjárás-pusztító és személyiségromboló hatásáról a nyelvész Papp István közel 100 évvel ezelőtt (1935, 16–17. o.) a következőt írta:

„A legelső dolog, ami a gyermeket meglepi az iskolában, az, hogy az a magyar nyelv, melyet otthon tanult az édesanyjától, s melyet szülei, testvérei és játszótársai beszélnek, nem helyes, hanem szégyelnivaló. Minden erejét összeszedi hát, hogy egy-kettőre elfelejtse szülőfaluja parasztos beszédmódját, mely az első napokban annyi pirulást és lelki gyötrelmet szerzett neki. El is felejt mihamar, s ha később felnőtt korában a gyermekkori anyanyelv hangja találja megütni fülét, rögtön feltámad lelkében az első iskolai napok szorongó, kellemetlen érzése. Ez az érzés fogja színezni lelkében állandóan szülőfaluja nyelvjárásának képét, s hogy megszabaduljon a kellemetlen emlékektől, igyekezni fog fölé emelkedni gúnnal és megvetéssel. Meggondolták-e az iskola emberei, mit romboltak itt a növendék lelkében?”

Az ilyen iskolai rombolásokat néhány szépírónk is megörökítette. Ismeretes, miként alázták meg és gúnyolták ki Illyés Gyulát (1999, 209–210. o.) egy mértanórán, amikor egy egyenest húzott „a bé és áff pontok között”, de most egy frissebb példát idézek Borbély Szilárdtól (2021, 264–267. o.), a *Nincstelenek* c. regényéből:

A TANÍTÓ NÉNI UNDRÓDIK TÖLÜNK. A fiúk koszosak, bűdösek és vadak. A lányok is elhanyagoltak.

Olvasni tanulunk. Már az I betűnél tartunk. Az olvasókönyvbe egy szép lovat rajzoltak. Nézzük a könyvet és hallgatjuk a tanító nénit.

„Mi ez?”, kérdi, és az olvasókönyv képére mutat.

Az illatos könyvben barnára színezték a lovat. Nézzük a képet.

Ha kinézünk az ablakon, bármikor látunk lovat, de az nem így néz ki. Akinek az apja állatgondozó, az szokott lóra ülni. Az öreg trágyahordó lovaknak fel lehet ülni a hátára.

Ha trágyázni vagy szántani kell, az emberek kérnek a téasztól fogatot. Télen fát hordanak az erdőről. Nyaranta szénát a csűrbe. Vagy szemestakarmányt visznek a darálóba. Búzát a keverőbe, hogy megőröljék.

„Mi van a képen?”, kérdi a tanító néni.

Mindenki egyszerre kiáltja a választ.

„Nem”, mondja a tanító néni. És újra felteszi a kérdést. Másodszorra már elbizonytalanodunk. Harmadszorra senki se válaszol.

„Mi van a képen?”, ismétli meg türelmetlenül a kérdést.

Gyanakszunk. Mindenki tudja, mi van a képen, de mégse jó a válasz.

„Mi ez?”, kérdi újra.

A hatalmas fekete konty alatt a merev arc megrándul. A rikitópiros száj környéke. A púderes arc és a mindig ugyanolyan kiskosztüm. A toronymagas konty hálójával van összefogva.

A tanító néni úrinő. Fintorog a parasztoktól. Nem ér hozzánk. Aki rossz, annak vonalzóval körmöst ad. De nem lép közel, inkább előrehajol.

„Vendéghaj az, nem igazi”, mondja anyám a kontyra. Talán fertőzéstől fél. Gyűlöl itt lakni. Mindenkit gyűlöl.

„Királyné vagyok”, mondja bemutatkozáskor.

A férje Király tanár úr, az igazgatóhelyettes.

Királyné kezdi elveszíteni a türelmét.

„Mi ez?”, kérdezi újra. Most már mérges.

„Hát lú”, mondja valaki.

„Micsoda?”

„Hát lú”, ismétli meg.

„Lú! Lú!”, kiáltjuk egyszerre.

„Ló”, mondja a tanító néni. „Csend legyen!”, és a vonalzóval az asztalra csap.

Ettől csend lesz. A harmadikosok a szélső padsorban sutyorognak.

„Nektek nem osztottam lapot!”, szól rá a harmadiksokra a tanító néni.

„Mondjátok azt, hogy ló!”, rikácsol Királyné. „Ne úgy beszéljete, mint a parasztok!”

„Tessék szépen mondani utánam, hogy ló”, hangsúlyozza, és rikitóra rúzsozott szájával szabályos kört formál, így mondja, hogy ló.

Megértjük, hogy miért nem volt jó a válasz. De mi nem mondjuk így. Megpróbáljuk utánozni. Lassan. elnyújtva ismétljük. Királyné felírja a táblára.

„És mit csinál a ló?”, kérdi.

„Fingik”, kiabálja Ottó.

„Ki volt az?”, pördül meg maga körül, hogy lássa, honnan jött a hang.

„Te voltál?”, kérdezi Bálinttól, aki sunyin lapít.

„Ű vót”, mondja Bálint, „nem én”.

„Süljön ki a szemed. Ne hazudjál”, mondja Ottó.

„Így görbüljek meg, tanító néni, ha én vótam. Apám-anyám haljon meg, ha nem mondok igazat”, bizonygatja.

Királyné megmerevedik. Remeg a szája. Már a harmadikosok is röhögnek. Az osztott tanterem ablak felőli oldalában mi vagyunk, a fal mellett meg a harmadiksok ülnek. Két padsor van a teremben. A padló olajos. A takarító néni gázolajjal minden reggel felönti. Ettől fényes fekete lesz, és csúszós. Nem szabad elesni rajta. Ha valaki kitarítja a lábát, akkor nagyot lehet taknyolni. Aki elesik, azt kiröhögik. Otthon meg kikap.

„Még egyszer kérdzem, mit csinál a ló?”, sziszegi Királyné.

„Fingik”, mondja valaki.

„Rotyog, berottyant.”

„Öreg papó, rotyogtató.”

„Szarik.”

„Fosik.”

Elszabadul a pokol.

A harmadiksok is beszállnak. Nem tudják abbahagyni. Királyné kapkodja a fejét. Elféheredik a szája. A kontyán látszik, hogy remeg a feje. Kirohan.

„Parasztok!”, ordítja vissza. „Suttyó parasztok!”

Bevágja maga után az ajtót.

Fussuk át most korábbi példáimat a *társadalmi károkozás* szempontjából. A kárpátaljai magyar középiskolások 40%-a suksüköl és 57%-a szukszüköl. A Nyelvművelő kézisztár (Grétsy – Kemény szerk. 2005, 178. o.) szerint „a »suksük«, ill. »szukszük«-özésnek okvetlenül gátat kell vetni.” Eszembe jut egy magyar nyelvészprofesszor, aki a Kossuth rádióban egyszer azt hangoztatta, hogy a suksükölés „az iskola szégyene”. Ha ez így van, akkor minden második kárpátaljai középiskolás „az iskola szégyene”. A suksükölés a legerősebb nyelvi stigmánk, aki így beszél, megkapja a magáét, nemcsak szóban, hanem társadalmi diszkrimináció is éri. Ennek semmilyen nyelvtudományi alapja nincs, de a magyar kultúrában glorifikálják a suksükölők leszólását és megkülönböztetését.

Nagyjából ugyanez a helyzet azok esetében, akik „nákolnak” (pl. *Én is tudnák többet keresni, ha megfizetnének*) és akik „eltévesztik” az *-e* kérdőszócska mondattani helyét (Pl. *Nem-e igaz, hogy...?*). A magyar kultúrában glorifikálják azokat, akik nem így beszélnek, és leszólják és hátrányosan megkülönböztetik az így beszélőket.

Láttuk, hogy a nyugat-dunántúliak beszédében nincs hosszú *í, ú* és *ű*, és ez befolyásolja helyesírásukat is. Következésképp a nyugat-dunántúli magyarok minden olyan esetben, amikor a helyesírásukat értékelik (iskolai dolgozatok, érettségi vizsgák stb.), óriási hátrányban vannak például a budapestiekkel, a szóregiekkel vagy a beregszásziakkal összehasonlítva. Ők is a standard magyar ideológia áldozatai, mivel rossz helyen születtek s ráadásul ott is nőttek föl.

Nyelvészeti szakszóval a kárpátaljai középiskolások, a magyarországi felnőttek és a nyugat-magyarországi magyarok jelentős része a *lingvicizmus* áldozata (Kontra 2010b). A lingvicizmus nyelvi alapon meghatározott csoportok közötti társadalmi diszkrimináció (hasonlít a rasszizmusra vagy a szexizmusra) de a megkülönböztetés alapja nem az emberi bőrszín, vagy nem, hanem a nyelvváltozat.

És persze Avar Istvánt is lingvicista diszkrimináció érte a Színművészeti Főiskolán. Három brit nyelvész (Hallyday et al. 1964, 105. o.) szerint „Amikor egy beszélőt megszégyenítenek a nyelvhasználata miatt, emberi mivoltában sértik meg: ha bárkit, pláne egy gyermeket, emiatt szégyenítenek meg, az annyira védhetetlen, mint amikor valakit a bőrszíne miatt szégyenítenek meg.” Egy másik brit nyelvész, Abercrombie (1951/1965, 13–14. o., idézi L. Milroy 1999, 205. o.) is pontosan mutatott rá a társadalmi osztály szerinti, a rasszon alapuló és a nyelvi alapú diszkrimináció párhuzamaira, ezt írja: „Az akcentus-korlát olyan, mint a bőrszín-korlát – sok ember szerint, akik a korlát előnyös oldalán vannak, ez teljesen ésszerű korlát.”

Hogy a magyar standard nyelvi ideológia miként glorifikálja a társadalmi elitet s miként stigmatizálja az alsóbb rétegeket, találón megmutatja a romániai magyar

költő Gellért Sándor (1916–1988) Kölcseyről szóló posztumusz kötetében (2004, 67. o.) is egy anekdota:

„Bizony gyermek koromban én csak annyit tudtam Kölcsey Ferencről, hogy ő írta a magyar himnuszt, és azt, hogy félszemű volt. A himlő megfosztotta a bal szemétől. És hallottam még egy anekdotát róla az apámtól. Az anekdota így szól: Egyszer Kölcsey utazott Nagykárolyból Biharba. A fuvarosa egy károlyi parasztember volt. Mennek-mennek. Egyszer csak valami vizet érnek. Azt kérdi Kölcsey a kocsiától:

Miféle víz ez itt?

Ez itt a Karaszna – feleli a kocsis.

Nem Karaszna ez, barátom, ha nem Kraszna.

Mennek tovább. Megint elérnek egy vízhez.

Hát ez itt milyen víz? – kérdezi Kölcsey.

Ez a Brettyó – válaszolja az ember.

Nem Brettyó ez, hanem Berettyó – javítja ki Kölcsey.

Az isten ért az urak nyelvén – mordul rá a paraszt, és közé vág a lovaknak.”

Szigorúan nyelvészeti szempontból, a magánhangzók (rövidítve V-k) és mássalhangzók (rövidítve C-k) eloszlása szempontjából ez a helyzet:

Kraszna, nem Karaszna

CCV_ CVCV_

Kölcsey szerint: helytelen

Berettyó, nem Brettyó

CVCV_ CCV_

Kölcsey szerint: helyes

Tehát: a Kölcsey által használt CCV_ is (*Kraszna*) és CVCV_ is (*Berettyó*) „helyes”, de a kocsis által használt CVCV_ is és a CCV_ is „helytelen”. A társadalmi elit nyelvhasználata helyes, de a többieké helytelen. A nyelvi szerkezetnek ebben semmilyen szerepe nincs, csak a társadalmi hierarchia, hierarchizálás számít. És tudjuk, hogy ez nemcsak a Kölcsey anekdotában van így, hanem a magyar nyelvi valóságban is, a Kárpát-medencei magyar társadalmakban is pontosan így van.

A magyar standard nyelvi ideológia, annak átörökítése és fenntartása azért nagyon káros, mert fenntartja a nyelvi alapú társadalmi egyenlőtlenséget és ezáltal jelentősen csökkenti a nemzet erőforrásait is.

3. Mit tehetünk? Egyrészt meg kellene változtatni a pedagógusképzést, minden pedagógusét, nem csak a magyartanárokéét. A pedagógusképzésből ki kell iktatni mindent, ami a *helyes* és *helytelen* nyelvi minősítések használatára indítja az óvodapedagógusokat, tanítókat és tanárokat, s be kell vezetni, el kell terjeszteni a

helyénvaló és *nem helyénvaló* minősítéseket. Helyénvaló az a nyelvi megnyilatkozás, pl. mondat, ami a beszédpartnernek is és a beszédhelyzetnek is megfelel. Például a suksükölő beszéd nagyon sok magyar ember családjában és lakóhelyén is helyénvaló beszéd, de az iskolában nem az. Sok esetben egy állásinterjú közben sem az. Intézményesen (a tanárképzésben) és kinek-kinek egyénenként is ki kell iktatni a *felcserélő nyelvpedagógiát*, s helyette meg kell honosítani a *hozzáadó nyelvpedagógiát* (Kontra 2010a). A felcserélőt illusztráltam a Papp Istvántól és Borbély Szilárdtól idézett szövegekkel, valamint Avar István kinszenvedéseivel. A hozzáadó nyelvpedagógiában senki nem rombolja a diákok otthonról hozott nyelvváltozatát, hanem ehhez hozzáadják a köznyelvet.

A tanárképzés (lásd Sándor Klára egyetemi tankönyvét, 2016) és az iskolai nyelvi nevelés, ha lassan is, de már változik. Talán nem véletlen, hogy az iskolai anyanyelvi nevelés Kárpátalján (lásd Beregszászi 2012) és Erdélyben (lásd Kádár szerk. 2017) változik jó irányban, Magyarországon – ha jóindulatúan fogalmazok – csak stagnál.

És a tanárképzés megváltoztatásánál is jóval nagyobb feladatunk a *kultúraváltás*: az egész magyar nyelvi közgondolkodás (vö. Kontra 2019) megváltoztatása úgy, hogy a mostanit kiiktatjuk és helyette elterjesztünk egy demokratikusabb és a nyelvi változatokat nem kiirtó, hanem tisztelő és értékelő közbeszédet.

Irodalom

1. Abercrombie, David 1951/1965. RP and local accent. In: Abercrombie, D. ed. *Studies in Phonetics and Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 10–15. o. (Originally printed in 1951)
2. Beregszászi Anikó 2012. *A lehetlent lehetni: Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5-9. osztályában*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. http://real.mtak.hu/23323/1/-BA_B5_proba.pdf
3. Beregszászi Anikó – Csernicskó István 2007. A kárpátaljai magyar nyelvjárásokról. In: Csernicskó István – Márku Anita szerk. *Hiába repülsz te akárhová...: Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához*. Ungvár: PoliPrint. 7–96. o. http://real.mtak.hu/25480/1/Hiaba_repulsz_te_akarhova_u.pdf
4. Borbély Szilárd 2021. *Nincstelének. Már elment a mesijás?* Budapest: Jelenkor Kiadó. (Ebben: A tanító néni undorodik tőlünk, a 264–267. oldalon)
5. Chambers, J. K. 2009. *Sociolinguistic Theory: Linguistic Variation and its Social Significance*. Revised Edition. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
6. Csernicskó István 1998. *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. (A magyar nyelv a Kárpát-medencében a XX. század végén I.) Budapest: Osiris Kiadó. <http://real.mtak.hu/19610/>

7. Deme László 1963. Gondolatok nyelvatlasz-ellenőrzés közben. In: Benkő Loránd szerk. *Tanulmányok a magyar nyelv életrajza köréből*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 66–72. o.
8. Gellért Sándor 2004. *Kölcsey*. Kolozsvár: Polis Könyvkiadó.
9. Grétsy László – Kemény Gábor szerk. 2005. *Nyelvművelő kézisztár*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
10. Guttmann Miklós 1996. *A nyelvi környezet és az anyanyelvoktatás*. (MNYTK. 207.) Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság. 108–113. o.
11. Halliday, M A K – Angus McIntosh – Peter Strevens 1964. *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. London: Longmans.
12. Illyés Gyula 1999. *Puszták népe*. Budapest: Osiris Kiadó.
13. Kádár Edit szerk. 2017. *FELADATBANK anyanyelvi tanórák tervezéséhez az V–VIII. osztályban*. Kolozsvár: Ábel Kiadó.
14. Kassai Ilona 1998. Csoda-e, ha suksükölünk? In: Sándor Klára szerk. *Nyelvi változó – nyelvi változás*. Szeged: JGYF Kiadó. 23–25. o.
15. Kontra Miklós 2010a. Felcserélő anyanyelvi nevelés vagy hozzáadó? (Papp István igaza). In: Uő, *Hasznos nyelvészet*. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet. 57–60. o. <https://mek.oszk.hu/08700/08745/>
16. Kontra Miklós 2010b. A magyar lingvicizmus és ami körülveszi. In: Uő, *Hasznos nyelvészet*. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet. 65–89. o. <https://mek.oszk.hu/08700/08745/>
17. Kontra Miklós 2019. Hogyan lehet, hogy az Akadémiától a kocsmárosokig mindenki támogatja a magyarok magyarok általi nyelvi diszkriminációját? In: Uő, *Felelős nyelvészet*. Budapest: Gondolat Kiadó. 83–101. o. <https://mek.oszk.hu/22400/22434/>
18. Kontra Miklós szerk. 2003. *Nyelv és társadalom a rendszerváltás kori Magyarországon*. Budapest: Osiris Kiadó.
19. Kontra Miklós – Borbély Anna szerk. 2021. *Tanulmányok a budapesti beszédről a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú alapján*. Budapest: Gondolat Kiadó.
20. Kótyuk István 1995. *Anyanyelvünk peremén*. Ungvár–Budapest: Intermix Kiadó.
21. Mátyus Kinga 2011. *-ba, -ban* elméletben és gyakorlatban: A (BVN) változó variabilitása a BUSZI-2 öt foglalkozási csoportjában. In: Hires-László Kornélia – Karmacsai Zoltán – Márku Anita szerk. *Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban*. Budapest – Beregszász: Tinta Könyvkiadó – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Intézete. 303–311. o.
22. Milroy, Lesley 1999. Standard English and Language Ideology in Britain and the United States. In: Bex, Tony – Richard Watts eds. *Standard English: The widening debate*. London: Routledge. 173–206. o.
23. Molnár Zoltán 1994. Néhány észrevétel a magyar nyelvi norma érvényesüléséről. In: Kemény Gábor – Kardos Tamás szerk. *A magyar nyelvi norma érvényesülése napjaink nyelvhasználatában*. (Linguistica, A, 16.) Budapest: A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete. 47–50. o.
24. Papp István 1935. *A magyar nyelvtan nevelőereje*. Budapest: Királyi Magyar Egyetemi Nyomda.

25. Sándor Klára 2016. *Nyelv és társadalom*. Budapest: Krónika Nova.
26. URL1: Egy Egercsehiben élő bányászból lett legendás színész Avar István. Újságmúzeum 2021. április 6. <https://www.ujsgmuzeum.hu/avar-istvan/>

References

1. Abercrombie, David 1951/1965. RP and local accent. In: Abercrombie, D. ed. *Studies in Phonetics and Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 10–15. o. (Originally printed in 1951) (In English)
2. Beregszászi Anikó 2012. *A lehetetlent lehetni: Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában*. [A pedagogical guide and a collection of exercises for teaching the mother tongue in the 5th–9th grades of Hungarian schools in Transcarpathia.] Budapest: Tinta Könyvkiadó. http://real.mtak.hu/23323/1/BA_B5_proba.pdf (In Hungarian).
3. Beregszászi Anikó – Csernicskó István 2007. A kárpátaljai magyar nyelvjárásokról. In: Csernicskó István – Márku Anita szerk. *Hiába repülsz te akárhová...: Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához*. [A guidebook for the study of the Transcarpathian Hungarian dialects.] Ungvár: PoliPrint. 7–96. o. http://real.mtak.hu/25480/1/Hiaba_repulsz_te_akarhova_u.pdf (In Hungarian).
4. Borbély Szilárd 2021. *Nincstelének. Már elment a mesijás?* [Penniless people. (A novel)] Budapest: Jelenkor Kiadó. (Ebben: A tanító néni undorodik tőlünk, a 264–267. oldal) (In Hungarian).
5. Chambers, J. K. 2009. *Sociolinguistic Theory: Linguistic Variation and its Social Significance*. Revised Edition. Malden, MA: Wiley-Blackwell. (In English)
6. Csernicskó István 1998. *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. (A magyar nyelv a Kárpát-medencében a XX. század végén I.) [The Hungarian language in Transcarpathia, Ukraine.] Budapest: Osiris Kiadó. <http://real.mtak.hu/19610/> (In Hungarian).
7. Deme László 1963. Gondolatok nyelvatlasz-ellenőrzés közben [Thoughts on checking the data in the Hungarian Dialect Atlas]. In: Benkő Loránd szerk. *Tanulmányok a magyar nyelv életrajza köréből* [Studies in the biography of the Hungarian language]. Budapest: Akadémiai Kiadó. 66–72. o. (In Hungarian).
8. Gellért Sándor 2004. *Kölcsey* [Kölcsey]. Kolozsvár: Polis Könyvkiadó. (In Hungarian).
9. Grétsy László – Kemény Gábor (szerk.) 2005. *Nyelvművelő kézikönyvtár* [A manual of correct Hungarian usage]. Budapest: Tinta Könyvkiadó. (In Hungarian).
10. Guttmann Miklós 1996. *A nyelvi környezet és az anyanyelvoktatás* [Language environment and mother tongue teaching]. (MNyTK. 207.) Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság. 108–113. o. (In Hungarian).
11. Halliday, M A K – Angus McIntosh – Peter Stevens 1964. *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. London: Longmans. (In English)
12. Illyés Gyula 1999. *Puszták népe* [People of the Puszta]. Osiris Kiadó, Budapest. (In Hungarian).

13. Kádár Edit 2017. *FELADATBANK anyanyelvi tanórák tervezéséhez az V–VIII. osztályban* [TASKBANK for planning mother tongue lessons in classes V–VIII]. Kolozsvár: Ábel Kiadó. (In Hungarian).
14. Kassai Ilona 1998. Csoda-e, ha suksükölünk? [Is it any wonder that many Hungarians use *t*-final verbs "incorrectly"?] In: Sándor Klára szerk. *Nyelvi változó – nyelvi változás* [Linguistic variable – language change]. Szeged: JGYF Kiadó. 23–25. o. (In Hungarian).
15. Kontra Miklós 2010a. Felcserélő anyanyelvi nevelés vagy hozzáadó? (Papp István igaza) [Subtractive or additive mother tongue education?]. In: Uő, *Hasznos nyelvészet* [Socially useful linguistics]. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet. 57–60. o. <https://mek.oszk.hu/08700/08745/> (In Hungarian).
16. Kontra Miklós 2010b. A magyar lingvicizmus és ami körülveszi [Hungarian linguisticism and its surroundings]. In: Uő, *Hasznos nyelvészet* [Socially useful linguistics]. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet. 65–89. o. <https://mek.oszk.hu/08700/08745/> (In Hungarian).
17. Kontra Miklós 2019. Hogyan lehet, hogy az Akadémiától a kocsárosokig mindenki támogatja a magyarok magyarok általi nyelvi diszkriminációját? [How can it be that all Hungarians support the linguistic discrimination of Hungarians by Hungarians?] In: Uő, *Felelős nyelvészet* [Socially responsible linguistics]. Budapest: Gondolat Kiadó. 83–101. o. <https://mek.oszk.hu/22400/22434/> (In Hungarian).
18. Kontra Miklós szerk. 2003. *Nyelv és társadalom a rendszerváltás kori Magyarországon* [Language and society in Hungary at the fall of Communism]. Budapest: Osiris Kiadó. (In Hungarian).
19. Kontra Miklós – Borbély Anna szerk. 2021. *Tanulmányok a budapesti beszédről a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú alapján* [Studies on Budapest speech based on the Budapest Sociolinguistic Interview project]. Budapest: Gondolat Kiadó. (In Hungarian).
20. Kótyuk István 1995. *Anyanyelvünk peremén* [On the edge of our mother tongue]. Ungvár–Budapest: Intermix Kiadó. (In Hungarian).
21. Mátyus Kinga 2011. *-ba, -ban* elméletben és gyakorlatban: A (BVN) változó variabilitása a BUSZI-2 öt foglalkozási csoportjában [-*ba* and *-ban* in theory and practice: the variability of the (bVn) variable in the speech of five occupational groups of the Budapest Sociolinguistic Interview project]. In: Hires-László Kornélia – Karmacszi Zoltán – Márku Anita szerk. *Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban* [Language myths, ideologies, language policy and linguistic human rights in Central Europe in theory and in practice]. Budapest – Beregszász: Tinta Könyvkiadó – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Intézete. 303–311. o. (In Hungarian).
22. Milroy, Lesley 1999. Standard English and Language Ideology in Britain and the United States. In: Bex, Tony – Richard Watts eds. *Standard English: The widening debate*. London: Routledge. 173–206. o. (In English)
23. Molnár Zoltán 1994. Néhány észrevétel a magyar nyelvi norma érvényesüléséről [Some remarks on the Hungarian language norm]. In: Kemény Gábor – Kardos Tamás szerk. *A magyar nyelvi norma érvényesülése napjaink nyelvhasználatában* [The Hungarian

- language norm in today's language use]. (*Linguistica*, A, 16.) Budapest: A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete. 47–50. o. (In Hungarian).
24. Papp István 1935. *A magyar nyelvten nevelőereje* [The educational value of Hungarian grammar]. Budapest: Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. (In Hungarian).
25. Sándor Klára 2016. *Nyelv és társadalom* [Language and society]. Budapest: Krónika Nova. (In Hungarian).
26. URL1: Egy Egercsehiben élő bányászból lett legendás színész Avar István [A miner from Egercsehi became a legendary actor: István Avar]. *Újságmúzeum* 2021. április 6. <https://www.ujsgmuzeum.hu/avar-istvan/> (In Hungarian).

Jövőt formáló nyelvi nevelés

Kontra Miklós, professzor emeritus, Károli Gáspár Református Egyetem, Magyar Nyelvtudományi Tanszék, Budapest. kontram@gmail.com, ORCID 0000-0001-9588-9575.

A magyar standard nyelvi ideológia, annak átörökítése és fenntartása azért nagyon káros, mert fenntartja a nyelvi alapú társadalmi egyenlőtlenséget és ezáltal jelentősen csökkenti a nemzet erőforrásait is. A „helyes magyar beszéd” nemzeti elvárása – vagyis, hogy minden magyar ember beszélje anyanyelvét „helyesen” – egyrészt irreális elvárás, másrészt hatalmas társadalmi károkat okoz. Az irreális elvárásokat számos tudományos vizsgálat eredményeivel mutatom be, s a társadalmi károkat is jól dokumentált esetekkel illusztrálom. E helyzetből kiút lehet a „helyes – helytelen” minősítések kiiktatása és a „helyénvaló – nem helyénvaló” minősítések meghonosítása. Az iskolákból el kell távolítani a felcserélő nyelvpedagógiát s be kell vezetni a hozzáadót. A tanárképzés megváltoztatásánál is jóval nagyobb feladatunk a kultúraváltás: az egész magyar nyelvi közgondolkodás megváltoztatása úgy, hogy a mostanit kiiktatjuk és helyette elterjesztünk egy demokratikusabb és a nyelvi változatokat nem kiírtó, hanem tisztelő és értékelő közbeszédet.

Kulcsszavak: *standard nyelvi ideológia, „helyes” magyar beszéd, társadalmi károkozás, hozzáadó nyelvpedagógia, kultúraváltás*

Changing Hungarians' L1 education

Kontra, Miklós, Professor Emeritus of Hungarian linguistics, Gáspár Károli University, Budapest (Hungary). kontram@gmail.com, ORCID 0000-0001-9588-9575.

The transmission and maintenance of Hungarian standard language ideology is extremely harmful socially because it perpetuates social inequity and reduces the nation's resources. The insistence on speaking Hungarian “correctly”, i.e., that all Hungarians speak their mother tongue “correctly”, is both unrealistic and socially extremely damaging. In addition to anecdotal evidence cited from belletristic authors Gyula Illyés (1930s), Szilárd Borbély (21st century) and others, the results of several sociolinguistic studies are cited to show how unrealistic such expectations are. These studies cover important sociolinguistic variables e.g., *t*-final verbs and the inessive case ending (bVn) as used by Hungarians in

Hungary, in Transcarpathia (Ukraine) and in Transylvania (Rumania). The social harms that result are illustrated by several well-documented cases of linguisticism. The author recommends that the evaluation of linguistic phenomena in terms of “correct – incorrect” should be abandoned and replaced by “appropriate – inappropriate” evaluations (where appropriate language use varies according to speech partners and speech situations). The subtractive language education prevalent in Hungarian schools should be replaced by additive education. Teacher training should be revamped similarly, but the most difficult task ahead is changing the culture of widespread belief in “correct Hungarian” and cultivating a more democratic language ideology which, rather than striving to eliminate language variation, respects linguistic varieties and their speakers.

Keywords: *Hungarian standard language ideology, “correct” speech, social harms, additive language pedagogy, changing Hungarian culture*

Мовна освіта формує майбутнє

Контра Міклош, почесний професор, Реформатський університет ім. Каролі Гашпара, кафедра угорської лінгвістики, Будапешт. kontram@gmail.com, ORCID 0000-0001-9588-9575.

Ідеологія угорської стандартної мови, її передача та підтримка є дуже шкідливими, оскільки вона підтримує соціальну нерівність, засновану на мовній основі, і тим самим значно зменшує ресурси нації. Національне очікування «правильного угорського мовлення», тобто того, що всі угорці «правильно» володіють рідною мовою, є нереальним очікуванням, з одного боку, і завдає величезної соціальної шкоди, з іншого. Нереалістичні очікування презентують результатами численних наукових досліджень, а також проілюструють соціальну шкоду добре задокументованими випадками. Виходом із ситуації, що склалася, є скасування оцінювань «правильно – неправильно» та запровадження – «доречно – невідповідно». Дублюючи мовну педагогіку необхідно вилучити зі шкіл і запровадити адитивну (доповнюючу). Наше завдання набагато складніше, ніж змінити підготовку вчителів, маємо змінити культуру: змінити всю мовну громадську думку в Угорщині, усунувши нинішню й натомість поширивши демократичний публічний дискурс, який не викорінює мовні варіанти, але поважає та цінує їх.

Ключові слова: *ідеологія стандартної мови, «правильне» угорське мовлення, соціальна шкода, адитивна мовна педагогіка, зміна культури*

УДК 811.511(076)

DOI 10.58423/2786-6726/2023-1-26-43

Beregszászi Anikó, Dudics Lakatos Katalin, Hires-László Kornélia, Pösze Andrea

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola első évfolyamos hallgatóinak körében végzett szövegértési kompetenciavizsgálat eredményeiből

1. Bevezetés

A kárpátaljai magyar nyelvű oktatás helyzetéről, létéről, a létét fenyegető intézkedésekről több tanulmányból is tájékozódhattak az érdeklődők. Arról is sokszor esett szó, hogy a kárpátaljai magyar szülők egy része az ukrainai nyelv- és oktatáspolitikai döntések hatására úgy dönt, hogy ukrán tannyelvű iskolába írattja gyermekét (Molnár 2009, 122–127. o., 2010, 53–63. o.; Séra 2009, 154–157. o., 2010, 161–185. o. stb.). A képzések színvonalának, hatékonyságának mérésére éppen ezek miatt jóval kevesebb figyelem irányult. Történtek ugyan az anyanyelv- oktatás hatékonyságát érintő vizsgálatok (Beregszászi – Márku, 2003, 179–207. o.; Lakatos 2010.), a szövegértési kompetencia széles körű mérése azonban kimaradt ezek közül. A kivételek közé sorolható Ferenc Viktória (2014) kutatási beszámolója.

2. A kárpátaljai magyar oktatási intézményeket érintő hatékonysági vizsgálatokról

Ahogy Beregszászi Anikó és Cserniczkó István tanulmányukban írják, a kárpátaljai magyar oktatás jövője kétségtelenül ki van szolgáltatva az ukrainai oktatáspolitikai eseményeknek, ám nem csak ezek az intézkedések befolyásolják az intézményhálózat jövőjét, hanem a magyar nyelven oktató intézményekben folyó képzés hitelessége, presztízse. Ez pedig nagymértékben függ attól, milyen színvonalú képzést nyújtanak ezek az intézmények (Beregszászi – Cserniczkó, 2021, 53). „Hiába őrizzük meg és fejlesztjük ugyanis a magyar nyelvű oktatási rendszert Kárpátalján, ha az ott szerzett tudás nem versenyképes, s ha az oktatás alacsony színvonala miatt iskoláink nem a társadalmi egyenlőtlenségek kiegyenlítését, hanem konzerválását és újratermelését segítik. Az oktatás színvonalának felmérése és biztosítása azonban csak úgy lehetséges, ha eredményeit folyamatosan mérjük, és lehetőség szerint összevetjük egyrészt az ukrainai, másrészt például a magyarországi hasonló intézmények eredményeivel. Nem engedhetjük meg magunknak, hogy az iskolát választó szülőnek a „magyar nyelvű

vagy minőségi oktatás” dilemmájával kelljen szembenéznie. Fontos feladat, hogy a vagy kötőszó helyén az és álljon” (Beregszászi – Csernicskó, 2021, 53).

A mérések ezért elengedhetetlenek. Az ukrainai köponti, független tudásmérés (ami egyben jelenti az érettségi vizsgát, illetve a felsőoktatásba való felvételit) lehetőséget biztosít arra, hogy az országos átlaggal összevessük a kárpátaljai magyar tanulók teljesítményét (Csernicskó 2015, 13–26. o.; Orosz–Pallay 2020). Ám az anyanyelv (a magyar nyelv) iskolai oktatásának hatékonyságáról e téren ezek az adatok nem használhatók, mivel magyar nyelvből és irodalomból az ukrán állam nem engedélyezi központi érettségi vizsgák szervezését.

Az OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development/ Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet) és az IEA (International Association for the Evaluation of Education Achievement – Tanulói Teljesítmények Vizsgálatának Nemzetközi Társasága) által végzett nemzetközi szövegértési nemzetközi felmérések, mint például a 2000 óta háromévente lebonyolított PISA-vizsgálat (amely a szövegértés mellett a matematikai, valamint természettudományos kompetenciák mérésére fókuszál), alkalmas egyrészt a szövegértési kompetenciák felmérésére, másrészt az eredmények összevethetők a más országokban, iskolákban mért adatokkal. Ukrajna azonban 2018-ig nem vett részt a PISA-vizsgálatokban, 2018-ban pedig a kisebbségi nyelveken tanulókat kizárták az országos mintából (Mazorcsuk szerk. 2019: 14). Így a PISA révén nem szerezhettünk ismeretek a kárpátaljai magyar fiatalok szövegértési kompetenciáiról.

Néhány olyan elemzés azonban született, amelyből tájékozódhatunk a kárpátaljai tanulók képességeiről, készségeiről. Papp Z. Attila beszámol arról a kutatásról, amit 2013-ban végeztek 4 határon túli régió (Felvidék, Erdély, Kárpátalja, Vajdaság) magyar tanulóinak körében. „A kutatás célja az volt, hogy képet kapjunk a külhoni magyarok iskolai teljesítményéről, és ezt legalább két összehasonlító dimenzióban igyekeztünk árnyalni. Egyrészt a kiválasztott településeken a magyar és a nem magyar (többségi nyelvű) osztályokban is töltöttünk ki tesztek, másrészt pedig a tanulói háttér kérdőív során a gyerekek nyelvhasználatára is rákérdeztünk. Az első szempont tehát lehetővé teszi a magyar és – hasonló település adottságon működő - többségi nyelvű képzésben résztvevő diákok képességeinek összevetését, a második pedig elviekben lehetővé teszi azt is, hogy az államnyelven tanuló, de otthonukban magyarul beszélő gyerekek iskolai teljesítményéről benyomásokat szerezzünk” (Papp Z., 2014, 93. o.). Következtései között szerepel, hogy az anyanyelven tanuló magyar gyerekek összességében jobban teljesítenek, mint azok, akik a többségi nyelvű képzésbe kerültek. Ugyanezen következtetésre jutott Ferenc Viktória is, aki egy kárpátaljai 13-15 éves tanulók körében végzett kompetenciamérés eredményeiről számol be 2014-es tanulmányában (Ferenc 2014: 188–221).

Kovács Alexandra Kitti magiszteri dolgozatában ungvári magyar egyetemisták szövegértési kompetenciáit vizsgálta, eredményeiről több tanulmányban is beszámolt (Kovács, 2019a, 19–23. o., 2019b, 191–218. o., 2019c). Dolgozatában megállapítja „hogy az adatközlő hallgatók szövegértése a középepestől gyengébbnek minősült, ami nem hagyható figyelmen kívül, tekintve, hogy a kitöltők jelentős hányada pedagógusképzésben vesz részt. A kapott eredmények figyelmeztető jelként szolgálhatnak, hiszen a szövegértelmezési képességek hiánya vagy nem megfelelő megléte hátrányt jelenthet mind az iskolapadban ülők, mind pedig az iskolából kikerültek számára” (Kovács, 2019c, 65. o.) Beregszászi Anikó és Csernicskó István az ungvári egyetemisták mellett a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola diákjainak eredményeit is elemezte (Beregszászi–Csernicskó, 2021, 53–66. o.). Az adatok alapján megállapították, hogy „magyarországi 10. évfolyamos középiskolásoknak készült szövegértést vizsgáló feladatlap kitöltésekor a kárpátaljai főiskolások és egyetemisták nem szerepeltek jól: a feladatok és a megszerezhető pontszám kicsivel több mint felét sikerült csak megszereznie az átlagnak, s több mint 50 hallgató jóval az átlag alatt teljesített” (63. o.).

3. A felmérés általános bemutatása

A 2022/2023-as tanévben a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola a korábban már lebonyolított matematika kompetenciamérés mellett a szövegértés mérését is célul tűzte ki. A felmérés során az első évfolyamos hallgatók teljes mintájának vizsgálata volt a cél, viszont a folyamatos légiriadók, a felső légúti járványok idején sajnos ez a terv nem sikerült. Azért ez a korosztály lett kiválasztva, mert a közoktatásból kikerülve, ahogy korábban vázoltuk, a kimenő vizsga magyar nyelvből éppen a szövegértés képességét méri. Így a kapott eredmények az iskolai anyanyelvoktatás eredményességéről is hiteles képet nyújtanak, ugyanakkor olyan empirikus adatokkal is szolgálnak, amik felvázolják a magyar nyelvterületen komoly megoldandó problémát jelentő gyenge szövegértési kompetencia részletes összetevőit, esetleges okait.

A mérés során az is cél volt, hogy a kapott eredmények beilleszthetők legyenek a korábbi vizsgálatok soraiba, s az adatok összevethetők legyenek azok eredményeivel (Beregszászi–Csernicskó, 2021, 53–66; Kovács, 2019a, 19–23, 2019b, 191–218, 2019c). Mivel azonban intézményünkben különböző anyanyelvű hallgatók tanulnak, olyan feladatokat kerestünk, melyek magyar és ukrán nyelven is hozzáférhetők. Így esett a választás a PISA 2000 tesztjeire. E nagyszabású felmérés 15 éves tanulók készségeit vizsgálja, viszont alkalmasnak bizonyulhat a kárpátaljai 16-17 éves első évfolyamos hallgatók szövegértési kompetenciáinak mérésére is.

A PISA meghatározása szerint „A szövegértés a szövegek megértése, felhasználása, értékelése és az ezekre való reflektálás, illetve a velük való elkötelezett foglalkozás képessége annak érdekében, hogy az egyén elérje céljait, fejlessze tudását és képességeit, és hatékonyan részt vegyen a mindennapi életben/társadalomban” (PISA 2018) Ennek megfelelően ezek a tesztek többfajta szövegtípust és ezekhez kapcsolódó többfajta feladatot tartalmaznak.

A digitalizált feladatok elvégzése előtt egy háttérkérdőívvel a hallgató azon adataira, szociológiai jellemzőire kérdeztünk rá, amik a nemzetközi szakirodalom, illetve hipotéziseink szerint összefüggést mutathatnak a válaszok alakulásával.

Mivel az általunk lebonyolított mérésre 90 perc állt rendelkezésünkre, 4 szöveg került a tesztbe.

Ezek különböző szövegek forrásuk (2 egy forrásból származik, 2 több forrásból származik), formátumuk (folyamatos szöveg 2, nem folyamatos szöveg 1, kevert szöveg 1), típusuk (elbeszélés 2, ismertetés 2) szerint. A hozzájuk kapcsolódó 17 kérdés között információ-visszakeresést, értelmezést és értékelést igénylő is volt.

A felmérésben összesen 171 hallgató vett részt. 130 magyarul (85 nő, 45 férfi), 41 ukránul kérte a tesztet.

A tesztet magyarul kitöltő 130 válaszadó átlagosan elért pontszáma 11,23 pont a 17-ből (66,05%), a 41 ukránul dolgozó hallgatóé 12,27 pont. Ez az arány magasabb a korábban a kárpátaljai mintán végzett hasonló felmérésekhez viszonyítva, illetve a PISA felmérések magyarországi eredményeihez képest. Maximum pontot 6 ember ért el: 3 angol szakos (2 magyar iskolát, 1 ukrán iskolát végzett hallgató), 1 matematikus (magyar iskola), 1 pénzügy, bank és biztosítás szakos (magyar iskola), 1 történelem szakos (magyar iskola). A nemek aránya kiegyenlített.

4. Az eredmények különböző szempontok szerint megoszlása

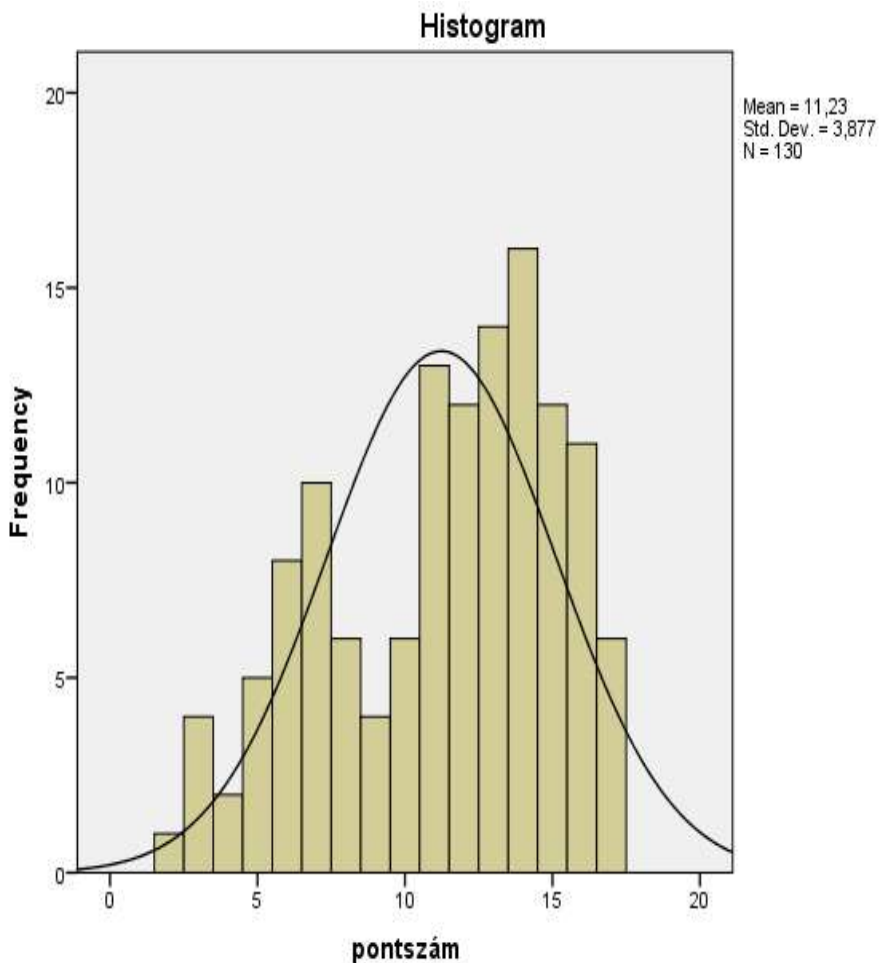
A válaszok alakulása nem mutat statisztikailag lényeges összefüggést a szülők iskolai végzettségével, de meglepő módon sem az általános, sem a középiskola tannyelvével.

- Általános iskola nyelve – magyar 104, ukrán 26.
- Középiskola nyelve – magyar 115, ukrán 15.

A 130, magyar nyelvű kérdőívet kitöltő személy általános és középiskolai tannyelve együtt a következő megoszlást mutatja: tisztán magyar 102, tisztán ukrán 12, vegyesen – mindkét nyelven tanult általános vagy középiskolai tanulmányai alatt 15 hallgató. Az ukrán nyelvű űrlapot választók közül a 41 hallgató közül 3-an tisztán magyar, 34-en tisztán ukrán és 4-en vegyes (ukrán és magyar) tannyelvű iskolába jártak.

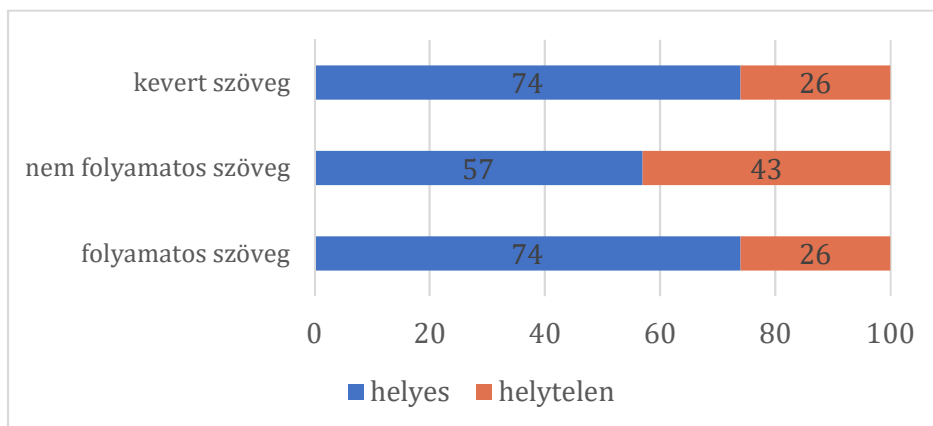
A pontértékek a magyar szövegértési feladatoknál átlagosan 11,2 volt, viszont ha a leggyakrabban előforduló pontértéket keressük, akkor a 14-est láthatjuk, illetve a matematikai átlagtól átlagosan 3,8 pontértékben térnek el az adatokat. Ez azt mutatja, hogy a maximum 17 pont mellett a matematikai átlag 11,2 volt, de a legtöbben a 14 pontot szerezték, és bár a válaszadók között voltak olyanok, akik alacsony pontot szerezték az értéleseknel, mégis többen voltak olyanok, akik a majdnem maximum értéket kapták.

1. ábra. A magyar szövegek értékelés pontszámainak megoszlása, hisztogramja



2. ábra. A magyar nyelvű válaszok alakulása a szöveg formátuma szerint

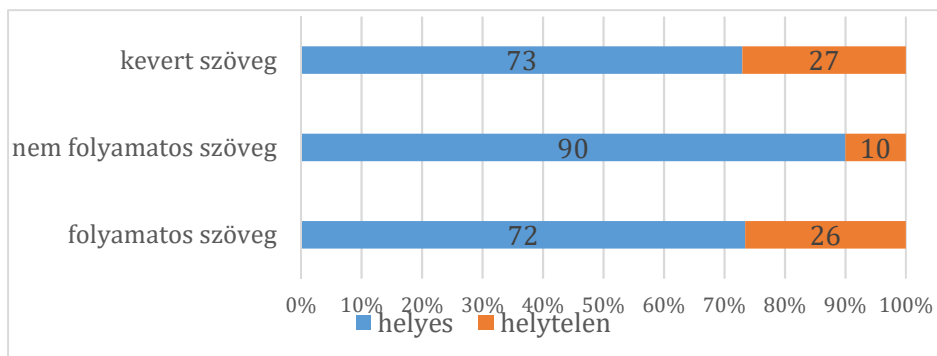
(N=130, %-ban)



Bár az ukrán nyelvű tesztet kitöltő hallgatók alacsony száma miatt valós számokkal kellene szemléltetnünk az eredmények alakulását, az összehasonlíthatóság végett, ezek esetében is százalékos megoszlásban tüntetjük fel az ábrákon ezeket.

3. ábra. Az ukrán nyelvű válaszok alakulása a szöveg formátuma szerint

(N=41 %-ban)



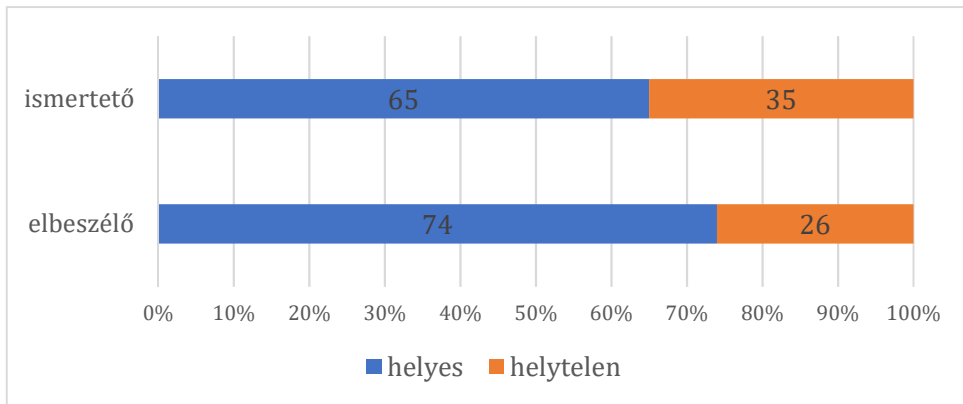
Látható, hogy a két csoport válaszainak alakulása között mutatkozik különbség: míg a magyar nyelvű csoport esetében legtöbb helytelen válasz a nem folyamatos szövegre vonatkozó kérdésekre érkezett, az ukrán nyelvű csoportnak a diagramok értelmezése nem okozott gondot.

Ugyanez elmondható a következő szövegtípus esetében is: a diagramot és a tudományos esszét nagyobb arányban értelmezték megfelelően az ukrán tesztet választó hallgatók.

Mindkét csoport esetében elmondható, hogy az elbeszélő szöveg kevésbé okozott problémát a résztvevőknek, mint az ismertető. Viszont meg kell jegyeznünk, hogy az ismertető szöveg egyike két diagramból állt, amelyhez több esetben értékelést igénylő, nyitott kérdések tartoztak, amik általában nagyobb nehézséget okoznak a tanulóknak más felmérések adatai szerint.

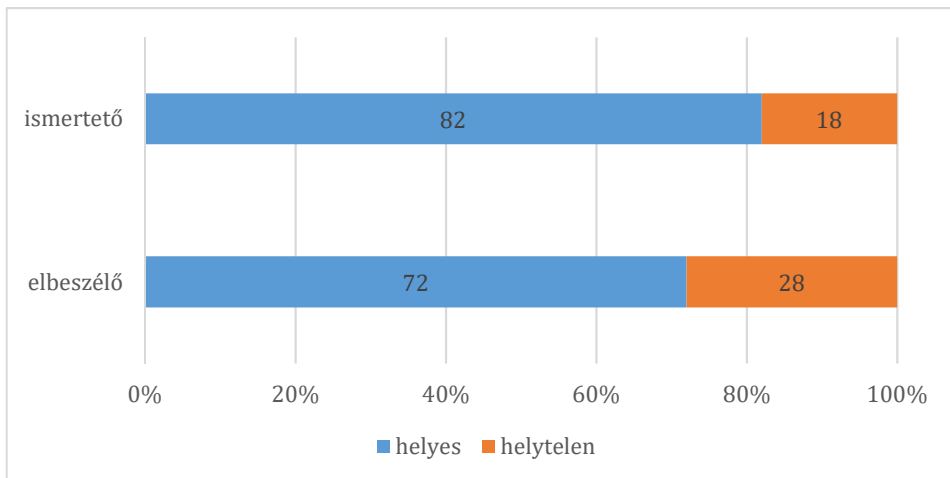
4. ábra. A magyar nyelvű válaszok alakulása a szöveg típusa szerint

(N=130, %-ban)



5. ábra. Az ukrán nyelvű válaszok alakulása a szöveg típusa szerint

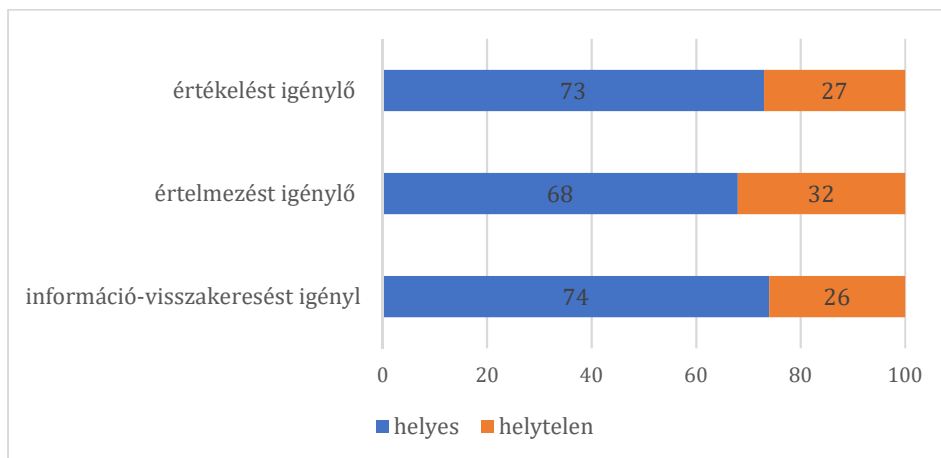
(N=41, %-ban)



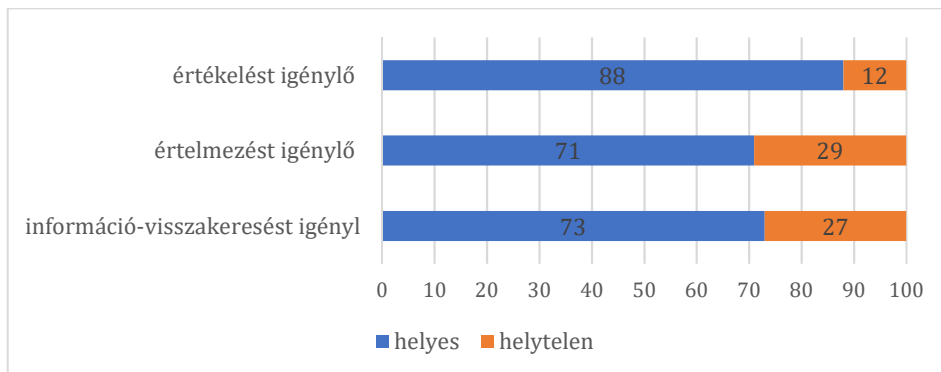
Ezt a feltételezünket alátámasztja, ha művelettípusok szerint is megvizsgáljuk a válaszok alakulását. Leginkább az információ-visszakeresést igénylő feladatokat oldották meg megfelelően mindkét csoport résztvevői.

6. ábra. A magyar nyelvű válaszok megoszlása művelettípusok szerint

(N=130, %-ban)

**7. ábra. Az ukrán nyelvű válaszok megoszlása művelettípusok szerint**

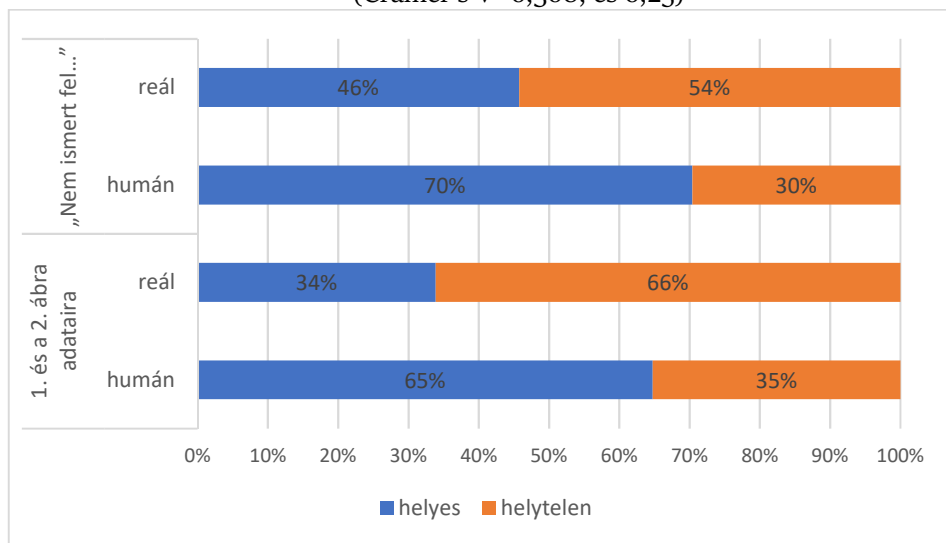
(N=42, %-ban)



A statisztikai adatok alapján, több szempontot figyelembe véve, valamint a nyitott kérdéseket áttekintve néhány következtetést megfogalmazhatunk.

A legnagyobb problémát a Csád-tó című szöveg értelmezése okozta a magyar tesztet választó csoportnak. Ez a produktum 2 ábrából tevődik össze, illetve a hozzájuk tartozó rövid leírásból. Az információ-visszakeresés esetében is csupán 64%-os volt a megfelelő válaszok aránya egy zárt, öt válaszlehetőséget megadó kérdés kapcsán. Amikor azonban a látottak, olvasottak alapján ki kellett következtetniük, hogy megközelítőleg milyen dátummal kezdődhet az egyik grafikon, csupán 38,5%-uk adott elfogadható választ.

8. ábra. A két legnehezebbnek vélt, értelmezést és értékelést igénylő feladat tudományágak szerinti megoszlása
(Cramer's $V=0,308$; és $0,25$)

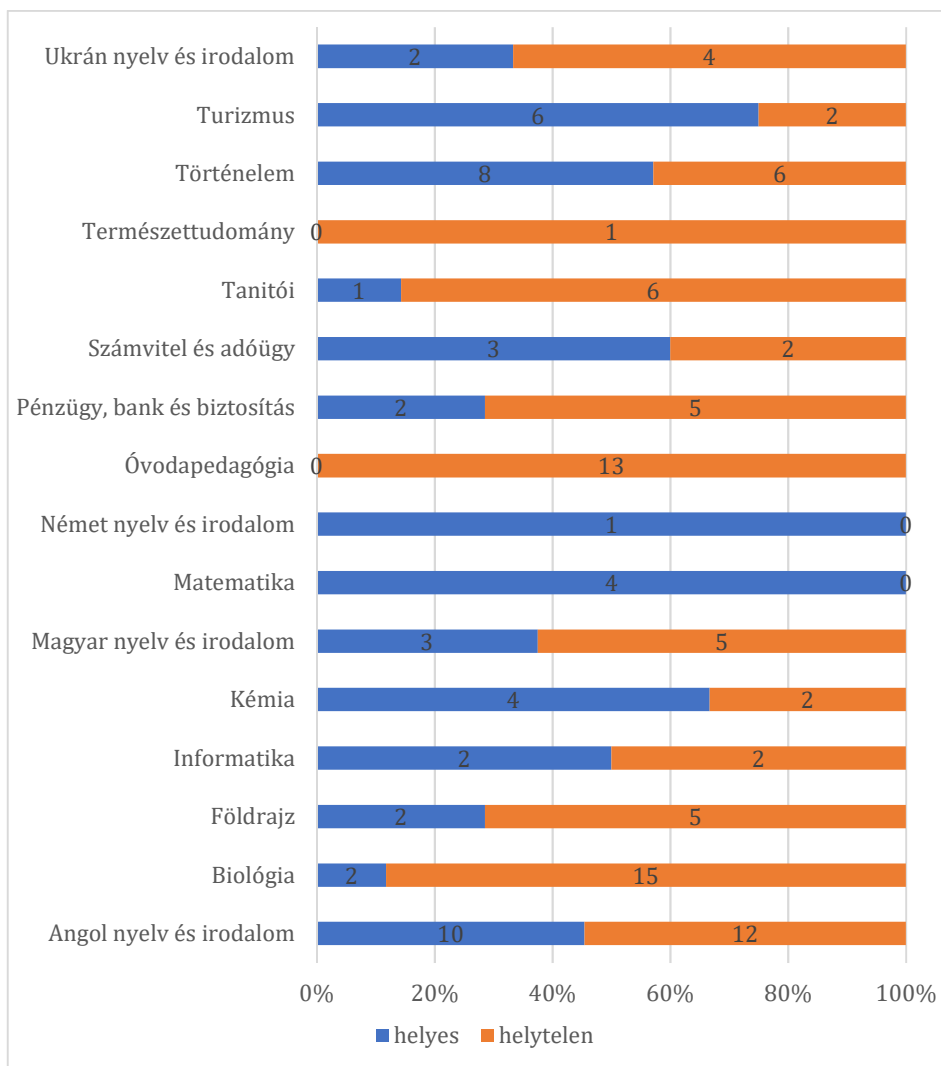


Alacsony arányban kaptunk helyes válaszokat a legterjedelmesebb szövegre vonatkozóan is. Bár összefüggő, elbeszélő szöveg volt, viszont egy színdarab részletét kellett elolvasniuk a hallgatóknak. S több esetben utalnak arra a válaszok, hogy hiányzott a motiváltság, s valószínűleg el sem olvasta teljesen a szöveget az adott diák.

A Csád-tóhoz és a színdarab szövegéhez kapcsolódó bonyolultabb feladat eredményeiben tudományágak szerint szignifikáns összefüggést találtunk – egy független változó se mutatott ilyen erős összefüggést, mint a humán és reált tudományágak alapján összehasonlított adatok. A legtöbb esetben, meglepő módon a reál szakosoknak gyűlt meg a baja az összetett szövegértelmezési feladatokkal.

Szakok szerint nagyon nehéz bármilyen következtetést is megfogalmazni, hiszen mutatkoznak különbségek: csoportlétszámok, a nemek, a részvétel nem kiegyenlített. A legtöbb kérdésre 100%-ban helyes válasz érkezett a matematika szakosoktól (4 hallgató). Az összes kérdés kapcsán nem szemléltetjük ezeket a különbségeket, csupán a már bemutatott, legnagyobb problémát okozó, értelmezést igénylőre vonatkozó adatokat mutatjuk be. A 9. ábrán látható, hogy leggyengébben az óvodapedagógusok teljesítettek: erre a kérdésre egyikük sem (13 hallgató) adott jó választ, illetve a tanítói és biológia szakon is igen magas arányban érkeztek helytelen válaszok. A feladat szakonként összehasonlítva is szignifikáns összefüggést is mutat.

9. ábra. Az értékelés képességet mérő feladat eredményei szakonként (Cramer's V= 0,515)



5. Összefoglalás és konklúzió

Összességében az intézményben végzett szövegértés mérése hasznosnak, hasznosíthatónak nevezhető. Leginkább próbának tekinthető: az első ilyen felmérés után számtalan tapasztalatot gyűjtöttünk, amiket a következő években a tudományosság, a hatékony tanulási módszerek, s az iskolai anyanyelvoktatás

fejlesztése szempontjából is eredményesen felhasználhatunk majd. Mert a bemutatott adatokból kiderült, hogy nehézségek vannak, s mindenképpen szükségesek ezek a mérések a felsőoktatás szintjén is. Hiszen a kárpátaljai magyar iskolások szövegértési kompetenciájának fejlesztése elsősorban a pedagógusok feladata, s nem csak az alsós tanító, illetve a magyar szakos kollégáké.

A többszempontú vizsgálatok alapján, elmondható, hogy a hallgatók eredményei igazodnak a nemzetközi átlaghoz. Viszont azok a közoktatásban mért eredmények. A korábbi, Kárpátalján végzett felsőoktatásban mért eredményekhez viszonyítva viszont jobban teljesítettek.

A következő évekre tervezett mérések hitelessége, hasznosíthatósága végett néhány tapasztalatot, célt az idei próba alapján megfogalmazunk:

1. A háttérkérdőív esetében statisztikailag elemezhetőbb válaszlehetőségeket, felajánlott kategóriákat érdemesebb létrehozni a nyitott kérdések helyett.

2. Mindenképpen szerepelnie kell a hallgató életkorára, valamint legmagasabb iskolai végzettségére vonatkozó kérdésnek, hiszen a megváltozott társadalmi körülmények miatt nagyobb arányban fordul elő, hogy akár középkorú, több diplomás első évfolyamos hallgatóink vannak. S ez a körülmény befolyással lehet a vizsgált kompetenciára.

3. A következő mérésre frissített, modernebb szövegekkel, kérdésekkel érdemesebb dolgoznunk, igazodva a frissebb kompetenciamérések gyakorlatához. Ezzel pedig talán javíthatunk az egyik legfontosabb tényezőn: a hallgatók motiváltságán. Hiszen ahogy említettük, a nyitott kérdések személyes javítása során azt tapasztaltuk, hogy sok esetben nem a készség, hanem a szándék hiánya eredményezte a hibás választ. A motiváltságon tehát valahogy javítanunk kell.

Mi is a 2017-es Magyar Tudományos Akadémián megrendezett PISA-konferencia tanulságait tudjuk idézni, mi szerint a mérések akkor hasznosak, ha azt konkrét céllal, cselekvési tervekhez igazítva végzik. A cél pedig nem a statisztikák javítása, hanem hogy elégedett, továbbtanulni képes, szakmájukban hatékony és sikeres embereket neveljünk/képezzünk, akik részt tudnak venni a tudásalapú gazdaságban és elkerülhetik a kiszolgáltatottságot (Szinger, 2017, 85. o.).

Irodalom

1. Mazorcsuk, Marija (Мазорчук Марія) szerk. 2019. *Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018*. Київ: Український центр оцінювання якості освіти.
2. Beregzászi Anikó, Márku Anita 2003. A kárpátaljai magyar középiskolások nyelvhasználatáról. In: Csernicskó István szerk. *A mi szavunk járása: Bevezetés a kárpátaljai magyar nyelvhasználatba*. Ungvár: PoliPrint. 179–207.

3. Beregszászi Anikó, Csernicskó István 2021. Szövegértési kompetencia-mérés magyar nyelven tanuló kárpátaljai magyar egyetemisták és főiskolások körében In: Csernicskó István, Kozmács István szerk. *Kétnyelvűség – oktatás – nyelvmenedzselés: Írások, tanulmányok Vančo Ildikó születésnapjára*. Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem. 53–66.
4. Csernicskó István 2015. A kárpátaljai magyar nyelvű oktatás színvonaláról. In: Márku Anita – Hires-László Kornélia szerk. *Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi tájkép. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból*. Ungvár: Autdor-Shark. 13–26.
5. Ferenc Viktória 2014. Ami a nemzetközi mérésekben nem látszik: tanulói kompetenciák Kárpátalján *Kisebbségkutatás* 2014/4: 188–221.
6. Kovács Alexandra Kitti 2019a. Szövegértési kompetenciavizsgálat az Ungvári Nemzeti Egyetem Ukrán–Magyar Oktatási-Tudományos Intézete I., IV. és V. évfolyamos hallgatóinak körében. Teljesítmény a szociális háttér tükrében. *Közoktatás* 2019/1. 19 – 23.
7. Kovács Alexandra Kitti 2019b. Szövegértési kompetenciavizsgálat az Ungvári Nemzeti Egyetem Ukrán–Magyar Oktatási-Tudományos Intézete I., IV. és V. évfolyamos hallgatóinak körében. In: Boda Attila szerk. *Ingenia Hungarica V. Tanulmányok az V. Kárpát-medencei Szakkollégiumi Konferencia előadásaiból*. Budapest: ELTE Eötvös József Collegium. 191–218.
8. Kovács Alexandra Kitti 2019c. *Szövegértési kompetenciavizsgálat az Ungvári Nemzeti Egyetem Ukrán–Magyar Oktatási-Tudományos Intézete hallgatóinak körében*. Magiszteri dolgozat. II. RFKMF.
9. Lakatos Katalin 2010. *Kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudata és attitűdje*. Doktori értekezés. Budapest: ELTE Nyelvtudományi Doktori Iskola.
10. Molnár Anita 2009. Tannyelv és nemzeti identitás kapcsolata egy 2006-os felmérés tükrében. In: Karmacsi Zoltán és Márku Anita szerk. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században*. Ungvár: PoliPrint. 122–127.
11. Molnár Anita 2010. Nyelvi ideológiák és nyelvválasztás összefüggéseiről a kárpátaljai magyarok körében. In: Kozmács István, Vançoné Kremmer Ildikó szerk. *Közös jövőnk a nyelv II. Nyelvtudomány és pedagógia, Tudomány az oktatásért – oktatás a tudományért, Veda pre vzdelanie – vzdelanie pre vedu, Science for Education – Education for Science. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre Fakulta stredoeurópskych štúdií*. Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara. 53–63.
12. Orosz Ildikó – Pallyay Katalin 2020. *A kárpátaljai magyar oktatás helyzete a 2019-es külső független érettségi eredményeinek tükrében*. Beregszász–Ungvár: II. RFKMF – „RIK-U” Kft.
13. Papp Z. Attila 2014. Iskola és képesség: egy 2013-as pilot-kutatás tanulságai. *Kisebbségkutatás* 23/4: 93–125.
14. Séra Magdolna 2009. Képzelet és valóság találkozása a kárpátaljai magyar szülők tannyelv-választási döntéseiben. In: Karmacsi Zoltán és Márku Anita szerk. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században*. Ungvár: PoliPrint. 154–157.

15. Séra Magdolna 2010. Érvék és ellenérvék az iskolai tannyelv választásban (avagy az oktatáspolitikai változások hatása a kárpátaljai magyar közösségekre, irányított beszélgetések alapján). In: Fábri István – Kötél Emőke szerk. *Határhelyzetek 3. Önmeghatározási kísérletek: hagyományőrzéstől a nyelvi identitásig*. Budapest: Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. 161–185.
16. Szinger Veronika 2017. PISA-konferencia a Magyar Tudományos Akadémián. *Anyanyelv-pedagógia*. X. évf. 2. sz. 79–86.
17. PISA 2018. Összefoglaló jelentés. Oktatási Hivatal. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatás/nemzetkozi_merések/pisa/PISA2018_v6.pdf

References

1. Mazorcsuk, Marija (Мазорчук Марія) szerk. 2019. *Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти [National report on the results of an international study of the quality of education]. PISA-2018*. Київ: Український центр оцінювання якості освіти. (In Ukrainian).
2. Beregszászi Anikó, Márku Anita 2003. A kárpátaljai magyar középiskolások nyelvhasználatáról [On language use by Hungarian secondary school students in Transcarpathia]. In: Csernicskó István szerk. *A mi szavunk járása: Bevezetés a kárpátaljai magyar nyelvhasználatba*. Ungvár: PoliPrint. 179–207. (In Hungarian).
3. Beregszászi Anikó, Csernicskó István 2021. Szövegértési kompetencia-mérés magyar nyelven tanuló kárpátaljai magyar egyetemisták és főiskolások körében [Measurement of reading comprehension competence among Transcarpathian Hungarian university and college students studying in Hungarian]. In: Csernicskó István, Kozmács István szerk. *Kétnyelvűség – oktatás – nyelvmenedzselés: Írások, tanulmányok Vančo Ildikó születésnapjára*. Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem. 53–66. (In Hungarian).
4. Csernicskó István 2015. A kárpátaljai magyar nyelvű oktatás színvonaláról [On the quality of Hungarian language education in Transcarpathia]. In: Márku Anita – Hires-László Kornélia szerk. *Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi tájkép. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból*. Ungvár: Autdor-Shark. 13–26. (In Hungarian).
5. Ferenc Viktória 2014. Ami a nemzetközi mérésekben nem látszik: tanulói kompetenciák Kárpátalján [What is not visible in international measurements: student competences in Transcarpathia]. *Kisebbségkutatás* 2014/4: 188–221. (In Hungarian).
6. Kovács Alexandra Kitti 2019a. Szövegértési kompetenciavizsgálat az Ungvári Nemzeti Egyetem Ukrán–Magyar Oktatási-Tudományos Intézete I., IV. és V. évfolyamos hallgatóinak körében. Teljesítmény a szociális háttér tükrében [Comprehension competency test among the students of the Ukrainian-Hungarian Institute of Education and Science of the Uzhhorod National University of Uzhhorod, 1st, 4th and 5th years. Performance in the light of social background]. *Közoktatás* 2019/1. 19 – 23. (In Hungarian).

7. Kovács Alexandra Kitti 2019b. Szövegértési kompetenciavizsgálat az Ungvári Nemzeti Egyetem Ukrán–Magyar Oktatási-Tudományos Intézete I., IV. és V. évfolyamos hallgatóinak körében [Comprehension competency test among the students of the Ukrainian-Hungarian Institute of Education and Science of the Uzhhorod National University of Uzhhorod, 1st, 4th and 5th years]. In: Boda Attila szerk. *Ingenia Hungarica V. Tanulmányok az V. Kárpát-medencei Szakkollégiumi Konferencia előadásából* [Studies from the presentations of the 5th Carpathian Basin College Conference]. Budapest: ELTE Eötvös József Collegium. 191–218. (In Hungarian).
8. Kovács Alexandra Kitti 2019c. *Szövegértési kompetenciavizsgálat az Ungvári Nemzeti Egyetem Ukrán–Magyar Oktatási-Tudományos Intézete hallgatóinak körében* [Reading Comprehension Competency Test among students of the Ukrainian-Hungarian Institute of Education and Science of the National University of Uzhhorod]. Magiszteri dolgozat. II. RFKMF. (In Hungarian).
9. Lakatos Katalin 2010. *Kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudata és attitűdje*. Doktori értekezés [Language awareness and attitudes of Hungarian schoolchildren in Transcarpathia. Doctoral thesis]. Budapest: ELTE Nyelvtudományi Doktori Iskola. (In Hungarian).
10. Molnár Anita 2009. Tannyelv és nemzeti identitás kapcsolata egy 2006-os felmérés tükrében [The relationship between language and national identity in a 2006 survey]. In: Karmacs Zoltán és Márku Anita szerk. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században [Language, identity and mother tongue education in the 21st century]*. Ungvár: PoliPrint. 122–127. (In Hungarian).
11. Molnár Anita 2010. Nyelvi ideológiák és nyelvválasztás összefüggéseiről a kárpátaljai magyarok körében [On the relationship between language ideologies and language choice among Transcarpathian Hungarians]. In: Kozmács István, Vančoné Kremmer Ildikó szerk. *Közös jövőnk a nyelv II. Nyelvtudomány és pedagógia, Tudomány az oktatásért – oktatás a tudományért, Veda pre vzdelanie – vzdelanie pre vedu, Science for Education – Education for Science. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre Fakulta stredoeurópskych štúdií*. Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara. 53–63. (In Hungarian).
12. Orosz Ildikó – Pally Katalin 2020. *A kárpátaljai magyar oktatás helyzete a 2019-es külső független érettségi eredményeinek tükrében [The situation of Hungarian education in Transcarpathia in the light of the results of the 2019 external independent school-leaving examination]*. Beregszász–Ungvár: II. RFKMF – „RIK-U” Kft. (In Hungarian).
13. Papp Z. Attila 2014. Iskola és képesség: egy 2013-as pilot-kutatás tanulságai [School and ability: lessons from a pilot study in 2013]. *Kisebbségkutatás* 23/4: 93–125. (In Hungarian).
14. Séra Magdolna 2009. Képzelet és valóság találkozása a kárpátaljai magyar szülők tannyelv-választási döntéseiben [Imagination meets reality in the language choice decisions of Transcarpathian Hungarian parents]. In: Karmacs Zoltán és Márku Anita szerk. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században [Language, identity and mother tongue education in the 21st century]*. Ungvár: PoliPrint. 154–157. (In Hungarian).

15. Séra Magdolna 2010. Érvek és ellenérvek az iskolai tannyelv választásban (avagy az oktatáspolitikai változások hatása a kárpátaljai magyar közösségre, irányított beszélgetések alapján) [Pros and cons in school language choice (or the impact of educational policy changes on the Hungarian community in Transcarpathia, based on guided interviews)]. In: Fábri István – Kötél Emőke szerk. *Határhelyzetek 3. Önmeghatározási kísérletek: hagyományőrzéstől a nyelvi identitásig* [Constraints 3. Attempts at self-definition: from tradition to linguistic identity]. Budapest: Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. 161–185. (In Hungarian).
16. Szinger Veronika 2017. PISA-konferencia a Magyar Tudományos Akadémián [PISA conference at the Hungarian Academy of Sciences]. *Anyanyelv-pedagógia*. X. évf. 2. sz. 79–86. (In Hungarian).
17. PISA 2018. Összefoglaló jelentés [Summary report]. Oktatási Hivatal. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_meresek/pisa/PISA2018_v6.pdf

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola első évfolyamos hallgatóinak körében végzett szövegértési kompetenciavizsgálat eredményeiből

Beregszászi Anikó, PhD, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék, habilitált doctor, professor. beregszaszi.aniko@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6860-7579>

Dudics Lakatos Katalin, PhD, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék, docens. dudics.katalin@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1354-4421>

Hires-László Kornélia, PhD, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Történelem és Társadalomtudományi Tanszék, docens, Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont, intézetvezető. hires.laszlo.kornelia@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2017-3999>

Pősze Andrea, PhD, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék, tanszéki docens. pevse.andrea@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0564-2307>.

A 2022 – 2023-as tanévben a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola a korábban már lebonyolított matematika kompetenciamérés mellett a szövegértés mérését is célul tűzte ki. A felmérés során az első évfolyamos hallgatók teljes mintájának vizsgálata volt a cél, viszont a folyamatos légiriadók, a felső légúti járványok idején sajnos ez a terv nem sikerült. Azért ez a korosztály lett kiválasztva, mert a közoktatásból kikerülve, ahogy korábban vázoltuk, a kimenő vizsga magyar nyelvből éppen a szövegértés képességét méri. Így a kapott eredmények az iskolai anyanyelvoktatás eredményességéről is hiteles képet nyújtanak, ugyanakkor olyan empirikus adatokkal is szolgálnak, amik felvázolják a magyar nyelvterületen komoly megoldandó problémát jelentő gyenge szövegértési kompetencia részletes összetevőit, esetleges okait. Összességében az intézményben végzett szövegértés

mérése hasznosnak, hasznosíthatónak nevezhető. Leginkább próbának tekinthető: az első ilyen felmérés után számtalan tapasztalatot gyűjtöttünk, amiket a következő években a tudományosság, a hatékony tanulási módszerek, s az iskolai anyanyelvoktatás fejlesztése szempontjából is eredményesen felhasználhatunk majd. Mert a bemutatott adatokból kiderült, hogy nehézségek vannak, s mindenképpen szükségesek ezek a mérések a felsőoktatás szintjén is. Hiszen a kárpátaljai magyar iskolások szövegértési kompetenciájának fejlesztése elsősorban a pedagógusok feladata, s nem csak az alsós tanító, illetve a magyar szakos kollégáké.

Kulcsszavak: *szövegértés, főiskolások, mérés, kompetencia, Kárpátalja*

З результатів вимірювання компетентності розуміння письмового тексту, проведеного серед студентів I курсу Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

Берегсасі Аніко, доктор наук з галузі мовознавства, доцент, завідувач кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, beregszaszi.aniko@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6860-7579>

Дудич Катерина, доктор філософії з галузі мовознавства, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, dudics.katalin@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1354-4421>

Гіреш-Ласлов Корнелія, доктор філософії з галузі соціології, доцент кафедри історії та суспільних дисциплін, директор Науково-дослідного центру імені Антонія Годинки Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, hires.laszlo.kornelia@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2017-3999>

Певсе Андрея, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, pevse.andrea@kmf.org.ua ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0564-2307>

У 2022-2023-му навчальному році заклад вищої освіти «Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II», окрім раніше проведеного вимірювання математичних компетентностей, також поставив за мету виміряти компетентності з розуміння письмового тексту. До опитування планувалося залучити всіх першокурсників, але, на жаль, через постійні повітряні тривоги та епідемії грипу, ковіду і ГРЗ здійснити це не вдалося. Студентів першого року навчання було обрано тому, що, як ми вже зазначали раніше, ДПА з угорської мови для випускників шкіл було скасоване, а саме цей іспит оцінює здатність розуміти тексти угорською мовою. Крім цього, отримані результати дають автентичне уявлення про ефективність навчання рідної мови в школі і водночас забезпечують емпіричні дані, аналіз яких дозволить з'ясувати окремі елементи слабкої компетентності розуміння письмового, що є серйозною проблемою, та можливі причини цього явища. Загалом вимірювання рівня розуміння письмового тексту, проведене в закладі, можна

назвати корисним і доцільним. Його можна розглядати як тест: після першого вимірювання ми зібрали багатий досвід, який зможемо ефективно використовувати в наступні роки з точки зору академічності, ефективних методів навчання та розвитку викладання рідної мови в школах. Оскільки отримані дані показали, що є труднощі, подібні вимірювання, безумовно, необхідні і на рівні вищої освіти. Адже розвиток компетентності розуміння письмового тексту в закарпатських угорськомовних школярів – це завдання усіх педагогів, а не лише вчителів молодших класів та угорської мови.

***Ключові слова:** розуміння письмового тексту, студенти, вимірювання, компетентність, Закарпаття*

On the results of the reading comprehension competency assessment among first-year students of the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

Beregszászi, Anikó, PhD, Habilitated doctor, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Full Professor of the Department of Philology, [beregshaszi.aniko@kmf.org.ua](mailto:beregszaszi.aniko@kmf.org.ua), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6860-7579>

Dudics Lakatos, Katalin, PhD, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of Philology, Associate Professor, dudics.katalin@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1354-4421>

Hires-László, Kornélia, PhD, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of History and Social Sciences, Antal Hodinka Linguistics Research Centre, hires.laszlo.kornelia@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2017-3999>

Pevse, Andriya, PhD, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of Philology, pevse.andrea@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0564-2307>

In the 2022–2023 academic year, in addition to the previously conducted mathematics competency assessment the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education also measured reading comprehension. The aim of the survey was to examine all the first-year students. However, due to the continuous air raids and upper respiratory epidemics, the initial plan to involve all the first year students could not be successfully completed. This age group was selected because after finishing school the maturity exam in Hungarian language measures the ability to comprehend a text. Thus, the results obtained provide a credible picture of the effectiveness of mother tongue teaching in schools, while also providing empirical data that outline the detailed components and possible causes of poor reading comprehension competence, which is a serious problem to be solved. Overall, the assessment of reading comprehension at the institution can be described as useful. Most of all, it can be seen as a pilot test the data of

which can be used effectively in the coming years for the development of effective teaching methods and mother tongue teaching in schools, in particular. The obtained results revealed certain difficulties in reading comprehension and highlighted the necessity of these measurements at the level of higher education. After all, improving the reading comprehension skills of Hungarian schoolchildren in Transcarpathia is primarily the task of teachers, and not only of primary school teachers and Hungarian language teachers.

Keywords: *reading comprehension, college students, measurement, competence, Transcarpathia*

© Beregszászi Anikó, Dudics Lakatos Katalin,
Hires-László Kornélia, Pősze Andrea 2023

УДК 342.725

DOI 10.58423/2786-6726/2023-1-44-75

Mambetaliev, Askarbek

Implementation and Impact of Language Policy

The Case of Kyrgyz Students

1. Introduction

1.1. Theoretical Background

Language policy (LP) consists of written (laws, decrees) and unwritten (implicit, covert ideologies) components (Spolsky, 2019). It may contain explicit or overt mention of language rights. It also can be of a covert type, "not mentioning any language in any legal document" (Schiffman, n.d., para. 1). Covert policies often lead to confusion in heuristic self-identification in postcolonial societies (LaDousa et al., 2022). A dominant language can "establish hegemony in language use" (Tollefson, 1991, p. 16) and win without written policies (Schiffman, 2002). Its success increases, especially in regions with ethnically heterogeneous communities (Agadjanian & Nedoluzhko, 2022).

LP can also be a source of controversy and conflict, particularly in multicultural and multilingual societies. Language planners may promote various types of LP, including the attempt "to kill a language; letting a language die; unsupported coexistence; partial support of specific language functions; adoption as an official language" (Phillipson & Skutnabb-Kangas, 1992, p. 153).

Citizens may have opposing ideas about the role of language in identity-construction and nation-building. In some countries, citizens identify with one language even though the state promotes a multilingualism policy, as in the case of Luxembourg (Horner & Weber, 2010). In other countries, heuristic self-identification must often be refined, as in contemporary India, where citizens often cannot simultaneously identify with their mother tongue and English (LaDousa et al., 2022). There is also an identity type in which part of the same ethnic group believes that the language of another ethnic group can be its mother tongue (DeLorme, 2005; Csernicškó and Fedinec, 2016; Tulum and Zubalov, 2022). In such cases, people may belong to two different ethnic and linguistic

communities, as was the case in the Soviet Union, where it was "difficult to separate ethnicity and language" (Das, 2011, p. 53).

LP that privilege one language over others can be seen as discriminatory or exclusionary, leading to resentment and division among different linguistic communities. Language is nested within culture, and "having a particular accent or mannerisms could have repercussions for both how we perceived ourselves and how others perceived us" (Savva & Nygaard, 2021, p. 169). In capital cities of some nations divided by languages and provincial dialects, some citizens often become victims of discrimination by linguistic and cultural purists.

Spolsky (2004) clarified that neither the number of speakers, physical isolation, nor linguistic or ideological adherence guarantee the preservation of a language and cannot prevent language shifts in the modern world. The success of language activists is impossible without political power and due attention of ethnic and religious forces. It can only be achieved by an ideologically supported movement willing to give up many of the comforts of modern life to preserve the language of a minority. He also argued that a successful LP must include healthy language attitudes, acceptable beliefs, and acceptable behavior (Spolsky, 1998). For example, the common perception that specific languages cannot perform a wide range of functions is unhealthy and stereotypical (Garrett, 2010).

The impact of LP will only be observed after a considerable period, often in subsequent generations (Nahir, 1998). National identity is created through the mass schooling of the first literate generation. Once a generation's literacy level passes a 50 percent threshold, the community will have durable national loyalties Darden (2013). It is essential to consider the long-term impact of LP carefully from the very beginning. Unlike simple linear systems, "a small variation in the initial condition leads to drastic changes in the stable eventually equilibrium attained" (Grin, 1992, p.71), while large ones may have only minor consequences (Civico, 2021).

The discrepancy between official policy and actual practice can serve as an underlying ideology built around the interests of a particular group (Kroskrity, 2010). The lack of correlation between the linguistic beliefs of citizens and the state administration of language demonstrates the existence of a gap between top-down and bottom-up politics (Mambetaliev, 2019). When an LP does not confirm to the values of a linguistic culture (Schiffman, 2002), it can run into serious problems leading to social tensions (Chen, 1999). It is dangerous for politically unstable countries with ideologically inconsistent policies (Johnson, 2013).

Demographic characteristics also may guide preferences for LP models. Awareness of one's socio-demographic identity often influences people's attitudes toward languages (Llamas & Stockwell, 2020). In some societies men favor vernacular norms, while women select prestigious languages and standard

varieties over local language(s) or dialects in public places (Martínez-Rivas & Lasagabaster, 2022). Often the role of women can be effective in preserving and spreading low-prestige languages and dialects, as in the case of Italian dialects among immigrants from Cameroon (Siebetchu, 2022).

Since LP explores different methodologies (Civico, 2021), it does not insist on one approach or another, allowing new methods and procedures to be used and implemented (Ricento, 2000). In some cultures, written rules may have less authority than oral traditions (Schiffman, 1996). In such situations, the impact of official LPs on language practices is not guaranteed, as their language authorities believe that a country can be built on unifying myths such as common ancestry, citizenship, values, and history (Johnson, 2013). Some studies also have warned of the risk of relying only on statistics in particular contexts (Landau & Keller-Heinkelle, 2012) due to the gap between *de jure* and *de facto* politics (Mambetaliev, 2019). Therefore, LP studies have already moved from large-scale censuses to other methods. Garrett (2010) identified three main approaches to studying the components of LP, including content analysis (or social treatment of language varieties), direct measures (large-scale surveys), and indirect measures (or speaker evaluation paradigm or matched-guise technique). Given these issues, multiple and mixed methods are used in many publications which in the last decade have included research using various sociological and textual methods (Hult & Johnson, 2015). They explored the top-down components of LPs by analyzing legal texts and interviews with experts to describe different types of LPs, including covert and overt.

LP is an essential tool for nation-building, but it must be designed and implemented sensitively to a given society's diverse linguistic and cultural realities. By recognizing the role of language in identity construction and promoting inclusive language policies, we can help build more cohesive and harmonious societies.

1.2. The Context of Study

Interpretations of the history of Kyrgyzstan's LP and identity construction often differ depending on the authors' demographic background. Some authors ignore that a dozen non-Kyrgyz politicians and professionals, including Jews and others, contributed to forming the Kyrgyz Republic as a separate political entity (Barshai, 2021). On the other hand, many people worldwide have received information about Kyrgyzstan and its languages from sources in Russian, which is often biased. For example, Korth (2005, p. 1) writes: "My Russian friends in Switzerland advised me not to learn Kyrgyz because they considered it a 'wild'

language.” In addition, some contradictions stem from geopolitical agendas between countries in different parts of the world (Ingram, 1980).

The territory of Kyrgyzstan always accommodated various ethnic and religious groups. Following the resettlement of the Volga Germans, on the eve of World War I, impoverished Russian peasants began to migrate en masse to Kyrgyzstan to colonize the valley lands of the semi-nomadic Kyrgyz (Sinor, 2021). Kyrgyzstan also underwent a significant sociolinguistic transformation due to the mass migration of some peoples from the Caucasus on the eve of World War II. The reverse outflow of some of these people began after the collapse of the USSR. Currently, non-Kyrgyz ethnic groups include Russians (5%), Turkic groups (18%), and non-Turkic ethnic groups (3%).

There is still no clear understanding of the difference between terminology related to national and ethnic identity. The terms "nation," "nationality," "ethnicity," and "citizenship" in dictionaries are translated differently. Often in the media, the word “ethnic Kyrgyz” denotes the descendants of those Kyrgyz who did not want to join Russia and the USSR, moved to other countries, and are now returning (see e.g., the website of the Ministry of Labor, 2022). Until recently, there was no “ethnicity” column in the Kyrgyz passport, but under pressure from some ethnic Kyrgyz, the government added “ethnicity” column. Now every Kyrgyz citizen can write in this column any nationality, even nonexistent. The concept of a "Kyrgyz Citizen" ("Kyrgyz jaran") was proposed by the Kyrgyz government as recently as 2020 (Ministry of Culture, 2020). The purpose of the concept is the development of a shared national identity.

Another significant characteristic of modern Kyrgyzstan is the regional features of culture and language. Until recently, some regions were also distinguished by tribal affiliation, which the Kyrgyz assimilated after the collapse of the empire of Genghis Khan (Mambetaliev, 2013). Moreover, in Soviet times, the Kyrgyz were usually divided into southern and northern Kyrgyz. The southern region has traditionally been the home of ethnic groups of Turkic and Persian origin. Before the formation of the USSR, the northern part of Kyrgyzstan was inhabited by Kirghiz, Dungans, Russians, Ukrainians, and Germans. After the construction of the USSR, the Kremlin resettled several ethnic groups of the Caucasus. Currently, Russian has become the dominant language in Bishkek, pushing all other local languages to peripheral regions (Mambetaliev, 2021; McDermott, 2017).

The number of university graduates in 2021 was about 36,000 people (NSKKR, 2022). In 2014, more than half of university undergraduate students were girls (Abdirazakova, 2014). According to the ADB report, the country has “a high level of education enrollment and a level of primary education close to gender parity” (Brody, 2019).

Kyrgyz is the state language of the Kyrgyz Republic and “the official language of the Kyzylsu-Kyrgyz Autonomous Region” (Tsong, 2014, p. 32) in China. Printed materials in Kyrgyz before Russian expansion into Central Asia included the *Manas* epic, which was published in 1861 by György Almásy and his Kyrgyz colleagues, who later in 1911 also published fragments of another Kyrgyz epic, *Semetei*, in the magazine *Keleti Szemle* in Budapest (Vasi Múzeumi Arcképcsarnok, 2011). The *Manas* epic consists of about half a million lines in poetic style, making it “20 times longer than Homer's *Odyssey* and the *Iliad* combined” (Levine, 1995).

Current linguistic and geographic distances between modern Kyrgyz and other Turkic languages of Central Asia, Turkey, the Caucasus, and Eastern Europe do not correlate (Johansson, 2010). The Kyrgyz language was much closer to other Central Asian Turkic languages in the 19th century than it is today (Kokaisl, 2013). Currently, the Russian language is still the main competitor of the Kyrgyz language.

According to Akiyama (2015), the Kyrgyz elite contributed greatly to the dominance of the Russian language in Kyrgyzstan. The dissenting Kyrgyz leaders were shot or emigrated abroad (Ornstein, 1959). For example, the *Basmachis* or *Turkistani National Liberation Movement* resisted Russia and the USSR until the World War II (Paksoy, 1991; Jantzen, 2009). During the Soviet time, the Kremlin controlled the language through phone calls to its high-ranking local agents (Ishemkulov, 2021). This confirms Grosjean's (1984) assertion that some minorities can be contributors to the derogation of their native language. In the late Soviet period asymmetric bilingualism became widespread when non-Russians learned Russian and Russians did not learn non-Russian languages (Smagulova, 2008). There is still no balanced bilingualism established since “bilingualism often naturally happens, but only when the titular language is secure and dominant in public” (Tarbox, 2016, p. 12).

1.3. Problem Statement

Despite the growing number of language issues in Asia, Africa, and South America, “the center of gravity of research remains geographically constrained to North America and Europe” (Stavans & Jessner-Schmid, 2022, p. 9). In addition, the field needs knowledge from local researchers, as numerous publications by outsider authors have a superficial understanding of the details of language issues and often “present misleading information by missing out some important facts, such as socio-historical and socio-cultural aspects” (Ehlert, 2008, p. 3).

Language activists in Kyrgyzstan also lament that LP policies are not based on quality research but are monopolized by the government (Bekmurzaev, 2020, p. 28). Finally, the LP is a cause or pretext for conflicts or wars in various countries.

However, in some nations, an open discussion of LP remains a sensitive topic. Nevertheless, discussing the pitfalls of LP is better than letting the problem provoke a violence conflict, as in some East European countries now (Mambetaliev, 2023). Understanding complex and covert sociolinguistic issues in countries such as Kyrgyzstan allows governments, activists, and international actors to understand better how local practices function (Mambetaliev, 2021).

1.4. Research Aim and Questions

This study aimed to identify and describe (1) the LP models and methods implemented in Kyrgyzstan; (2) the impact of the LP on current undergraduate students in prominent public universities. The following questions assessed the acceptability of this thesis and hypothesis: 1. What LP has been implemented in Kyrgyzstan? 2. How has LP affected the target group?

2. Methodology

2.1. Research Methods and Data Sources

Tollefson's historical-structural approach was used to analyze Kyrgyzstan's language policies and practices. Historical documents included banknotes and archival newspapers. The textual analysis method was used to study LP in laws, constitutions, and interview transcripts. Statistical methods were employed to analyze the results of the survey questionnaire.

Semi-structured in-depth interviews were conducted to clarify details of the answers to the research questions with LP experts, professors, and representatives of minority groups. The interview analysis was performed using a table with two columns. The interview transcription was placed in the left column, and the codes of different ideas were placed in the right column. Such a system made it possible to find ideas relevant to the corresponding section in transcription using standard MS Office functions. Note that the real names were replaced with pseudonyms.

In addition to legal documents, several other materials were considered, including banknotes, newspapers, and dissertation catalogs. First, all banknotes circulated in Kyrgyzstan in the early twentieth century were analyzed. Banknotes emphasized the status of languages with different locations, fonts, and mentions. Then all the newspapers available in the national library archives were analyzed. Continuously printed since 1924, the first Kyrgyz newspaper was the most informative. The transition from Arabic to Latin, then to Cyrillic, and changing its name following the ideological context most accurately reflected the entire history of Kyrgyzstan's LP. Analysis of Ph.D. dissertations defended in Kyrgyzstan provided the overall use of language in the higher education domain.

The analysis of the quantitative data included the following moments. Each record in the data set was randomly and independently sampled from the population. The sample size for most categories in this study was more extensive than 30, meaning the sample distribution approaches the standard normal distribution (Rice, 1995; Kwak & Kim, 2017). The analysis used statistical functions to calculate summary statistics, proportions, differences, and p-values. The multinomial logistic regression (MLR) test was also used to assess the relationships between several variables. The test does not assume "careful consideration of the sample size and examination for outlying cases," normality, linearity, or homoscedasticity (Starkweather & Moske, 2011), eliminating unnecessary data manipulation. The model fit was assessed using McFadden's coefficient, which is quite strict and requires the model to yield a result within the 0.2-0.4 limit to be reliable (McFadden, 1979). The results of the MLR test were interpreted based on relative risk ratios (RRR). An $RRR > 1$ shows that the risk of the outcome falling in the comparison group relative to the risk of falling in the reference group increases as the variable increases. On the contrary, an $RRR < 1$ indicates that the risk decreases as the variable increases (UCLA, 2022).

2.2. Participants

A total of 768 respondents comprised participants, including 10 experts in LP, 511 students, and 247 nonstudents. Most experts worked in government, headed language departments, and are the authors of publications on language issues. The target group (G1) was random undergraduate students at Bishkek's five most prominent universities. These universities have been chosen to represent all regions of the country as much as possible and to ensure that the profile of the average student represents different specialties, including medical, humanities, language, technical, and natural sciences. These universities were the Kyrgyz National University (KNU), the Bishkek Humanitarian University (BHU), the Arabaev Kyrgyz State University (KSU), the Kyrgyz State Medical Academy (KSMA), and the Kyrgyz State Technical University (KTU). Table 1 shows the demographic characteristics of the students that will be used in the statistical operations. Gender, linguistic identity (LinID), and regional identity (RegID) are essential variables for this study, so they are included in the table 1.

In the nonstudent group (G2), 8% were Russians, 8% were representatives of Turkic-speaking peoples, 7% were non-Turkic-speaking peoples, and 6% were representatives of Uzbek nationality. G2 was used to compare the target group (G1) with the most prominent context and to estimate the probability of attitude change depending on the dynamics of enrolment flow, which the university LP can regulate. As seen in the description, minorities can be considered outliers.

Still, they were not removed from the dataset since, according to Horn (2008), over 5% of outliers can be considered a part of society.

Table 1. Students' Demographic Characteristics

Identity	Category	<i>n</i>	%
Gender	Male	140	27
	Female	371	73
Linguistic	Kyrgyz speaker	367	72
	Russian speaker	136	27
	Na	8	1
Regional	Bishkek	111	22
	North	221	43
	South	132	26
	Na	47	9

Note. *N* = 511; Age: 20-22; Ethnicity: Kyrgyz (100%)

2.3. Reliability and Validity

This study also used triangulation of results, including data from legislative documents, historical materials, representation of languages in dissertation catalogs, and survey questionnaires. While doing so, it used textual, discourse-analytical, and statistical methods to produce descriptive and reflexive knowledge (Lin, 2015).

Quantitative data collection procedures were standardized, contact with participants was minimal, and the same research instrument was used across groups. The final version of the questionnaire went through proofreading procedures. After creating the database, basic exploratory factor analysis was performed to eliminate unreliable variables using built-in software functions. The outliers were then regrouped, and the values of some variables were coded and verified for reliability. The internal consistency of the questionnaire was checked using the standard function (Cronbach Alpha). Each variable that reduced the Alpha from the commonly accepted threshold of 0.7 was removed from further analysis.

3. Findings and Results

3.1. Content Analysis of Textual Data

The first constitution of the USSR of 1924 mentioned 'language' only twice: 1) to prescribe in which languages the legislative acts had to be published (Article 34), and 2) to list six languages in the design of the coat of arms (Article 70). The

second constitution of the USSR was adopted in 1936, where the word "language" was used nine times (in Articles 40, 110, 121, and 143). It listed the languages of the national republics in which government decrees and other legislative acts had to be published. It also allowed citizens to use their native language in legal proceedings and general education. The third constitution was adopted in 1977, which used the word "language" ten times (Articles 34, 36, 45, 116, 159, 169). It was used to prescribe the publishing of government decrees and other legislative documents in the languages of the national republics. In addition, it was used to describe the equality of citizens and languages, the right to speak any language of the people of the USSR, the right to education in their native language, and the right to use their native language in legal proceedings. However, a textual analysis of the constitutions found no clear statements about the status or function of languages.

Table 2 presents Kyrgyzstan's LP after independence. The first constitution after gaining independence (1993) included an article on the state status of the Kyrgyz language and articles guaranteeing the free functioning of all other languages (Articles 5, 15). It was planned to revitalize the Kyrgyz language as the state language of the independent Kyrgyz Republic. The following LP, including the constitution of 2010, laws, and decrees of the government of Kyrgyzstan, introduced official bilingualism, giving state status to the Kyrgyz language (Article 10) and official status to the Russian language (Article 13). The Russian language did not have such status even during the heyday of the USSR. However, the constitution and subsequent laws did not clearly describe the difference between the state and the official languages. Therefore, these laws contained vague and confusing terminology. Besides constitutions, several other documents were approved to support the state language after independence, including the Concept of the Development of the State Language. The concept described the Kyrgyz language as poorly developed for office work, science, and terminology. The following presidential decrees focused on developing bilingualism, creating a testing system, and training civil servants. After the 2010s, the word 'budget' became the most frequently used word in government regulations. The government also emphasized the function of the Russian language as the official and inter-ethnic language.

Table 2. References to Languages since Independence

Topics	1991-2010	2010-2021
Status	Kyrgyz L.	Kyrgyz L., Russian L.*
Language rights	Native Ls., Russian L.*	Native Ls.
LP in education	Native Ls.	Native Ls., Russian L., Foreign L.

Note. *More than two mentions

The Russian language stood out from the languages of other republics on banknotes issued between two main economic reforms before and after World War II. On the first banknotes of the Soviet Union, the number of words in Russian exceeded the number in other national languages at least 15 times. The Russian language was also different from other languages by location and font. The Kyrgyz language was represented by the common Turkic language of that time in Arabic script. In the banknotes after the 1960s (Fig. 1), the Kyrgyz language was represented in Cyrillic script. The proportion of the Russian language to the languages of other national republics remained the same as in the previous banknotes. After independence, the Kyrgyz language became the only language of the national currency (Csernicskó & Beregszászi, 2019).

Figure 1. A Banknote of the USSR



Source: <https://en.numista.com>

The titles of archived newspapers provide information on the position of languages in the language ecology of Kyrgyzstan. The first newspaper in the Kyrgyz language was published in 1924 in Arabic script (a successor of the Chagatai script, a common written language for Turkic languages of Central Asia before the USSR). As the title suggests (i.e., Erkin Too, translated as Free Mountains from the Kyrgyz language), the newly minted Kyrgyz communists promoted their type of LP, believing that "a new dawn has come" (a phrase in a Soviet-era Kyrgyz song) and that the "Kyrgyz Mountains" (i.e., Kyrgyzstan) are finally accessible. After WWII, the number of newspapers increased tenfold, and the number of Russian-language newspapers exceeded those in the Kyrgyz language. Fig. 2 shows the evolution of the development of the first newspaper in Kyrgyzstan, which reflects the dynamics of LP development from the early years of the emergence of the Kyrgyz Republic to the present day.

Figure 2. History of a Newspaper Title: The Issues of 1924, 1927, 1956, and 1993

Source: <http://kyrgyztuusu.kg>

Since the formation of the USSR, the analysis of constitutions and laws can be conditionally divided into the following periods with the corresponding LP models (Table 3). The first constitution approved by the Supreme Council of the Kyrgyz Autonomous SSR assigned the state status overtly to both Kyrgyz and Russian languages. The second constitution approved by the Kremlin and the Supreme Council of the Kyrgyz SSR in 1936 wholly removed any mention of the status or function of languages. Therefore, it was a type of covert policy. The third constitution and the language law of 1989, approved by the Supreme Council of the Kyrgyz SSR, emphasized the need to revitalize the Kyrgyz language. The fourth constitution and decrees of the post-Soviet period (1993-2010) promoted bilingual policy. The constitution and laws after 2010 introduced the concepts of the state language and the official language without providing a clear distinction between them. Therefore, the LP since 2010 has been based on vague definitions of the main competing languages.

Thus, the de jure LP of Kyrgyzstan emphasized the Kyrgyz language only about six years since its inception as a political entity in 1929 (Table 8). Innovation in the last post-independent constitutions (2010, 2021) was the government's promise to create conditions for learning one of the foreign languages (Articles 45, 46). The constitution also required presidential candidates to have proficiency in the state language.

Table 3. LP Models in Kyrgyzstan's Constitutions

1929	1936-1978	1978-1993	1993-2010	2010-2021
Overt bilingual LP	Covert LP	Revitalization LP	Bilingual LP	Vague LP

Table 4 presents the language use among graduate students in Kyrgyzstan. It is based on the content of the database of PhD theses in the National Library. The collection contained dissertations of Soviet and post-Soviet authors. According to the library manager, a copy of each thesis defended in the country is sent to this database. Almost 99% of the authors were Kyrgyz, as the names on the title pages showed. A calculation of the ratios of languages on different topics showed

that the number of theses devoted to language problems was significantly higher in Kyrgyz than in Russian. However, on all other topics, the authors preferred Russian to Kyrgyz. Dissertations on laws, economics, humanities, and general sciences used Russian at least three times more than Kyrgyz. For the study of health problems, not a single dissertation in the Kyrgyz language was defended. The number of dissertations in Russian was found in the database 6.4 times more than in Kyrgyz.

Table 4. PhD Dissertations Defended in Kyrgyzstan by Languages

Topics	Kyr	Rus	Ratio	Topics	Kyr	Rus	Ratio
Health	0	1500	0	Kyrgyz language	109	20	5.5
Law, Economics	4	946	0.004	Pedagogy	150	348	0.43
Soviet literature	6	18	0.33	Linguistics	153	169	0.91
Languages	35	13	2.7	Sciences	202	668	0.30
Humanities	90	349	0.26	Other	234	1013	0.23

3.2. Analysis of Expert Interviews

Interviews with LP experts in the Kyrgyz Republic showed different preferences regarding LP models. Some experts believed that “as an independent country, Kyrgyzstan should have one state language, which should occupy the first dominant position” (e.g., Professor J). They believed the Russian language is an obstacle to revitalizing the Kyrgyz language (e.g., Businessman O). Some other experts were convinced that the Kyrgyz language is not ready to perform certain functions, so the Russian language is needed (e.g., Professor S). They considered it acceptable to maintain the official status of the Russian language, while the Kyrgyz language will not take the dominant position in the country (e.g., Professor T).

The experts also had different opinions about the urban/rural split among current students according to their languages. According to Professor N, urbanized Kyrgyz are searching for an identity but must be sufficiently motivated to learn the heritage language. He noted that although there is legislative support for the state language, it is challenging to implement it to increase the number of Kyrgyz speakers because of the weak public demand.

Professor T stated that most Russian-speaking students in Bishkek consider the Kyrgyz language part of their identity but perceive it as lacking instrumental value. According to Consultant J, Kyrgyz-speaking students from the periphery choose Russian "because of the lack of language contact and the weak outcomes of the educational system in teaching English, the most achievable goal remains the familiar Russian language." Administrator A, Admissions Committee

Member, said that many applicants from rural regions could not express their thoughts in any language.

Professor J noted that the Russification policy was carried out by the First Secretary of the Communist Party of Kyrgyzstan and continued by post-Soviet presidents. He got emotional when he said, "Our leaders were busy with flattery to the Kremlin. Their constant repetition, 'Russian is our second mother tongue,' completely brainwashed us."

Businessman O learned Russian not because he wanted to but because he was influenced by Soviet ideology. He said that "some people have no formal education but speak the Kyrgyz language. Therefore, they have access to the necessary networks and get rich."

Professor K acknowledged that "for some reason, when I see even one Slavic-looking person in the auditorium, I switch on to Russian." According to Professor J, this behavior results from the "brainwashing" of the Soviet era when some Kyrgyz considered that one cannot be well educated if he or she did not speak Russian. However, Professor T disagreed with this opinion, arguing that it is a marker of excellent education and politeness. Professor T added: "There is no escape from the Russian language because our historical destinies and roots are mixed up."

Most respondents blamed the national leaders for problems with the Kyrgyz language, accusing them of promoting the Russian language at the expense of the Kyrgyz language. Professor T believed that the children of most Kyrgyz leaders were Russian speakers. Growing up, they took the top positions and recognized Russian as the official language.

Professor A noted that discriminating against minority languages can cause a backlash and alienate minorities from the Kyrgyz language in favor of its traditional competitor.

3.3. Analysis of Survey Questionnaire Data

Quantitative data were used to assess the effect of previous LP on the perception of identity and language practices. The word "Kyrgyzstani" was perceived differently. Most participants understood it as someone living in Kyrgyzstan (20%) or born in Kyrgyzstan (14%). Approximately 7% perceived the term as patriotism and ethnicity (9%). In this study, LinID was also an essential factor. However, during data collection, it needed to be clarified. For example, some Russian-speaking Kyrgyz (Russkoiazychnyi Kyrgyz) claimed to have the Kyrgyz language as their first language (L1) while choosing the questionnaire in Russian or, having selected the questionnaire in Kyrgyz, filling it out in Russian. Such a language behavior shows that participants' self-identification might differ from their real attachment to a language. When a contradiction between declared and

actual L1 was found, the LinID was defined based on responses to the following questions.

- Q1. What is your L1 or language you can speak and write best?
- Q2. What was the language of instruction at your school?
- Q3. In what language do you usually count money?
- Q4. The language of the selected questionnaire: 1. Kyrgyz; 2. Russian.

Cronbach's Alpha detected that most answers were internally consistent across the questions, confirming the reliability of the questionnaire and the responses (Table 5).

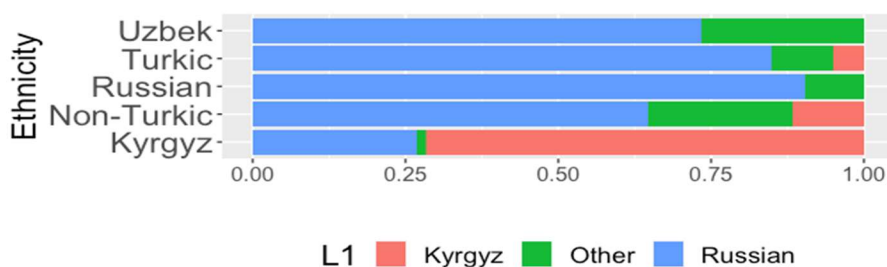
Table 5. Internal Consistency of Key Questions

Questions	α	CI	Questions	α	CI
Q1 & Q2	.78	73 - 82	Q2 & Q3	.75	69-79
Q1 & Q3	.75	69 - 80	Q2 & Q4	.71	63 - 74
Q1 & Q4	.71	69 - 78	Q3 & Q4	.71	65 - 74

Note. $N = 758$. CI: 2.5%-97.5%

Fig. 3 shows that many ethnic Kyrgyz consider Russian as their L1. Among the smaller ethnic groups, those who think so are even more so. Among minorities other than Russians and Uzbeks, many Kyrgyz citizens consider Kyrgyz as their L1 language. Most minorities do not consider their ancestral language their L1.

Figure 3. Participants' L1.



Pearson's χ^2 test detected that students' LinID did not significantly vary depending on their sex, $\chi^2(2, 503) = 2.77, p = .10$. However, it varied significantly depending on their RegID. A post hoc analysis using cross-tabulation showed that most Russian speakers were urban students, and most Kyrgyz speakers were rural students (Table 6).

Table 6. The Association of LinID with RegID

	Categories	Kyrgyz Speakers	Russian Speakers	n	df	χ^2	p	N
RegID	Urban (Bishkek)	.45	.56	110	2	66	***	460
	Rural (North)	.81	.19	219				
	Rural (South)	.86	.14	131				

Note. *** $p < .000$. Na's removed.

Table 7 shows the results of a Generalized linear models (GLM) test. There were no missing values in this data frame, the observations were independent, the sample size was large, and there was no correlation between the residuals (Durbin-Watson: DW = 1.93). Therefore, a GLM was used to examine the relationship between independent variables (demographic factors, language use, and universities) and the outcome variable (LinID), which has two values (Kyrgyz or Russian). Although the effect of gender on LinID was not significant ($p = 0.73$), the test found male students contributed negatively (-0.14) to the presence of the Kyrgyz language on campus (compared to female students). The effect of the language used on campus (PubL) and RegID was significant, i.e., rural students (especially from the South) increased Kyrgyz speakers on campus (compared to urban students). Furthermore, the test found that the current language ecology at some universities contributes to the decrease (negative values) in the number of Kyrgyz speakers (relative to the National University).

Table 7. A GLM Test Results: Relationships between Variables

	Category	Est. (Kyrgyz)	SE	z	p	Ref. Cat.
Sex	Male	-.14	.39	-.35	.73	Female
FamL	Kyrgyz	1.75	.46	3.83	***	Russian
PubL	Kyrgyz	2.20	.37	5.93	***	Russian
Region	Rural (North)	.66	.40	1.66	.09	Bishkek (urban)
	Rural (South)	.96	.48	2.01	*	
HEI	Arabaev Univ.	.34	.63	.53	.59	National University
	Medical Academy	-1.72	.49	-3.5	***	
	Humanitarian Univ.	-1.47	.57	-2.6	**	
	Technical University	-.55	.63	-.87	.39	

Note. $N = 355$; *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$; Ref. category of DV: LinID = Russian.

Pearson's χ^2 test showed that language discrimination was not based on sex. It was instead based on LinID and RegID. Table 8 shows that the highest discrimination occurs against Russian speakers, students from Bishkek, and the South.

Depending on LinID, the language behavior of students at home and on campus varied significantly (Table 9). Around 33% of the students who marked their home language as Kyrgyz used Russian on campus, while only 10% of the students who marked their home language as Russian used Kyrgyz on campus, showing that Russian speakers were more assertive of their L1 than Kyrgyz speakers. More frequent code-switching from Kyrgyz to Russian on campus was found among female students than male students.

Table 8. Students' Linguistic Discrimination Experience

		<i>M</i>	<i>SD</i>	χ^2	<i>df</i>	<i>N</i>
Sex	Male	1.79	.93	1.6	2	511
	Female	1.79	.94			
LinID	Kyrgyz speaker	1.63	.89	42***	2	503
	Russian speaker	2.24	.92			
RegID	Bishkek	1.94	.97	21**	4	464
	North	1.56	.85			
	South	1.91	.98			

Note. *** $p < .0000$; ** $p < .0003$; * $p < .05$; Na's removed.

Table 9. Students' Language Behavior at Home and on Campus

		PubL=Kyrgyz	PubL=Russian	<i>n</i>	<i>df</i>	χ^2	<i>p</i>
FamL	Kyrgyz	.68	.33	394	1	81	***
	Russian	.10	.90	70			

Note. *** $p < .000$; $N = 464$ (with Na's removed).

The results of the MLR test based on the lowest Akaike and the highest pseudo R2 (McFadden) confirmed the reliability of the model's fit (Table 10). The coefficients represent the RRR (SD) explained in Chapter 3. The test detected that the effect of LinID on the beliefs is insignificant. The effect of all other variables was significant.

An increase in male students (vs. female students) weakens the belief in English and Kyrgyz languages (vs. Russian). An increase in rural students (vs. Bishkek) strengthens the belief in the Kyrgyz language. An increase in students in Humanitarian and Technical Universities strengthens the belief in the Russian language at the expense of the Kyrgyz language.

Minorities are an indispensable part of the current Kyrgyz society. This section assessed beliefs about minority languages. The beliefs were measured based on responses to the question: Should the government support minority languages? The responses received were coded as No - 1, Not Sure - 2, and Yes - 3. Participants who skipped the question and did not mark their identity (Sex, LinID, RegID) were excluded.

Pearson's χ^2 did not detect significant variation of the attitudes depending on students' SexID and RegID, $\chi^2(2,511) = 3.4, p = .18$ and $\chi^2(4, 340) = 3.7, p = .45$, respectively. However, the variation in attitudes in line with LinID was significant. Post hoc analysis using descriptive statistics showed that most Russian speakers supported the idea, while most Kyrgyz speakers did not (Table 11).

Table 10. The Effect of Demographic Factors and HEIs on Language Beliefs

	DV1: English	DV2: Kyrgyz	<i>p</i>	Ref. Cat.
Male Student	.39 (.34)	.44 (.36)	*	Female Student
Russian Speaker	1.7 (.37)	.11 (.52)		Kyrgyz Speaker
Rural Student (North)	.95 (.40)	3.9 (.48)	*	Urban Student (Bishkek)
Rural Student (South)	1.1 (.46)	3.0 (.53)		
Humanitarian University	7.3 (.71)	0	*	National University
Medical Academy	1.9 (.47)	2.4 (.48)	*	
Arabaev University	1.2 (.50)	1.1 (.48)	*	
Technical University	.71 (.57)	.94 (.55)	*	

Note. $N = 478$; * $p < .05$; McFadden = .22; DV3 (Ref.Cat. of the IV): Russian.

Table 11. Students' Attitudes toward Minority Languages

	Categories	<i>M (SD)</i>	<i>n</i>	<i>df</i>	χ^2	<i>p</i>	<i>N</i>
LinID	Kyrgyz	1.92 (.92)	367	2	19	.000	503
	Russian	2.32 (.88)	81				

Over 75% of ethnic minorities identified themselves as Russian speakers showing that Russification among ethnic minorities was more robust than among students (who are ethnic Kyrgyz). Religion (Islam and Christianity) did not contribute to the difference between students and nonstudents (Table 12).

Table 12. A LinID Difference between Students and Other Participants

	Kyrgyz Speakers	Russian Speakers	Other L Speakers	n
Students	.72	.27	.02	511
Older Kyrgyz (Muslim)	.74	.23	.02	82
Older Kyrgyz (Christian)	.80	.20	0	66
Ethnic Minorities	.06	.76	.18	52

4. Discussion

4.1. *What LP is Implemented in Kyrgyzstan?*

Data suggest that the Kremlin maintained a covert type of LP that promoted Russification (Schiffman, 1996). Bilingualism with the Russian language had a positive effect at the beginning of the Soviet Union and a negative effect when the Soviet power strengthened and post-Soviet leaders reinforced it. The bilingual LP led to unequal language competition (Landau & Kellner-Heinkele, 2012) and asymmetric bilingualism (Tarbox, 2016). It negatively affected linguistic diversity (Smagulova, 2008). The "equal rights" led to an "unequal yoke" for national languages under the dominant language. As a result, non-Russians started shifting to the Russian language in all national republics (Schiffman, 1996). The russification policy involved both Russian and Kyrgyz authorities, which confirms Akiyama (2015), who emphasized the primary role of the Kyrgyz elite in annexing the Kyrgyz tribes to the Russian Empire. However, not all leaders were happy with the Russian expansion, confirming Ornstein (1959), Paksoy (1991) and Jantzen (2009).

These details show that the early Kyrgyz nationalists were driven by the idea of retaining their ethnic identity by recreating the Kyrgyz people (albeit of a Soviet-type). In this sense, the political ideology of Kyrgyzstan oscillated between civic and ethnic nationalism.

No language was assigned a special status in the early Soviet constitutions (Section 2, para. 1). However, a surface inspection of the inscriptions on Soviet banknotes showed that the Russian language dominated all the others (Fig. 1). In the Constitution all citizens and languages were equal. However, the Russian language was exceptional on the banknotes, and many nonrepublican languages were not mentioned. The "equal rights" led to an "unequal yoke" for national languages under the dominant language. As a result, non-Russians started shifting to the Russian language in all national republics (Schiffman, 1996).

A competing ideology between Moscow and Bishkek was found in newspaper headlines (Fig. 2). For example, the headline of the first newspaper in the Kyrgyz

language was Free Mountains ('Erkin Too' in the Kyrgyz language), which was then replicated in Russian as Red Kyrgyzstan ('Qyzyl Qyrgyzstan' in the Kyrgyz language). Later, the title was changed to Soviet Kyrgyzstan, reflecting the real goal of the Kremlin's identity construction.

Repeated declarations that Russian is the language of inter-ethnic communication and Kyrgyz is the symbolic language (Professor J) motivated people to choose Russian for pragmatic reasons. This status and role gave Kyrgyzstan's citizens the moral and legal right to learn Russian since it was a convertible currency in all national republics from an economic point of view (Businessman O).

Analysis of legal documents, historical materials, and expert interviews suggests that the Kremlin maintained a covert type of LP that promoted Russification (Schiffman, 1996). Bilingualism with the Russian language had a positive effect at the beginning of the Soviet Union and a negative effect when the Soviet power strengthened and post-Soviet leaders reinforced it. It led to unequal language competition (Landau & Kellner-Heinkele, 2001) and asymmetric bilingualism (Tarbox, 2016) and negatively affected linguistic diversity (Smagulova, 2008).

Most authors in the previous literature presented Lenin's idea of teaching children separately by language to promote internationalism (Korth, 2005). However, this study asserts that this policy contributed to the alienation between ethnic minorities and the titular nationality. His call to observe minority rights primarily protected the Russian language because the early Russian settlers in the Union republics were a minority. Later, the policy deprived native languages of protection against the imperial language's demographic advantage and economic leverage. He also might hope that the mismatch between the official LP and nonofficial ideology eventually shall marginalize minority languages and melt them with the Russian language. However, the mismatch between propaganda and language behavior was a demoralizing factor for Russians and minorities by signaling that the gap between propaganda, laws, and behavior is acceptable.

According to Kyrgyz traditions, tribal and regional leaders play an essential role. The Kremlin exploited this tradition to promote its policy using local leaders for whom phone calls had more authority than laws (Ishemkulov, 2021). These leaders served Soviet imperialism rather than Kyrgyz nationalism even after the collapse of the USSR.

Post-Soviet Kyrgyz leaders increased nationalistic terminology in the general body of the constitution but did not extend the functions of the Kyrgyz language to critical domains of economics. By assigning the function of the language for interethnic communication to the Russian language, they removed the need to

learn the Kyrgyz language for non-Kyrgyz ethnic groups so that further identity construction would not be around the Kyrgyz language but the Russian language. Therefore, the LP of this Constitution promoted the Russian language.

The data show that the Kyrgyz leaders have swung from one extreme to another. Sometimes they humiliated the Kyrgyz language; other times, they hurriedly promoted the Kyrgyz language (Table 3). Such unhealthy and stereotypical attitudes (Garett, 2010) are reminiscent of the attitudes of African leaders, who were the primary obstacles to revitalizing native languages (Grosjean, 1984). As a result, the previous attempt to establish balanced bilingualism, which the Supreme Council of Kyrgyzstan had attempted in 1989, was canceled.

4.2. How LP in Kyrgyzstan Affected Undergraduate Students?

The data also support Schiffman's (2002) conclusion that Russians tend to be the most assertive in their native language. The results support reports by Darden (2013) that the dominance of Russian-language schools in Bishkek during the Soviet era left a mark on Bishkek's LinID. Many Kyrgyz schoolchildren who graduated from Bishkek schools have become Russian speakers.

Data are also consistent with findings by Landau & Kellner-Heinkele (2012) that regional identity is vital for Kyrgyzstan. The significant success of the Russian language in Bishkek compared to the periphery supports the idea of the spread of the dominant language, especially in areas with an ethnically heterogeneous community (Agadjanian & Nedoluzhko, 2022). The central region of Kyrgyzstan, where Bishkek is located, has been the home of various ethnic and religious groups since immemorial (Mambetaliev, 2018). It is also consistent with findings based on observations of the language landscape (McDermott, 2017).

Rural students are more likely to switch codes than urban students, which may be due to discrimination based on regional dialects, as confirmed by Savva & Nygaard (2021). Korth (2005) noted that some Kyrgyz hid fluency in their native language, considering that not knowing their native language as a sign of modernity or urbanity. A similar situation in the neighboring city of Almaty was reported by DeLorme (2005).

Code-switching in public has been found to occur more frequently among female students than among male students, confirming Martínez-Rivas & Lasagabaster (2022). This study adds that such linguistic behavior is not associated with discrimination, as shown in Table 8.

Although the relationship between gender and LinID is weak, more male students than female students have become Russian speakers, confirming previous reports that women contribute more to preserving their mother tongue than men (Siebetcheu, 2022). An analysis of post-Soviet laws, interviews, and

survey results shows that modern language ecology is supported by language managers, society, and supranational stakeholders, as confirmed by Spolsky (2004) and Korth (2005).

Interpreting and explaining some of the reasons behind this situation requires a multifaceted approach, including the views of local experts and previous publications. According to Professor T., Russification would not have been possible without the cooperation of the Kyrgyz leaders, who were close confidants of the Kremlin. The strong relationship between LinID and RegID in the target group shows that the current reason for the division among Kyrgyz is not Russians, but the dominant regional culture, since Russians today are a tiny minority. Schiffman (1996, p. 7) noted that "the fact that a language is diglossic is in actuality a feature of the linguistic culture."

As the results show, citizens living near capitals and administrative centers can be exposed to increased manipulation by supranational powers. For example, in Bishkek, Russian has become the dominant language, pushing all other local languages to peripheral regions (Mambetaliev, 2021; McDermott, 2017). Some Bishkek residents might believe that ethnicity is inherited through blood, not through language, since their LinID is Russian, though they consider themselves ethnically Kyrgyz.

The data show that the previous LP instilled an inferiority complex in the minds of many Kyrgyz individuals (Professor K, Professor J). On this occasion, Korth (2005) concluded that some Kyrgyz consider their native language inferior and provincial, which, according to DeLorme (2005, p. 17), is a Soviet legacy.

The sharp increase in internal migration after independence significantly changed Bishkek's linguistic and cultural ecology. Subsequently, Bishkek citizens are divided not by ethnicity but by linguistic and regional differences. Although Bishkek residents accused immigrants of lacking civility, rural students reacted with a backfire for abandoning the ancestral language. The difference between language behavior at home and on campus stems from the fact that most Bishkek families have little influence on planning their children's LinID (Table 7). It also shows the significant influence of public places in Bishkek on FLP, confirming previous findings on the transforming power of the country's central city (McDermott, 2017).

Table 7 shows that, compared to students in the central region (Bishkek), most rural students (from both the north and the south regions) remain attached to the Kyrgyz language. This study adds that conclusions based only on language behavior in public may not explain a community's language ecology. As the findings suggest, language practices at home and in public can differ.

Table 10 shows that the Kyrgyz language dominates in some universities and is not popular in others, suggesting that an increase in the number of students at

different universities can affect the students' language practices. The language practices also might depend on the availability of textbooks in the Kyrgyz language specific to the universities' academic specialization. Therefore, the campus language ecology and the Russian language's dominance in Bishkek's educational system may change students' LinID.

Another critical problem related to the consequences of the previous regimes is the deterioration of the communication skills of post-Soviet students (Administrator A). This situation can be felt even more strongly by ethnic minorities who want to preserve their native language. Therefore, learning a new language and curriculum subjects may impose a double workload on children, increasing dropouts or poor marks. Such systems create inequality in schools between children in minority language groups and children in the dominant language group. This study also adds that the decision of parents to send their children to schools where children are not taught in their native language is a consequence of trauma caused by previous totalitarian systems. For example, some Kyrgyz of the Soviet generation in rural areas dreamed of mastering the Russian language but did not become advanced Russian speakers during the Soviet era. They are trying to fulfill this dream through their children and grandchildren, sending them to Russian schools.

Data also suggest that the perception of citizenship, nationality, and ethnicity is still vague among students and nonstudents, including minorities. While holding Kyrgyz passports, some minorities associate their national identity with their kin-republics in Russia, showing that they face additional identity problems, including country-level (aka national) identity.

The discussed problems show the previous regime's incomplete construction of the intended identity, which yields disputes over identity titles. However, the appearance of some Kyrgyz speakers among ethnic minorities shows a positive trend for the state language regarding their integration with the country's indigenous people. Although a U-turn seems complicated among current Russified Kyrgyz, it may appear among minorities, as data suggest (Table 12).

Thus, it can be concluded that the past LP has divided Kyrgyz citizens into speakers of two languages. This division occurred in all non-Russian ethnic groups, especially among ethnic minorities. The results suggest that the effects of covert policy may persist for two generations.

5. Suggestions for Implementation of the Findings and Results

Tables 3, 7, and 10 provide ideas for improving LP in the higher education domain. Encouraging students to use the Kyrgyz language, accepting more

applicants from peripheral regions, and improving LP in some universities will help the government increase the number of Kyrgyz-speaking students. Focusing on language behavior on campus will help reduce language discrimination. Developing special programs can also raise awareness of languages' role in shaping an independent Kyrgyzstan's identity.

The author is convinced that Kyrgyzstan should consider the experience of the USSR, which showed that preserving the diversity of languages is the responsibility of the major group since it is unlikely that this depends on minorities. He also believes that support for minority languages can increase the confidence of minorities in the government and the titular nationality. The unilateral imposition of the state language on minorities can cause a backlash. Identifying problems in a local community and creating targeted programs are necessary.

It would be helpful to develop programs that raise awareness among Kyrgyz-speaking students about the usefulness and necessity of a positive attitude towards minority languages. The author rejects the opinion that “the death of a minority language might be a good thing, as it contributes to social stability and ethnic equality” (Tsung, 2014, p. 49).

Language planners should pay attention to the motivation problems of students whose primary language is Russian since their faith in the Kyrgyz language is much weaker than other students. Particular attention should be paid to urban students. It is also essential to study the weak interest of students in some universities in more detail. It is necessary to improve the educational base to teach the state language since the poor results of the educational system are, as Businessman V noted, that “Kyrgyz language textbooks are boring and uninteresting” (personal communication, January 2020).

Further language planning should consider the different levels of minorities' interests in the state language. The Kyrgyz authorities should develop targeted programs for Russian-speaking Kyrgyz and national minorities. The primary efforts to revive the state language should be directed at the ethnic Kyrgyz. Other minorities should have broad rights to preserve and develop their native language without limiting their access to learning the state language.

Finally, the country's location on the ancient Silk Road, which served as a business, cultural, and linguistic exchange between East and West before the Arab, Turko-Mongolian, and Russian intervention in Central Asia, seems to be again becoming an important factor influencing the region's linguistic ecology. Current discussions suggest that attempts to add English to the standard curriculum and increased contact with the English-speaking world may replace traditional language balance with balanced multilingualism.

6. Directions for Further Research

More research is needed to determine why Russian-speaking Kyrgyz, Russians, and some minorities do not see the need to learn the state language and why some participants believe it is unnecessary for their children. Other reasons may include (1) poor LP at the campus level; (2) students of some departments may consider the state language optional; (3) the need for qualified teachers; (4) along with the language culture or religion are being imposed.

As a direction for the future, it is proposed to study the language landscape of universities, which can provide additional data on the LP of universities. Furthermore, a comparative study of public and private universities and universities in the regions remains a research gap. It would also be interesting to explore how the experience of studying or internships in developed countries can affect language attitudes and beliefs.

Another valuable piece of information for students is how they relate to minorities in the country. Apart from Russia's soft power policy, it would be useful to investigate any evidence of such attempts by the Anglo-Americans, Arabs, and Chinese to influence attitudes towards the language in Kyrgyzstan.

7. Conclusion

A textual analysis of the USSR constitutions concludes that the Kremlin's LP maintains language rights and equality. However, the triangulation of data from legislative documents, historical materials, expert interviews, and survey questionnaires suggests that a more plausible description of the Soviet LP was a mismatch between the written (overt) and non-written (covert) language policies. A textual analysis of Kyrgyzstan's constitutions suggests Bishkek fluctuated between overt bilingual LP, covert LP, revitalization policy, and vague LP (Table 8).

The results show that the approaches of Bishkek and Moscow to LP differed on several key issues. The first constitution of the Kyrgyz ASSR in 1929 contained a transparent and overt LP, securing the status of state languages for the Kyrgyz and Russian languages. However, this constitution was not approved by Moscow. The second constitution of the Kyrgyz SSR did not explicitly indicate the status of languages. However, Moscow approved it, an indirect indicator that the Kremlin preferred the covert LP. Since then, Kyrgyzstan's LP has followed the nationwide LP model by removing any mention of planning statuses for languages. Such a policy led the Kyrgyz language to asymmetric bilingualism and diglossia. Closer to the collapse of the USSR, the Supreme Soviet of the Kirghiz SSR tried to pursue a policy of reviving the language by adopting a new language law. However, the government of post-Soviet Kyrgyzstan brought back the Soviet model of bilingual LP. They also introduced semantically confusing terminology

that contained vague statements about the status and functions of the Kyrgyz and Russian languages. Thus, this study provides an operational definition of vague LP for post-Soviet constitutions.

The survey data show that LPs of the past contributed to the identity crisis among post-Soviet students, characterized by vague ideas about their national, ethnic, and linguistic identity. Approximately a third of the students turned out to be Russian-speaking. This phenomenon, called Russification, was even more common among ethnic minorities than among ethnic Kyrgyz. Furthermore, the hidden LP of the Soviet Union and the vague LP of post-Soviet Kyrgyzstan intensified discrimination based on language and contradictions between regions and ethnic groups. Finally, the previous LP divided students, regardless of gender identity, into Kyrgyz and Russian speakers with mutually exclusive linguistic identities, values, behaviors, attitudes, and beliefs.

The previous literature has not yet discussed why the national minorities in Kyrgyzstan (as well as in other ex-Soviet republics) switched to Russian, ignoring the language of the titular nationality. In addition, the ideas underlying the vague declarations of linguistic rights without mentioning specific languages and their statuses in language laws have not yet been encountered. This study argues that the obstacle to overt language planning led to the fact that the dominant language de facto displaced the Kyrgyz language from the capital to the periphery and contributed to the Russification of ethnic minorities, preventing their integration with the titular nationality.

Previous literature also failed to mention the consequences of Soviet practices, such as the linguistic segregation of students in Kyrgyzstan's education system. However, due to this practice, two groups of citizens grew up alienated from each other in terms of language and culture. The construction of isolated identities has become the basis for the emergence of various types of discrimination.

This study suggests that the effects mentioned by LP above were associated with national and Kremlin leaders. According to McDermott (2017), many ethnic Kyrgyz have also contributed to the unequal competition, causing the Kyrgyz language to give way to Russian in Kyrgyzstan.

The findings and results show that preserving a minority language is possible only when the government and the major ethnic group are committed to the values of a pluralistic society. Otherwise, the minority cannot retain their native languages due to demographic and economic factors unless it has a powerful neighboring sister state.

One of the main problems of the post-Soviet republics is that they continue to copy Soviet methods and approaches to LP. The only difference is that the Kremlin tried to impose its policy covertly, while the former republics tried to

impose the majority's language overtly. However, the crude imposition of the language of the majority on minorities, in many cases, only harms the socio-psychological atmosphere within the country. It would be better to look for ways that stimulate and motivate the acquisition of the state language voluntarily.

References

1. Abdirazakova, G. (2014). *Kyrgyzstan: Gender Analysis for GIZ Programme Mineral Resources for Development*. <https://gender-works.giz.de>
2. Agadjanian, V., & Nedoluzhko, L. (2022). Imperial Legacies, Nation Building, and Geopolitics: Ethno-Regional Divides and the Russian Language in Central Asia. *Ethnic and Racial Studies*, 45(10), 1846-1872.
3. Akiyama, T. (2015). Why Was Russian Direct Rule over Kyrgyz Nomads Dependent on Tribal Chieftains "Manaps"? *Cahiers Du Monde Russe*, 625-649.
4. Barshai, A. (2021). Jews to Kyrgyzstan: From A to Z [Евреи Кыргызстану: От А до Я]. *New Literature of Kyrgyzstan*.
5. Bekmurzaev, N. (2020). *Language Policies of the Central Asian States*. IWPR.
6. Brody, A. (2019). *Kyrgyz Republic Country Gender Assessment*. Manila, Philippines: Asian Development Bank.
7. Chen, S. (1999). Research Methods in Language and Education. In N. Hornberger, D. Corson, & P. Corson (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (Vol. 8). Springer Science & Business Media.
8. Civico, M. (2021). Language Policy and Planning: A Discussion on the Complexity of Language Matters and the Role of Computational Methods. *SN Social Sciences*(1), 22 pages.
9. Csernicskó, I., & Beregszászi, A. (2019). Different states, same practices: visual construction of language policy on banknotes in the territory of present-day Transcarpathia. *Language Policy* 18/2: 269-293. <https://doi.org/10.1007/s10993-018-9485-3>
10. Csernicskó, I., & Fedinec, C. (2016). Four Language Laws of Ukraine. *international journal on minority and group rights*, 560-582.
11. Darden, A. (2013). *Resisting Occupation. Mass Schooling and the Creation of Durable National Loyalties*. Cambridge University Press.
12. Das, A. (2011). Soviet Language Policy vis-à-vis Minority Languages: The Road to Disintegration. *Indian Journal of Applied Linguistics*, 37(2), 35-55.
13. Ehlert, M. (2008). *Multilingualism and Language Practice of Minority Language Background Youths: A Case Study of the Ethnic Korean Youths in China*. Canada: Simon Fraser University.
14. Garrett, P. (2010). *Attitudes to Language*. Cambridge University Press.
15. Grin, F. (1992). Towards a Threshold Theory of Minority Language Survival. *Kyklos*, 45(1), 69-97.
16. Grosjean, F. (1984). *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Harvard.

17. Horn, E. (2008). *Multiple Regression: Options for dealing with outliers*. [https://oak.ucc.nau.edu/rh232/courses/EPS625/Handouts/Regression/Multiple Regression - Handout.pdf](https://oak.ucc.nau.edu/rh232/courses/EPS625/Handouts/Regression/Multiple%20Regression%20-%20Handout.pdf)
18. Horner, K., & Weber, J. (2015). Multilingual Education and the Politics of Language in Luxembourg. In *Past, Present and Future of a Language Border: Germanic-Romance Encounters in the Low Countries* (pp. 233-254). De Gruyter Mouton.
19. Hult, F., & Johnson, D. (2015). Introduction: The Practice of Language Policy Research. In F. Hult, & D. Johnson (Eds.), *Research Methods in Language Policy and Planning: A Practical Guide*. Blackwell.
20. Huskey, E. (1995). The politics of language in Kyrgyzstan. *Nationalities Papers*, 23(3), 549-572.
21. Ingram, E. (1980). Great Britain's Great Game: An Introduction. *The International History Review*, 2(2), 160-171.
22. Ishemkulov, T. (2021, 9 26). "We tried to please Moscow". (B. Orunbekov, Interviewer) Radio Azattyk.
23. Jantzen, G. (2009). *In the Remote Turkestan [В далеком Туркестане]*. Bielefeld, Germany.
24. Johansson, L. (2010). Turkic Language Contacts. In *The Handbook of Language Contact*. Blackwell.
25. Johnson, D. (2013). *Language Policy*. New York: Palgrave MacMillan.
26. Kokaisl, P. (2013). Do The Kyrgyz in Kyrgyzstan and abroad share the same culture? [Кыргызы в Кыргызстане и за рубежом - одна культура одного народа?]. *Journal of the University of Poznań*, 1-37.
27. Korth, B. (2005). *Language Attitudes towards Kyrgyz and Russian: Discourse, Education and Policy in Post-Soviet Kyrgyzstan*. Peter Lang.
28. Kroskirty, P. (2010). *Regimes of Language: Ideologies, Politics, and Identities*. Oxford: James Currey.
29. Kwak, S., & Kim, J. (2017). Central Limit Theorem: The Cornerstone of Modern Statistics. *Korean Journal of Anesthesiology*, 144-156.
30. LaDousa, C., Davis, C., & Choksi, N. (2022). Postcolonial Language Ideologies: Indian Students Reflect on Mother Tongue and English. *Journal of Linguistic Anthropology*.
31. Landau, J., & Keller-Heinkelle, B. (2012). *Language Politics in Contemporary Central Asia: National and Ethnic Identity and the Soviet Legacy*. London and New York: I.B. Tauris.
32. Levine, S. (1995, August 31). Bishkek Journal After Karl Marx a 1000-Year-Old Superman. *New York Times*.
33. Lin, A. (2015). Researcher Positionality. In F. Hult, & D. Johnson (Eds.), *Research Methods in Language Policy and Planning: A Practical Guide* (pp. 21-31). Blackwell.
34. Mambetaliev, A. (2013). *Footprints of Christ on the Silk Road*. Bishkek: Janyzak Print.
35. Mambetaliev, A. (2018). *Saint Jesus on the Silk Road [Азрети Исанын Жибек жолундагы изи]*. Bishkek: Kirland Publishing House.
36. Mambetaliev, A. (2019). Barriers to and Strategies for Sustainable Relationships on Multilingual Campuses. *Sustainable Multilingualism*, 14(1), 196-206.
37. Mambetaliev, A. (2021). A Reflection on the Language and Culture on the Margins. *International Journal of Applied Linguistics*, 158-168.

38. Mambetaliev, A. (2023). *Language Policies, Attitudes, and Beliefs in Kyrgyzstan*. Veszprém: University of Pannonia.
39. Martínez-Rivas, I., & Lasagabaster, D. (2022). An Analysis of Primary and Secondary Education Students' Attitudes towards English and Galician. In E. Charamba (Ed.), *Handbook of Research on Teaching in Multicultural and Multilingual Contexts* (p. 19). University of the Witwatersrand, South Africa.
40. McDermott, A. (2017). *The Linguistic Landscape of Post-Soviet Bishkek*. University of North Carolina.
41. McFadden, D. (1979). Quantitative Methods for Analyzing Travel Behavior on Individuals: Some Recent Developments. In D. Hensher, & P. Peter Stopher (Eds.), *Behavioral Travel Modelling* (p. 872 pages). Routledge.
42. Ministry of Culture. (2020, November 13). *Kyrgyz Jarany [Кыргыз жараны]*. <https://minculture.gov.kg>
43. Ministry of Labor. (2022, July 22). *Ethnic Kyrgyz are in the focus of the government*. <https://mlsp.gov.kg>
44. Nahir, M. (1998). Micro Language Planning and the Revival of Hebrew: A Schematic Framework. *Language in Society*, 27, 335-357.
45. Ornstein, J. (1959). Soviet Language Policy: Theory and Practice. *The Slavic and East European Journal*, 3(1), 1-24.
46. Paksoy, H. (1991). "Basmachi": Turkistan National Liberation movement 1916-1930s. *Modern Encyclopedia of religions in Russia and Soviet Union*, 4, 5-20.
47. Rice, J. (1995). *Mathematical Statistics and Data Analysis* (2 ed.). Belmont, USA: Wadsworth Publishers.
48. Ricento, T. (2000). Introduction. In T. Ricento (Ed.), *Ideology, Politics and Language Policies: Focus on English*. John Benjamins.
49. Savva, M., & Nygaard, L. (2021). The 'Peripheral' Student in Academia: An Analysis. In M. Savva, & L. Nygaard (Eds.), *Becoming a Scholar Cross-Cultural Reflections on Identity and Agency in an Education Doctorate* (pp. 154-171). UK: UCL Press.
50. Schiffman, H. (1996). *Linguistic Culture and Language Policy*. London: Routledge.
51. Schiffman, H. (2002). *Language Policy in the Former Soviet Union*. University of Pennsylvania.
52. Schiffman, H. (n.d.). *Language Policy Theory: Types of Linguistic Minority Rights*. <https://www.sas.upenn.edu/~haroldfs/540/theory/lgpolthr.html>
53. Siebetchu, R. (2022). Language Attitudes of Cameroonian Immigrants Towards Italian Dialects. In F. Goglia, & M. Wolny (Eds.), *Italo-Romance Dialects in the Linguistic Repertoires of Immigrants in Italy*. *Palgrave Studies in Minority Languages and Communities* (pp. 147-167). Palgrave Macmillan, Cham.
54. Sinor, D. (2021, October 14). *Kyrgyzstan*. <https://britannica.com/place/Kyrgyzstan>
55. Smagulova, J. (2008). Language Policies of Kazakhization and Their Influence on Language Attitudes. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11(3-4), 440-475. <http://dx.doi.org/10.1080/13670050802148798>
56. Spolsky, B. (2004). *Language Policy. Key Terms in Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

57. Spolsky, B. (2019). A Modified and Enriched Theory of Language Policy (and Management). *Language Policy*, 18, 323-338.
58. Starkweather, J., & Moske, A. (2011, August 1). *Multinomial Logistic Regression*. https://it.unt.edu/sites/default/files/mlr_jds_aug2011.pdf
59. Stavans, A., & Jessner-Schmid, U. (2022). Multilingualism is not Bilingualism + 1: An Introduction. In A. Stavans, & U. Jessner-Schmid (Eds.), *The Cambridge Handbook of Childhood Multilingualism*. Cambridge University Press.
60. Tarbox, L. (2016). *Language and Foreign Policy: The Kyrgyz Experience*. University of South Carolina.
61. Tollefson, J. (1991). *Planning Language, Planning Inequality: Language Policy in the Community*. New York: Longman.
62. Tsung, L. (2014). *Language Power and Hierarchy. Multilingual Education in China*. Bloomsbury Academic.
63. Tulum, A., & Zubalov, D. (2022). Impact of Language Ideologies on Language Practices in Pridnestrovie. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 15(11), 1552-1572.
64. UCLA. (2022). *Introduction to SAS*. UCLA: Statistical Consulting Group. <https://stats.oarc.ucla.edu/sas/modules/introduction-to-the-features-of-sas/>
65. Vasi Múzeumi Arcképcsarnok. (2022). http://muzeumbarat.hu/eletr.php?elod_id=26

Implementation and Impact of Language Policy: The Case of Kyrgyz Students

Mambetaliev, Askarbek, PhD, University of Pannonia, Hungary: askar.mambetaliev@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2833-9623>.

Language policy is crucial to any society's cultural and political fabric, as it shapes how individuals and groups communicate, interact, and identify. Language policy has important implications for nation-building and the creation of national identity. Language policy can also significantly impact university students' sense of belonging. Overt and inclusive policies can provide opportunities for students to develop language skills and cultural competencies, enhancing their academic and professional opportunities. Covert and implicit policies can create barriers to interaction between different language groups, leading to social fragmentation, exclusion, and discrimination. Overt language policies are those that are openly acknowledged and implemented, while covert policies are those that are more subtle and may be hidden. Overt language policies that promote a single national language can unite diverse groups within a nation. However, these policies can also lead to the suppression of linguistic and cultural diversity within a nation, potentially undermining the cultural richness of that society. Covert language policies can also have significant impacts on identity and national unity. For example, language policies not openly acknowledged can lead to confusion or

mistrust among different language groups. These policies can reinforce power imbalances between language groups, perpetuating existing inequalities.

Considering these concepts, this study aimed to answer the following questions:

1. What LP has been implemented in Kyrgyzstan?

2. How has LP affected university students? Information on the language policy implemented in Kyrgyzstan was necessary to answer the first question, which involved examining laws, banknotes, newspaper titles, and dissertation catalogs. It was necessary to gather data on how the language policy has affected the students to answer the second question. In addition, in-depth interviews with LP experts helped clarify both questions.

The collected information was analyzed using textual analysis and statistical methods. Data analysis showed that different models of language policy were implemented in Kyrgyzstan, including multilingualism, bilingualism, and monolingualism. Overt, covert, and vague LP were used to promote these models. These models and methods have formed segregated communities, language discrimination, and different linguistic identities within the same ethnic groups.

Keywords: *Overt and covert language policies, impact of language policy on national identity, top-down and bottom-up aspects, linguistic behavior, macro and micro level policies.*

Реалізація та вплив мовної політики: приклад киргизьких студентів університетів

Мамбеталієв Аскарбек, доктор філософії з галузі мовознавства, Університет Паннонія, Угорщина: askar.mambetaliev@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2833-9623>.

Мовна політика має вирішальне значення для культурної та політичної структури будь-якого суспільства, оскільки вона формує спосіб спілкування, взаємодії та ідентифікації індивідів і груп. Мовна політика має важливі наслідки для націєтворення та формування національної ідентичності, також може суттєво впливати на почуття приналежності студентів університетів. Відкрита та інклюзивна мовна політика може надати студентам можливість розвивати свої мовні навички та культурні компетенції, розширюючи академічні та професійні можливості. Прихована і неявна політика може створювати бар'єри для взаємодії між різними мовними (етнолінгвістичними) групами, що призводить до соціальної фрагментації, виключення та дискримінації. Відкрита мовна політика – це та, що відкрито визнається і впроваджується, прихована політика – це та, що є більш витонченою і може бути частково або повністю прихованою. Відкрита мовна політика, яка підтримує єдину національну мову, може об'єднати різні групи всередині нації. Однак така політика також може призвести до придушення мовного та культурного розмаїття всередині нації, що потенційно підриває культурне багатство суспільства. Прихована мовна політика також може мати значний вплив

на ідентичність та національну єдність. Наприклад, мовна політика, яка не визнається відкрито, може призвести до плутанини або недовіри між різними мовними групами. Така політика може посилити дисбаланс влади між мовними групами, увічнюючи існуючу нерівність.

Беручи до уваги ці концепції, це дослідження мало на меті дати відповіді на наступні питання:

1. Яка мовна політика була реалізована в Киргизстані?
2. Як ця політика вплинула на студентів університетів? Для відповіді на перше питання була необхідна інформація про мовну політику, що реалізується в Киргизстані, для чого було вивчено закони, банкноти, назви газет і каталоги дисертацій. Для відповіді на друге питання необхідно було зібрати дані про те, як мовна політика вплинула на студентів. Крім того, глибинні інтерв'ю з експертами з мовної політики допомогли прояснити обидва питання.

Зібрану інформацію було проаналізовано за допомогою текстового аналізу та статистичних методів. Аналіз даних показав, що в Киргизстані реалізуються різні моделі мовної політики, включаючи багатомовність, двомовність і одномовність. Для просування цих моделей використовувалися відкриті, приховані та нечіткі приклади мовної політики. Ці моделі та методи сформували сегреговані спільноти, мовну дискримінацію та різні мовні ідентичності в межах одних і тих самих етнічних груп.

Ключові слова: відкрита і прихована мовна політика, вплив мовної політики на національну ідентичність, висхідний і низхідний аспекти, лінгвістична поведінка, політика на макро- і мікрорівні.

A nyelvpolitika megvalósítása és hatása: A kirgiz diákok esete

Mambetaliev, Askarbek, PhD, Pannon Egyetem, Magyarország: askar.mambetaliev@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2833-9623>.

A nyelvpolitika minden társadalom kulturális és politikai szerkezetében alapvető fontosságú, mivel meghatározza az egyének és csoportok kommunikációját, kölcsönhatásait és azonosítását. A nyelvpolitika fontos hatással van a nemzetépítésre és a nemzeti identitás kialakítására. A nyelvpolitika jelentősen befolyásolhatja az egyetemi hallgatók hovatartozás-érzését is. A nyílt és befogadó politikák lehetőséget biztosíthatnak a hallgatók számára a nyelvi készségek és a kulturális kompetenciák fejlesztésére, javítva ezzel tanulmányi és szakmai lehetőségeiket. A rejtett és hallgatólagos politikák akadályokat állíthatnak a különböző nyelvi csoportok közötti interakció elé, ami társadalmi széttagoltsághoz, kirekesztéshez és diszkriminációhoz vezethet. A nyílt nyelvpolitikák azok, amelyeket nyíltan felvállalnak és végrehajtanak, míg a rejtett politikák azok, amelyek finomabbak és rejtettebbek lehetnek. Az egyetlen nemzeti nyelvet támogató nyílt nyelvpolitikák egyesíthetik a nemzeten belüli különböző csoportokat. Ezek a politikák azonban a nemzeten belüli nyelvi és kulturális sokszínűség elfojtásához is vezethetnek, ami alááshatja az adott társadalom kulturális gazdagságát. A burkolt nyelvpolitikák

szintén jelentős hatással lehetnek az identitásra és a nemzeti egységre. Például a nem nyíltan elismert nyelvpolitikák zavart vagy bizalmatlanságot okozhatnak a különböző nyelvi csoportok között. Ezek a politikák erősíthetik a nyelvi csoportok közötti hatalmi egyenlőtlenségeket, és állandósíthatják a meglévő egyenlőtlenségeket.

Ezeket a fogalmakat figyelembe véve ez a tanulmány a következő kérdésekre kereste a választ: 1. Milyen nyelvpolitikát hajtottak végre Kirgizisztánban? 2. Hogyan hatott a nyelvpolitika az egyetemi hallgatókra? Az első kérdés megválaszolásához a Kirgizisztánban megvalósított nyelvpolitikára vonatkozó információkra volt szükség, amely magában foglalta a törvények, bankjegyek, újságcímek és disszertációs katalógusok vizsgálatát. A második kérdés megválaszolásához adatokat kellett gyűjteni arról, hogy a nyelvpolitika hogyan hatott a diákokra. Emellett a nyelv tanulási szakértőkkel készített mélyinterjúk segítettek mindkét kérdés tisztázásában.

Az összegyűjtött információkat szövegelemzéssel és statisztikai módszerekkel elemeztük. Az adatelemzés kimutatta, hogy Kirgizisztánban a nyelvpolitika különböző modelljeit valósították meg, beleértve a többnyelvűséget, a kétnyelvűséget és az egynyelvűséget. Nyílt, rejtett és homályos nyelvpolitikát használtak e modellek népszerűsítésére. Ezek a modellek és módszerek szegregált közösségeket, nyelvi diszkriminációt és különböző nyelvi identitásokat alakítottak ki ugyanazon etnikai csoportokon belül.

Kulcsszavak: *nyelvpolitika, nemzeti identitás, felülről lefelé és alulról felfelé irányuló szempontok, nyelvi viselkedés, makro- és mikroszintű politikák.*

Маді Габріелла, Сакал Імре

Досвід життя в статусі меншини на Закарпатті між двома світовими війнами

Два приклади з художньої літератури

1. Вступ

У регіоні, відомому сьогодні під назвою Закарпатська область, поруч проживають представники різних етносів, мов, культур та релігійних конфесій. Це пояснюється насамперед бурхливими поворотами в історії краю, адже тільки протягом XX століття регіон входив до різних державних утворень. Після Першої світової війни Закарпаття потрапило до складу Чехословаччини, керівництво якої ставило за мету створити національну державу, а такі прагнення не завжди були сприятливими для меншин країни (Csernicskó 2019, p. 117, Szakál 2017a, p. 35). На території сучасного Закарпаття більшість становили русини-українці, другою за чисельністю національністю, згідно з даними перепису населення, були угорці (Molnár D., 2018, p. 91). Після утворення першої Чехословацької Республіки політичні можливості, суспільне становище, умови буття націй, які опинилися в новоствореній державі, змінилися. Русини-українці стали політичним фактором, отримали раніше відсутні можливості для політичної самоорганізації, для формування національного руху, для більшої присутності в державному управлінні регіоном. Євреї вийшли зі стану статистичної асиміляції, а ліберальна чехословацька демократія сприяла вираженню їхньої політичної строкатості. Закарпатські угорці, що раніше займали домінуюче становище, вперше опинилися в ситуації, коли в державі, до якої належали політично, вони не є частиною титульної нації, а потрапили в становище меншини. Вплив державних перетворень після Першої світової війни на новостворений регіон був гетерогенним, таким же різноманітним міг бути і досвід краян різних національностей.

Вивчення минулого, зусилля, спрямовані на те, аби зрозуміти буття нацменшин, мають бути частиною того, щоби повернути цю строкатість, гетерогенність, або ж принаймні спробою це зробити. На нашу думку,

поєднання методики історії та літературознавства сприятиме тому, щоби розкрити дійсні факти і докази буття меншин. І хоча референційне прочитання є не найбільш оптимальним способом інтерпретації художнього твору, однак попередні дослідження на подібну тематику (Mádi 2020) вже довели, що на сторінках романів оживають ті суспільні процеси, за яких ці твори писалися. Особливо ця теза стосується творів письменників-реалістів, а також більш акцентовано простежується у тих зразках художньої літератури, в яких письменники зображують життя сучасного їм суспільства. Виходячи з цього твердження, ми обрали для аналізу прозу таких двох авторів, які писали про Підкарпатську Русь. Роман Мігая Томаша «Вода біжить між двох берегів» змальовує як Закарпаття після його входження до нової держави, так і суспільно-політичні обставини цього періоду в Будапешті, а збірка новел Івана Ольбрахта «Голет у долині» описує єврейську громаду в гірській місцевості Карпат, їхній щоденний побут, що перебуває під сильним релігійним впливом. Оскільки становище національностей на Закарпатті проаналізовано на основі творів угорського та чеського авторів, то отримуємо можливість порівняти доволі різні точки зору, які ми зробили спробу розтлумачити в контексті історичних подій між двома світовими війнами.

2. Закарпаття в період Чехословаччини

Чехословаччина була заснована 28 жовтня 1918 року, об'єднавши Чехію, Моравію, Чеську Сілезію та Словаччину, а протягом 1919 року до складу держави ввійшла і територія сучасного Закарпаття під назвою Підкарпатська Русь. Новостворена держава мала на меті функціонувати як національна, тож питання захисту прав меншин при підготовці конституції 1920-го року значної ролі не відіграло (Csernicskó–Fedines 2019 p.117). Мирні угоди, що завершили Першу світову війну, склалися на умовах переможців: послі від Угорщини, яка опинилася серед переможених, могли подавати свої зауваження, показувати етнічні карти територій, що від'єднувалися, однак самі добре усвідомлювали, що це вже ніяк не вплине на ухвалені рішення, адже ті приймалися, виходячи зі стратегічних міркувань, а не з дотримання етнічних принципів. Протягом 1919 року на від'єднаних територіях сформувався відносно сталий порядок, забезпечений військовими.

З виникненням кордонів територія почала відігравати і роль у формуванні ідентичності, наслідки чого збереглися по сьогодні. Показово, яке місце посів регіон із виникненням кордонів сто років тому в дискурсі осіб, що мали до нього стосунок або ж проживали там. На Паризькій мирній

конференції Едвард Бенеш назвав ці території «тягарем» (URL 1), відомий знавець регіону С.А. Макартні говорив про Закарпаття як про «нудну й нецікаву» тему (Barta, 2021, р. 19), а Едгар Балог у своїй соціографічній праці писав про новостворену територіально-адміністративну одиницю як «країну бідності». (Balogh, 2003) Закарпатські угорські опозиційні політики, які діяли після 1919 року, називали регіон то «в'язницею», то «кліткою» і водночас згадували Закарпаття як свій рідний край. (Fedines, 2001, р. 75) Угорські члени доволі популярного в краї комуністичного руху називали його «червоним Закарпаттям» (Rotman, 1982, р. 11), Золтан Фабрі у творі «Легенда про голод» з ідкою іронією описує закарпатські землі як «батьківщину чудо-равинів, чиновників-аферистів та репортерів, що фальшують новини». (Fábry, 1932, р. 188) Відомо, що кожен регіон є в тому числі й продуктом дискурсу, тобто те, як ми про нього говоримо, впливає на те, що про нього думаємо. Ця теза працює і в зворотному напрямку: те, як по-різному оприявнюється «новонароджене Закарпаття» у публічному дискурсі того часу, відображає різноманіття, яке було притаманне для суспільного, економічного та політичного життя регіону в період між двома світовими війнами.

Після Першої світової війни Підкарпатська Русь ввійшла до складу Чехословаччини, ставши раніше відсутньою адміністративною одиницею новоствореної держави. Забезпечення єдності створеної в Парижі нової державної конструкції, задоволення національних, соціальних і економічних потреб населення стало серйозним викликом для ідеологів створення Першої Чехословацької Республіки та керівництва цієї держави. У населення з'єднаних в одну країну регіонів із різним рівнем економічного розвитку були неоднакові стосунки з державотворчим центром та різні очікування стосовно нової держави. Чимало заходів центральної пражської влади викликало неприйняття, а в окремих випадках – гостре обурення певних частин суспільства. Ці мотиви, процеси та їх наслідки навіть сьогодні оцінювати історикам непросто, однак вжиті економічні заходи відіграли серйозну роль у консолідації краю.

Ще перебуваючи в складі Угорщини, цей північно-східний регіон належав до найбідніших, більшість місцевого населення займалася сільським господарством. Війна тільки погіршила соціальну ситуацію. Чехословацьке керівництво про стан справ у краї отримувало інформацію переважно з других рук. Зі слів першого віце-губернатора Підкарпатської Русі Петра Ерендфельда, Прага уявляла собі край настільки відсталим, що вважала, ніби тут по вулицях ледве не ведмеді бігають (Szakál, 2017a, р. 17). Ймовірно, частково це можна пояснити тим, що регіон ніколи не належав до Праги, а також тим, що від чеської столиці він був розташований далеко.

Згідно з мирним договором, Чехословаччина офіційно надала Підкарпатській Русі автономію, однак на практиці це відбулося лише 1938 року (Szakál, 2017a, 15).

Перший перепис населення у Чехословаччині пройшов 1921 року. Як свідчать його дані, населення Підкарпатської Русі становило 612.442 особи. Це дещо більше, ніж у 1910 році, коли проводився попередній перепис, проте чисельність угорського населення краю зменшилася. Очевидно, це пов'язано з вимушеною еміграцією великої кількості угорців у період між 1918 та 1924 роками (Molnár D. 2018, p. 89). Значна частина угорців, що проживали на територіях, які були «забрані» в Угорщини, шукала прихистку в материнській державі. Переважну більшість населення Підкарпатської Русі того часу складали русини-українці, їх частка становила 60,8% від загальної кількості мешканців краю. Другою найчисельнішою групою були угорці (18,1%), далі йшли євреї (13,1%). У невеликій кількості на території краю проживали чехословаки, німці та інші національності (Molnár D., 2018, p. 91). Як бачимо, в аналізований нами період представники двох національностей, угорців та євреїв, становили приблизно схожу частку в населенні регіону.

У 1920 році було ухвалено мовний закон, відповідно до якого на території Підкарпатської Русі в адміністративному управлінні, в офіційних установах, у культурі та освіті могла вільно використовуватися мова найбільш чисельної національності – слов'янської (Csernicskó–Fedines, 2019, p.125). У згаданому законі є положення і стосовно інших мов меншин, у тому числі угорської. Передбачалося використання в офіційному діловодстві і мов тих меншин, які становили принаймні 20% населення жупи. Для тих меншин, які становили ще більшу частку від загальної чисельності населення, Чехословаччина у теорії забезпечувала ще ширші мовні права, однак на практиці виявилось, що носії мов меншин все одно мали скарги на порушення їх мовних прав, а в ході адміністративної реформи відбувалися й зміни адміністративних меж жуп, що впливало й на передбачений поріг у 20% (Csernicskó, 2013, p. 124).

На те, яке місце посіла Підкарпатська Русь у структурі чехословацької держави, і на те, на основі яких міркувань Прага формувала політичні наміри стосовно географічно, економічно та культурно найвіддаленішого регіону держави, вплинуло принаймні два фактори – один міжнародного рівня і один загальнодержавного. Міжнародним фактором було стратегічне значення регіону, а загальнодержавним – проект Чехословаччини як національної держави. Під час мирної конференції більшість аргументів на користь «присудження» Закарпаття/Підкарпатської Русі Чехословаччині були стратегічними: забезпечення прямого чехословацько-румунського

залізничного сполучення, уникнення спільного кордону між Угорщиною та Польщею, перешкоджання можливому радянсько-російському просуванню. (URL 1) У цьому контексті зовсім не дивно, що на території краю, починаючи від його окупації, що проходила в кілька етапів протягом 1919-1920-х років, аж до 1925 року діяло військове управління під керівництвом генерала Антанті. Вивчені архівні матеріали Ужгородської військової комендатури дають підстави обґрунтовано стверджувати, що співпраця цивільного та військового управління була зовсім не безхмарною, а французький генерал однозначно намагався реалізувати домінування військового керівництва. З військових документів з'ясовується, що на стратегічно важливій території найбільшим безпековим ризиком вважався комуністичний рух, а другим – угорці, що проживали в Підкарпатській Русі.

На загальнодержавному рівні чехословацька влада ставила за мету підтримувати ідею національної держави та забезпечити єдність республіки. У випадку Підкарпатської Русі центральна влада розглядала слов'янське населення, що становило більшість, як партнера, і хоча найбільш суттєвий політичний жест – обіцяна автономія – так і не був реалізований, для русинів-українців у чехословацькій Підкарпатській Русі відкрилися нові перспективи політичного, суспільного та культурного розвитку. Натомість стосовно нацменшин, зокрема угорців, була характерна атмосфера недовіри. Нова держава розглядала свої меншини як певний виклик і не особливо довіряла старим елітам. (Judson, 2016, p. 446) Таким чином, це занепокоєння стосовно єдності держави, загальна недовіра до нацменшин (Moleton, 2019, p. 43-63.) визначили і становище цих меншин, що прагнули пристосуватися до нових обставин.

Успадкована від Австро-Угорщини територія Підкарпатської Русі була бідною, але строкатою в культурному, етнічному та географічному плані. Та уніфікована схожість, яка відповідає створеним у 1919 році адміністративним кордонам, і яку ми схильні ретроспективно припускати стосовно регіону, не обов'язково проявлялася в реальному повсякденному житті. Фактом є і те, що нові адміністративні кордони, нова державна структура, внутрішня ситуація в Чехословацькій Республіці окреслили ті рамки, в яких у суспільному просторі започаткувалися процеси організації громад/спільнот. Щоправда, доволі дискусійною є думка, що в період між двома світовими війнами сформувалися добре закорінені ідентичності «закарпатських угорців» чи, можливо, «закарпатських євреїв», які виникли б на основі широкої ідентифікації з регіональними політичними програмами місцевих національних еліт (наприклад, у випадку угорців, що проживали в Підкарпатській Русі), або ж під впливом схожих обставин життя чи спільної географічної території. Однак спостерігаються політичні

спроби, спрямовані на організацію спільнот названих нацменшин, їх політичну репрезентацію.

Суспільна структура закарпатських угорців змінилася. Значна частина угорських поміщиків, які були регіональною політичною елітою, а також угорських держслужбовців, які відповідали за управління в комітатах, виїхали до Угорщини, тож на територіальній смузі від Ужгорода до Ясіня, де компактно проживали угорці, відбулося формування нової еліти, яка, за окремими винятками, складалася з інтелігенції (учителі, адвокати, журналісти тощо), традиційна екзистенція яких похитнулася. Між двома світовими війнами економічне становище угорців, які переважно жили з сільського господарства, а в містах належали до торговців та ремісників, попри послаблення позицій у державному управлінні, залишалося стабільним, а політично їхнє щоденне життя проявлялося у пов'язаному з новою ситуацією самовизначенні, у культурній самоідентифікації (освіта рідною мовою, власні символи тощо), що асоціювалося з виживанням.

У Підкарпатській Русі, що стала частиною Чехословаччини, жила, без перебільшення, найбільша єврейська громада. У переважно сільському, дрібномістечковому регіоні євреї здебільшого займалися сільським господарством, місцевою торгівлею, значним у їхньому середовищі був рівень безробіття. Одним із найбільш помітних впливів нового державного утворення стало те, що значного розмаху набула діяльність єврейських політичних і громадських організацій краю. Крім цього або й у зв'язку з цим, варто звернути увагу також на те, що 1930 року в Підкарпатській Русі майже 87,3 % вірників іудаїзму назвали себе євреями за національністю. У випадку чеських представників іудаїзму така частка складала всього 20,3 %, у Моравії – 51,67%, а серед словацьких євреїв – 54 %. Не випадково, що в Підкарпатській Русі, поруч із традиційними ортодоксальними євреями та хасидами, з'явилися і євреї-націоналісти сіоністської орієнтації (Fedines – Szarka, 2013, p. 166-167).

Нове століття і нова держава принесли численні політичні та суспільні зміни на південні схили Карпат. Ці зміни містили як виклики, так і можливості. Вважаємо за доцільне простежити, який відбиток у житті нацменшин періоду між двома світовими війнами залишили окреслені вище історичні процеси на прикладі художніх творів, які зафіксували окремі епізоди такого буття.

2. Становище в статусі меншини: погляд ззовні і зсередини

Для закарпатської угорської літератури зміна державних кордонів після Першої світової війни стала більшим ударом, ніж, наприклад, для трансільванського угорського письменства, адже його представники протягом століть функціонували доволі автономно у складі загальноугорського літературного процесу. Натомість Словаччина та Підкарпатська Русь були набагато тісніше пов'язані з Будапештом як економічно, так і культурно, адже географічно розташовувалися до столиці значно ближче (Szvatkó, без дати). Проте угорське книговидавництво доволі швидко оговталось від політичних перипетій, і через короткий час перезапустилися різноманітні літературно-мистецькі журнали. Одним із важливих чинників цього відродження став Мігай Томаш.

Як стверджує Антал Марек (Marék Antal, 1935), Мігай Томаш є «майстром жанру повісті». Це закарпатський угорський письменник із Берегова, народився 1897 року, тож із життям краю в чехословацький період він був знайомий безпосередньо. Роман письменника «Дім красуні Ангели» (в оригіналі «Szép Angéla háza»), написаний 1927 року, спричинив значний скандал, внаслідок якого ймовірний прототип головної героїні покінчила життя самогубством, а сам митець тривалий час провів під арештом (Féja, 1933). І хоча пізніше прозаїк був амністований, роман ще довгий час не друкувався, а сам М.Томаш змушений був переїхати до Словенії. Причиною суспільного обурення стало те, що письменник опрацював реальну історію, і хоча імена були змінені, проте реальні прототипи дуже легко відгадувалися. Це є підтвердженням того, що Мігай Томаш охоче черпав теми з довколишньої дійсності, з реального життя. Сучасник Мігая Томаша, його колега по перу Золтан Фабрі з цього приводу відзначав: «Право і обов'язок митця – заново відтворювати своє життя і життя інших так, щоби це була повна правда» (Fábry, 1968). Оскільки постать центрального персонажа роману Івана Бодака багато в чому перегукується з життям самого автора, припускаємо, що зображене у творі оточення, загальна атмосфера відповідають тому, що пережив у юному віці сам митець. Таким чином, письменник розкриває життя закарпатських угорців, що опинилися в становищі меншини, зсередини, оскільки він сам був частиною цієї спільноти.

Іван Ольбрахт, як і Мігай Томаш, жив і працював у першій половині ХХ століття, проте він, описуючи національності, які проживали в Підкарпатській Русі, як представник титульної нації – чехів – представляє погляд ззовні. У період між 1931 та 1936 роками він неодноразово бував у краї, переважно зупинявся в селищах Колочава та Волове (з 1953 року Міжгір'я), але відвідував навколишні села і містечка. Своїми

спостереженнями ділився в соціологічних працях та репортажах, які спочатку публікувалися на шпальтах часопису «Literární poviny» («Літературні новини») як окрема серія публікацій, а згодом автор, після неодноразового доопрацювання, видав їх у форматі окремої книги (Száz, 2018). Письменник з любов'ю описує етнографічні, культурні та політичні умови в регіоні, майстерно одягаючи це в художні шати. У багатьох творах І.Ольбрахта події розгортаються в гірських селах сучасного Закарпаття. Наприклад, у романі «Микола Шугай, розбійник» розкриваються реалії життя русинів-українців, а в книзі «Голет у долині» – буття єврейської громади. Однак було б передчасно стверджувати, що так детально змальоване ним життя євреїв прозаїк знав тільки із зовнішньої сторони, адже його рідна мати була єврейкою за національністю, але заради коханого перейшла в католицьку віру (Plachta, 2009). Можна провести паралель між цим біографічним фактом та сюжетом однієї з новел збірки «Голет у долині», в якій громада проганяє молоду дівчину-єврейку, що має намір вийти заміж за невіруючого хлопця-єврея. І.Ольбрахт ставив за мету розказати про культурні та суспільні відносини в Підкарпатській Русі, а робив він це, якщо скористатися словами Пала Саца (Száz Pál, 2016), у своєрідному «жанровому гібриді» – репортажах, застосовуючи оригінальну, змішану техніку письма.

Таким чином, аттітуда двох митців повністю відрізняється. Письменник, що належить до титульної нації, пише репортажі, бажаючи розкрити насамперед чеським читачам долю найбільш упосліджених, на його думку, народів. Мігай Томаш про свою літературну програму в першому номері журналу «Татра» розповідав так: «Наша перша мета: зробити зв'язок між письменником та читачем тривалим та безпосереднім. Друга: нашими організованими зусиллями спільно працювати з усіма, хто з чистими намірами вирушає на шляху творення угорського літературного життя в Чехословаччині. Ми не хочемо угорської словацької літератури: цей термін означає провінціалізм, більш легкий підхід, екзотизм, меншовартість. Наш ідеал: багате, плідне угорське літературне життя в Словаччині, результати якого, навіть якщо на них відображатимуться душевні та духовні сліди долі угорців у статусі меншини та впливу місцевих народів один на одного, полягатимуть у тому, що ми є органічною частиною угорської літератури. Ми вирушаємо під цією зіркою» (Balla, 1988). Такі відмінні наміри двох письменників уже передбачають, що прозаїки змальовуватимуть різні суспільні прошарки таких двох різних націй.

3. «Вода біжить між двох берегів...»

Літературознавець Шандор Чондо у статті, присвяченій художній спадщині Мігая Томаша (Csanda Sándor, 1966), вважає, що роман має «суспільно-біографічний характер». Перший варіант твору під назвою «1919» із жанровим підзаголовком «новела» побачив світ в антології «Літературний альманах «Нова Аврора» («Új Auróra Irodalmi Almanach») за 1930 рік. Згодом у 1934 році твір уже під назвою «Смертельний стрибок» («Halálugrás») вийшов на шпальтах журналу «Угорське письмо» («Magyar Írás»), і, зрештою, 1936 року в формі роману під заголовком «Вода біжить між двох берегів» («Két part közt fut a víz...») був надрукований книговидавничою спілкою «Франклін». Скандал із романом «Дім красуні Ангели» не минув безслідно, тож декілька угорських письменників зі Словаччини та Підкарпатської Русі, за якими стояв Ендре Корлат, спробували перешкодити появі книги (Balla, 1988, р. 1085). Ендре Корлат був сенатором від християн-соціалістів, тому, можна припустити, почав кампанію проти М.Томаша з політичних мотивів, а романи «Дім красуні Ангели» та згодом «Вода біжить між двох берегів...» стали тільки формальним приводом. Натомість ймовірною справжньою причиною неприязні до Мігая Томаша була його політична приналежність. Як стверджує Пал Сватко (Szvatkó Pál, без дати, р. 23.), більшість угорських словацьких письменників належали до певних об'єднань, які організовувалися за певними політичними поглядами, однак Мігай Томаш разом із кількома товаришами залишилися незалежними. Справа отримала величезного розголосу в пресі, однак завадити виданню книги противникам митця не вдалося.

Сюжет роману переносить читача в часи розпаду Австро-Угорської монархії. Головний персонаж – студент, майбутній інженер Іван Бодак перебуває то вдома (місто Берегово), то в місці навчання (Будапешт). Герой, як і сам прозаїк, мріяв стати інженером-будівельником, удома належав до представників місцевої угорської інтелігенції, хоча через прізвище слов'янського походження його противники в романі неодноразово піддавали сумніву угорське коріння персонажа. Дюла Балла (Balla Gyula, 1988:1083) вказує на те, що подібні нападки довелося пережити й Мігаю Томашу: «Формально такий письменник може бути угорцем, але по суті він може бути будь-ким, але не ним...», проте так і залишилося невідомим, хто саме висловлював подібні звинувачення. Поїздки між двома місцями дали авторові можливість змалювати як суспільство невеликого містечка, так і тогочасну атмосферу Будапешта. Персонажі роману вперше стикаються з політичними поворотами тоді, коли їдуть потягом з Берегова до Будапешта.

«Після обіду вони разом попрямували на вокзал, щоби поцікавитися, коли рушатиме поїзд. На вході до зали очікування стояв чеський солдат, і коли вони з домашнім спокоєм хотіли зайти, він став на їхньому шляху.

— Не можна!

Це була перша мить їхнього життя, коли велика війна і наслідки світової політики втрутилися в їхнє тісне буденне життя малих громадян. Очі Івана залив туман болю, юнак хотів щось сказати, щось дуже грубе, заїхати кулаком в обличчя чеському хлопцю, що потрапив на угорські рівнини десь із Шумави, але напівприкритий погляд упав на сяючий багнет військового, найстаріше джерело прав людини.

Тихо, без слів молоді відійшли вбік, побачили старомодного носильника, від якого дізналися, що їхній поїзд вирушає тільки ввечері.

— Ваші закордонні паспорти в порядку?

Іван здивувався.

— Які закордонні паспорти?

— Такі.

— То в Берегові вже треба паспорти?

Носильник смачно засміявся.

— А як ви до цього їздили?

Клара наївно, з добрим наміром, кинула у відповідь:

— На возі ...

— Тоді вам пощастило, бо сюди можна заїжджати тільки із антантівським закордонним паспортом.

Тільки зараз Іван помітив те, на що до цього не звернув увагу: навколо вокзалу невеликими групами кучкувалися чужі солдати» (Tamás, без дати, р. 19).

Жителі та інтелігенція Берегова в романі не вірять, що зміна кордонів буде тривалою. Вони переконані, що такий стан речей є тимчасовим. Зміну реальності яскраво передає такий уривок із роману:

«Наступного ранку, тільки ступивши на вулиці, Іван побачив де-не-де на будинках чужі написи, з горем пополам їх зрозумівши, бо вони були схожими на російську, але те, чого шукав, не знаходив.

Вулиці були такі ж, як і раніше, великі події залишають зовнішні відбитки у житті вулиць маленьких містечок тільки на короткі миті. Юнак бачив знайомих, чиновники поспішали на службу, трохи опустивши голови, але сподіваючись, що все це не триватиме довго» (Tamás, без дати, р. 30–31).

Через кілька сторінок письменник змальовує становище мешканців містечка так: «Ступор почав потроху минати, люди стали дивитися на події тверезими очима, але ніхто не вірив, щоби це становище перетворилося на постійне. Кожен чекав на якесь диво. Усі жили у відчутті, що по той бік все

ще дихає двадцятимільйонна угорська держава, однак ніхто не бачив, що там валяється в пилюці оглушена по голові людина, яка не здатна допомогти навіть собі, не те що поспішити на захист своїх дітей» (Tamás, без дати, р. 41).

Отже, зміну державної приналежності люди спочатку не сприймали як доконаний факт, сподіваючись, що рано чи пізно Угорщина поверне свої території. Один із персонажів роману – аристократ, барон Нярі, із яким ми зустрічаємося вже на перших сторінках роману як випадковим супутником головного героя, так оцінює нову реальність:

«Барон скотився на політичну промову. Він не був поганою людиною, просто в ньому втілилися риси його класу. Згадував єдність Святої Корони та обов'язок молодих угорців. Мимохідь згадав барон і те, що його власний маєток, а також округ зайняли солдати нової влади. Цей випадок не є настільки страшним, Антанта найімовірніше передумає ще до ухвалення остаточного рішення. На всякий випадок необхідні певні внутрішні рухи, які могли б вплинути на паризьких можновладців» (Tamás, без дати, р. 11–12)

Автор-наратор пропонує на події роману погляд ззовні, але часто стає на точку зору головного героя. Із наведеного уривку відчутно, що до виступу аристократа Іван ставиться негативно. Очевидно, що для угорської громади в Чехословаччині ліві погляди не були чужими. Тож це тільки посилює думку персонажа про барона:

«Ніякої шляхетності, ніякої сили. Коли потрібні дії, вони повчають, нотують, реєструють у м'яких кріслах комфортабельних кабінетів. Де лідер, де порив, що здатний ризикнути всім? Спускаючись сходами, Іван сумно усвідомив, що таких нема, а робота, до якої він долучився, є просто невинною грою маленьких людей, які люблять Вітчизну і хотіли б зробити щось заради неї, але більше люблять свою ніжну шкіру. Великі миті через відсутність відповідних великих людей поволі перетворюються на довгі години порожніх надій» (Tamás, без дати, р. 65).

Назва роману покликана, по-перше, відобразити хитання героя між двома топосами, двома аттітюдями, а, по-друге, є уособленням становища закарпатських угорців, що опинилися між Угорщиною та Чехословаччиною. Вважаємо, що варіант заголовку, обраний для видання 1934 року, є набагато сміливішим, адже «Смертельний стрибок» асоціюється зі значно негативнішим, небезпечнішим рухом, ніж картина води, що тече між берегами. Однак остання назва більше відповідає ідейному змісту роману, адже натякає, що попри напругу, суперечності між «двома берегами» життя, вода «біжить» далі, містить у собі постійну неперервність. Фінал роману асоціюється саме з таким розумінням, оскільки в кінцевому розділі важливість політичних подій втрачає свою значимість для героя, а над

вмістом зловісного синього конверта Іван Бодак хоче тільки посміятися, адже це вже нічого не важить. З народженням дитини життя набуває для нього зовсім нового сенсу: «Тут, усередині, протікало його власне життя: єдина форма життя того, що зовні, та того, що тут, всередині. Тепер точно, що вже єдина. І продовження, яке є вічним і цінним понад усе» (Tamás, без дати, р. 205).

Адрієн Попп (Papp Adrien, 2014), аналізуючи роман, звертає увагу на фактори, що формують ідентичність, поняття «кордону», ставлення до мови, осмислює травматичний досвід персонажів та їх ставлення до рідного краю. Адже під час першої поїздки герой ще не знав, що внаслідок зміни державних кордонів йому потрібен паспорт. Однак під час наступних подорожей він свідомо із впертості та почуття спротиву пересувається між Береговим та Будапештом без закордонного паспорта, тікає, піддаючи небезпеці власне життя і життя людей, що йому допомагають, засвідчуючи цим, що не бажає визнавати владу нової держави. Літературознавиця (Papp Adrien, 2014) також відзначає, що у романі простежується суперечливе ставлення до мови, оскільки головний персонаж, на перший погляд, не уникає використання чеської мови, однак автор усі висловлювання не угорською мовою подає на сторінках роману по-угорськи, а це свідчить про відкидання чужої мови, про аттітуду відчуження. На нашу думку, це можна пояснити тим, що Мігай Томаш розраховував не тільки на підкарпатську чи словацьку читацьку аудиторію, яка, ймовірно, була знайомою з чеською мовою, адже як бачимо з програми, опублікованої в журналі «Татра», митець вважав угорськомовну літературу Словаччини органічною частинкою угорського письменства. Тож вважаємо, що йдеться не про вороже ставлення до інших мов, а Мігай Томаш просто полегшив читання твору для головної цільової аудиторії – угорських читачів. Підтвердженням нашої думки слугують і демографічні дані (Molnár D. 2018), з яких бачимо, що на межі XIX – XX століть територія сучасної Закарпатської області була багатонаціональним регіоном, тож відповідно тут співіснували різні мови, а рідною мовою значної частини населення була не угорська.

Осмилення травми потребувало для персонажів роману довгого часу, адже, по-перше, неймовірним здавалося те, що стале оточення так докорінно могло змінитися з однієї миті на іншу, а, по-друге, з материнської держави постійно надходили заклики до іредентизму, що породжувало марні сподівання в середовищі безпорадної інтелігенції. «Люди жили в непевності, що з'їдала всю роботу та весь спокій, і цю непевність ззовні до неймовірного рівня посилювали безвідповідальні обіцянки визволення з точними датами, а зсередини – нерішучий поспіх та часті страхи нової влади» (Tamás без дати: 180).

Ставлення до рідної землі найкраще виражає точка зору головного героя, адже саме він «мотається» між двома світами. Після отримання диплома тесть і теща переконують Івана переїхати з дружиною до Будапешта, де легше буде прожити. На це юнак реагує чіткою відмовою: «Ні! Моє місце вдома, я повертаюся...» (Tamás, без дати, р. 173). На зауваження тещі, що «але для нас то вже не батьківщина» (Tamás, без дати, р. 173), Іван відповідає: «Вітчизною є земля, а не король, Вітчизною є гори і ліси, а не купець, що купує вино, і не пила, що ріже стовбури дерев на дошки...Вітчизна – це квітуча яблуня та люди, що зібралися вздовж церковної огорожі...Я не можу залишитися...Я мушу поїхати додому...» (Tamás, без дати, р. 173-174). Така позиція відображає ставлення до рідного краю тільки частини тих угорців, які опинилися в статусі меншини, адже після переділу кордонів територію сучасного Закарпаття залишило 18.600 осіб угорської національності (Molnár D., 2018, р. 136).

4. «Голет у долині»

Мігай Томаш – угорський письменник, що у період між двома світовими війнами проживав спочатку в Підкарпатській Русі, а потім у Словаччині, малює реалістичну картину суспільних та політичних обставин того часу, оскільки основою його художніх творів стали власний досвід та враження. У цьому контексті може постати запитання, наскільки достовірним буде змалювання меншин регіону під пером чеського прозаїка, Івана Ольбрахта. Його перший твір, присвячений русинам-українцям, з'явився ще 1909 року, але панівною темою доля підкарпатської меншини стала тільки після перших відвідин І.Ольбрахтом краю у 1931 році (Horváth, 2013a). Усі твори цієї тематичної групи письменника свідчать, що І.Ольбрахт відчуває сильну симпатію до руського та єврейського населення, що жило в крайній нужді, тож він навіть висловлює критичні зауваження на адресу угорської та чеської влади (Horváth, 2013b). Стосовно стилю Івана Ольбрахта перекладач його творів угорською мовою Андраш Задор дещо упереджено зазначив: «Художня спадщина [...] Ольбрахта: це відмінна здатність синтезувати спостережену до найменших деталей реальність і явища, породжені уявою. Сучасною мовою – це поєднання фікшн і нон-фікшн, що переносить твори у сферу мистецько-поетичну» (Zádor, 1987, р. 50). Серед прози І.Ольбрахта найвище літературознавча критика оцінює роман «Микола Шугай, розбійник» (1933) та збірку «Голет у долині» (1937). Дердь Шпіро вважає обидва твори шедеврами і літературознавчий портрет І.Ольбрахта завершує такими словами: «Щиро кажучи, я б не поміняв ці два твори на модерну літературу навіть цілих континентів» (Spiró, 1983, р. 69).

Назва збірки «Голет у долині» в оригіналі звучить як «Golet v údolí», і насправді цей заголовок чеський тільки наполовину, оскільки слово «golet» походить з іврити («galut»), яке в перекладі означає «полон» або «вигнання», точніше стан вигнання, розпорошеності або проживання євреїв серед чужоземців поза історичною батьківщиною (Passia, 2016). Збірка містить три близькі до новелістичного жанру твори, два з них менші за обсягом, а один – більший. Сюжетно ці твори між собою не пов'язані, їх поєднує спільне місце дії та окремі персонажі, які згадуються у кожному з них. Об'єднує їх і спільна тематика – релігійна. Автор використовує нарацію від третьої особи. Літературознавець Д.Шпіро (Spíró, 1983, р. 67) порівнює стиль чеського письменника з манерою письма угорських прозаїків Калмана Міксата та Іштвана Томоркені, що найбільше проявляється в анекдотичній манері розповіді двох перших новел. У творах змальовується єврейська громада, яка мирно співіснує з русинами-українцями, живе у безпросвітній нужді, коли певну надію дарує хіба що релігія та прив'язаність до неї. Через звернення до теми євреїв твори зазнавали нападок критики, збірку називали то «антисемітичною», то «сіоністською» (Spíró, 1983, р. 68), а в 1939 році навіть заборонили, разом із іншими творами, її розповсюдження та поштове відправлення.

Передача регіону Чехословаччині є тільки фоном в одній із новел, адже будь-яким політичним та навіть суспільним перетворенням ця закрита, архаїчна громада протистоїть. У новелі «Сумні очі Ганни Караджичевої» зустрічаємо про це такі рядки: «Ніхто не знає Божі наміри щодо синів Ізраїлю. Хто над ними пануватиме? Спочатку тут були угорці. Потім росіяни. Згодом німці. Потім румуни. А тепер країну осіли чехи. Але в Полянні всі ці зміни можна помітити тільки з капелюхів жандармів та інспекторів» (Olbracht, 1973, р. 139). З цього уривку можемо зробити висновок, що ця глибоко релігійна підкарпатська єврейська громада розглядала зміну влади як Божу волю, що саме по собі насправді не дуже впливає на життя членів громади. Проте наприкінці новели однозначно стає зрозуміло, що цей ідилічний «позаісторичний» стан не здатна зберегти навіть Поляна, а героїня Ганна Караджичева попри всі зусилля громади покидає її.

Те, що полянські євреї відчували більшу прив'язаність до угорської нації, відчувається у різних місцях збірки, але ця деталь не акцентується. Одним із таких епізодів є анекдот, пов'язаний із Едмундом Еганом. Доньки персонажа твору Абрама Шаффара, гнучкий стан яких обв'язаний угорським триколом, пригощають чиновника трьома чарками з червоним, білим та зеленим лікером. Стосовно нової влади у громади, що проживає в крайній бідності, є тільки одне питання: які економічні наслідки для них матимуть

політичні зміни? Ось як змальовує це автор: «Сімейні статки лише зменшувалися, незалежно від того, хто панував. Чехи видали розпорядження, згідно з яким у торгівлі не можна користуватися угорськими грошима, а засобом платежу мали стати тільки чеські гроші. Але нова влада готова була обміняти угорські гроші: у пропорції 100:100; за сто угорських корон давали сто чехословацьких корон. Це була жахлива ситуація; непевність, яка породжувала тільки більші сумніви» (Olbracht, 1973, p. 139). Непевність панує над усіма ще й тому, що тут, як і в середовищі маленького містечка, змальованому Мігаєм Томашем, поширюються ідеї іредентизму, тож місцеве населення ніяк не може вирішити, наскільки тривалим будуть нові реалії.

5. Поліетнічне середовище – особливості багатомовності

Те, що сюжети аналізованих творів розвиваються в багатомовному світі, більше відчувається у романі Мігая Томаша. У творі угорського письменника неодноразово маємо натяки на те, що на головного героя діють мовні імпульси, що відрізняються від мови роману. Під час поїздки до нього звертається чеський солдат, хоча в самому романі це передано угорською мовою. У згаданому епізоді читаємо: «На вході до залу очікування стояв чеський солдат, і коли вони з домашнім спокоем хотіли зайти, він став на їхньому шляху. — Не можна!» (Tamás, без дати, p. 19). Припускаємо, що в реальності подібна фраза прозвучала б по-чеськи або ж по-німецьки, однак автор вирішив, що не передаватиме цієї специфіки читачам. Подібну ситуацію читач спостерігає і наприкінці роману, коли на стінах будинків знову з'явилися оголошення про мобілізацію. Ймовірно, ця мобілізація була оголошена внаслідок спроби путчу Карла IV. Після першої невдалої спроби імператор Карл намагався повернути трон з допомогою військової сили, на початку перевороту, що згодом зазнав поразки, він 20 жовтня 1921 року прибув літаком до села Дейнешфо (Ormos, 1998, p. 97). Безперечно, роман натякає саме на цю подію: «Ні, цей король осідлав уже не коня, як його славетні предки, а ніс на крилах аероплану приреченість, що дозрівала в ньому, крізь спокійне, переткане павутиною повітря сонячної осені» (Tamás, без дати, p. 199). Івана знову мобілізують до війська, де сержант звертається до нього: «Дивіться, там тридцять чоловік, переведіть їх в іншу казарму. — І додав, наче пояснюючи: — Ви вже були офіцером, тож зможете це виконати...» (Tamás, без дати, p. 200). Для офіційного мововживання у 1919 році була характерна подвійність: в цивільному діловодстві та між керівництвом Берегова комунікували угорською мовою, натомість з військовою комендатурою спілкування відбувалося німецькою мовою

(Szakál, 2017b, p. 66–67). В армії Австро-Угорської монархії мовою комунікації була німецька, хоча згідно із законодавством офіцерський склад мав вивчити мови усіх тих меншин, представники яких склали принаймні 1/5 рекрутів (Stergar 2019). Таким чином, угорські солдати, які служили в цісарській армії, однозначно звикли до команд німецькою мовою, це проявляється і в романі Мігая Томаша. Після описаного вище епізоду головний персонаж звертається до своїх солдат так:

«— Хлопці, якою мовою ви розумієте команди?»

З шеренги вийшов один високий, міцний парубок.

— Та ми найкраще розуміємо німецькі команди, пане лейтенанте» (Tamás без дати: 200).

Проте Іван Бодак починає керувати угорською мовою, на що сержант реагує таким чином:

«— Хай буде і так...тільки йдіть...важливо, щоб ви йшли...» (Tamás, без дати, р. 201).

Тому малоімовірно, щоб на початку епізоду чехословацький офіцер звернувся до солдата угорською мовою. Однак трапляються в романі місця, де автор використовує в угорському тексті іноземні слова. Наприклад:

«Один із жандармів простягнув до нього долоню:

— Legitimáče...

Іван нахилився вперед, наче не розумів, що від нього хочуть.

— Legitimáče.

Іван перепитав по-німецьки:

— Legitimation?

Жандарм уже знав, що такі, до кого так тяжко доходить, не мають документів. Він теж, підійшовши до сумки, перейшов на німецьку і кивнув Іванові:

— Kommen Sie...» (Tamás, без дати, р. 50).

Крім побутового та офіційного мововживання, багатомовність може простежуватися і в мовному ландшафті. Це ми бачимо і в романі, на сторінках якого неодноразово згадується, що після зміни державної приналежності змінилися і мова вивісок на вулицях Берегова. Вище ми вже згадували епізод, коли герой, гуляючи вулицями, бачить чужі написи, для прикладу можемо навести ще й такий опис: «У центральній частині міста їх зустріла картина затихлих вулиць. Поволі зникали одномовні вивіски над крамницями, а малярі не справлялися з такою кількістю роботи» (Tamás, без дати, р. 128). Такі форми вияву багатомовного середовища є цілком природними в урбаністичному просторі, натомість у змальованій І.Ольбрахтом гірській місцевості вони могли й не проявлятися.

Іван Ольбрахт змальовує один епізод із життя маленького села, і хоча у творах ідеться про спільне життя русинів-українців та євреїв, але барвисте мовне середовище тут не проявляється. З-поміж трьох новел збірки «Голет у долині» у першій місцевий житель Зісович Байніш водить околицями двох чеських туристів, які прибули до Поляни. Ймовірно, спілкування між ними трьома відбувалося чеською мовою, вирази на івриті з'являються тільки де-не-де, кожного разу автор пояснює їх у примітках. Для прикладу можемо навести такий уривок із новели: «І поки округла жіночка з кишені туристичного пальта, розташованого над грудьми – а ця жіночка таки справді гарненька! – витягає невеликий записничок із позолоченим кантом і починає все записувати, Зісович Байніш вигадує всілякі імена: Ціцкес і Точес, Самесова, Мікве, Ганеф, Коветні, Тола, Великий Міньгорець, Малий Міньгорець, Великий Келев і, якщо треба, він може продовжувати хоч три тижні» (Olbracht, 1973, р. 40-41). В інших творах місцями також трапляються вислови на івриті, що має передати особливості мововживання місцевої єврейської громади. Зі збірки з'ясовується і те, що місцеві євреї володіли угорською, адже в одному з епізодів новели «Сумні очі Ганни Караджичевої» єврейський персонаж Абрам Шаффар спілкується з Едмундом Еганом, припускаємо, що угорською мовою, адже його доньки, присутні під час зустрічі, мають на одязі угорський триколон і пригощають високопосадовця трьома чарками з червоним, білим та зеленим лікером. Це дає підстави вважати, що розмова могла проходити угорською мовою, хоча Е.Еган, як і більшість інтелігенції тої епохи, чудово розмовляв німецькою та чеською мовами. Таким чином, І.Ольбрахт намагається передати читачам специфіку мововживання гірських мешканців, принаймні єврейської громади. Використання ідиш в кульмінаційному епізоді служить для вигнання персонажа Іво, який так і не зумів стати членом громади. «Той говорив на ідиш, і слова лилися настільки швидко, що Іво нічого зі сказаного не розумів. Усвідомлення того, що він – підприємець, який міг би порозумітися в будь-якій країні Європи, зараз не розуміє мови людей у рідній країні, позбавляло настрою та дратувало» (Olbracht, 1973, р. 292). Цей спосіб вибору мови та зміни коду є загальновідомим і використовується як комунікаційна стратегія в багатомовному середовищі. Мета – виключити сторонню одномовну особу зі спілкування, з інтерації, а також вказати те, що виключений не є частиною групи (дивись, наприклад: Beregszászi 2004, р. 39, Márku, 2013, р. 146-147).

6. Підсумки

У статті простежено, як проявляються окремі аспекти буття меншини в закарпатській прозі між двома світовими війнами. Ми опрацювали твори двох прозаїків – Мігая Томаша та Івана Ольбрахта. Оскільки обидва митці жили і працювали у згаданий період, ми припустили, що в їхніх творах відобразилася та суспільна, культурна, мовна та політична реальність, у якій народилися ці твори. Залучення двох авторів дало можливість спостерегти два різні письменницькі точки зору, адже Мігай Томаш писав про цей період зсередини, як один із представників угорської меншини, натомість чеський письменник Іван Ольбрахт бачить і зображає ті гірські громади, про які пише у своїх репортажах та новелах, поглядом ззовні, як член титульної нації.

В аналізованих творах простежується багатомовне середовище, хоча кожен із авторів змалював це по-іншому. У Мігая Томаша саме в описі навколишнього середовища найбільше проявляється те, що у Берегові після зміни державної приналежності поруч із угорською була присутня й інша мова. Фрази персонажів, які не були угорцями і, ймовірно, говорили не угорською, на сторінках роману майже без винятку подаються по-угорськи. Припускаємо, це пояснюється тим, що автор планував свій твір для загальноугорської аудиторії, яка могла й не знати чеської мови. Однак із елементів мовного ландшафту однозначно можна зробити висновок, що події відбуваються в багатомовному середовищі. В Івана Ольбрахта багатомовність, а також її прояви в щоденному житті гірського села відсунуті на задній план. Це головним чином пояснюється тим, що в новелах місцеві персонажі переважно взаємодіють один з одним. Усього тричі в Поляну потрапляють чужинці: два чеські туристи, угорський політичний діяч і економіст Едменд Еган, а також Іво Караджіч, який сватає Ганну Шаффар і пробує налагодити спілкування з місцевими чеською мовою. Останній персонаж єдиний, хто стикається з комунікаційними труднощами, адже місцеві намагаються видворити юнака так, що користуються маловідомим йому ідиш, свідомо виключаючи його зі спілкування.

У творах обох письменників відчувається характерна для того часу непевність, невизначеність, персонажі не вважали, що ситуація, яка склалася, існуватиме тривалий час, адже загалом Центральна Європа багата на історичні повороти у період між світовими війнами. Ця невизначеність, трактування тимчасовості ситуації притаманні й для історичних наукових праць регіону (Szakál 2016), а це свідчить, що обидва письменники змальовували реальний стан справ (принаймні у цьому контексті).

У проаналізованих нами творах Іван Ольбрахт зображає громаду невеликого гірського села, його соціальну диференціацію, безпросвітну

нужду, а також релігійність, яка поширюється на всі сфери життя і допомагає якось змиритися з цією бідністю. У романі Мігая Томаша значний акцент робиться на ставленні угорців, які вперше опинилися в статусі меншини, до нових обставин. Для читача цікавими стануть спостереження, як персонажі ставляться до нових кордонів, до зміни державної приналежності та рідного краю. Це дозволить уявити, яким було щоденне існування закарпатських угорців у 20-30-ті роки ХХ століття.

Загалом у творах обох митців постає картина життя меншини, яка не зуміла вистояти під напором історичних сил і тепер «дрейфує» за ними. Буття меншини, як підказує вже сам термін, є саме по собі асиметричним, а тут ситуація загострювалася ще й бідністю та економічною відсталістю регіону. Разом із цим розкриття у творах різних точок зору виявляє і те, що люди, які жили в статусі меншини, є не просто «жертвами» нових історичних рамок. На локальному рівні з'явилися такі стратегії, домовленості, які пропонували відповіді на окремі виклики нової епохи.

Література

1. Balla Gyula, 1988. Korlátok és Korláthok ellen. Tamás Mihály életművéről. Irodalmi Szemle, 31. évf. 9. sz. 1078-1088. p.
2. Balogh Edgár, 2003. Tíz nap Szegényországban. Budapest, Neumann Kht.
3. Barta Róbert, 2021. A magyarság vonzásában. Válogatás Carlile Aylmer Macartney írásaiból és beszédeiből. Debrecen, Debreceni Egyetem Történelmi Intézet.
4. Beregszászi Anikó, 2004. A kárpátaljai magyarok kódváltási szokásairól. In: Beregszászi Anikó és Cserniczkó István (szerk): Tanulmányok a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról. Ungvár, PoliPrint, 36-43. p.
5. Csanda Gábor, 2012. Tamás Mihály és Tamás Mihályné levelváltása Csanda Sándorral II. Irodalmi Szemle, 55. évf. 9. sz. 37-45. p. (<https://irodalmiszemle.sk/2012/09/csanda-gabor-tamas-mihaly-es-tamas-mihalyne-levelvaltasa-csanda-sandorral-ii/>)
6. Csanda Sándor, 1966. Tamás Mihály. Irodalmi Szemle, 9. évf. 8. sz. 727-729. p.
7. Cserniczkó István – Fedinec Csilla, 2019. Podkarpatszka Rusz eszméje a Csehszlovák Köztársaságban és a nyelvi viszonyok. In Cserniczkó István és Fedinec Csilla (szerk.): „Ruszin voltam, vagyok, leszek...” Népmiszereti olvasókönyv. Budapest, Charta XXI Egyesület–Gondolat Kiadó, 117–137. p.
8. Cserniczkó István, 2013. Államok, nyelvek, államnyelvek. Nyelvpolitika a mai Kárpátalja területén (1867–2010). Budapest, Gondolat Kiadó, 575 p.
9. Fábry Zoltán, 1932. Az éhség legendája. Kárpátalja: 1932.
10. Fábry Zoltán, 1968. Tamás Mihályra emlékezve. Irodalmi Szemle, 11. évf. 2. sz. 97-98. p.
11. Fedinec Csilla – Szarka László, 2013. A kárpátaljai cionista mozgalom sajátosságai. In: Bányai Viktória – Fedinec Csilla – Komoróczy Szonja Ráhel (szerk.): Zsidók Kárpátalján. Történelem és örökség. Aposztróf, Budapest.

12. Fedinec Csilla, 2001. Iratok a kárpátaljai magyarság történetéhez. 1918 – 1944. Törvények, rendeletek, kisebbségi programok, nyilatkozatok. Fórum Intézet, Lilium Aurum. Dunaszerdahely
13. Féja Géza, 1933. Az írói szabadság sírjánál. Literatura, 8. évf. 201-202. p.
14. Horváth Krisztián, 2013a. Egy (ön)kritikus cseh Kárpátalján. Nyelv és Tudomány, 2013. szeptember 17. (https://www.nyest.hu/hirek/egy-on-kritikus-cseh-karpataljan?-force_desktop)
15. Horváth Krisztián, 2013b. A gyarmat neve: Kárpátalja. Nyelv és Tudomány, 2013. október 2. (<https://www.nyest.hu/hirek/a-gyarmat-neve-karpatalja-2>)
16. Judson, Pieter M., 2016. The Habsburg Empire. A New History. Cambridge, Massachusetts. London, England
17. Mádi Gabriella, 2020. The representation of the characteristics of minority identity in Péter Hunčík's novel Borderline Case. In: Erika-Mária Tódor, Enikő Pál, Zsuzsanna Dégi, Vilma-Irén Mihály (szerk): Spații Intermediare/Spaces in Between. Cluj-Napoca, Editura Scientia, 151-164. p.
18. Marék Antal, 1935. Tamás Mihály. Magyar Minerva, 6. évf. 4. sz. 120-121. p.
19. Márku Anita, 2003. „Po zákárpátszki. Kétnyelvűség, kétnyelvűségi hatások és kétnyelvű kommunikációs stratégiák a kárpátaljai magyar közösségben. Ungvár, Poligráfcentr Líra, 244. p.
20. Moleron, Claire, 2019. State legitimacy and continuity between the Habsburg Empire and Czechoslovakia: The 1918 Transition in Prague. In: Paul Miller – Claire Morelon (ed.) Embers of Empire. Continuity and Rupture in the Habsburg Successor States after 1918. New York, Berghan Books
21. Molnár D. István, 2018. Perifériáról perifériára. Kárpátalja népessége 1869-től napjainkig. Budapest, MTA TK Kisebbségkutató Intézet, Kalligram, 180 p.
22. Olbracht, Ivan, 1973. Átok völgye. Nyikola Suhaj, a betyár. Budapest, Európa Könyvkiadó, 605. p.
23. Ormos Mária, 1998. Magyarország a két világháború korában (1914-1945). Debrecen, Csokonai kiadó. 324. p.
24. Papp Adrienn, 2014. Identitást alakító tényezők Tamás Mihály Két part között fut a víz című regényében. In Fedinec Csilla – Szoták Szilvia (szerk.): Közösség és identitás a Kárpát-medencében. Budapest, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, 268-282. p.
25. Passia, Radoslav, 2016. Idegen a határon. A Keleti-Kárpátok a XX. századi közép-európai irodalmakban. Irodalmi szemle 59. évf. 10. sz. 11-32. p.
26. Plachta, Miloš, 2009. Antal Stašek (JUDr. Antonín Zeman), 2. část (1843-1931). Semilské noviny : informační měsíčník občanů Semilská. 31. březem 2009, roč. XVII, čís. 3, s. 13.
27. Rotman Miklós, 1982. Kik érted haltak... Forradalmár elődenik arcképcsarnoka. Uzshorod, Kárpáti Kiadó
28. Spiró György, 1983. Ivan Olbracht. Kelet-európai íróportrék, III. Jelenkor 1983/1, 61-69. p.
29. Stergar, Rok, 2019. Evolution of Linguistic Policies and Practices of the Austro-Hungarian Armed Forces in the Ear of Ethnic Nationalisms: The Case of Ljubljana-Laibach. In Markian Prokopovych–Carl Bethke–Tamara Scheer (szerk.): Language Diversity in the Late Habsburg Empire. Leiden–Boston, Brill, 50-71.

30. Szakál Imre, 2016. „... Egymásra zuhanó sűrű történetek...” A csehszlovák hatalomátvétel Beregszászban az első világháborút követően. In Kónya Peter (szerk.): Prvá svetová vojna v Karpatoch– Első világháború a Kárpátokban– Перша світова війна в Карпатах. Prešov, Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove, 295–308.
31. Szakál Imre, 2017a. Telepesek és telepes falvak a Csehszlovák Kárpátalján. Budapest, MTA TK Kisebbségkutató Intézet–Kalligram, 181. p.
32. Szakál Imre, 2017b. „rendeletek szóról-szóra lefordítassanak...” Hivatali nyelvhasználat Beregszászban 1919-1920-ban. In Márku Anita és Tóth Enikő (Szerk.): Többszínűség, regionalitás, nyelvoktatás. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból III., Ungvár, RIK-U, 61–72.
33. Száz Pál, 2016. Az etnográfiai írás sajátosságai és az idegenség alakzatai Ivan Olbracht kárpátaljai riportjaiban. Irodalmi Szemle, 50. évf. 1-2. sz. 60-81. p. (<https://irodalmiszemle.sk/2016/02/4000/>)
34. Száz Pál, 2018. Ethnographic writing and the Subcarpathian reportages of Ivan Olbracht. In Németh Zoltán – Magdalena Roguska (szerk.): Transzkulturalizmus és bilingvizmus az irodalomban. Transzkulturalizmus a bilingvizmus v literatúre. Nyitra, Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, 61–70. p.
35. Szvatkó Pál, é.n. Szlovenszkói magyar irodalom. In Szlovenszkói magyar elbeszélők. Budapest, Franklin, 5–24. p.
36. Tamás Mihály, 1984. Szép Angéla háza. Bratislava, Madách Könyv- és Lapkiadó, 133. p.
37. Tamás Mihály, é.n. Két part közt fut a víz. Budapest, Franklin, 205. p.
38. Zádor András, 1987. Cseh irodalomról, cseh írókról. Irodalmi Szemle, 30. évf. 1. sz. 48–53. p.
39. URL1: Papers Relating to the Foreign Relations of the United States, The Paris Peace Conference, 1919, Volume III <https://history.state.gov/historical-documents/frus1919Parisvo3/d60> Завантажено: 1 травня 2023 р.).

References

1. Balla Gyula, 1988. Korlátok és Korláthok ellen. Tamás Mihály életművéről [*Barriers and Against Barriers. Life work of Mihály Tamás.*] Irodalmi Szemle [*Literary Review*], 31. évf. 9. sz. 1078-1088. p.
2. Balogh Edgár, 2003. Tíz nap Szegényországban [*Ten days in the Country of the Poor*]. Budapest, Neumann Kht.
3. Barta Róbert, 2021. A magyarság vonzásában. Válogatás Carlile Aylmer Macartney írásából és beszédeiből [*In the attraction of Hungarians. A Selection from the Writings and Speeches of Carlile Aylmer Macartney*]. Debrecen, Debreceni Egyetem Történelmi Intézet.
4. Beregszászi Anikó, 2004. A kárpátaljai magyarok kódváltási szokásairól[*On Transcarpathian Hungarians' code-switching habits*]. In: Beregszászi Anikó és Csernicskó István (szerk): Tanulmányok a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról[*Studies on Transcarpathian Hungarian language use*]. Ungvár, PoliPrint, 36–43. p.
5. Csanda Gábor, 2012. Tamás Mihály és Tamás Mihályné levélváltása Csanda Sándorral II. [Exchange of letters between Mihály Tamás and Mrs. Tamás with Sándor Csanda II]

- Irodalmi Szemle [Literary Review], 55. évf. 9. sz. 37-45. p. (<https://irodalmiszemle.sk/-2012/09/csanda-gabor-tamas-mihaly-es-tamas-mihalyne-levelvaltasa-csanda-sandorral-ii/>)
6. Csanda Sándor, 1966. Tamás Mihály[Mihály Tamás]. Irodalmi Szemle [Literary Review], 9. évf. 8. sz. 727-729. p.
 7. Cserniczkó István – Fedinec Csilla, 2019. Podkarpatszka Rusz eszméje a Csehszlovák Köztársaságban és a nyelvi viszonyok [The idea of Podkarpacie Rusz in the Czechoslovak Republic and linguistic relations]. In Cserniczkó István és Fedinec Csilla (szerk.): „Ruszin voltam, vagyok, leszek...” Népmiszereti olvasókönyv [“I was a Rusyn, I am, and I will be...” Folklore reading book]. Budapest, Charta XXI Egyesület–Gondolat Kiadó, 117–137. p.
 8. Cserniczkó István, 2013. Államok, nyelvek, államnyelvek. Nyelvpolitika a mai Kárpátalja területén (1867–2010) [States, languages, state languages. Language policy in today's Transcarpathia (1867-2010)]. Budapest, Gondolat Kiadó, 575 p.
 9. Fábry Zoltán, 1932. Az éhség legendája[The legend of hunger]. Kárpátalja: 1932.
 10. Fábry Zoltán, 1968. Tamás Mihályra emlékezve[In memory of Mihály Tamás]. Irodalmi Szemle [Literary Review], 11. évf. 2. sz. 97-98. p.
 11. Fedinec Csilla – Szarka László, 2013. A kárpátaljai cionista mozgalom sajátosságai. In: Bányai Viktória – Fedinec Csilla – Komoróczy Szonja Ráhel (szerk.): Zsidók Kárpátalján. Történelem és örökség. Aposztróf, Budapest.
 12. Fedinec Csilla, 2001. Iratok a kárpátaljai magyarság történetéhez. 1918 – 1944. Törvények, rendeletek, kisebbségi programok, nyilatkozatok [Documents for the history of Transcarpathian Hungarians. 1918 – 1944. Laws, decrees, minority programs, declarations.]. Fórum Intézet, Lilium Aurum. Dunaszerdahely
 13. Féja Géza, 1933. Az írói szabadság sírjánál [At the grave of the freedom of the writer]. Literatura [Literature], 8. évf. 201-202. p.
 14. Horváth Krisztián, 2013a. Egy (ön)kritikus cseh Kárpátalján [A (self) critic in Czech Transcarpathia]. Nyelv és Tudomány [Language and Science], 2013. szeptember 17. (https://www.nyest.hu/hirek/egy-on-kritikus-cseh-karpataljan?force_desktop)
 15. Horváth Krisztián, 2013b. A gyarmat neve: Kárpátalja[The name of the colony: Transcarpathia]. Nyelv és Tudomány[Language and Science], 2013. október 2. (<https://www.nyest.hu/hirek/a-gyarmat-neve-karpatalja-2>)
 16. Judson, Pieter M., 2016. The Habsburg Empire. A New History. Cambridge, Massachusetts. London, England
 17. Mádi Gabriella, 2020. The representation of the characteristics of minority identity in Péter Hunčík's novel Borderline Case. In: Erika-Mária Tódor, Enikő Pál, Zsuzsanna Dégi, Vilma-Irén Mihály (szerk.): Spații Intermediare/Spaces in Between. Cluj-Napoca, Editura Scientia, 151-164. p.
 18. Marék Antal, 1935. Tamás Mihály[Mihály Tamás]. Magyar Minerva[Hungarian Minerva], 6. évf. 4. sz. 120-121. p.
 19. Márku Anita, 2003. „Po zákarpátszki. Kétnyelvűség, kétnyelvűségi hatások és kétnyelvű kommunikációs stratégiák a kárpátaljai magyar közösségben [“Po zákarpátszki.” Bilingualism, effects of bilingualism and bilingual communication strategies in the Transcarpathian Hungarian community]. Ungvár, Poligráfcentr Lira, 244. p.

20. Moleron, Claire, 2019. State legitimacy and continuity between the Habsburg Empire and Czechoslovakia: The 1918 Transition in Prague. In: Paul Miller – Claire Morelon (ed.) *Embers of Empire. Continuity and Rupture in the Habsburg Successor States after 1918*. New York, Berghan Books
21. Molnár D. István, 2018. Perifériáról perifériára. Kárpátalja népessége 1869-től napjainkig [*From periphery to periphery. The population of Transcarpathia from 1869 to the present day*]. Budapest, MTA TK Kisebbségkutató Intézet, Kalligram, 180 p.
22. Olbracht, Ivan, 1973. Átok völgye. Nyikola Suhaj, a betyár [*Valley of Curses. Nyikola Suhaj, the outlaw*]. Budapest, Európa Könyvkiadó, 605. p.
23. Ormos Mária, 1998. Magyarország a két világháború korában (1914–1945)[*Hungary during the two world wars (1914–1945)*]. Debrecen, Csokonai kiadó. 324. p.
24. Papp Adrienn, 2014. Identitást alakító tényezők Tamás Mihály Két part között fut a víz című regényében [*Identity-shaping factors in Tamás Mihály's novel Water Runs Between Two Shores*]. In Fedinec Csilla – Szoták Szilvia (szerk.): *Közösség és identitás a Kárpát-medencében [Community and identity in the Carpathian Basin]*. Budapest, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, 268–282. p.
25. Passia, Radoslav, 2016. Idegen a határon. A Keleti-Kárpátok a XX. századi közép-európai irodalmakban [*Stranger on the border. The Eastern Carpathians in the 20th century. in 19th century Central European literature*]. Irodalmi szemle [*Literature review*] 59. évf. 10. sz. 11–32. p.
26. Plachta, Miloš, 2009. Antal Stašek (JUDr. Antonín Zeman), 2. část (1843–1931)[*Antal Stašek (JUDr. Antonín Zeman), 2nd part (1843–1931)*]. Semilské noviny : informační měsíčník občanů Semilsko [Semilské news: information monthly for the citizens of Semilsko]. 31. březen 2009, roč. XVII, čís. 3, s. 13.
27. Rotman Miklós, 1982. Kik érted haltak... Forradalmár elődenik arcképcsarnoka [*Who died for you... Portrait gallery of revolutionary predecessors*]. Uzshorod, Kárpáti Kiadó
28. Spiró György, 1983. Ivan Olbracht. Kelet-európai íróportrék [*Ivan Olbracht. Portraits of Eastern European writers*], III. Jelenkor [*Present age*] 1983/1, 61–69. p.
29. Stergar, Rok, 2019. Evolution of Linguistic Policies and Practices of the Austro-Hungarian Armed Forces in the Ear of Ethnic Nationalisms: The Case of Ljubljana-Laibach. In Markian Prokopovych–Carl Bethke–Tamara Scheer (szerk.): *Language Diversity in the Late Habsburg Empire*. Leiden–Boston, Brill, 50–71.
30. Szakál Imre, 2016. „... Egymásra zuhanó sűrű történések...” A csehszlovák hatalomátvétel Beregszászban az első világháborút követően [“... Dense events falling on top of each other...” *The Czechoslovak takeover of Beregszász after the First World War*]. In Kónya Peter (szerk.): *Prvá svetová vojna v Karpatoch– Első világháború a Kárpátokban– Перша світова війна в Карпатах [World War I in the Carpathians]*. Prešov, Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove, 295–308.
31. Szakál Imre, 2017a. Telepesek és telepes falvak a Csehszlovák Kárpátalján [*Settlers and settlements in Czechoslovakian Transcarpathia*]. Budapest, MTA TK Kisebbségkutató Intézet–Kalligram, 181. p.
32. Szakál Imre, 2017b. „rendeletek szóról-szóra lefordítassanak...” Hivatali nyelvhasználat Beregszászban 1919–1920-ban [“orders are to be translated word for word...” *Official language use in Beregszász in 1919–1920*]. In Márku Anita és Tóth Enikő

- (Szerk.): Többsz nyelvűség, regionalitás, nyelvoktatás. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból III. [*Multilingualism, regionalism, language education. Studies from the researches of the Antal Hodinka Linguistic Research Center III*], Ungvár, RIK-U, 61–72.
33. Száz Pál, 2016. Az etnográfiai írás sajátosságai és az idegenség alakzatai Ivan Olbracht kárpátaljai riportjaiban [*The peculiarities of ethnographic writing and the shapes of foreignness in Ivan Olbracht's Transcarpathian reports*]. Irodalmi Szemle [*Literary Review*], 50. évf. 1-2. sz. 60-81. p. (<https://irodalmiszemle.sk/-2016/02/4000/>)
34. Száz Pál, 2018. Ethnographic writing and the Subcarpathian reportages of Ivan Olbracht. In Németh Zoltán – Magdalena Roguska (szerk.): Transzkulturalizmus és bilingvizmus az irodalomban. Transzkulturalizmus a bilingvizmus v literatúre [*Transculturalism and bilingualism in literature*]. Nyitra, Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, 61–70. p.
35. Szvatkó Pál, é.n. Szlovenszkói magyar irodalom [*Hungarian literature in Slovensko*]. In Szlovenszkói magyar elbeszélők [*Hungarian authors in Slovensko*]. Budapest, Franklin, 5–24. p.
36. Tamás Mihály, 1984. Szép Angéla háza [*Beautiful Angela's house*]. Bratislava, Madách Könyv- és Lapkiadó, 133. p.
37. Tamás Mihály, é.n. Két part közt fut a víz [*Water running between two shores*]. Budapest, Franklin, 205. p.
38. Zádor András, 1987. Cseh irodalomról, cseh írókról [*About Czech literature, Czech writers*]. Irodalmi Szemle, 30. évf. 1. sz. 48–53. p.
39. URL1: Papers Relating to the Foreign Relations of the United States, The Paris Peace Conference, 1919, Volume III <https://history.state.gov/historicaldocuments/frus1919Parisvo3/d60> Завантажено: 1 травня 2023 p.).

Досвід життя в статусі меншини на Закарпатті між двома світовими війнами

Два приклади з художньої літератури

Маді Габрієлла, старший викладач кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, madi.gabriella@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4520-7932>

Сакал Імре, доктор філософії з історії, доцент, доцент кафедри історії та суспільних дисциплін Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, szakal.imre@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2017-3999>

Територія сучасної Закарпатської області до укладання мирної угоди, якою завершилася Перша світова війна, була органічною частиною Угорщини. Після приєднання краю до Чехословаччини сформувалося поняття закарпатців, закарпатських угорців. Оскільки література більшою чи меншою мірою

віддзеркалює реальність, тому припускаємо, що художні твори, написані у цьому регіоні, містять мовні, культурні та інші елементи буття людей, що опинилися в статусі меншини. Таким чином, проаналізувавши зразки художньої прози, написані між двома світовими війнами, ми зможемо висвітлити окремі аспекти процесу формування буття меншини. Роман «Вода біжить між двох берегів» угорського письменника Мігая Томаша змальовує період, коли закарпатські угорці з одного дня на інший опинилися в статусі меншини, а чеський митець Іван Ольбрахт висвітлює у своїх творах становище в цей час двох інших етносів – євреїв і русинів-українців.

Аналіз прози двох письменників дасть можливість простежити, як реагували представники різних етносів, що проживали на території сучасного Закарпаття, на зміну суспільних, політичних, економічних, мовних та культурних обставин, та як відображається на сторінках творів багатомовна строката культурна реальність.

Ключові слова: *Закарпаття (Підкарпатська Русь), багатомовність, меншина, ідентичність.*

The experience of living as a minority in Transcarpathia between the two world wars. Two examples based on fiction

Madi, Gabriella, senior lecturer of the Department of Philology at the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, madi.gabriella@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4520-7932>

Sakal, Imre, PhD in History, Associate Professor of the Department of History and Social Sciences at the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, szakal.imre@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2017-3999>

The territory of the Transcarpathian region was an organic part of Hungary before the peace agreement that ended the First World War. After the region joined Czechoslovakia, the concept of Transcarpathians, Transcarpathian Hungarians was formed. Since literature reflects reality to a greater or lesser extent, we assume that the works written in this region contain linguistic, cultural and other elements of the existence of people who all of a sudden found themselves in a minority status. Thus, after analyzing samples of artistic prose written between the two world wars, we will be able to highlight certain aspects of the process of formation of the existence of a minority. The novel "Water Runs Between Two Shores" by the Hungarian writer Mihály Tamás depicts the period when Transcarpathian Hungarians suddenly found themselves in the status of a minority, and the Czech artist Ivan Olbracht highlights in his works the situation of two other ethnic groups at that time - Jews and Ukrainian Ruthenians.

An analysis of the prose of two writers will provide an opportunity to trace how the representatives of various ethnic groups living in the territory of modern Transcarpathia reacted to changes in social, political, economic, linguistic, and cultural circumstances, and how the multilingual colorful cultural reality is reflected on the pages of the works.

Keywords: *Transcarpathia (Subcarpathian Rus), multilingualism, minority, identity.*

A kisebbségi tapasztalatok Kárpátalján a két világháború között

Két szépirodalmi példa

Mádi Gabriella, a Filológiai Tanszék adjunktusa, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, madi.gabriella@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4520-7932>

Szakál Imre, PhD, főiskolai docens, Történet- és Társadalomtudományi Tanszék, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

Kárpátaljai Magyar Intézet, szakal.imre@kmf.org.ua, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2017-3999>

A mai Kárpátalja területe Magyarország szerves része volt az első világháborút lezáró békekötésekig. A terület Csehszlovákiához való csatolását követően kialakul a kárpátaljiság, a kárpátaljai magyarság fogalma. Mivel feltételezzük, hogy az irodalom valamilyen formában leképezi a valóságot, a területen született irodalmi alkotások jó eséllyel hordozzák magukon a kialakuló kisebbségi lét nyelvi, kulturális és egyéb jegyeit. Azzal pedig, hogy a két világháború közötti irodalmat vizsgáljuk, bepillantást nyerhetünk a kisebbségi lét kialakulásának folyamatába. Tamás Mihály *Két part közt fut a víz* című regénye azt az időszakot tárja az olvasó elé, amikor a kárpátaljai magyarság egyik pillanatról a másikra kisebbségi helyzetbe kerül, míg Ivan Olbracht cseh író ugyanezen korszak zsidó és ruszin etnikumainak helyzetét mutatja be műveiben.

A két szerző prózájának elemzésén keresztül megfigyelhetjük, hogyan szembesültek a megváltozott társadalmi, politikai, gazdasági, nyelvi és kulturális viszonyokkal a mai Kárpátalja területén élő különböző etnikumok képviselői, és miként tükröződik a soknyelvű színes kultúrájú valóság a művek lapjain.

Kulcsszavak: *Kárpátalja, többnyelvűség, kisebbség, identitás*

УДК 81'282(477)

DOI 10.58423/2786-6726/2023-1-102-113

Інна Гороф'янюк, Владислав Борищук,

Запозичення як спосіб номінації їжі та напоїв у центральноподільських говірках

1. Постановка проблеми

На сучасному етапі розвитку української діалектології важливого значення набуває системне дослідження діалектної лексики в межах окремих тематичних груп. Вивчення способів номінації у різних тематичних групах лексики постійно перебуває в полі зору лінгвістів, оскільки в такий спосіб можна простежити історію формування говорів, виявити вплив інших мов або діалектів на лексико-граматичну систему конкретного мовного ареалу. Проведення таких досліджень вкрай важливе не лише для вивчення історії розвитку мови, але й для розуміння культурно-історичних взаємовідносин між народами. Запозичення як спосіб номінації досліджували Л. Азарова й Г. Лепко, І. Гороф'янюк, Е. Гоца, О. Оскірко, Т. Піцура, В. Різник, О. Стрижаковська, О. Тараненко, Т. Тищенко та ін.

Аналіз способів номінації їжі та напоїв у різних діалектах, зокрема й запозичення з інших мов, є популярною проблемою серед мовознавців, зокрема Т. Піцура (Піцура, 2012) та Е. Гоца (Гоца, 2009) досліджували це явище на матеріалі карпатських говірок, О. Оскірко (Оскірко, 2018) – у східноподільських говірках, В. Різун (Різник, 2016) – у говірках надсянсько-наддністрянського суміжжя, Н. Загнітко (Загнітко, 2012) – у східностепових говірках Донеччини, Ю. Грицевич та І. Левчук (Грицевич, Левчук, 2012) – у фольклорних текстах Західного Полісся, проте вивчення запозичень як окремого способу номінації їжі та напоїв усе ще залишається недостатнім у різних говорах та в цілому в українській діалектології, що обумовлює актуальність нашого дослідження.

2. Мета роботи

Метою статті є опис та систематизація запозичень як одного із способів номінації їжі та напоїв у говірках Центрального Поділля, встановлення генетичної належності виявлених лексичних запозичень до певного мовного джерела.

3. Джерела дослідження

Джерелом дослідження слугували діалектні матеріали з фонотеки Діалектологічного центру Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського – говіркові записи з таких населених пунктів:

- 1 – с. Дяківці Літинського району Вінницької області,
- 2 – с. Решнівка Старокостянтинівського району Хмельницької області,
- 3 – с. Велика Кириївка Бершадського району Вінницької області,
- 4 – с. Озаринці Могилів-Подільського району Вінницької області,
- 5 – с. Жван Мурованокориловецького району Вінницької області,
- 6 – с. Журбинці Козятинського району Вінницької області,
- 7 – с. Дзюньків Погребищенського району Вінницької області,
- 8 – с. Капустяни Тростянецького району Вінницької області,
- 9 – с. Каришків Барського району Вінницької області,
- 10 – с. Пологи Теплицького району Вінницької області.

4. Виклад основного матеріалу

Запозичення є найпростішим способом створення нових назв для позначення предметів чи явищ. Діалектна лексична система, як більш динамічна, швидше сприймає іншомовні елементи, аніж лексичні системи інших форм національної мови, особливо кодифікованої літературної мови.

Л. Азарова та Г. Лепко підкреслюють, що «запозичення є одним із способів поповнення словникового складу мови поряд зі словотворенням і креацією. Чинниками запозичення є мовні контакти народів на базі політичної, економічної, культурної, наукової взаємодії; формування мовних союзів одного регіону, процеси глобалізації, війни; розширення систем масової комунікації тощо» (Азарова, Липко, 2010, с. 87).

Одним із поширених способів номінації їжі та напоїв у центральноподільських говірках є запозичення з інших мов. Поява лексичних запозичень у цих говірках зумовлена різними чинниками, серед яких найважливішим є географічні, історичні, соціально-економічні, політичні й культурні умови розвитку Центрального Поділля, докладніше

див. (Гороф'янюк, 2020, с. 79-80). Фіксація запозичених номінативних одиниць у писемних пам'ятках та лексикографічних джерелах української мови дає підстави для з'ясування джерел запозичень, які вживаються в сучасному говірковому мовленні подолян.

У діалектних матеріалах центральноподільських говірок вдалося зафіксувати 98 лексем (17,8% від усіх номенів) на позначення їжі та напоїв, етимони яких сягають індоєвропейських, тюркських, кавказьких, фіно-угорських, китайсько-тибетських мов.

Найбільше запозичень у тематичній групі назв їжі й напоїв центральноподільських говірок засвідчено з мов індоєвропейської мовної сім'ї. Найчастіше запозичені лексеми були зафіксовані з романської групи (41 номінативних одиниць (далі – н.о.)), зокрема з французької, латинської, іспанської, італійської та румунської мов:

1) французькі (18 н.о.): *ам^л'ет* 'омлет' (5-6) ← фр. omelette 'омлет' (ЕСУМ 4, с. 187); *бази^л'лик* 'базилик' (6) ← фр. basilic 'базилик' (ЕСУМ 1, с. 114); *ба^т'тон* 'батон' (2) ← фр. bâton 'палка' (ЕСУМ 1, с. 151); *биск^в'іт* 'бісквіт' (4, 10) ← фр. biscuit 'печений двічі' (ЕСУМ 1, с. 202); *ва^н'іл*' (4, 6, 8, 10), *ван^{'і}'л'ін* (5, 8) 'ваніль' ← фр. vanille 'ваніль (рослина і плід)' (ЕСУМ 1, с. 328); *ві^н'іг'рет* 'вінегрет' (1-2, 4-10) ← фр. vinaigrette 'соус із оцту, олії, солі' (ЕСУМ 1, с. 400); *жи^л'ат'ін* 'желатин' (4, 6, 8, 10) ← фр. gélatine 'заморожений' (ЕСУМ 2, с. 192); *ж^{'і}'л'е* (5), *ж'е^л'е* (6, 10) 'желе' ← фр. gelée 'желе, холодець' (ЕСУМ 2, с. 192); *кам^п'от* 'компот' (1-3, 5, 7-8) ← фр. compote 'компот' (ЕСУМ 2, с. 543); *кон^с'ерви* 'консерви' (7) ← фр. conserve 'консерва' (ЕСУМ 2, с. 553); *май^о'нез* 'майонез' (5-7, 9) ← фр. mayonnaise 'білий соус' (ЕСУМ 3, с. 362); *марга^р'ин* 'маргарин' (4, 8-10) ← фр. margarine 'перлина' (ЕСУМ 3, с. 391); *ол^{'і}'віє* 'олів'є' (7, 10) ← фр. Olivier 'прізвище кухаря' (ЕСУМ 4, с. 181); *ом^л'ет* 'омлет' (1, 5-8, 10) ← фр. omelette 'омлет' (ЕСУМ 4, с. 187); *п'у^п'ре* (1-2, 5, 7-8, 10), *п'ю^п'ре* (8) 'картопляне пюре' ← фр. purée 'пюре, відвар, протертий суп' (ЕСУМ 4, с. 648); *ру^л'ет* 'рулет з м'яса' (1-2, 4, 6, 8) ← фр. roulette 'рулет' (ЕСУМ 5, с. 138); *с'ім^п'ро* 'ситро' (2) ← фр. citronnade 'лимонад, ситро' (ЕСУМ 5, с. 246); *та^л'мат* (3-5, 7-9), *то^л'мат* 'соус із помідор' (1, 4-6, 8) ← фр. tomate 'помідор' (ЕСУМ 5, с. 595);

2) латинські (11 н.о.): *о^л'їа* (1-2, 4-10), *у^л'їа* (4, 9), *го^л'їа* (3, 7-8), *гу^л'їі* (1) 'олія' ← лат. oleum 'олія' (ЕСУМ 4, с. 182); *інгр'іді'єнти* 'інгредієнти' (4-5, 8) ← лат. ingrediens 'вхідний' (ЕСУМ 2, с. 301); *ка^л'андра* 'коліандр' (8) ← лат. coriandrum 'коріандр посівний' (ЕСУМ 3, с. 23); *о^ц'ет* (2-3, 5-7), *о^ц'ит* 'оцет' (1, 3-4, 6, 8-9) ← лат. acētum 'кисле вино' (ЕСУМ 4, с. 242); *п^е'рец*' (1-5, 7-10) *п^е'риц'* 'перець' (1, 5-6, 9) ← лат. piper 'перець' (ЕСУМ 4, с. 346); *п^е'р'чиц'а* (1, 3), *п^и'р'чиц'а* (1)

‘перчиця’ ← лат. *pirer* ‘перець’ (ЕСУМ 4, с. 358); *редька* ‘редька’ (7, 10) ← лат. *rādix* ‘корінь’ (ЕСУМ 5, с. 46); *сироватка* ‘сироватка’ (1) ← лат. *serum* ‘сироватка’ (ЕСУМ 5: 242); *сода* ‘сода’ (1-9) ← лат. *soda* ‘сода’ (ЕСУМ 5, с. 343); *фрукти* ‘фрукти’ (5-6, 8, 10) ← лат. *frūctus* ‘плід’ (ЕСУМ 6, с. 136); *цибуля* ‘цибуля’ (1-10) ← лат. *caepula* ‘цибуля’ (ЕСУМ 6, с. 243).

3) італійські (8 н.о.): *вермішель* ‘макарон’ (2, 7) ← іт. *vermichelli* ‘вермішель’ (ЕСУМ 1, с. 356); *паста* ‘томатна паста’ (4, 7) ← іт. *pasta* ‘тісто’ (ЕСУМ 4, с. 307); *помідор* ‘помідор’ (4, 8-9), *помідори* ‘помідори’ (1-3, 5-8, 10), *помідора* ‘помідор’ (1) ← іт. *romodogo* ‘помідор (золоте яблуко)’ (ЕСУМ 4, с. 509); *салат* ‘салат’ (1-2, 4-10) ← іт. *salata* ‘соління’ (ЕСУМ 5, с. 168); *спагетти* ‘довгі макарони’ (4) ← іт. *spaghetti* ‘локшина’ (ЕСУМ 5, с. 365); *торт* ‘торт’ (4, 8-10) ← іт. *torta* ‘кручений’ (ЕСУМ 5, с. 608); *цукати* ‘цукати’ (6) ← іт. *succada* ‘цукор’ (ЕСУМ 6, с. 265); *спагетти* ‘макарон’ (4) ← іт. *spaghetti* ‘локшина’ (ЕСУМ 5, с. 365);

4) румунські (3 н.о.): *бринза* ‘овечий сир’ (4-5, 7, 10) ← рум. *brînză* ‘сир бринза’ (ЕСУМ 1, с. 258); *куластра* ‘молозиво’ (4, 9) ← рум. *corăstră* ‘молозиво’ (ЕСУМ 3, с. 507); *мамалига* ‘кукурудзяна каша’ (3-6, 8-9) ← рум. *mămăligă* ‘кукурудзяна каша’ (ЕСУМ 3, с. 376);

5) іспанські (1 н.о.): *какао* ‘какао’ (4) ← ісп. *sasaо* ‘какао’ (ЕСУМ 2, с. 344).

Найменш представлена грецька мовна група, з якої було запозичено такі номінаційні одиниці (6 н.о.): *коливо* ‘поминальна кутя’ (7-9) ← грец. *κόλλυβα* ‘кутя’ (ЕСУМ 2, с. 511); *кут’а* ‘кутя’ (1-10) ← грец. *κουκкі(ov)* ‘боби; зерно’ (ЕСУМ 3, с. 163); *лимон* ‘лимон’ (8), *лімон* ‘лимон’ (4) ← грец. *λίμονι* ‘лимон’ (ЕСУМ 3, с. 234); *олад’ї* (2, 5), *олатки* (6) ‘оладки’ ← грец. *ἐλαιον* ‘оля’ (ЕСУМ 4, с. 178); *паска* ‘паска’ (1-2, 4-6, 8-10) ← грец. *πάσκα* ‘паска, хліб’ (ЕСУМ 4, с. 305).

Чимало запозичень (24 н.о.) засвідчено із слов’янських мов, зокрема з російської, польської та чеської мов:

1) російські (12 н.о.): *жарко́е* ‘тушкована картопля з м’ясом’ (1, 5, 7) ← рос. жаркое ‘смажена м’ясна страва’ (ЕСУМ 2, с. 187); *клубні́ка* ‘полуниця’ (8) ← рос. клубника ‘полуниця’ (ЕСУМ 2, с. 466); *конф’ети* (4), *конф’їети* ‘цукерки’ (7) ← рос. конфеты ‘цукерки’ (ЕСУМ 2, с. 559); *кофе* ‘кава’ (8) ← рос. кофе ‘кава’ (ЕСУМ 2, с. 333); *лап’ша* ‘макарон’ (1, 4, 6-7) ← рос. лапша ‘макарон’ (ЕСУМ 3, с. 195); *пель’мен’ї* ‘пельмені’ (2, 10), *п’їл’ї’мен’ї* ‘пельмені’ (1, 7) ← рос. пельмени ‘різновид вареників, які ліплять у формі вушок і начиняють фаршем із сирого м’яса’ (ЕСУМ 4, с. 332); *п’їч’ен’а* ‘печиво’ (7) ← рос. печенье ‘печиво’ (ЕСУМ 4, с. 364); *сахар* ‘цукор’ (1, 3-4, 6-10) ← рос. сахар ‘цукор’ (ЕСУМ 5, с. 185); *сладост’ї* ‘солодощі’ (8) ← рос. сладости ‘солодощі’ (ЕСУМ 5, с. 348); *тиква* ‘гарбуз’ (4) ← рос. тыква

‘гарбуз’ (ЕСУМ 5, с. 566); *уксус* ‘оцет’ (3) ← рос. уксус ‘уксус’ (ЕСУМ 6, с. 28); *у¹ха* ‘юшка з риби’ (6, 10) ← рос. уха ‘юшка з риби’ (ЕСУМ 6, с. 56);

2) польські (11 н.о.): *галу¹шки* ‘галушки’ (1-10) ← пол. galka ‘кулька’ (ЕСУМ 1, с. 455); *гво¹з’д’іка* ‘висушені пуп’янки гвоздичного дерева, що вживаються як прянощі’ (5, 7) ← пол. gwoździk ‘прянощі’ (ЕСУМ 1, с. 468); *з¹рази* ‘зрази’ (7) ← пол. zraz ‘м’ясні битки або підсмажені котлети’ (ЕСУМ 2, с. 279); *капу¹сн’ак* ‘капусняк’ (1-10) ← пол. kapuśniak ‘борщ із квашеної капусти’ (ЕСУМ 2, с. 378); *ма¹ндрики* ‘мандрики’ (1-3, 5-7) ← пол. małdrzyk ‘мандрик’ (ЕСУМ 3, с. 381); *пен¹цак* ‘суп з перлової крупи’ (1-2, 6) ← пол. pęsak ‘ячмінні або пшеничні крупи, каша з цих круп’ (ЕСУМ 4, с. 335); *пин¹цак* ‘каша із перлової крупи’ (1) ← пол. pęsak ‘ячмінні або пшеничні крупи, каша з цих круп’ (ЕСУМ 4, с. 335); *по¹в’ідло* ‘повідло’ (8-9) ← пол. powidła ‘повідло’ (ЕСУМ 4, с. 467); *по¹нчики* ‘пончики’ (1, 5) ← пол. pączek ‘брунька, пуп’янок; пиріжок, смажений у жирі’ (ЕСУМ 4, с. 514); *сал¹к’і’сон* (3), *сал¹т’і’сон* (1-2, 7-8, 10), *сал¹ц’і’сон* ‘сальтисон’ (3, 6, 9) ← пол. salceson ‘вид ковбаси’ (ЕСУМ 5, с. 170); *сма¹лец’* ‘сmaleць’ (1-5, 8, 10) ← пол. smalec ‘сmaleць’ (ЕСУМ 5, с. 315);

3) чеські (1 н.о.): *шквар¹ки* ‘шкварки’ (1-9) ← ч. škvařiti ‘розтоплювати на вогні (сало тощо)’ (ЕСУМ 6, с. 430).

Германська група мов, зокрема німецька та англійська, також представлена різноманітними лексеми (14 н.о.):

1) німецькі (12 н.о.): *б’ігус* ‘тушкована капуста’ (8) ← нім. beíguss ‘підлива’ (ЕСУМ 1, с. 191); *бу¹терб’роди* ‘бутерброди’ (8) ← нім. bûterbrot ‘хліб з маслом’ (ЕСУМ 1, с. 308); *кар¹топел’* (1), *кар¹топл’а* (1-10), *кар¹тофел’* (4-5, 9), *кар¹тофл’і* (4-5, 9) ‘картопля’ ← нім. kartóffel ‘картопля’ (ЕСУМ 2, с. 396); *ква¹сол’а* (1-2, 5-9), *фа¹сол’а* (3-5, 8-10) ‘квасоля’ ← нім. fasōl ‘квасоля’ (ЕСУМ 2, с. 416); *пампу¹шки* ‘пампушки’ (1-2, 6-8) ← нім. pfannkuchen ‘оладок, млинець’ (ЕСУМ 4, с. 271); *па¹штет* ‘паштет’ (1, 3, 5, 7-8) ← нім. pastéte ‘паштет’ (ЕСУМ 4, с. 325); *пе¹т’рушка* (3-8, 10), *пи¹т’рушка* ‘петрушка’ (3, 5-6, 8-9) ← нім. petersîlje ‘петрушка’ (ЕСУМ 4, с. 362); *рис* ‘рис’ (1-10) ← нім. rîs ‘рис’ (ЕСУМ 5, с. 80); *ро¹дзинки* ‘родзинки’ (2) ← нім. rosîne ‘виноград’ (ЕСУМ 5, с. 101); *спе¹ц’ії* ‘спеції’ (3-9) ← нім. spézies ‘спеції; лікарські трави’ (ЕСУМ 5, с. 370); *цукор* ‘цукор’ (2-6, 9-10) ← нім. zucker ‘цукор’ (ЕСУМ 6, с. 265); *ши¹нка* ‘шинка’ (6, 8) ← нім. schinken ‘шинка’ (ЕСУМ 6, с. 416);

2) англійські (2 н.о.): *л’івер* ‘вид м’яса’ (1) ← англ. liver ‘печінка’ (ЕСУМ 3, с. 255); *ч’інси* ‘картопляні чипси’ (7) ← англ. chips ‘стружка, тріска’ (ЕСУМ 6, с. 332).

Менш популярними для запозичення назв їжі та напоїв у говірках Поділля були такі мовні сім’ї:

- тюрські (6 н.о.): *гар|буз* ‘гарбуз’ (1-10) ← тюр. *karpuz* ‘гарбуз’ (ЕСУМ 1, с. 472); *і|з’ум* ‘родзинки’ (3, 6, 8, 10) ← тюр. *üzüm* ‘виноград’ (ЕСУМ 2, с. 293); *ка|бак* ‘кабак’ (3-10) ← тур. *kabak* ‘гарбуз’ (ЕСУМ 2, с. 329); *т’іф|т’ел’і* ‘котлети’ (5) ← тюр. *kofte* ‘м’ясні страви’ (ЕСУМ 5, с. 696); *хал’ва* ‘халва’ (3, 5, 8-9) ← пер. *ḥalwā* ‘цукерки’ (ЕСУМ 6, с. 151); *чебу|реки* ‘чебуреки’ (7) ← тюрк. *çibäräk* ‘плаский корж, випечений у жиру’ (ЕСУМ 6, с. 289);
- фіно-угорські (3 н.о.): *ко|л’иш* (3), *ку|л’иш* (1-3, 5-10) ‘куліш’ ← уг. *köles* ‘просо’ (ЕСУМ 3, с. 134); *корж* (1, 3, 5-8, 10), *корш* (1, 6) ‘корж’ ← фін. *köryűs* ‘круглий хліб, булочки, печиво’ (ЕСУМ 3, с. 17); *манжа|р’і* (6), *манза|рі* (8) ‘пиріжки’ ← уг. *man加里j* ‘пиріжки з м’ясом’ (ЕСУМ 3, с. 381);
- кавказькі (3 н.о.): *ке^u|ф’ір* (5), *ки^e|ф’ір* (7) ‘кефір’ ← мегр. *kipuri* ‘кисле молоко’ (ЕСУМ 2, с. 427); *хар|чо* ‘вид супа’ (2, 6) ← груз. *charšo* ‘юшка з баранини’ (ЕСУМ 6, с. 160); *шаш|лик* ‘шашлик’ (3) ← аз. *шишлик* ‘те, що смажиться на рожні’ (ЕСУМ 6, с. 392);
- китайсько-тибетські (1 н.о.): *чаї* ‘чай’ (4, 6) ← кит. *chā* ‘чай’ (ЕСУМ 6, с. 276).

Висновки

Запозичення як спосіб номінації є дуже поширеним серед назв їжі та напоїв в подільському діалекті. Запозичена лексика була зафіксована з 5 мовних сімей: індоєвропейської, тюрської, кавказької, фіно-угорської та китайсько-тибетської. Найбільше запозичених лексем у центральноподільських говірках засвідчено з індоєвропейської мовної сім’ї, зокрема з 4 мовних груп (романської, слов’янської, германської та грецької), що зумовлено географічними, історичними, соціально-економічними, політичними й культурними чинниками розвитку Поділля.

Література

1. Азарова Лариса – Лепко Ганна, 2010. Основні визначення типів номінації в сучасному мовознавстві. *Рідний край* 1, с. 86–90.
2. Гороф’янюк Інна, 2020. Іншомовні запозичення в говірках Центрального Поділля. *DOUĂ DECENII de la înființarea specializării Limba și literatura ucraïneană la Facultatea de Litere – Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca * VOLUM ANIVERSAR * [ДВА ДЕСЯТИЛІТТЯ від заснування Відділу української мови та літератури Філологічного факультету Університету ім. Бабеши-Бойої, м. Клуж-Напока * ЮВІЛЕЙНИЙ ЗБІРНИК *]*, м. Клуж-Напока (Румунія), с. 78–95.

3. Грицевич Юрій – Левчук Ірина, 2019. Тематична група назв їжі, напоїв та кухонного начиння у фольклорних текстах із Західного Полісся. *Лінгвостилістичні студії*. Вип. 11, с. 34–43.
4. Гоца Еріка, 2009. Угорські нашарування серед назв їжі в українських говорах Карпат. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства* : зб. наук. праць / упор. І. Сабадош, О. Миголинець. Вип. 13. Ужгород, с. 45–49.
5. Загнітко Надія, 2012. Східностепові назви крупів і страв з них. *Лінгвістика 2*, с. 62–71.
6. Осирко Олексій, 2018. *Назви їжі та напоїв у східноpodільських говірках* : автореф. дис....канд. філол. наук : 10.02.01. Умань.
7. Піцура Тетяна, 2012. Запозичення як джерело збагачення побутової лексики українських говорів Карпат. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства* : збірник наук. праць. Вип.17. Ужгород, с. 45–50.
8. Різник Віра, 2016. *Назви їжі та кухонного начиння в говірках надсянсько-наддністрянського суміжжя* : дис....канд. філол. наук : 10.02.01. Львів, 2016. 370 с.

Умовні скорочення джерел

- ЕСУМ 1** – Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук та ін. Київ: Наук. думка, 1982. Т. 1 : А–Г / уклад.: В. Т. Коломієць та ін. 1982. 632 с.
- ЕСУМ 2** – Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук та ін. Київ: Наук. думка, 1982. Т. 2 : Д–Копці / уклад.: В. Т. Коломієць та ін. 1985. 572 с.
- ЕСУМ 3** – Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук та ін. Київ: Наук. думка, 1982. Т. 3 : Кора–М / уклад.: Р. В. Болдирев та ін. 1989. 553 с.
- ЕСУМ 4** – Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук та ін. Київ: Наук. думка, 1983. Т. 4 : Н–П / уклад.: Р. В. Болдирев та ін. 2003. 657 с.
- ЕСУМ 5** – Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук та ін. Київ: Наук. думка, 1983. Т. 5 : Р–Т / уклад.: Р. В. Болдирев та ін. 2006. 705 с.
- ЕСУМ 6** – Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук та ін. Київ: Наук. думка, 1983. Т. 6 : У–Я / уклад.: Г. П. Півторак та ін. 2012. 568 с.

References

1. Azarova Larysa – Lepko Hanna, 2010. Osnovni vyznachennia typiv nominatsii v suchasnomu movoznavstvi [Basic definitions of nomination types in modern linguistics]. *Ridnyi kraj [Homeland]*1, s. 86–90 (in Ukrainian).
2. Horofianiuk Inna, 2020. Inshomovni zapozychennia v hovirkakh Tsentralnoho Podillia [Foreign language borrowings in the Central Podillya dialect]. *DOUĂ DECENII de la înființarea specializării Limba și literatura ucraineană la Facultatea de Litere – Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca * VOLUM ANIVERSAR * [TWO DECADES since the establishment of the Department of Ukrainian Language and Literature of the Faculty of Philology of the University named after Babesha-Boioi, Cluj-Napoca]*, m. Klush-Napoca (Rumuniia), s. 78–95 (in Ukrainian).
3. Hrytsevych Yurii – Levchuk Iryna, 2019. Tematychna hrupa nazv yizhi, napoiv ta kukhonnoho nachynnii u folklornykh tekstakh iz Zakhidnoho Polissia [Thematic group of names of food, drinks and kitchen utensils in folklore texts from Western Polissia]. *Linhvostylistychni studii [Linguistic and stylistic studies]*. Vyp. 11, s. 34–43 (in Ukrainian).
4. Gotsa Erika, 2009. Uhorski nasharuvannia sered nazv yizhi v ukrainskykh hovorakh Karpat [Hungarian layering among food names in the Ukrainian dialects of the Carpathians]. *Upor. I. Sabadosh, O. Myholynets. Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva : zb. nauk. prats [Modern problems of linguistics and literary studies: coll. of science works]*. Vyp. 13. Uzhhorod, s. 45–49 (in Ukrainian).
5. Zahnitko Nadiia, 2012. Skhidnostepovi nazvy krupiv i strav z nykh [Eastern steppe names of cereals and dishes made from them]. *Linhvistyka [Linguistics]* 2, s. 62–71 (in Ukrainian).
6. Oskyrko Oleksii, 2018. *Nazvy yizhi ta napoiv u skhidnopodilskykh hovirkakh [Names of food and drinks in Eastern Podolian dialects]*: avtoref. dys....kand. filol. nauk : 10.02.01. Uman (in Ukrainian).
7. Pitsura Tetiana, 2012. Zapozychennia yak dzherelo zbahachennia pobutovoi leksyky ukrainskykh hovoriv Karpat [Borrowing as a source of enrichment of everyday vocabulary of the Ukrainian dialects of the Carpathians]. *Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva : zbirnyk nauk. prats [Modern problems of linguistics and literary studies: collection of sciences. works]*. Vyp.17. Uzhhorod, s. 45–50 (in Ukrainian).
8. Riznyk Vira, 2016. *Nazvy yizhi ta kukhonnoho nachynnii v hovirkakh nadsiansko-naddnistrianskoho sumizhzhia [Names of food and kitchen utensils in the dialects of the Nadsyan-Transnistrian conjugation]*: dys....kand. filol. nauk : 10.02.01. Lviv, 2016. 370 s. (in Ukrainian).

Sources

- ESUM 1** – Melnychuk, O. S. (Ed.) 1982. Etymolohichnyi slovnyk ukrayinskoï movy [Etymological Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv: Naukova dumka. T. 1 : A–H. 632 s. (in Ukrainian).
- ESUM 2** – Melnychuk, O. S. (Ed.) 1985. Etymolohichnyi slovnyk ukrayinskoï movy [Etymological Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv: Naukova dumka. T. 2 : D–Koptsi. 572 s. (in Ukrainian).
- ESUM 3** – Melnychuk, O. S. (Ed.) 1989. Etymolohichnyi slovnyk ukrayinskoï movy [Etymological Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv: Naukova dumka. T. 3 : Kora–M. 553 s. (in Ukrainian).
- ESUM 4** – Melnychuk, O. S. (Ed.) 2003. Etymolohichnyi slovnyk ukrayinskoï movy [Etymological Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv: Naukova dumka. T. 4 : N–P. 657 s. (in Ukrainian).
- ESUM 5** – Melnychuk, O. S. (Ed.) 2006. Etymolohichnyi slovnyk ukrayinskoï movy [Etymological Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv: Naukova dumka. T. 5 : R–T. 705 s. (in Ukrainian).
- ESUM 6** – Melnychuk, O. S. (Ed.) 2012. Etymolohichnyi slovnyk ukrayinskoï movy [Etymological Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv: Naukova dumka. T.6 : U–Ia. 568 s. (in Ukrainian).

Запозичення як спосіб номінації їжі та напоїв у центральноподільських говірках

Гороф'янюк Інна Валентинівна, кандидат філологічних наук, доцент. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доцент кафедри української мови. gorofyanyuk@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9836-8270>.

Борищук Владислав Володимирович, студент IV курсу факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. vladislav2002vladislav2002@gmail.com

У статті подано опис та систематизацію лексичних запозичень у центральноподільських говірках 10 н.п.п. Вінницької та Хмельницької областей. Об'єктом студій є подільські говірки, адже ареал цей має високий евристичний потенціал для пізнання механізмів міжмовного контактування: Поділля розташоване на пограниччі різних держав, на межах земель різних народів, тут у різний час сходилися межі Київського, Волинського й Галицького князівств, татарських улусів, Литовського князівства, Польщі, Молдавії й Туреччини, Росії та Австрії. Предметом аналізу є назви їжі та напоїв. У проаналізованих діалектних матеріалах вдалося зафіксувати 98 лексем (17,8% від усіх номенів) на позначення їжі та напоїв, етимони яких сягають індоєвропейських, тюркських, кавказьких, фіно-угорських, китайсько-тибетських мов. Найбільше запозичень у тематичній групі назв їжі й напоїв центральноподільських говірок засвідчено з мов

індоєвропейської мовної сім'ї. Найчастіше запозичені лексеми були зафіксовані з романської групи (41 номінативних одиниць (далі – н.о.)), зокрема з таких мов: французької (18 н.о.), латинської (11 н.о.), італійської (8 н.о.), румунської (3 н.о.), іспанської (1 н.о.). Найменш представлена грецька мовна група, з якої було запозичено 6 н.о. Чимало запозичень (24 н.о.) засвідчено із слов'янських мов, зокрема з російської (12 н.о.), польської (11 н.о.) та чеської (1 н.о.) мов. Германська група мов, зокрема німецька (12 н.о.) та англійська (2 н.о.), також представлена різноманітними назвами на позначення їжі та напоїв у говірках Центрального Поділля. Менш популярними для запозичення назв їжі та напоїв у говірках Поділля були такі мовні сім'ї: тюрські (6 н.о.), фіно-угорські (3 н.о.), кавказькі (3 н.о.) та китайсько-тибетські (1 н.о.). Встановлена генетична належність виявлених лексичних запозичень до певного мовного джерела зумовлена історичними, соціально-економічними, політичними й культурними чинниками розвитку Поділля. Перспективою дослідження іншомовних запозичень у говірках Поділля в подальшому може стати аналіз ізолекс запозичень у подільському діалекті.

Ключові слова: українська діалектна мова, запозичення, тематична група лексики, центральноподільські говірки, назви їжі та напоїв.

Borrowing as a way of nominating food and drinks in the Central Podillya dialect

Inna Horofyanyuk, Ph.D. in Philology, associate professor of the Ukrainian Language Department at Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. gorofyanyuk@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9836-8270>.

Vladyslav Boryshchuk, student of the Faculty of Philology and Journalism named after Mykhailo Stelmakh of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University. vladislav2002vladislav2002@gmail.com

The article presents a description and systematization of lexical borrowings in the Central Podillia dialect in 10 settlements of Vinnytsia and Khmelnytskyi regions. The object of study is the Central Podillia dialect, because this area has a high heuristic potential for studying the mechanisms of interlanguage contact: Podillia is located on the border of different states, on the borders of the lands of different peoples, the borders of the Kyiv, Volyn and Halytsky principalities, the Tatar uluses, of the Principality of Lithuania, Poland, Moldova and Turkey, Russia and Austria came together here at different times. The subject of the analysis is the names of food and drinks. In the analyzed dialect materials, it was recorded 98 lexemes (17.8% of all nomens) for food and drinks, the etymons of which go back to Indo-European, Turkic, Caucasian, Finno-Hungarian, Sino-Tibetan languages. The largest number of borrowings in the thematic group of food and drink names of the Central Podillia dialect is attested from the languages of the Indo-European language family. The most frequently borrowed lexemes were recorded from the Romance group (41 nomens), in particular from the following languages: French (18 nomens), Latin (11 nomens), Italian (8 nomens), Romanian (3 nomens), Spanish (1 nomen). The least represented Greek language group, from which 6 nomens were borrowed. Many borrowings (24 nomens) are attested from Slavic languages, in particular from Russian

(12 nomens), Polish (11 nomens) and Czech (1 nomen) languages. The Germanic group of languages, in particular German (12 nomens) and English (2 nomens), is also represented by various names for food and drinks in the dialects of Central Podillia. The following language families were less popular for borrowing the names of food and drinks in the dialects of Podillia: Turkic (6 nomens), Finno-Hungarian (3 nomens), Caucasian (3 nomens) and Sino-Tibetan (1 nomen). The established genetic affiliation of the identified lexical borrowings to a specific linguistic source is determined by historical, socio-economic, political and cultural factors of the development of Podillia. In the future, the analysis of isolex borrowings in the Podillia dialect may become a perspective for the study of foreign loanwords in the dialects of Podillia.

Keywords: *Ukrainian dialect language, borrowings, thematic group of vocabulary, the Central Podillia dialect, names of food and drinks.*

Az ételek és italok megnevezésére használt kölcsönszavak vizsgálata a közép-podíliai nyelvjárásokban

Inna Horofjanuk, a filológiai tudományok kandidátusa, egyetemi docens. Mihajlo Kocjubinskij Vinnyicai Állami Pedagógiai Egyetem ukrán nyelv tanszékének docense. gorofjanyuk@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9836-8270>.

Vladiszlav Boriscsuk, Mihajlo Kocjubinskij Vinnyicai Állami Pedagógiai Egyetem, Filológiai és Újságírási Karának 4. évfolyamos hallgatója. vladislav2002vladislav2002@gmail.com

A cikk bemutatja a lexikális kölcsönzések leírását és rendszerezését Közép-Podilia nyelvváltozataiban, Vinnyica és Hmelnickij régiókban. A vizsgálat tárgya a podíliai nyelvjárások, mert ez a terület különösen alkalmas a nyelvközi érintkezés mechanizmusainak vizsgálatára: Podilia különböző államok és népek határán helyezkedik el, a különböző korokban a kijevei, volini és halicsi fejedelemségek, a tatár ulusok, valamint Lengyelország, Moldova, Törökország, Oroszország és Ausztria határai itt húzódtak. Az elemzés tárgya az ételek és italok elnevezése. Az elemzett nyelvjárási anyagokban 98 lexéma (az összes névszó 17,8%-a) rögzítésére volt lehetőség, amelyek alapjai az indoeurópai, türk, kaukázusi, finnugor, kínai-tibeti nyelvekre nyúlnak vissza. A közép-podíliai nyelvjárások étel- és italneveinek tematikus csoportjában a legtöbb kölcsönzés az indoeurópai nyelvcsalád nyelveiből származik. A leggyakrabban kölcsönzött lexémák a román csoportból (41 megnevezés (a továbbiakban - m.)) kerültek rögzítésre, különösen a következő nyelvekből: francia (18 n.), latin (11 m.), olasz (8 m.), román (3 m.), spanyol (1 m.). A legkevésbé reprezentált a görög nyelvcsoporthoz, amelyből 6 megnevezést kölcsönöztek. Sok kölcsönzés (24 m.) szláv nyelvekből származik, különösen orosz (12 m.), lengyel (11 m.) és cseh (1 m.) nyelvből. A germán nyelvcsoporthoz, különösen a németet (12 m.) és az angolt (2 m.) különféle ételek és italok elnevezései is képviselik Közép-Podilia dialektusaiban. A podíliai dialektusokban a következő nyelvcsaládokból való kölcsönzések voltak a legritkébbek: az ételek török (6 m.), finnugor (3 m.), kaukázusi

(3 m.) és kínai-tibeti (1 m.). Az azonosított lexikális kölcsönzések meghatározott nyelvi forráshoz való tartozását Podilia fejlődésének történelmi, társadalmi-gazdasági, politikai és kulturális tényezői határozzák meg. A podiliai nyelvjárásban az izolex kölcsönzések elemzése a jövőben perspektívává válhat a podiliai nyelvjárások idegen kölcsönszavainak vizsgálatához.

Kulcsszavak: ukrán nyelvjárások, kölcsönzés, szókinccs tematikus csoportja, közép-podiliai nyelvváltozatok, ételek és italok nevei.

Dudics Lakatos Katalin, Tóth Péter

Kótyuk István és a kárpátaljai magyar nyelvjárások

1. Bevezetés

Kótyuk István sokoldalú tudósként ismert Kárpátalján és szülőföldje határain túl. A dialektológusok elsősorban az Ung-vidéki tájnyelv és az ukrán jövevényszavak kutatójaként, a lexikográfia művelői az Udvari István szerkesztésében megjelent ukrán–magyar és magyar–ukrán szótári adatbázis tudományos munkatársaként, az irodalmárok pedig műfordítóként tartják számon. Neve a kárpátaljai magyarok körében mégis elsősorban tankönyvíróként ismert. Az Ungvári Állami Egyetemen, majd a beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán összességében több évtizedig oktatott, így a kárpátaljai magyartanárok egy jelentős része mondhatja magát a tanítványának.

A továbbiakban mi Kótyuk Istvánról mint nyelvjáráskutatóról és az alkalmazott dialektológia kárpátaljai képviselőjéről szeretnénk szólni. Az 1960-as években az Ungvári Állami Egyetem fiatal oktatójaként a szűkebb pátria, az ungi táj nyelvjárási sajátosságai, főképpen az itteni ukrán eredetű tájszavak kezdték foglalkoztatni. Kutatásai azért is voltak hiánypótlók, mert az Ung-vidékről hosszú ideig alig tudtak valamit a magyar dialektológusok, csupán kisebb közlések jelentek meg e régióból. A Magyar nyelvjárási bibliográfia, amely 1950-ig dolgozza fel a nyelvjárási szakirodalmat, nagyon kevés közlést említ a régi Ung megye területéről (lásd Benkő–Lőrincze szerk., 1951, 180. o.).

Kótyuk István első tanulmányait különböző ungvári egyetemi kiadványokban, illetve konferenciakötetekben publikálta (1965, 1969, 1970, 1972). 1974. január 11-én (épp negyvenedik születésnapján) védte meg az Ung alsó folyásának magyar nyelvjárásaiban fellelhető ukrán jövevényszavakról írott kandidátusi értekezését. Abban az időben nem volt lehetőség arra, hogy az értekezés nyomtatásban is megjelenjen, a szakemberek számára pedig a néhány példányban elkészült gépelt kézirat nehezen volt hozzáférhető. Az értekezés több mint 30 év múlva, 2007-ben jelent meg a Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Filológiai Tanszéke gondozásában, Zoltán András előszavával és szerkesztésében (Kótyuk, 2007a).

Kótyuk István az értekezés tájszóanyagát a következő 18 településen gyűjtötte: 1) Nagygejóc, 2) Gálocs, 3) Bátfa, 4) Palágykomoróc, 5) Koncháza, 6) Kisgejóc, 7) Minaj, 8) Palló, 9) Botfalva, 10) Kis- és Nagyrát, 11) Ketergény, 12) Kisszelmenc, 13) Szürte, 14) Tarnóc, 15) Homok, 16) Kistéglás, 17) Császlóc, 18) Sislóc.

Kótyuk István értekezésében áttekinti a kutatóterület magyar nyelvjárásainak hangtani, alaktani és mondattani sajátosságait, osztályozza az ungi nyelvjárások szláv eredetű jövevényszavait, részletesen tárgyalva hangtani és alaktani meghonosodásuk kérdéseit. Ezt követően bemutatja tájszógyűjtését. Összesen 247 ukrán eredetű tájszót vizsgál meg. Csak néhányat említünk meg közülük: *brindza* 'sózott juhsajt', *brizgál* 'fröcsköl', *butyka* 'bódé', *cserpál* 'merít', *dránka* 'zsinely', *drugár* ~ *drugafa* 'villanyoszlop', *holubinka* 'galambgomba', *kutacs* 'piszkavas', *lóka* 'hosszúsзык, lóca', *morkó* 'sárgarépa', *pászka* 'húsvéti fonott kalács', *puhir* 'pajor', *pup* 'köldök', *salamina* 'a kukoricacsó borítólevele, csuhája', *szátva* 'szövőszik', *trozka* 'elégett szén maradéka, salakja', *truzsák* 'szalmazsák' stb.

A kötetről Bárányné Komári Erzsébet a Magyar Nyelvőrben (2009), Gazdag Vilmos a Kisebbségkutatásban (2009), P. Lakatos Ilona a Magyar Nyelvben (2010) közölt ismertetőt. Mindannyian szorgalmazták az értekezés magyar nyelvre fordítását, de ez sajnos nem valósult meg.

2. A növénytani szókincs vizsgálója

Kótyuk Istvánról köztudott volt, hogy nagyon szerette a növényeket, különösen a virágokat. Nemcsak a növények gondozása foglalkoztatta, hanem a megnevezések iránt is érdeklődött. 1993-ban jelent meg a *Népi növényismeret és növénytani szókincs Ráton* című tanulmánya. Az 1986 és 1990 között gyűjtött növényneveknek elkészítette az adattárát, 13 csoportba rendezve a megnevezéseket: 1) lágyszárú mezei növények, 2) lágyszárú vízi és vízmenti növények, 3) erdei fák és bokrok, 4) lágyszárú erdei növények, 5) vetési gyomok, 6) útmenti gyomok, 7) kerti virágok, 8) cserepes dísznövények, 9) díszfák és díszcserjék, 10) konyhakerti növények, 11) szántóföldön termesztett fajok, 12) gyümölcsfák és cserjék, 13) gombák. A meghatározások pontosak, szakszerűek. Az adattárban 433 növénynév és névváltozat szerepel (1993a: 92). Az ungi nyelvjárásnak olyan jellemző növénynevei találhatók meg az adattárban, mint a *csattogó* ~ *komócsa* ~ *szamóca* 'sáncparton, kaszálók mentén termő, a samócához hasonló, de attól kisebb levelű és termésű növény', *dídiike* 'búzavirág', *folyóka* 'mezei szulák', *kanamosó* ~ *kannamosó* 'mezei zsúrló', *farkasfog* ~ *farkasnyila* 'Bidens tripartitus', *szádokfa* 'hársfa' stb.

3. Az ungi nyelvjárások elhivatott kutatója

Az ungi nyelvjárások hangtani és alaktani sajátásaival több tanulmányában foglalkozott (1979, 1990a, 1993b, 1998, 2004, 2007b). Az Intermix Kiadó gondozásában megjelent *Anyanyelvünk peremén* című kötetében e kutatásai is helyet kaptak (1995a). A könyv három tematikus részből áll, az első a *Köznyelviség*, a második a *Nyelvművelés*, a harmadik *Az ungi nyelvjárás sajátosságai* címet viseli. Az utóbbi részben a főbb hangtani jelenségek általános bemutatása mellett külön tanulmányban foglalkozik a zárt *í-zés*, az *ö-zés*, a zárt *o-zás* és a nyílt *e-zés* eseteivel. A zárt *í-zés* az ungi nyelvjárásnak egyik legmarkánsabb sajátossága (pl. *mír, níz, típ, míz, nígy, szíp, bíke, ífél, íccaka, ínek, edíny, gyikíny, pucír, szomszíd* stb.), s bár a szomszédos beregi nyelvjárásokban is megvan (Csongor, Szernye, Bátyú), távolabb már csak szigetszerűen jelentkezik (Salánkon, Visken), vagy aránylag ritkábban fordul elő. A nyelvjárás *ö-zés*ről korábban a kutatók úgy vélték, hogy e területen nem fordul elő. Horváth Katalin (1976, 28–31. o.) és Kótyuk István azonban számos példát hozott fel a hangsúlytalan illeszkedéses *ö-zésre*: *űköt, bennűköt, dűhösök, betűköt, szűlőköt, kettőköt, többszörösön* stb. Az *o-zó* adatok között megtalálható a *mog* 'mag', és a *fogy* is 'fagy', amelyek hamar feltűnnek az ungiak beszédében a környékbelieknek.

A hangtani jelenségekkel foglalkozó részeket a kötetben a névszó- és igerővek, valamint az igeragozási rendszer szakszerű elemzése követi. Nem sokkal később az ungvári *Acta Hungaricában* jelent meg *A ráti nyelvjárás helyhatározószó-rendszere* című tanulmánya (1997). E dolgozataiban nemcsak a nyelvjárás jelenségeket vette számba, hanem igyekezett minél teljesebben leírni az alaktani részrendszereket. A beregi, ugoc sai és máramarosi területek morfológiai jelenségeiről máig nem készültek ilyen részletes leírások.

Kótyuk István részt vett az ungvári magyar tanszék nyelvöldrajzi kutatásaiban és tájszógyűjtéseiben: *A kárpátaljai magyar nyelvjárások atlasza*, *A kárpátaljai magyar nyelvjárások szótára*, az *Európai nyelvatlasz* és a *Kárpát nyelvatlasz* munkálataiban.

Nyelvjárás kutatásait a Magyar Nyelvtudományi Társaság 1993-ban Csúry-díjjal ismerte el. A szeretett ungi táj, amelyhez mindig ragaszkodott, nyelvjárásának feltárásában elévülhetetlen érdemeket szerzett.

4. A magyar nyelv tankönyvek szerzője

Kótyuk István a nyelvjárás kutató munka mellett a gyakorlatban való hasznosításban, az anyanyelvoktatási reform megvalósításában, az elméleti háttér kidolgozásában is jelentős szerepet vállalt. A hozzáadó szemléletű 2005-ös Magyar nyelv tantervet kidolgozó munkacsoport vezetőjeként a nyelvjárások témakörét, a helyi nyelvváltozatok kérdését fontosnak tartotta kiemelni.

Szólnunk kell azonban a korábban megjelent tankönyveiről, a kárpátaljai anyanyelvoktatásra kifejtett hatásáról is. A '90-es években megjelent magyar nyelv tankönyvek szerzőjeként szemléletet, véleményt formált azelőtt, hogy a szociolingvisztikai kutatások eredményei a közoktatásba kerültek volna. Hiszen lényeges hatása lehet annak, hogy a fiatalok, sőt, a pedagógusok, a hivatalosan jóváhagyott segédletekben milyen információkkal, viszonyulással találkozhatnak anyanyelv-változatokkal kapcsolatban (Lőrincz–Simon szerk., 2017). Ahogy Simon Szabolcs megfogalmazza a szlovákiai magyar tankönyvek kapcsán: „Elsőrendűen fontos szempont az ideológia, amelyet a tankönyv tükröz. Noha faji, vallási, nemi, nyelvi alapú megkülönböztetés vagy csak ennek sugallása is megengedhetetlen a tankönyvekben, nem példa nélkül való a nyelvi megkülönböztetés sugallása, a nyelvváltozatok iránti érzéketlenség a hazai anyanyelvi tankönyvekben sem” (Simon, 2014, 29.o.).

Áttekintve a Kótyuk István által írt Magyar nyelv tankönyveket, nem találunk a magyar nyelvjárásokkal szembeni elmarasztaló, lekicsinyítő megjegyzést.

Bár ezek a kiadványok, akárcsak a későbbi általános iskolai osztályok (5–9.) számára készült segédletek, főleg grammatikai témakörökre épülnek, az 1992-ben, majd átdolgozva 1996-ban megjelent 6. osztályos magyar nyelv tankönyvben *A nyelv rétegei* című fejezet a köznyelv és az irodalmi nyelv meghatározása mellett a nyelvjárások fogalmával is foglalkozik (Kótyuk–Horváth–Penckófer, 1992, 6–9. o.). Igaz ugyan, hogy a nyelvjárásokat a „falvakban élő embereknek” tulajdonítja, viszont kárpátaljai magyar települések (Kaszony, Vári) szóhasználatát említi példaként. A nyelvváltozat meghatározásaként a következővel találkozunk a tanuló: „A nyelvhasználatnak területenként eltérő változatait nyelvjárásnak nevezzük” (uo. 1992, 7. o.). A tájszavak típusait szövegrészekben keresztül szemléltetik a szerzők. A témához 3 feladat tartozik. A gyerekeknek a *törökbúza ~ kukorica* egyéb elnevezéseit kell megtalálniuk, majd egy Móra Ferenc által írt 2 mondatos párbeszéd-részletből kell kikeresniük a tájszókat. Az utolsó feladat a következőképpen hangzik: „Gyűjtsetek a saját vagy az általatok leginkább ismert nyelvjárásból 5 tájszót!”.

Ugyanezen tankönyvsorozat 8. osztályosoknak készült (1995-ben, majd 2000-ben átdolgozva, az elemzett rész változtatása nélkül) részében ismét megjelenik *A magyar nyelv rétegei* című alfejezetben a tájnyelv (nyelvjárás) jellemzése: „olyan nyelvváltozat, amelyet az egyes földrajzi tájak magyar lakossága beszél. A köznyelvtől a tájnyelvek főleg hangtanuk és szókészletük tekintetében térnek el” (Kótyuk 1995b: 105). Ezután a kárpátaljai magyar nyelvjárásokat jellemzi a szerző, kiemelve a legjellemzőbb sajátosságokat. A témakör után található feladatok közül egy vonatkozik a nyelvjárásokra: „Gyűjtsetek olyan tájszavakat, amelyeknek ismeritek az értelmét! Írjátok le melléjük köznyelvi megfelelőjüket is!” (Uo. 106). Ugyanezen tankönyv a tájszavakkal a következő fejezetben is foglalkozik: *A magyar szókészlet nagysága és tagolódása* (Kótyuk, 1995b, 107–111. o.). A tájszók meghatározása ebben a részben a következő: „egyes vidékek, tájegységek jellemző, az irodalmi és

köznyelvben nem élő szavai” (uo. 108. o.). A fejezet után 3 feladat foglalkozik a tájszavakkal: gyűjtésükre szólítja fel a tanulókat, illetve köznyelvi megfelelőjüket kell megtalálniuk a felsorolt valódi és alaki tájszavaknak (uo. 109–110). Mindenképpen kiemelendő, hogy a valódi tájszók a kárpátaljai nyelvjárások jellemző kifejezései: *csattogó, fakopáncs, menetke*. Hiányosságként viszont mindenképpen meg kell említenünk, hogy a diftongusok jelölésének hiánya megzavarhatja az olvasókat: *zöüd, vóut, riégenn, belőülle*. Ennek feltételezhetően nyomdatechnikai okai vannak. Összességében azonban ez a tankönyvcsalád a nem köznyelvi változatokat említve már kiemeli a helyi jellemzőket, előrevetítve azt a reformot, ami a következő években a kárpátaljai magyar mint anyanyelv oktatásában bekövetkezett (Kótyuk, 1990b, 1993c, 1995b, 1996, Kótyuk–Horváth–Penckófer, 1992).

A 2005-ös tanterv hozta jelentős változások leginkább a középiskolai osztályokat érintették: az általános iskolai osztályokban továbbra is a grammatika oktatása maradt a központi téma, de kiemelten kezelték a helyi nyelvváltozatok jellemzőit. Ezen tankönyvek elkészítését Kótyuk István vállalta magára (Kótyuk, 2005, 2006, 2007c, 2008).

Az 5–9. osztály számára készült könyvekben önálló témaként nem szerepelnek ugyan a területi nyelvváltozatok, viszont más témakörök kapcsán szót ejt róluk a szerző. A nyolcadikos magyar nyelv tankönyv *A magyar irodalmi nyelv kialakulása* című fejezetében arról olvashatunk, hogy az északkeleti nyelvjárások hangtani normái alapján kezdett kialakulni az irodalmi nyelv (Kótyuk, 2008, 4. o.). Megemlíti a szerző azokat a kárpátaljai településeket is, melyek határvonalként jellemezhetőek a nyelvváltozat kapcsán. Mellékelve egy térkép is látható a magyar nyelvjáróterületekről. A tankönyv 9. oldalán a nyelvi norma kapcsán megfogalmazott állítások a szociolingvisztikai szemléletet tükrözik: „A nyelvi norma követendő eszmény, amely elsősorban a normatív nyelvváltozatokban, a köznyelvben és az irodalmi nyelvben érvényesül. (...) Mivel a nyelvszokás változó, a köznyelvi norma is változhat” (Kótyuk, 2008, 9. o.).

5. Befejezés

Kótyuk István a kárpátaljai magyar nyelvjáráskutatásban összekapcsolta a klasszikus dialektológia hagyományait az alkalmazott dialektológia kiemelt céljaival: tudományos vizsgálatainak eredményeit a gyakorlatban is széles körben ismertette, hasznosította tankönyvei által. A mindenkor hivatalos útmutatóktól függetlenül az általa írt segédletekben objektív, racionális szemléletet közvetített a nem standard változatokkal szemben is, növelve ezzel a helyi nyelvváltozatok presztízsét.

Irodalom

1. Kótyuk István 1965 = Ковтюк, С. И. 1965. Славянские заимствования в бытовой лексике венгерского говора Ужгородского района. In: *Тези доповідей та повідомлення до XIX наукової конференції професорсько-викладацького складу. Романо-германська та угорська філологія*. Ужгород. 73–77.
2. Kótyuk István 1969 = Ковтюк, С. И. 1969. Славянизмы в венгерском говоре с. Ратовцы Ужгородского района. In: *Всесоюзная конференция по финно-угроведению (Тезисы докладов и сообщения)*. Joskar-Ola. 40–42.
3. Kótyuk István 1970 = Ковтюк, С. И. 1970. Спряжение глагола в венгерских говорах низовья реки Уж. In: *Слов'янсько-угорські міжмовні та літературні зв'язки. Науково-тематичний збірник*. Ужгород. 89–98.
4. Kótyuk István 1972 = Ковтюк, С. И. 1972. Украинизмы в венгерском говоре низовья реки Уж Закарпатской области (лексика, связанная с названиями физических и психических особенностей человека). In: *Вопросы советского финно-угроведения. Языкознание*. Саранск. 115–116.
5. Kótyuk István 1973 = Ковтюк, С. И. 1973. *Украинизмы в венгерском говоре низовья реки Уж Закарпатской области Украинской ССР*. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Ужгород.
6. Bárányné Komári Erzsébet 2009. Kótyuk István: Az ungi magyar nyelvjárás ukrán jövevényiszavai – Украинские заимствования в ужанском венгерском говоре. *Magyar Nyelvőr* 133: 95–101.
7. Benkő Loránd – Lőrincze Lajos szerk. 1951. *Magyar nyelvjárasi bibliográfia. 1817–1949*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
8. Gazdag Vilmos 2009. Jelentés az ukrán–magyar nyelvhatárról. *Kisebbségkutatás* 18. évf. 3. sz. 476–481.
9. Horváth K. I. 1976. A kárpátontúli magyar nyelvjárások magánhangzó-rendszere. Uzshorod: Uzshorodi Állami Egyetem.
10. Kótyuk István 1979. Az ungi nyelvjárás névszótőrendszere. *Magyar Nyelvjárások* 22: 27–37.
11. Kótyuk István 1990a. A zárt í-zés az ungi nyelvjárásban. In: Jakab László – Keresztes László – Kiss Antal – Maticsák Sándor szerk., *Congressus septimus internationalis fenno-ugristarum. 3A. Sessiones sectionum dissertationes. Linguistica*. Debrecen. 267–271.
12. Kótyuk István 1990b (1995, 2001). *Magyar nyelv* 5. Lviv: Szvit Kiadó.
13. Kótyuk István 1993a. Népi növényismeret és növénytani szókincs Ráton. In: Lizanec Péter – Horváth Katalin szerk., *Az Ungvári Hungarológiai Intézet tudományos gyűjteménye*. Ungvár–Budapest: Intermix Kiadó. 75–93.
14. Kótyuk István 1993b. Az ö-zés esetei az ungi nyelvjárásban. In: *Magyarok külföldön, külföldiek Magyarországon III*. Budapest–Szeged: Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság–Sciptrum Kft. 1339–1342.
15. Kótyuk István 1993c (1997). *Magyar nyelv* 7. Lviv: Szvit Kiadó.
16. Kótyuk István 1995a. *Anyanyelvünk peremén*. Ungvár–Budapest: Intermix Kiadó.
17. Kótyuk István 1995b (2000). *Magyar nyelv* 8. Lviv: Szvit Kiadó.
18. Kótyuk István 1996 (2002). *Magyar nyelv* 9. Lviv: Szvit Kiadó.

19. Kótyuk István 1997. A ráti nyelvjárás helyhatározószó-rendszere. *Acta Hungarica* 6: 20–26.
20. Kótyuk István 1998. Az ungi nyelvjárás igeragozási rendszere. In: Szabó Géza – Molnár Zoltán szerk. *III. Dialektológiai Szimpozion*. Szombathely: A Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola Magyar Nyelvészeti Tanszékének Kiadványai II. 301–306.
21. Kótyuk István 2001. A lakóház és a porta a századközi Ráton. *Acta Beregsasiensis* 2: 119–126.
22. Kótyuk István 2004. Az ige ragozásrendszere az ungi nyelvjárásban. In: Beregszászi Anikó – Csernicskó István szerk. *Tanulmányok a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*. Ungvár: PoliPrint. 11–19.
23. Kótyuk István 2005. *Magyar nyelv 5. osztály*. Csernyivci: Bukrek.
24. Kótyuk István 2006. *Magyar nyelv 6. osztály*. Csernyivci: Bukrek.
25. Kótyuk István 2007a = Ковтюк, Иштван 2007. *Українские заимствовання в ужанском венгерском говоре*. Szerkesztette és az előszót írta Zoltán András. Nyíregyháza: Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Tanszéke.
26. Kótyuk István 2007b. Az ungi nyelvjárás névszó- és igeő-rendszere. In: Csernicskó István – Márku Anita szerk., *Hiába repülsz te akárhová... Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához*. Ungvár: PoliPrint. 176–189.
27. Kótyuk István 2007c. *Magyar nyelv 7. osztály*. Csernyivci: Bukrek.
28. Kótyuk István 2008. *Magyar nyelv 8. osztály*. Csernyivci: Bukrek.
29. Kótyuk István – Horváth Katalin – Penckófer Mária 1992 (1996). *Magyar nyelv* 6. Lviv: Szvit Kiadó.
30. Kótyuk István és mtsai. 2005. *Magyar nyelv 5–12. osztály. Tanterv a magyar tannyelvű iskolák számára*. Csernyivci: Bukrek.
31. Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs szerk. 2017. A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései: A variológiai kutatócsoport 7. Nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai. Komárom: Selye János Egyetem.
32. P. Lakatos Ilona 2010. Kótyuk István, *Українские заимствовання в ужанском венгерском говоре*. Az ungi magyar nyelvjárás ukrán jövevényszavai. *Magyar Nyelv* 106: 227–233.
33. Simon Szabolcs 2014. Szempontok, irányzatok a tankönyvek és egyéb iskolai dokumentumok elemzésével kapcsolatos szlovákiai magyar szakirodalomban. In: Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs – Török Tamás (szerk.) *Tanulmányok a tankönyvkutatás feladatairól, módszereiről*. A komáromi Selye János Egyetem Tanárképző Kara Mai Magyar Nyelvi Tanszéke mellett működő Variológiai kutatócsoport konferenciáinak anyagai. Bratislava: Terra vydavateľstvo, s.r.o. 27–38.

References

1. Kótyuk István 1965 = Ковтюк, С. И. 1965. *Slavianskye zaimstvovanyia v bytovoii leksyke venherskoho hovora Uzhhorodskoho raiona*. [Slavic borrowings in everyday vocabulary of the Hungarian dialect of the Uzhgorod region]. In: *Tezy dopovidei ta povidomlennia do XIX naukovoii konferentsii profesorsko-vykladatskoho skladu. Romano-hermanska ta uhorska filolohiia*. Uzhhorod. 73–77.

2. Kótyuk István 1969 = Ковтюк, С. И. 1969. Slavianyzye v venherskom hovore s. Ratovtse Uzhhorodskoho raiona. [Slavism in the Vennerian Novor p. Ratovce Yuzhnorodskoho district]. In: Vsesoiuznaia konferenyia po fynno-uhrovedenyiu (Tezyse dokladov y soobshchenyia). Joskar-Ola. 40–42.
3. Kótyuk István 1970 = Ковтюк, С. И. 1970. Spriazhenye hlahola v venherskykh hovorakh nyzovia reky Uzh. [Verb conjugation in the Hungarian dialects of the lower Uzh river]. In: Sloviansko-uhorski mizhmovni ta literaturni zviazky. Naukovo-tematychnyi zbirnyk. Uzhhorod. 89–98.
4. Kótyuk István 1972 = Ковтюк, С. И. 1972. Ukraynyzmi v venherskom hovore nyzovia reky Uzh Zakarpatskoi oblasti (leksyka, sviazannaia s nazvanyiamy fizycheskykh y psykhycheskykh osobennostei cheloveka). [Ukrainianisms in the Hungarian dialect of the lower reaches of the Uzh River in the Transcarpathian region (lexicon associated with the names of the physical and mental characteristics of a person)]. In: Voprosi sovetskoho fynno-uhrovedenyia. Yazikoznanye. Saransk. 115–116.
5. Kótyuk István 1973 = Ковтюк, С. И. 1973. Ukraynyzmi v venherskom hovore nyzovia reky Uzh Zakarpatskoi oblasti Ukraynskoi SSR. [Dyssertatsyia na soyskanye uchenoi stepeny kandydata fylolohycheskykh nauk. Ukrainianisms in the Hungarian Dialect of the Lower Uzh River in the Transcarpathian Region of the Ukrainian SSR. Thesis for the degree of candidate of philological sciences]. Uzhhorod.
6. Kótyuk István 2007a = Ковтюк, Иштван 2007. Ukraynskye zaymstvovanyia v uzhanskom venherskom hovore. [Ukrainian loanwords in Uzhansk Hungarian]. Szerkesztette és az előszót írta Zoltán András. Nyíregyháza: Nyíregyházi Főiskola Ukrán és Ruszin Tanszéke.
7. Bárányné Komári Erzsébet 2009. Kótyuk István: Az ungi magyar nyelvjárás ukrán jövevényyszavai – Украинские заимствования в ужанском венгерском говоре. [Ukrainian words of the Hungarian dialect of Ungi]. *Magyar Nyelvőr* 133: 95–101.
8. Benkő Loránd – Lőrincze Lajos szerk. 1951. *Magyar nyelvjárési bibliográfia. [Hungarian dialect bibliography]. 1817–1949.* Budapest: Akadémiai Kiadó.
9. Gazdag Vilmos 2009. Jelentés az ukrán–magyar nyelvhatárról. [Report on the Ukrainian-Hungarian language border]. *Kisebbségkutatás* 18. évf. 3. sz. 476–481.
10. Horváth K. I. 1976. A kárpátontúli magyar nyelvjárások magánhangzó-rendszere. [The vowel system of the Transcarpathian Hungarian dialects]. Uzshorod: Uzshorodi Állami Egyetem.
11. Kótyuk István 1979. Az ungi nyelvjárás névszótőrendszere. [The Ungi dialect pronunciation system]. *Magyar Nyelvjárások* 22: 27–37.
12. Kótyuk István 1990a. A zárt í-zés az ungi nyelvjárásban. [The closed í-ing in the Ungi dialect]. In: Jakab László – Keresztes László – Kiss Antal – Maticsák Sándor szerk., *Congressus septimus internationalis fenno-ugristarum. 3A. Sessiones sectionum dissertationes. Linguistica.* Debrecen. 267–271.
13. Kótyuk István 1990b (1995, 2001). *Magyar nyelv* 5. [Hungarian language]. Lviv: Szvit Kiadó.
14. Kótyuk István 1993a. Népi növényismeret és növénytani szókincs Ráton. [Folk knowledge of plants and botanical vocabulary in Rát]. In: Lizanec Péter – Horváth Katalin szerk., *Az Ungvári Hungarológiai Intézet tudományos gyűjteménye.* Ungvár–Budapest: Intermix Kiadó. 75–93.

15. Kótyuk István 1993b. Az ö-zés esetei az ungi nyelvjárásban. [Cases of ö-ing in the Ungi dialect]. In: *Magyarok külföldön, külföldiek Magyarországon III.* Budapest–Szeged: Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság–Sciptrum Kft. 1339–1342.
16. Kótyuk István 1993c (1997). *Magyar nyelv 7.* [Hungarian language]. Lviv: Szvit Kiadó.
17. Kótyuk István 1995a. *Anyanyelvünk peremén.* [On the edge of our mother tongue]. Ungvár–Budapest: Intermix Kiadó.
18. Kótyuk István 1995b (2000). *Magyar nyelv 8.* [Hungarian language]. Lviv: Szvit Kiadó.
19. Kótyuk István 1996 (2002). *Magyar nyelv 9.* [Hungarian language]. Lviv: Szvit Kiadó.
20. Kótyuk István 1997. A ráti nyelvjárás helyhatározószó-rendszere. [Locative word order in the Ratian dialect]. *Acta Hungarica* 6: 20–26.
21. Kótyuk István 1998. Az ungi nyelvjárás igeragozási rendszere. [The verb conjugation system of the Ungi dialect]. In: Szabó Géza – Molnár Zoltán szerk. *III. Dialektológiai Szimpozion.* Szombathely: A Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola Magyar Nyelvészeti Tanszékének Kiadványai II. 301–306.
22. Kótyuk István 2001. A lakóház és a porta a századközi Ráton. [The house and the courtyard in mid-century Ráton]. *Acta Beregsasiensis* 2: 119–126.
23. Kótyuk István 2004. Az ige ragozásrendszere az ungi nyelvjárásban. [Verb conjugation in the Ungi dialect]. In: Beregszászi Anikó – Csernicskó István szerk. *Tanulmányok a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról.* Ungvár: PoliPrint. 11–19.
24. Kótyuk István 2005. *Magyar nyelv 5. osztály.* [Hungarian language]. Csernyivci: Bukrek.
25. Kótyuk István 2006. *Magyar nyelv 6. osztály.* [Hungarian language]. Csernyivci: Bukrek.
26. Kótyuk István 2007b. Az ungi nyelvjárás névszó- és igető-rendszere. [The noun and verb system of the Ungi dialect]. In: Csernicskó István – Márku Anita szerk., *Hiába repülsz te akárhová... Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához.* Ungvár: PoliPrint. 176–189.
27. Kótyuk István 2007c. *Magyar nyelv 7. osztály.* [Hungarian language]. Csernyivci: Bukrek.
28. Kótyuk István 2008. *Magyar nyelv 8. osztály.* [Hungarian language]. Csernyivci: Bukrek.
29. Kótyuk István – Horváth Katalin – Penckófer Mária 1992 (1996). *Magyar nyelv 6.* [Hungarian language]. Lviv: Szvit Kiadó.
30. Kótyuk István és mtsai. 2005. *Magyar nyelv 5–12. osztály. Tanterv a magyar tannyelvű iskolák számára.* [Hungarian language, grades 5-12. Curriculum for Hungarian-language schools]. Csernyivci: Bukrek.
31. Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs szerk. 2017. A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései: A variológiai kutatócsoport 7. Nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai. [Professional, methodological issues of textbook research]. Komárom: Selye János Egyetem.
32. P. Lakatos Ilona 2010. Kótyuk István, Украинские заимствования в ужанском венгерском говоре. Az ungi magyar nyelvjárás ukrán jövevényszavai. [Ukrainian words of the Hungarian dialect of Ungi]. *Magyar Nyelv* 106: 227–233.

33. Simon Szabolcs 2014. Szempontok, irányzatok a tankönyvek és egyéb iskolai dokumentumok elemzésével kapcsolatos szlovákiai magyar szakirodalomban. [Perspectives and trends in the Hungarian literature on the analysis of textbooks and other school documents in Slovakia]. In: Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs – Török Tamás (szerk.) *Tanulmányok a tankönyvkutatás feladatairól, módszereiről*. A komáromi Selye János Egyetem Tanárképző Kara Mai Magyar Nyelvi Tanszéke mellett működő Varialógiai kutatócsoport konferenciáinak anyagai. Bratislava: Terra vydavateľstvo, s.r.o. 27–38.

Kótyuk István és a kárpátaljai magyar nyelvjárások

Dudics Lakatos Katalin, PhD, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék, docens. dudics.katalin@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0003-1354-4421

Tóth Péter, PhD, ELTE Savaria Egyetemi Központ, thpeter.ung@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5826-0863

Kótyuk István sokoldalú tudósként ismert Kárpátalján és szülőföldje határain túl. A dialektológusok elsősorban az Ung-vidéki tájnyelv és az ukrán jövevényszavak kutatójaként, a lexikográfia művelője az Udvari István szerkesztésében megjelent ukrán–magyar és magyar–ukrán szótári adatbázis tudományos munkatársaként, az irodalmárok pedig műfordítóként tartják számon. Neve a kárpátaljai magyarok körében mégis elsősorban tankönyvíróként ismert. Kótyuk Istvánról mint nyelvjáráskutatóról és az alkalmazott dialektológia kárpátaljai képviselőjéről szeretnénk szólni. Kótyuk István első tanulmányait különböző ungvári egyetemi kiadványokban, illetve konferenciakötetekben publikálta 1974-ben védte meg az Ung alsó folyásának magyar nyelvjárásaiban fellelhető ukrán jövevényszavakról írott kandidátusi értekezését. Abban az időben nem volt lehetőség arra, hogy az értekezés nyomtatásban is megjelenjen, a szakemberek számára pedig a néhány példányban elkészült gépelt kézirat nehezen volt hozzáférhető. Kótyuk Istvánról köztudott volt, hogy nagyon szerette a növényeket, különösen a virágokat. Nemcsak a növények gondozása foglalkoztatta, hanem a megnevezések iránt is érdeklődött. Kótyuk István részt vett az ungvári magyar tanszék nyelvöldrajzi kutatásaiban és tájszógyűjtéseiben. Kótyuk István a nyelvjáráskutató munka mellett a gyakorlatban való hasznosításban, az anyanyelvoktatási reform megvalósításában, az elméleti háttér kidolgozásában is jelentős szerepet vállalt. A hozzáadott szemléletű 2005-ös Magyar nyelv tantervet kidolgozó munkacsoport vezetőjeként a nyelvjárások témakörét, a helyi nyelvváltozatok kérdését fontosnak tartotta kiemelni. Kótyuk István a kárpátaljai magyar nyelvjáráskutatásban összekapcsolta a klasszikus dialektológia hagyományait az alkalmazott dialektológia kiemelt céljaival: tudományos vizsgálatainak eredményeit a gyakorlatban is széles körben ismertette, hasznosította tankönyvei által. A mindenkori hivatalos útmutatóktól függetlenül az általa írt segédletekben objektív, racionális szemléletet közvetített a nem standard változatokkal szemben is, növelve ezzel a helyi nyelvváltozatok presztízsét.

Kulcsszavak: *nyelvjárás, hangtan, növénynevek, tankönyvek, oktató, Kótyuk István*

Іштван Ковтюк та угорські діалекти Закарпаття

Дудич Катерина, доктор філософії з галузі мовознавства, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, dudics.katalin@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0003-1354-4421

Товт Петер, доктор філософії з галузі мовознавства, Університетський центр «ELTE Savaria» (Будапешт, Угощина), thpeter.ung@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5826-0863

Іштван Ковтюк відомий як різнобічний науковець на Закарпатті та за межами своєї батьківщини. Діалектологи розглядають його передусім як дослідника унг-відекського діалекту та української лексики, лексикографи – як наукового співробітника українсько-угорської та угорсько-української словникової бази за редакцією Іштвана Удварі, а літературознавці – як художнього перекладача. Серед закарпатських угорців Іштван Ковтюк відомий насамперед як автор підручників. Ми ж хочемо поговорити про Іштвана Ковтюка як про діалектолога та закарпатського представника прикладної діалектології. Свої перші дослідження Іштван Ковтюк публікував у різних університетських виданнях та збірниках матеріалів конференцій в Ужгороді, а в 1974 році захистив кандидатську дисертацію про українські говірки пониззя річки Унг в угорських говірках. На той час опублікувати дисертацію в друкованому вигляді було неможливо, а кілька примірників набраного на машинці рукопису були важкодоступними для фахівців. Добре відомо, що Іштван Ковтюк дуже любив рослини, особливо квіти. Його цікавив не лише догляд за рослинами, але й їхні назви. Іштван Ковтюк брав участь у лінгвістично-географічних дослідженнях та ландшафтних колекціях угорського відділу в Ужгороді. Окрім діалектологічних досліджень, Іштван Ковтюк відіграв значну роль у практичному застосуванні угорської мови, у впровадженні реформи викладання рідної мови та в розробці теоретичних засад. Як керівник робочої групи, яка розробляла навчальну програму з угорської мови у 2005 році, він вважав важливим підкреслити питання діалектів та місцевих мовних різновидів. Іштван Ковтюк поєднав традиції класичної діалектології з основними завданнями прикладної діалектології у вивченні діалектів закарпатської угорської мови: результати його наукових досліджень були широко розповсюджені та використані на практиці через його підручники. Незалежно від офіційних посібників, він передав об'єктивний, раціональний підхід до нестандартних різновидів у написаних ним посібниках, тим самим підвищуючи престиж місцевих мовних різновидів.

Ключові слова: діалект, фонетика, назви рослин, підручники, викладач, Іштван Ковтюк

István Kótyuk and the Hungarian dialects of Transcarpathia

Dudics Lakatos, Katalin, PhD, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of Philology, Associate Professor, dudics.katalin@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0003-1354-4421

Tóth, Péter, PhD, ELTE Savaria University Centre (Hungary), thpeter.ung@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5826-0863

István Kótyuk is known as a versatile scholar in Transcarpathia and beyond the borders of his homeland. He is known to dialectologists primarily as a researcher of the Ung-Vidék dialect and of Ukrainian vocabulary, to lexicographers as a researcher of the Ukrainian-Hungarian and Hungarian-Ukrainian dictionary database edited by István Udvari, and to literary scholars as a literary translator. István Kótyuk is known among Transcarpathian Hungarians primarily as a textbook writer. We would like to talk about István Kótyuk as a dialectologist and Transcarpathian representative of applied dialectology. István Kótyuk published his first studies in various university publications and conference proceedings in Uzhhorod, and in 1974 he defended his thesis on Ukrainian dialects of the lower Ung River in Hungarian dialects. At the time, it was not possible to publish the thesis in print, and the few copies of the typed manuscript were difficult for specialists to access. It was well known that István Kótyuk was very fond of plants, especially flowers. He was not only interested in the care of plants, but also in their names. István Kótyuk took part in the linguistic-geographical research and landscape collections of the Hungarian Department in Uzhhorod. In addition to his work on dialect research, István Kótyuk also played a significant role in the practical application of the Hungarian language, in the implementation of the reform of mother tongue teaching and in the development of the theoretical background. As the leader of the working group that developed the Hungarian language curriculum in 2005, he considered it important to emphasise the issue of dialects and local language varieties. István Kótyuk has combined the traditions of classical dialectology with the main goals of applied dialectology in the study of dialects in Transcarpathian Hungarian: the results of his scientific research have been widely disseminated and used in practice through his textbooks. Independently of the official guides, he conveyed an objective, rational approach to non-standard varieties in the manuals he wrote, thus increasing the prestige of local language varieties.

Keywords: *dialect, phonetics, plant names, textbooks, professor, István Kótyuk*

УДК 81'282(=161.2)(477.87)
DOI 10.58423/2786-6726/2023-1-126-138

Шилов Володимир

Як діахронічний аналіз мовного ландшафту можна використовувати в діалектології (на прикладі Закарпатської області)?

Мовний ландшафт (далі «МЛ») – це сукупність вуличних писемних знаків, які можна зустріти на певній місцевості. Сюди можна віднести практично все, що можна побачити на просторах якогось населеного пункту, регіону чи навіть країни. Наприклад, офіційні таблички з назвами вулиць та площ, дорожні знаки, рекламні вивіски, оголошення, графіті та багато іншого. Вперше термін був використаний у роботі Лендрі та Бурхіса в 1997 році (Landry–Bourhis, 1997).

Незважаючи на те, що саме поняття МЛ є відносно новим, але Закарпаття вже може похвалитися чималою кількістю праць, зроблених різними вченими в цій сфері. Сюди можна віднести роботи таких дослідників, як Степан Черничко (Черничко, 2014; 2019), Аніко Берегсасі (Csernicskó–Bereg-szászi, 2019), Золтан Кормочі (Karmacsi, 2019), Корнелія Гіреш-Ласлов (Гіреш-Ласлов, 2015; Hires-László, 2019) та ін.

Основною ж проблемою, на думку Паладі, є те, що місцеві мовознавці зазвичай цікавляться лише своїми національними групами та мовами. Так, угорські дослідники переважно зосереджуються на питаннях, які стосуються угорської меншини краю, румунські – румунської і так далі (Паладі, 2014, с. 229). В результаті цього упускається дуже важливий момент – вивчення МЛ як єдиної картини, а не тільки окремих складових цього «пазлу». Той факт, що угорські лінгвісти цікавляться лише мовними проблемами своєї національної меншини, відзначає також Гліб Пилипенко (Пилипенко, 2014, с. 247). Про стан інших мов в регіоні, включаючи державну українську, відомо набагато менше, якщо цьому взагалі приділяється якась увага.

Напевно, першою і на даний момент єдиною спробою провести всебічний аналіз МЛ Закарпаття можна вважати дисертацію Леся Белея (Белей, 2012). Тут також згадується про місцевий діалект, але стисло і з деякими нюансами,

про які нижче. Втім, незважаючи на значний обсяг даних, зібраних в роботі Белея з усіх основних населених пунктів Закарпатської області, все ж залишається таке відчуття, що є ще багато нерозкритих до цього часу моментів, де подібний матеріал міг би стати у нагоді. Аби продемонструвати, яким чином аналіз МЛ може бути корисним, наприклад, для діалектології, необхідно застосувати діахронічний (або історичний) підхід.

Історичний підхід в аналізі українського МЛ був вперше застосований Анетою Павленко. Вона зазначає, що МЛ – це діахронічний процес, і сенс сьогоденішніх лінгвістичних явищ не можна повністю зрозуміти, якщо не враховувати історичні дані (Pavlenko, 2010, с. 133). У випадку з Києвом, вона ділить джерела інформації на кілька історичних періодів, починаючи з IX ст. і закінчуючи сучасними даними (Pavlenko, 2010, с. 135-148). Павленко робить висновок, що мовні зміни – це прямий результат зміни політичних режимів (Pavlenko, 2010, с. 148).

Подібної думки дотримуються закарпатські дослідники Аніко Бергсасі та Степан Черничко. Вони кажуть, що історичний підхід до аналізу МЛ сприяє з'ясуванню аспектів мовної політики та мовної ідеології не лише сусідніх держав, а й країн, які змінюють одна одну у часі (Бергсасі-Черничко, 2020, с. 17). Аби переконатись у цьому, достатньо просто побачити архівні фотографії Закарпаття, де протягом XX ст. змінилося кілька держав, а з ними неспинно змінювався й МЛ закарпатських міст. Такі фотографії є, наприклад, в роботі Гіреш-Ласлов та Черничко (Гіреш-Ласлов-Черничко, 2018).

Дані з діахронічного аналізу діалектизмів у МЛ Закарпатської області доцільно розділити на кілька етапів.

До першого етапу слід віднести найстаріші письмові джерела Закарпаття, датовані XVI-XVIII ст. Частина з них – це пам'ятки літературного, переважно релігійного характеру (напр., «Нягівські повчання», «Углянський ключ» та праці Михайла Андрелли-Росвиговського), інші ж – ділового характеру (грамоти, записи на церковних книгах, офіційні документи, урбаріальні записи тощо). Угорський мовознавець Ласло Деже створив словник «Нягівських повчань» XVI ст. (Деже, 1985) та словник письмових пам'яток регіону XVII-XVIII ст. (Деже, 1996). Саме з цих джерел розпочинається аналіз діалектизмів Закарпатської області.

Другий етап (XIX ст. – сер. XX ст.). На думку Петра Лизанця, вже у першій половині XIX ст. питання про угорські запозичення в українських говірках Закарпаття почало цікавити як місцевих, так і інших дослідників. Перший засвідчений ним подібний документ – «Лист І. Бережанина (Фогарашія) до І. Орлая 1827 року», де Бережанин робить спробу визначити характер і місце «угроруського наріччя» серед інших слов'янських та неслов'янських мов, а

також виділяє 16 мадяризмів (Лизанец, 1976, с. 55). Окрім цього, необхідно розглянути й інші письмові джерела кінця XIX – першої половини XX ст.:

- Ласло(в) Чопей: “Magyar szók a rutén nyelvbén” (Csorey, 1881) та «Русько-мадярський словарь» (Чопей, 1883);

- Іван Верхратський: «Знадоби до пізнання угорсько-руських говорів» в двох частинах (Верхратський, 1899; Верхратський, 1901);

- Володимир Гнатюк: «Етнографічні материяли з Угорської Руси» – том II та IV (Гнатюк, 1898; Гнатюк, 1909);

- Антоній Годинка: «Русинсько-мадярський словарь глаголув» (Годинка, 1922);

- Шандор Бонкало: “Die ungarländischen Ruthenen” (Bonkáló, 1921) та “A rahói kisorosz nyelvjárás leíró hangtana” (Bonkáló, 1910);

- Калман Мате і Деже Волошинович: “Magyar-ruszin nyelvkönyv és kisszótár” (Máthé-Volossynovich, 1940).

Третій етап (з сер. XX ст.). В другій половині XX ст. було написано багато матеріалів, які досі не втратили своєї актуальності. Це і словники Ласло Деже по історичних пам’ятках XVI-XVIII ст., про які вже йшлося (Деже, 1985; Деже, 1996), і роботи Петра Лизанця (одна з них також згадувалася раніше) (Лизанец, 1976; Лизанец, 1976), та інші корисні праці (Дзендзелівський, 1966; Мокань, 1977). Щодо сучасних даних, то тут необхідно виділити словник Михайла Капралю, оскільки він включає в себе найбільшу кількість елементів серед усіх згаданих вище джерел (Капраль, 2017).

Дані цих трьох етапів були зіставлені з іншим матеріалом, отриманим під час власних поїздок до Закарпаття у 2019-2021 рр. За словами Леся Белей, діалектизми на вулицях міст Закарпатської області «з’являються лише зрідка для відтворення місцевого колориту на вивісках ресторанів та магазинів» (Белей, 2012, с. 210). Насправді ж було знайдено більш ніж 100 діалектизмів, тому навряд чи можна називати подібні написи «рідкістю». Всі вони були виявлені також у архівних джерелах – письмових пам’ятках, словниках, наукових статтях тощо. Поява таких слів на вулицях (тобто прилюдно) найкраще свідчить про те, що більшість місцевих й досі використовує та розуміє ці лексеми. Таким чином, був сформований корпус діалектизмів у МЛ Закарпаття, з яким можна ознайомитись за посиланням (URL1).

Щодо ж відтворення місцевого колориту як основної мети вживання діалектизмів, то тут Белей, безумовно, має рацію (Белей, 2012, с. 210). Використовуючи говори свого краю, власники бізнесів намагаються привернути увагу потенційних клієнтів, через що є сенс говорити про комодифікацію діалекту. Це унікальний випадок, оскільки раніше вчені виділяли тільки мовну комодифікацію (language commodification), або ж комодифікацію мови (the commodification of language).

Мовна комодифікація – це процес перетворення мови на товар задля отримання прибутку. Яскравий приклад комодифікації – поява «стильних і модних» іншомовних слів (напр., назви відомих брендів). Хоча, за спостереженнями Анети Павленко, це може також бути використання мови клієнтів та покупців, тобто мовна акомодация (linguistic accommodation) (Павленко, 2017, с. 495). В нашому випадку є всі підстави говорити про те, що діалектизми Закарпаття і є, очевидно, тою самою «мовою прибутку», оскільки вони:

- 1) здатні переконувати місцевих, що магазин є «своїм», «рідним», що тут можна почувати себе як вдома;
- 2) зацікавлюють приїжджих, туристів з інших частин України своєю незрозумілістю, «таємничим» ефектом;
- 3) піднімають настрій.

Вживання діалектизмів саме з рекламною метою підтверджується ще й наступним фактом. Аби викликати більший інтерес серед покупців, приватні підприємці часом вдаються до мовної гри, комбінуючи, наприклад, літери з цифрами – «кі100», що можна «розшифрувати» як «кісто» («тісто») (зображення 1).

Зображення 1. Вивіска кав'ярні «кі100» в Мукачеві



Джерело: Власні дані

Також хотілося б відзначити вивіску зоомагазину «МачкоПес», яка є «закарпатською адаптацією» відомого мультиту «КітПес» (зображення 2).

Зображення 2. Вивіска зоомагазину «МачкоПес» в Ужгороді

Джерело: Власні дані

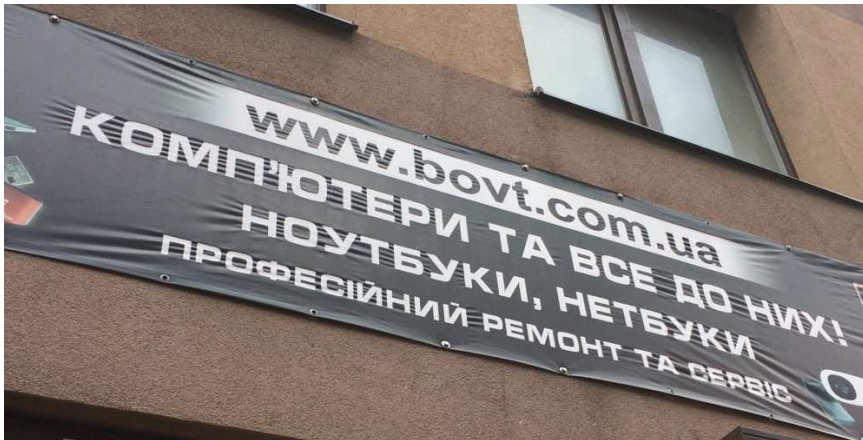
Іноді можна зустріти й цілі фрази, оформлені місцевою говіркою, наприклад: «Прийшов, увідів і купив!», «Всьо буде зайтра», «То ся зробить», «Пак ісе фаст-фуд» (зображення 3) та ін.

Зображення 3. Напис «Пак ісе фаст-фуд» в Іршаві

Джерело: Власні дані

Нерідким явищем є транслітерація закарпатських слів, оскільки написи латиницею, на думку Белей, «сприймаються населенням престижніше, респектабельніше (можливо, через асоціацію латинської графіки з країнами Заходу)» (Белей, 2012, с. 146). Певною мірою це так, але у випадках із запозиченнями потрібно бути максимально обережними. До прикладу, вивіску “GAZDA” Белей називає «транслітерацією українського елементу МЛ» (Белей, 2012, с. 146). Але ж “gazda” – це фактично угорське слово. Візуально тут немає жодних змін, які б вказували на його утворення саме від українського «газда» – слова, яке раніше було запозичене з угорської. У результаті виходить щось типу “gazda” -> «газда» -> “gazda”, тому довести тут українське посередництво неможливо. Напевно, лише ті закарпатські запозичення, які в новостворених латинських варіантах відображають специфічні риси транслітерації (тобто візуально відрізняються від своїх іншомовних оригіналів), можна справді вважати утвореними саме від українських елементів. Приклади: “bovt” (зображення 4), “varosh”, “bograch”, “bokorash”, “langosh”, “palachinta” та ін.

Зображення 4. Реклама комп’ютерного магазину “bovt.com.ua” в Рахові



Джерело: Власні дані

Враховуючи, що дослідження МЛ проводяться багатьма вченими в різних країнах вже понад 20 років, необхідно замислитись, які існують шляхи подальшого розвитку цієї дисципліни. Очевидно, що на сьогоднішній день є всі можливості розширити сферу вивчення даного поняття, використовуючи, наприклад, діахронічний аналіз. Таким чином, ця робота є спробою підвищити практичну цінність МЛ, пов’язавши його з діалектологією.

Література

1. Белей Лесь 2012. *Мовний ландшафт Закарпатської області України початку XXI ст.* Дисертація канд. філол. наук: Нац. акад. наук України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України.
2. Бергсасі Аніко – Черничко Степан 2020. *Гроші та (мовна) політика. Візуальна конструкція мовної політики на банкнотах на території сучасного Закарпаття.* Termini Egyesület, Törökbálint.
3. Верхратський Іван 1899. *Знадоби до пізнання угорсько-руських говорів. Ч. I: Говори з наголосом движимим.* Львів.
4. Верхратський Іван 1901. *Знадоби до пізнання угорсько-руських говорів. Ч. II: Говори з наголосом сталим.* Львів.
5. Гіреш-Ласлов Корнелія 2015. Роль мови у виникненні етнічних кордонів у місті Берегово. *Філологічний часопис 1*, с. 13-20.
6. Гіреш-Ласлов Корнелія – Черничко Степан 2018. *Мовна політика у фотографіях: Від Австро-угорської Монархії до розпаду СРСР.* Закарпаття. Берегово: Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, Науково-дослідний центр ім. Антонія Годинки.
7. Гнатюк Володимир 1898. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси. Т. II: казки, байки, оповідання про історичні особи, анекдоти.* Львів.
8. Гнатюк Володимир 1909. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси. Т. IV: казки, легенди, новелі, історичні спомини з Банату.* Львів.
9. Годинка Антоній 1922. *Русинсько-мадярський словарь глаголув.* Ужгород.
10. Дзендзелівський Йосип 1966. Ізоглоси угорських лексичних нашарувань в українських говорах Закарпатської області УРСР. *Українська лінгвістична географія*, с. 45-75.
11. Дэже Ласло 1985. *Украинская лексика сер. XVI века: Няговские Поучения (словарь и анализ).* Debrecen.
12. Дэже Ласло 1996. *Деловая письменность русинов в XVII-XVIII веках. Словарь, анализ, тексты.* Nyíregyháza.
13. Капраль Михаил 2017. *Русинський орфографічний словарь (з граматичними таблицями).* Budapest: Örökségünk Könyvkiadó Kft.
14. Лизанец Петр 1976. *Венгерско-украинские межъязыковые связи. Венгерские заимствования в украинских говорах Закарпаття.* Budapest: Akadémiai Kiadó.
15. Лизанець Петро 1976. *Атлас лексичних мадяризмів та їх відповідників в українських говорах Закарпатської області УРСР. Ч. III.* Ужгород.
16. Мокань Шандор 1977. Лексические унгаризмы в мараморошских украинских говорах. *Вопросы финно-угорской филологии 3*, с. 100-124.
17. Павленко Анета 2017. Языковые ландшафты и другие социолингвистические методы исследования русского языка за рубежом. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика*, 21(3), с. 493–514.
18. Палади Ангела 2014. Языки межэтнической коммуникации в закарпатском Солотвине в XX-ом веке: венгерский, русский, украинский? In: Барань

- Єлизавета, Черничко Степан. *Українсько-угорські міжмовні контакти: минуле і сучасність*. Ужгород: Видавництво В. Падяка, с. 227-245.
19. Пилипенко Глеб 2014. Второязычная речь закарпатских венгров: социолингвистический и структурный аспект. In: Барань Єлизавета, Черничко Степан. *Українсько-угорські міжмовні контакти: минуле і сучасність*. Ужгород: Видавництво В. Падяка, с. 246-265.
 20. Черничко Степан 2014. Мовна політика і мовний ландшафт сучасного Закарпаття в історичному плані (1900-1944 рр.). In: Барань Єлизавета, Черничко Степан. *Українсько-угорські міжмовні контакти: минуле і сучасність*. Ужгород: Видавництво В. Падяка, с. 48-66.
 21. Черничко Степан 2019. Роль громадських активістів у формуванні мовного ландшафту та мовної політики. In: Csernicskó István, Márku Anita. *A nyelvészet műhelyeiből. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiából V*. Ungvár: Autdor-Shark, с. 125-134.
 22. Чопей Ласлов 1883. *Русько-мадярський словарь*. Будапешт.
 23. Bonkáló Sándor 1910. *A rahói kisorosz nyelvjárás leíró hangtana*. Gyöngyös.
 24. Bonkáló Alexander 1921. *Die ungarländischen Ruthenen*. Berlin und Leipzig.
 25. Csernicskó, István – Beregszászi, Anikó 2019. Different states, same practices: visual construction of language policy on banknotes in the territory of present-day Transcarpathia. *Language Policy*, 18(2), 269-293.
 26. Csörey László 1881. Magyar szók a rutén nyelvben. *Nyelvtudományi Közlemények XVI*, 270-294.
 27. Hires-László, Kornélia 2019. Linguistic landscapes in a Western Ukrainian town. *Corvinus Journal of Sociology and Social Policy*, 10(1), 87-111.
 28. Karmacs, Zoltán 2019. Linguistic Landscape of Transcarpathia's Tourism. In: Csernicskó István, Márku Anita. *A nyelvészet műhelyeiből. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiából V*. Ungvár: Autdor-Shark, 101-124.
 29. Landry, Rodrigue – Bourhis, Richard Y. 1997. Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: an empirical study. *Journal of Language and Social Psychology*, 16(1), 23-49.
 30. Máthé Kálmán – Volossynovich Dezső 1940. *Magyar-ruszin nyelvkönyv és kieszótár*. Budapest.
 31. Pavlenko, Aneta 2010. Linguistic landscape of Kyiv, Ukraine: A diachronic study. In: Shohamy, E. et al. (Eds.) *Linguistic landscape in the city*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 133-150.
 32. URL: <https://shorturl.at/wyRUo> (Accessed: 17-04-2023).

References

1. Beley, Les' 2012. *Movnyy landshaft Zakarpats'koyi oblasti Ukrayiny pochatku XXI st. [Linguistic landscape of the Transcarpathian region of Ukraine at the beginning of the XXI century]*. Dysertatsiya kand. filol. nauk: Nats. akad. nauk Ukrayiny, In-t movoznavstva im. O. O. Potebni NAN Ukrayiny (In Ukrainian).
2. Berehsasi, Aniko – Chernychko, Stepan 2020. *Hroshi ta (movna) polityka. Vizual'na konstruktsiya movnoyi polityky na banknotakh na terytoriyi suchasnoho*

- Zakarpattya [Money and (language) politics. Visual construction of language policy on banknotes in the territory of modern Transcarpathia].* Termini Egyesület, Törökbálint (In Ukrainian).
3. Verkhrats'kyy, Ivan 1899. *Znadoby do piznannya uhors'ko-rus'kykh hovoriv. Ch. I: Hovory z naholosom dvyzhymym [Needs for learning Hungarian-Russian dialects. Part I: Dialects with a moving accent].* L'viv (In Ukrainian).
 4. Verkhrats'kyy, Ivan 1901. *Znadoby do piznannya uhors'ko-rus'kykh hovoriv. Ch. II: Hovory z naholosom stalym [Needs for learning Hungarian-Russian dialects. Part II: Dialects with a steady accent].* L'viv (In Ukrainian).
 5. Hiresh-Laslov, Korneliya 2015. Rol' movy u vynyknenni etnichnykh kordoniv u misti Berehovo [The role of language in the emergence of ethnic boundaries in the city of Berehovo]. *Filolohichnyy chasopys [Philological journal] 1*, s. 13-20 (In Ukrainian).
 6. Hiresh-Laslov, Korneliya – Chernychko, Stepan 2018. *Movna polityka u fotohrafyakh: Vid Avstro-uhors'koyi Monarkhiyi do rozpadu SRSR. Zakarpattya [Language policy in photographs: From the Austro-Hungarian Monarchy to the collapse of the USSR. Transcarpathia].* Berehovo: Zakarpats'kyy uhors'kyy instytut im. Ferentsa Rakotsi II, Naukovo-doslidnyy tsentr im. Antoniya Hodynky (In Ukrainian).
 7. Hnatyuk, Volodymyr 1898. *Etnografichni materyyaly z Uhors'koyi Rusy. T. II: kazky, bayky, opovidanya pro istorychni osoby, anekdoty [Ethnographic materials from Hungarian Rus'. Volume II: fairy tales, fables, stories about historical figures, anecdotes].* L'viv (In Ukrainian).
 8. Hnatyuk, Volodymyr 1909. *Etnografichni materyyaly z Uhors'koyi Rusy. T. IV: kazky, lyegendy, novelyi, istorychni spomyny z Banatu [Ethnographic materials from Hungarian Rus'. Volume IV: fairy tales, legends, short stories, historical memories from Banat].* L'viv (In Ukrainian).
 9. Hodynka, Antoniy 1922. *Rusyns'ko-madyars'kyy slovar' hlaholuv [Rusyn-Hungarian dictionary of verbs].* Uzhhorod (In Ukrainian).
 10. Dzendzelivs'kyy, Yosyp 1966. Izhlosy uhors'kykh leksychnykh nasharuvan' v ukrayins'kykh hovorakh Zakarpats'koyi oblasti URSS [Isoglosses of Hungarian lexical layers in the Ukrainian dialects of the Transcarpathian region of the Ukrainian SSR]. *Ukrayins'ka linhvistychna heohrafiya [Ukrainian linguistic geography]*, s. 45-75 (In Ukrainian).
 11. Dezhe, Laslo 1985. *Ukrainskaya leksika ser. XVI veka: Nyagovskiye Poucheniya (slovar' i analiz) [Ukrainian vocabulary of the middle of the 16th century: Nyagovsky Teachings (dictionary and analysis)].* Debrecen (In Russian).
 12. Dezhe, Laslo 1996. *Delovaya pis'mennost' rusinov v XVII-XVIII vekakh. Slovar', analiz, teksty [Rusyn business writing in the 17th-18th centuries. Dictionary, analysis, texts].* Nyíregyháza (In Russian).
 13. Kapral', Mykhayl 2017. *Rusyns'kyy ortografichnyy slovar' (z gramatychnyma tablamy) [Ruthenian orthographic dictionary (with grammar tables)].* Budapest: Örökségünk Könyvkiadó Kft (In Ukrainian).
 14. Lizanets, Petr 1976. *Vengersko-ukrainskiye mezhyazykovyye svyazi. Vengerskiye zaimstvovaniya v ukrainskikh govorakh Zakarpat'ya [Hungarian-Ukrainian*

- interlingual relations. Hungarian borrowings in Ukrainian dialects of Transcarpathia*]. Budapest: Akadémiai Kiadó (In Russian).
15. Lyzanets', Petro 1976. *Atlas leksychnykh madyaryzmiv ta yikh vidpovidnykiv v ukrayins'kykh hovorakh Zakarpats'koyi oblasti URSR. Ch. III [Atlas of lexical Ungarisms and their counterparts in the Ukrainian dialects of the Transcarpathian region of the Ukrainian SSR. Part III]*. Uzhhorod (In Ukrainian).
 16. Mokań, Shandor 1977. *Leksicheskiye ungarizmy v maramoroshskikh ukrainskikh gorakh [Lexical Ungarisms in Maramorosh Ukrainian Dialects]*. *Voprosy finno-ugorskoj filologii [Issues of Finno-Ugric Philology]* 3, s. 100-124 (In Russian).
 17. Pavlenko, Aneta 2017. *Yazykovyye landshafty i drugie sotsiolingvisticheskiye metody issledovaniya russkogo yazyka za rubezhom [Linguistic landscapes and other sociolinguistic methods of studying the Russian language abroad]*. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Lingvistika [Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Linguistics]*, 21(3), s. 493–514 (In Russian).
 18. Paladi, Angela 2014. *Yazyki mezhetnicheskoy kommunikatsii v zakarpatskom Solotvine v XX-om veke: vengerskiy, russkiy, ukrainskiy? [Languages of interethnic communication in Transcarpathian Solotvyno in the 20th century: Hungarian, Russian, Ukrainian?]*. In: Baran' Yelyzaveta, Chernychko Stepan. *Ukrayins'ko-uhors'ki mizhmovni kontakty: mynule i suchasnist' [Ukrainian-Hungarian interlanguage contacts: past and present]*. Uzhhorod: Vydavnytstvo V. Padyaka, s. 227-245 (In Russian).
 19. Pilipenko, Gleb 2014. *Vtoroyazychnaya rech' zakarpatskikh vengrov: sotsiolingvisticheskiy i strukturnyy aspekt [The Second Language Speech of the Transcarpathian Hungarians: Sociolinguistic and Structural Aspects]*. In: Baran' Yelyzaveta, Chernychko Stepan. *Ukrayins'ko-uhors'ki mizhmovni kontakty: mynule i suchasnist' [Ukrainian-Hungarian interlanguage contacts: past and present]*. Uzhhorod: Vydavnytstvo V. Padyaka, s. 246-265 (In Russian).
 20. Chernychko, Stepan 2014. *Movna polityka i movnyy landshaft suchasnoho Zakarpattya v istorychnomu plani (1900-1944 rr.) [Language policy and linguistic landscape of modern Transcarpathia in historical terms (1900-1944)]*. In: Baran' Yelyzaveta, Chernychko Stepan. *Ukrayins'ko-uhors'ki mizhmovni kontakty: mynule i suchasnist' [Ukrainian-Hungarian interlanguage contacts: past and present]*. Uzhhorod: Vydavnytstvo V. Padyaka, s. 48-66 (In Ukrainian).
 21. Chernychko, Stepan 2019. *Rol' hromads'kykh aktyvistiv u formuvanni movnoho landshaftu ta movnoyi polityky [The role of public activists in shaping the linguistic landscape and language policy]*. In: Csernicskó István, Márku Anita. *A nyelvészet műhelyeiből. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásairól V [From the linguistics workshops. Studies from the researches of the Antal Hodinka Linguistic Research Center V]*. Ungvár: Autdor-Shark, s. 125-134 (In Ukrainian).
 22. Chopey, Laslov 1883. *Rus'ko-madyars'ky slovar' [Rusyn-Hungarian dictionary]*. Budapest (In Ukrainian).
 23. Bonkáló, Sándor 1910. *A rahói kisorosz nyelvjárás leíró hangtana [Descriptive phonetics of the Little Russian dialect of Rakhiv]*. Gyöngyös (In Hungarian).

24. Bonkáló, Alexander 1921. *Die ungarländischen Ruthenen [The Hungarian Ruthenians]*. Berlin und Leipzig (In German).
25. Csernicskó, István – Beregszászi, Anikó 2019. Different states, same practices: visual construction of language policy on banknotes in the territory of present-day Transcarpathia. *Language Policy*, 18(2), 269-293.
26. Csopey, László 1881. Magyar szók a rutén nyelvben [Hungarian words in the Ruthenian language]. *Nyelvtudományi Közlemények XVI [Linguistics Bulletins XVI]*, 270-294 (In Hungarian).
27. Hires-László, Kornélia 2019. Linguistic landscapes in a Western Ukrainian town. *Corvinus Journal of Sociology and Social Policy*, 10(1), 87-111.
28. Karmacsi, Zoltán 2019. Linguistic Landscape of Transcarpathia's Tourism. In: Csernicskó István, Márku Anita. *A nyelvészet műhelyeiből. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból V [From the linguistics workshops. Studies from the researches of the Antal Hodinka Linguistic Research Center V]*. Ungvár: Autdor-Shark, 101-124.
29. Landry, Rodrigue – Bourhis, Richard Y. 1997. Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: an empirical study. *Journal of Language and Social Psychology*, 16(1), 23-49.
30. Máthé, Kálmán – Volossynovich, Dezső 1940. *Magyar-ruszin nyelvkönyv és kizsótár [Hungarian-Rusyn language book and small dictionary]*. Budapest (In Hungarian).
31. Pavlenko, Aneta 2010. Linguistic landscape of Kyiv, Ukraine: A diachronic study. In: Shohamy, E. et al. (Eds.) *Linguistic landscape in the city*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 133-150.
32. URL1: <https://shorturl.at/wyRUo> (Accessed: 17-04-2023).

Як діахронічний аналіз мовного ландшафту можна використовувати в діалектології (на прикладі Закарпатської області)?

Шилов Володимир, PhD студент. Сегедський університет (Угорщина), Докторська школа з лінгвістики; volodymyrshylov@gmail.com, ORCID: 0009-0009-1036-600X.

Ця стаття зроблена в рамках діахронічного аналізу мовного ландшафту Закарпатської області України. Історичний підхід вже не є новим методом в цій сфері досліджень, але фактично вперше тут застосовується саме в діалектологічних цілях. Основна мета даної роботи – довести, що праці з вивчення мовного ландшафту можуть бути корисними в значно ширшому колі лінгвістичних (і не тільки) дисциплін, зокрема в діалектології. Для цього були проаналізовані два типи даних. До першого слід віднести словники і письмові пам'ятки, написані місцевим варіантом української мови у різні історичні періоди, починаючи з XVI ст. і закінчуючи сьогоднішнім, тобто незалежною Україною. До другого входять вуличні написи сучасних закарпатських міст, де так чи інакше використовується діалект. Поєднавши ці два типи даних, є можливість прослідкувати: 1) з якого часу діалектизми, що маємо зараз на вулицях, починають фіксуватися в історичних матеріалах; 2) які діалектні елементи збереглися до наших днів і продовжують активно вживатися місцевим населенням. Це важливо, оскільки саме існування закарпатських слів на вуличних написах вже автоматично свідчить про їхнє

реальне використання в регіоні. Жодна людина, жодне приватне підприємство не буде писати щось незрозуміле для місцевих, бо від того залежить їхній прибуток. Таким чином, мовний ландшафт сучасних вулиць дає змогу провести максимально об'єктивний аналіз діалектизмів Закарпатської області, а діахронічний підхід дозволяє підкріпити цей матеріал даними з історичних пам'яток. Окрім того, роз'яснимо, чому подібні написи дедалі активніше з'являються на закарпатських вулицях та як це пов'язано з явищем мовної комодифікації, тобто з процесом перетворення мови (або ж, в нашому випадку, діалекту) на товар. Також розглянемо цікаві приклади з використанням місцевої говірки та пояснимо, в чому полягає різниця між безпосередньо іншомовними словами й транслітерованими латинкою закарпатськими діалектними елементами, які були запозичені з угорської чи інших мов. Текст супроводжується фотографіями, зробленими автором цієї статті під час власних поїздок на Закарпаття у 2019-2021 рр.

Ключові слова: мовний ландшафт, діахронічний аналіз, діалект, українська мова, Закарпаття.

How can a diachronic analysis of the linguistic landscape be used in dialectology (on the example of the Transcarpathian region)?

Shylov, Volodymyr, PhD student. University of Szeged (Hungary), Doctoral School in Linguistics; volodymyrshylov@gmail.com, ORCID: 0009-0009-1036-600X.

This article was written as part of a diachronic analysis of the linguistic landscape of the Transcarpathian region (Zakarpattia oblast) in Ukraine. The diachronic approach is no longer a new method in this field of research, but for the first time, it is used here specifically for dialectological purposes. The main goal of this paper is to prove that works on the study of the linguistic landscape can be useful in a much wider range of linguistic (and not only) disciplines, and dialectology in particular. For this, two types of data were analyzed. The first type includes dictionaries and written documents in the local version of the Ukrainian language from different historical periods, starting with the 16th century and ending with independent Ukraine. The second one includes street signs of modern Transcarpathian cities where the dialect is used. By combining these two types of data, it is possible to analyze: 1) since when the dialectal elements that we have now on the streets begin to be recorded in historical materials; 2) which dialectal elements have survived to this day and continue to be actively used by the local population. It is important because the existence of local words on street signs itself automatically indicates their real use in the Transcarpathian region. No person or private enterprise will write something incomprehensible to the locals, because their profit depends on it. That is why the linguistic landscape of modern streets makes it possible to conduct the most objective analysis of the dialectal elements of Transcarpathia, and the diachronic approach allows us to support this material with data from historical documents. In addition, we will explain why such inscriptions appear more often on Transcarpathian streets and how this is related to the phenomenon of language commodification, that is, the process of turning a language (or, in our case, a dialect) into a commodity. We will also consider interesting examples and explain the difference between directly foreign words and transliterated

Transcarpathian dialectal elements that were borrowed from Hungarian or other languages. The text is accompanied by photographs taken by the author of this article during trips to Transcarpathia in 2019-2021.

Keywords: *linguistic landscape, diachronic analysis, dialect, Ukrainian language, Transcarpathia.*

Hogyan használható a nyelvi tájkép diakrón elemzése a dialektológiában (Kárpátalja példáján)?

Shilov, Volodimir, PhD hallgató. Szegedi Tudományegyetem (Magyarország), Nyelvtudományi Doktori Iskola; volodymyrshylov@gmail.com, ORCID: 0009-0009-1036-600X.

Ez a cikk az ukrainai kárpátaljai régió nyelvi tájképének diakrón elemzése keretében készült. A történeti megközelítés ma már nem újkeletű módszer ezen a kutatási területen, de valójában itt először éppen dialektológiai céllal alkalmazzák. A munka célja, hogy rávilágítsunk, hogy a nyelvi tájkép kutatásával foglalkozó munkák a nyelvészeti (és nem csak) tudományágak sokkal szélesebb körében, különösen a dialektológiában hasznosak lehetnek. Ehhez kétféle adatot elemeztünk. Az elsőbe a különböző történelmi időszakokban az ukrán nyelv helyi változatán írt szótárak és írásos feljegyzések tartoznak, a 16. századtól kezdve és befejezve a jelennel, vagyis a független Ukrajnával. A második a modern kárpátaljai városok utcatábláit tartalmazza, ahol a nyelvjárást így vagy úgy használják. E két adattípus összevonásával követhető: 1) a most az utcán lévő nyelvváltozatok mikortól kezdődően rögzültek a történeti anyagokban; 2) mely nyelvjárási elemek maradtak fenn a mai napig, és amelyeket továbbra is aktívan használ a helyi lakosság. Ez azért fontos, mert a kárpátaljai szavak léte az utcatáblákon automatikusan jelzi azok valódi használatát a régióban. Sem személy, sem magánvállalkozás nem ír le a helyieknek érthetetlen dolgot, mert attól függ a profitjuk. A modern utcák nyelvi tájképe tehát lehetővé teszi a kárpátaljai régió nyelvváltozatának legobjektívebb elemzését, a diakronikus megközelítés pedig lehetővé teszi ennek az anyagnak a történelmi emlékek adataival való alátámasztását. Emellett elmagyarázzuk, miért jelennek meg egyre gyakrabban ilyen feliratok a kárpátaljai utcákon, és hogyan kapcsolódik ez a nyelv kodifikációjának jelenségéhez, vagyis a nyelv (vagy esetünkben a nyelvjárást) áruvá válásának folyamatához. Érdekes példákat is szemléltetünk a helyi sajátosságok felhasználásával, és elmagyarázzuk, mi a különbség a közvetlenül idegen szavak és a latinra átírt kárpátaljai nyelvjárási elemek között, amelyeket magyar vagy más nyelvekből vettek át. A szöveghez a cikk szerzőjének 2019-2021-es saját kárpátaljai utazásai során készített fényképek is társulnak.

Kulcsszavak: *nyelvi tájkép, diakrón elemzés, dialektus, ukrán nyelv, Kárpátalja.*

УДК 338.48:81'1(477.87)

DOI 10.58423/2786-6726/2023-1-139-160

Karmacsi Zoltán, Sass Enikő

A fesztiválturizmus nyelvi tájképe Kárpátalján

1. Bevezetés

Kárpátalja magyar kisebbség által lakott területein a 21. században a magyar nyelv jelentős arányban figyelhető meg nyelvi tájképben (Beregszászi 2005; Cserniczkó 2014, 2018, 2019; Laihonen–Cserniczkó 2017; Hires-László 2015; Karmacsi 2014a, 2014b, 2017, 2018a, 2018b; Tóth 2014a, 2014b). Azonban a 2012-ben elfogadott *Ukrajna törvénye az állami nyelvpolitika alapjairól*¹ című törvény révén a kisebbségi nyelvek számára biztosított kedvező használati feltételek ellenére az ukrán és az orosz nyelv egyre nagyobb arányban jelenik meg a régió nyelvi tájképében². Ennek az egyik alapvetően meghatározó tényezője a terület turizmusa.

Thurlow és Jaworski (2010. 130.) megállapítják, hogy „a turizmus de facto a szemiotikai ipar kvintesszenciája – az átlag kulturális és szimbolikus termelés helyszíne”. Ha ezirányból közelítjük meg, akkor jól kirajzolódik, hogy a turizmus betekintést enged a nyelvek árucikké válásának és a nyelvi tőke gazdasági tőkévé alakulásának folyamatába (Cabal-Guarro 2017: 606.).

Heller, Pujolar és Duchêne (2014: 563.) szerint „az idegenforgalom olyan eszközként jelenik meg, amely egyfelől lehetővé teszi az új gazdaságnak a kultúra, az identitás és a nyelv áruforgalmát lehetővé tevő módon történő elemzését, másfelől a többnyelvű kommunikációs készségek kiaknázását. (...) Ami közös mindebben, hogy ez az új gyakorlat a szimbolikus és a gyakorlati haszon közötti konkrét konfigurációkat hoz létre”. Pachné Heltai (2017: 36.) meglátása szerint ebben a kontextusban a gazdasági átalakulások a nyelvekre, a többnyelvű környezet nyelvi gyakorlatára, a nyelvhasználatra is közvetlen hatást gyakorolnak,

¹ Закон України «Про засади державної мовної політики». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5029-17>

² 2019. április 25-én Ukrajna Legfelsőbb Tanácsa elfogadta „Az ukrán mint államnyelv funkcionálásának biztosításáról” (Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної»). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> c. törvényt. Ennek hatásait jelen tanulmányban nem vizsgáltuk, hiszen a 2020-as koronavírus-járvány, illetve a 2022-es orosz-ukrán háború miatt a fesztiválok elmaradtak.

és a többnyelvűség, illetve annak megjelenése a mindennapok gyakorlatában egyszerre eszköze és terméke a gazdasági átalakulásoknak.

A nyelvi ideológiáknak és a nyelvi tájképnek a gazdaság, illetve a turisztika szempontjából történő elemzése fényt deríthet arra, hogy miért jelennek meg egyes nyelvek a nyilvános térben és hogyan válnak áruvá (lásd Bátyi 2014, 2015; Heller–Pujolar–Duchêne 2014; Heltai 2014), és másokat miért távolítanak el a nyelvi tájképből (lásd Pavlenko 2008).

Kárpátalján a turisztikai szakemberek egyöntetű véleménye, hogy a turizmus kitörési pont (Berghauer 2012; Rada 2015), hiszen az iparilag fejletlen, mezőgazdasági területekben nem bővelkedő (Baranyi 2009: 303.), viszont természeti és kulturális adottságokban gazdag vidék Ukrajna területileg erősen koncentrált turizmusában az öt turisztikai központ közül a negyedik helyre rangsorolt *Kárpátok vidéke nyugati turisztikai centrumban* foglal helyet (Sass 2008; Berghauer 2012). A Krími Autonóm Köztársaság Oroszország általi 2014-es annektálását követően a belföldi turizmus irányt váltott, hiszen Ukrajna öt idegenforgalmi központjának legkiemelkedőbb desztinációját veszítette el (Sass 2008, 2016). Ennek következtében a belföldi turizmus nagyobb arányban jelenik meg Kárpátalja területén, amely így mintegy kompenzálja a 2014-es események miatt elmaradó külföldi, főleg magyarországi vendégek hiányát (Sass 2016), akik főként a „háborús” helyzet (a kelet-ukrajnai fegyveres konfliktus) miatt maradnak távol.

Ukrajnából télen a Kárpátok sípályái, nyáron a hegyek természeti szépségei, illetve a termálfürdők vonzzák az utazókat. Magyarországról elsősorban a régió magyar vonatkozású történelmi emlékhelyei, a nemzeti örökségek miatt utaznak ide sokan (Sass 2012). A turistákat a természeti, történelmi és kulturális látnivalók mellett egyre több helyütt várják szervezett programokkal. A nagyvárosokban, kisebb településeken január második felétől egészen december közepéig zajlanak a különböző tematikájú fesztiválok, rendezvények. A magyarlakta terület is jelentős számú fesztivált, fesztiválszerű eseményt bonyolít le évente. Ezek közül számos Ukrajna-szerte, sőt szélesebb körben is ismert. A régió fesztiváljai közül első helyen a népművészeti és folklór fesztiválok állnak, míg a második helyet a gasztronómiai fesztiválok foglalják el (Sass 2016: 371. o.). A gasztronómiai fesztiválok (főként a borfesztiválok) egyre nagyobb teret kapnak Kárpátalja fesztiválturizmusában, s jelentős belföldi vendégkört vonzanak a területre (Sass 2016: 375. o.).

2. A fesztiválok nyelvi tájképe

Tanulmányunkban a gasztrorfesztiválok nyelvi tájképét kíséreljük meg feltérképezni, melyek közül a két legismertebb magyar vonatkozású fesztivált (Mezőgecei Nemzetközi Böllerverseny, Beregszászi Nemzetközi Borfesztivál), illetve a

legnagyobb tömeget megmozgató Munkácsi Vörösbor fesztivált részletesen is górcső alá véve. A kutatás alapvetően személyes részvételi megfigyeléssel, illetve fotódokumentáció készítésével végzett adatgyűjtésre alapul, azonban elemzésre kerültek a fesztiválokról a sajtóorgánumokban, valamint a rendező település honlapján és egyéb közösségi online felületeken megjelent fotók és információk is.

Az első fesztiválok Kárpátalján a 2000-tól népszerűvé váló falunapok nyomdokain indultak meg, főként a magyarlakta településeken. Az elsők között olyan fesztiválok kerültek megrendezésre, mint a Guti Püskösdi Napok, a Mezőgecei Böllerverseny, a Jánosi Barátság Fesztivál stb. Az általában egy-egy gasztronómiai tematika köré épülő fesztiválok megpróbálták felölelni a regionális konyha ételeit és a helyi néphagyományokat. Mivel a fesztiválok zöme a magyarok lakta településeken jött létre, s az általuk elsődlegesen megcélzott közönség is a helyi és a környékbeli lakosok voltak, ezért a nyelvi tájképükben is dominánsan – olykor kizárólagosan – a magyar nyelv jelent meg. Ha az államnyelv meg is jelent, többnyire a főarculatot képviselő színpad, központi rész környékére fókuszálódott. A résztvevő csapatok, kézművesek, árusok információs kiírásai többnyire csak magyarul kerültek a fesztiválterület nyelvi tájképébe (1. kép).

1. kép. Borzsova település csapatneve a Csetfalvai Töltöttkáposzta Fesztiválon, illetve kézműves sátor felirata a Mezőkaszonyi Kakasfőző és Hagyományőrző Fesztiválon



Forrás: Saját fotó.

Napjainkban a legtöbb kárpátaljai fesztivál nyelvi tájképében az ukrán nyelv a domináns, sőt olykor kizárólagos, például *Варишське пиво* (Városi sör, Munkács), *Червене вино* (Vörös bor, Munkács), *Угочанська лоза* (Ugocsai szőlővessző, Nagyszőlős), *Закарпатська божоле* (Kárpátaljai fiatalbor, Ungvár) stb. Még a magyar többségű települések által szervezett fesztiválok (pl. Beregszászi Nemzetközi Borfesztivál) többségében is csupán a fő arculat (pl. színpad, a fesztiválterület

bejáratának feliratai stb.) kétnyelvű, míg maga a fesztivál területének jelentős hányadát csupán ukrán egynyelvű információval ellátott standok teszik ki. A többi fesztivál esetében már a fő arculat is csupán egynyelvű (2. kép).

2. kép. A munkácsi Варишське пиво sörfesztivál üdvözlőkaruja



Forrás: Saját fotó.

Ezekon a fesztiválokon még a kárpátaljai magyar kereskedelmi egységek, borászok sem (minden esetben) jelenítik meg más nyelven a „céhtáblát”, a kínált portékáik nevét.

Kisebb volumenű, főként helyi vagy kisebb területet felölelő magyar többségű településeken megrendezett fesztiválokon, rendezvényeken a résztvevő csapatok, kereskedelmi egységek általában mind a többségi, mind pedig a kisebbségi nyelven feltüntetik az információkat (3. kép).

3. kép. A Csomai „Lecsó” Fesztiválon résztvevő csapat névtáblája



Forrás: Saját fotó.

A turizmus szempontjából különös a Beregvidék, mely korábban főként a Magyarország felől érkező turizmusra alapozott. A terület a jelentősen megnövekedett és napjainkban is bővülő ukrán belföldi piacról érkező vendégeken kívül a koronavírus-járványig jelentős számú magyar turistával is számol. Az itt megrendezésre kerülő gasztr fesztiválok arculata a külföldi, főként magyarországi turistákat és a helyi magyar kisebbséget is megcélozva az induláskor még általánosan magyar nyelvű és magyar-ukrán kétnyelvű volt. 2010 után azonban e fesztiválok nyelvi szempontból magyar-ukrán kétnyelvű arculatúvá váltak, majd a folyamatosan növekvő belső turisztikai kereslet hatására domináns ukrán nyelvű arculatba alakultak át. A külföldi turisták részére egyéb idegen nyelven (legalább angolul) feltüntetett információk megjelenése sem a kezdetekkor, sem pedig napjainkban nem jellemző.

A 2019-ben elfogadott nyelvtörvény a fesztiválokra is vonatkozik, melyek értelmében többek között a reklámok és fesztivál területén lévő tájékoztatók ukrán nyelven kell elhelyezni. Azonban a Beregvidéken a törvény passzusát tovább olvasva használják ki a lehetőséget, mely szerint az ukrán nyelv mellett kihelyezhetők más nyelven is a reklámok, tájékoztatók. A Jánosi Vadgasztronómia Fesztivál fő arculata, és a fesztiválterület jelentős része ukrán-magyar kétnyelvű információellátást biztosított a kilátogató vendégek számára (4. kép).

4. kép. A Jánosi Vadgasztronómiai Fesztivál színpadának nyelvi információi



Forrás: Makkosjánosi közösségi oldala.

A munkácsi «Червене вино» borfesztivál

Kárpátalja legnevezetesebb és legrégebb óta megszervezett fesztiválja a minden év januárjában, a gregoriánus naptár szerinti Szent László napján megrendezett «Червене вино» (Vörös bor) borfesztivál. A fesztiválon a borászok mellett méhészek, sajtőkészítők, húsipari termékek gyártói, kézművesek, valamint lacikonyhák várják az érdeklődőket, akik egész Ukrajna területéről utaznak Munkácsra, hogy részt vegyenek a fesztiválon. A rendezvényre Romániából, Lengyelországból, Macedóniából, Németországból és Csehországból is érkeznek kiállítók. A színpadon a régió műkedvelő és hagyományörzőegyüttesei szórakoztatják a közönséget.

A fesztiválterület egészén – kezdve a bejáratától a kóstoló sátorokon át a színpadig – a nyelvi tájképet az ukrán nyelv uralja (5. kép).

5. kép. A munkácsi «Червене вино» borfesztivál



Forrás: Saját fotó.

Néhány méterre a fesztivál bejáratától ukrán egynyelvű molinón tájékoztatják a fesztiválra érkező vendégeket, hogy a fesztivál területén mi hol található, és milyen programok várhatók. (6. kép). A tájékozódás alapfeltétele itt is az államnelyv ismerete, tehát külföldi turisták esetében mindez rejtve marad a nyelvismeret hiánya miatt. A nyelvi tájképből ítélve tehát ez egy belföldi, ukrán fesztivál, amely nem számít külföldi érdeklődőkre, vendégekre.

6. kép. A «Червене вино» fesztivál információs táblája



Forrás: Saját fotó.

A fesztiválterület egysíku ukrán nyelvi tájképében az államnyelven kívül más nyelven feltüntetett információkkal csupán néhány beregvidéki magyar nemzetiségű borász cégéről találkozhatunk, amelyek a pincészet nevét és elérhetőségét tartalmazzák (7. kép). A kínált nedű nevei csak ukrán nyelven kerülnek feltüntetésre, még a nevesebb európai fajtákból készült borok – például chardonay, merlot stb. – nevét is cirill betűkkel írják. A cégér kétnyelvűségének elsődleges megjelenítése mögött az állhat, hogy ezzel nemcsak ukrainai, hanem például magyarországi vagy kárpátaljai magyar vonatkozású fesztiválokon is részt vesznek, s így annak kétnyelvűsége funkcionálisan egyszerűbbé teszi a helyzetüket, hiszen nem kell külön a célból is egy „cégért” készíttetni.

7. kép. A Simon pincészet kétnyelvű molinója



Forrás: Saját fotó.

Mezőgecsei Nemzetközi Böllerverseny

2019-ben a Mezőgecsei Nemzetközi Böllerverseny már 13. alkalommal került megrendezésre, s e fesztivál Ukrajna-szerte ismert. Ezt az is alátámasztja, hogy a 2010-ben az Unian Hírügynökség (<http://www.unian.net>) által meghirdetett és az Ittésott (<https://tutitam.ua>) turisztikai portál által népszerűsített *Ettünk-ittünk-2010* elnevezésű verseny felmérése alapján a Mezőgecsei Nemzetközi Böllerverseny a 6. helyen végzett.

A rendezvény nyelvi tájképének célirányos vizsgálatát csak a 2018. és 2019. évben végeztük el, míg a korábbi évekből a település honlapján (<http://users.atw.hu/mezogecse/>) található képek között találtunk olyanokat, melyek nyelvi adatokat is tartalmaztak. Ezekben a képeken jól látszik, hogy még 2014-ben is a fesztiválra nevező csapatok közül jelentős számú a környék településéről indult, s a „cégérükön” magyar nyelvű a csapatnév vagy a településnév. Azonban már a korábbi években is előfordult, hogy a fesztiválon kínált termékek magyar-ukrán kétnyelvű feliraton, vagy csupán ukrán nyelven kerültek kiírásra. Néhol az ukrán kiírások nem az ukrán sztenderd elnevezést (8. kép, jobbra) tartalmazzák, hanem valamilyen egyéni fordítást. Az első években a helyiek a *forralt bort* a magyar nyelvből kiindulva tükörfordításban *гарячий вино*-ként (8. kép, balra) kínálták, viszont az ukrán sztenderd alak a *глінтвейн* (8. kép, jobbra).

8. kép. A forralt bor kétnyelvű hirdetése 2012-ben és ukrán nyelvű hirdetése 2018-ban



Forrás: Saját fotó.

A 2018-as és 2019-es fesztiválokon már az ételt kínáló és versenyző csapatok közül csak a magyarországi és szerbiai vendégcsapatoknál találkozhattunk kétnyelvű feliratokkal, míg a többiekénél csak ukrán nyelven informálták az érdeklődőket, kóstoló vendégeket. Így a kiírások alapján válogathattunk a *шовдарь, гурка, пікниця, балик, бограч, шашилик, стейк* között (9. kép, Karmacsi 2018b: 138). A böllerversenyen olyan ételek is megjelennek, mint a magyar gasztronómia remeke,

a bogrács(gulyás), mely nem volt része a magyar a disznótoros menünek. De ugyanúgy megtalálhatjuk a pusztai népek mindenhol ismert ételét, a krími tatár néveredetű saslikot is, mely ugyanúgy nem volt része a disznótornak.

9. kép. Ez is hurka...



Forrás: Saját fotó.

Az italokat (főként bor és házi pálinka) kínáló standoknál csak a Kárpátaljai Magyar Borászok Egyesülete által kialakított „borutcában” informálódhattunk többnyire kétnyelvű (magyar–ukrán) kiírásokból, míg a többi kínálatában csak államnyelvi feliratokkal találkozhattunk (10. kép). Azonban a borutcában is volt olyan borászstand, ahol a cégér kétnyelvű volt, de a borok nevei csak ukrán nyelven voltak feltüntetve. Egyéb idegen nyelvű kiírásból itt is hiánycikk volt.

10. kép. A borutca egyik borászának kétnyelvű kínálata és egynyelvű ukrán borkínálat az ételstandok között



Forrás: Saját fotó.

A házi készítésű és kézműves sütemények, lekvárok, egyéb termékek esetében csak a két szomszédos magyar település termékeinek olvashattuk magyar nyelvű elnevezéseit a cégtábláik mellett (11. kép). A nem magyarul beszélő településről érkezett kézműves termékeket (méz, sajt, hústermék, édességek stb.) kínáló árusok csak államnyelven tüntették fel termékeik nevét.

11. kép. Kézműves termékek Benéből



Forrás: Saját fotó.

A Mezőgecsei Nemzetközi Böllerversenyen magyar nyelvű, illetve kétnyelvű (magyar–ukrán) kiírásokkal, terméknevekkel csupán a külföldi, illetve a magyar borászok által kialakított borutcában találkozhattunk. Az államnyelv és a kisebbségi magyar nyelv mellett semmilyen más nyelvű felirattal nem találkozhatunk a fesztiválon.

Beregszászi Nemzetközi Borfesztivál

Mezőgecséhez hasonlóan a Beregszászi Nemzetközi Borfesztiválon is a fő arculat és a „csalogató” reklámanyag kétnyelven érhető el. (12. kép).

A borfesztivál területe két jól elkülöníthető részre osztható: a Szent Vencel Borrend borászai által közvetlen a színpad előterében elfoglalt területre, illetve ettől távolabb eső gasztronómiai és ajándéktárgyakat árusító standok területére. A fesztiválterület e két része a nyelvi tájkép szempontjából is különbözik. Míg a színpad és a borászok sátraiak nyelvi tájképe szinte teljesen egészében ukrán–magyar kétnyelvű, addig a gasztronómiai sátrak és a különböző portékákat árusító pavilonok nyelvi tájképében már csak az ukrán nyelv jelenik meg.

12. kép. A Beregszászi Nemzetközi Borfesztivál kétnyelvű színpad-háttere és óriásplakátja Makkosjánosiban



Forrás: Saját fotó.

Mezőgecséhez hasonlóan a Beregszászi Nemzetközi Borfesztiválon is csupán a magyar borászok standjainál találkozhattunk kétnyelvű kiírásokkal. Bár ott sem minden esetben jelenik meg a magyar nyelv, hiszen az egyik borász standjánál a palackozott borok magyar nyelvű címkével voltak ellátva, míg a butéliákban kínált borok alatt csak kézzel írt ukrán nyelvű tájékoztató volt olvasható. Megkérdeztük a borászt, hogy nyelviileg miért különböznek a palackon és a butélián lévő feliratok, aki azt a választ adta, hogy az ukrán nyelvű felirat mellől a magyar a „szokás és a

lustaság” miatt maradt el (13. kép). A standnál lévő cégtábla viszont kétnyelven hirdeti a borászt.

13. kép. Magyar nyelvű címke és ukrán nyelvű felirat a borok kínálatánál



Forrás: Saját fotó.

Egy másik borász cégtáblája csak államnyelven készült el, de a termékein kétnyelvű címkén olvasható a zamatos nedű neve és főbb ismertetője. A palackok címkéjének felső középső részén a borász logója (OR) is megtalálható, mégpedig latin betűkkel írva.

A gondos marketinggel rendelkező pincészetek és borászok ukrán–magyar kétnyelvű névtáblával és borcímkékkel várják vendégeiket (14. kép), kiszolgálva információval a fesztivált felkereső belföldi és külföldi (főként magyarországi) vendégeket egyaránt. Azonban egyéb más idegen nyelvű (pl. német, angol, francia stb.) boroscímkékkel, céttáblákkal, információkkal nem találkozhatunk a borászok standjainál.

14. kép A Jakab pince névtáblája (balra) és a Varga Családi Pincészet borkínálata (jobbra)



Forrás: Saját fotó.

A centrumtól távolabb eső területeken az ukrán nyelv szinte egyeduralkodóvá válik a rendezvény nyelvi tájképében. Annak fényében ez nem is meglepő, hogy például Hmelnickij megyéből származó halárusok, Lemberg és Ivano-Frankivszk megyei gasztrotermék-árusok és ajándéktárgykészítők stb. kínálják e területen portékáikat (15. kép). A Kárpátalja magyarlakta sávjából érkező helyi árusok aránya e területen elenyésző, s aki részt is vesz, azoknál is a magyar nyelv csak ritkán jelenik meg. Egyéb nyelvű kiírások e terület nyelvi tájképében sem jelennek meg.

15. kép. A galíciai konyha standja



Forrás: Saját fotó.

A Beregszászi Nemzetközi Borfesztivál nyelvi tájképe a fesztivál első éveiben még javarészt ukrán–magyar kétnyelvű volt, ami főként annak volt köszönhető, hogy a keresleti oldalt főként a helyi – azon belül is a Beregszász városi és a járási – lakosok alkották. Azonban a keresleti oldal átalakulásával a kínálati oldal nyelvi tájképében is megfigyelhető volt a keresleti oldalon megjelenő belső ukrainai turisták kiszolgálásának igénye, vagyis a fesztivál nyelvi tájképében hangsúlyosabbá vált az államnyelv, sőt, egyes területein egyeduralkodó lett. A nemzetközi borfesztivál nemzetköziségét csupán a nevében hirdeti, míg a fesztiválterület nyelvi tájképében az ukrán és magyar nyelv mellett semmilyen más nyelv nem jelenik meg.

Összefoglalás

A nyelvi tájkép elemzése, értelmezése nem lehet független a kontextustól, hiszen a nyelvi tájképben bekövetkezett változások – hasonlóan a nyelvi változásokhoz – soha nem függetlenek a nyelvet használó társadalom, közösség helyzetében, valamint az identitás- és presztízsvizonyokban bekövetkező változásoktól (Laitinen és Zabrodskaja 2015: 12. o.). Kárpátalján a magyar kisebbség által lakott

terület nyelvi tájképében a változások a társadalomban bekövetkezett változások hatására alakulnak ki: esetünkben egy gazdasági (turisztika) keresletváltozás hatására a kínálati oldalon jelenik meg a nyelvek használati (megjelenési) arányának a változása.

Kárpátalja fesztiváljainak és fesztiválszerű rendezvényeinek nyelvi tájképét erősen uralja az államnyelv, az ukrán. A magyarlakta települések fesztiváljain is a kétnyelvű feliratok, illetve az ukrán nyelv enyhe dominanciája jellemző a szimbolikus nyelvi térben. A nyelvek megjelenésének aránya attól is függ, hogy az adott fesztivál milyen célközönség számára és igényeinek kielégítésére szolgál, illetve mely területén kerül megrendezésre. Vagyis a gyakorlatban ez azt jelenti, hogy a magyarlakta területen megrendezésre kerülő helyi jelentőségű fesztiválok a magyar nyelv dominanciája mellett kétnyelvű szimbolikus térrel rendelkeznek. Viszont a nagyobb érdekeltségnek örvendő fesztiválok – mint például a Mezőgecsei Nemzetközi Böllerverseny vagy a Beregszászi Nemzetközi Borfesztivál – már csupán fő arculatukban maradnak meg kétnyelvűnek, azonban a fesztivál területének szimbolikus terében a többségi nyelv dominál. Ez több okra is visszavezethető. Először is, a korábban helyi árusok és versenyző csapatok valamilyen oknál fogva kiszorultak a fesztiválokról. Másodsorban, a keresleti oldalon a helyi, kisebbségi felvásárló erő mellett (esetenként helyett) jelentős belső ukrainai, többségi nyelvet beszélő felvásárló erő jelent meg. Harmadsorban, mára kialakult egy olyan vállalkozói réteg, mely minden fesztiválon megjelenve kínálja szolgáltatásait és termékeit: ételek, borok, sajtok, haltermékek, méztermékek, ajándéktárgyak stb. E vállalkozások jelentős része Kárpátalja nem magyarok lakta vidékéről érkezik (például a hegyvidéki méz- és sajtárusok stb.), vagy egyáltalán nem is Kárpátalján van a székhelye (például Lemberg, Ivano-Frankivszk, Herszon megyei gasztronómiai szolgáltatók és ajándéktárgy-árusok). Végül negyedsorban, a magyar vállalkozások és borászok a keresleti oldal nyelvének megfelelően (esetenként megszokásból, lustaságból) szintén nem mindig írják ki magyar nyelven termékeiket és „cégtabláikat”.

Da Silva és Heller (2009) vélekedése szerint a kisebbségi nyelvek fenntartásában a nyelvet használó közösség gazdasági életképessége meghatározó. Ez Kárpátalja esetében is azt jelenti, hogy a fesztiválok szimbolikus terében a magyar nyelv csak úgy maradhat fent, ha mind a kínálati oldalon (helyi árusok), mind pedig a keresleti oldalon (helyi vásárlók, fesztiválozók) számottevő súllyal tudnak részt venni, vagy legalábbis a többségi résztvevőkkel azonos arányban. Egy nemzeti kisebbség – reagálva a gazdasági környezetben bekövetkezett változásokra, és részben felülírva saját nyelvi nacionalizmusát – lakóterületének nyelvi tájképét „önként és dalolva” más nyelvű feliratok kihelyezésével alakíthatja át, s nemcsak Kárpátalján (Dégi, 2012; Cserniczkó, 2019). Ennek következtében csökken a kisebbségi (a magyar), és nő a más nyelvű (orosz, ukrán) feliratok aránya; a nyelvi

nacionalizmus fölött diadalmaskodik a gazdasági érdek. Ebben a folyamatban „a nyelv válik tőkévé, és folyamatosan megkérdőjeleződik a nyelv-identitás-kultúra ideológiájának hegemoniája, melyek a nemzetállamok és körülhatárolható egynyelvű terek elképzeléseit táplálták” (Holecz–Bartha–Varjasi, 2016: 81.). A turizmus, illetve a turisták, valamint a globális gazdaság és a piaci viszonyok ily módon válnak közvetve a nyelvi tájkép formálóivá, alakítóivá Kárpátalján is (Kallen 2009: 274; Cserniczkó 2019).

Kárpátalja fesztiváljainak – és ide értjük a nemzetközi fesztiválokat is – nyelvi tájképében az államnyelven, illetve a területen élő magyar kisebbség anyanyelvén kívül semmilyen más nyelv nem jelenik meg. Ha netalán mégis találkozunk valamilyen más nyelvű felirattal, az csupán a véletlenek műveként, valamilyen a használókon kívül eső tényezőként elevenedik meg, mint például a mozgó büfé kocsiját Szlovákiából vették, így a rajta eleve feltüntetett szlovák és angol nyelvű szöveg is rajta maradt.

Irodalom

1. Baranyi B. szerk. (2009) *Kárpátalja*. Pécs–Budapest: MTA Regionális Kutatások Központja–Dialóg Campus Kiadó.
2. Bátyi Szilvia 2014. Hévíz: nyelvi tájkép orosz ecsettel. *Alkalmazott Nyelvtudomány* XIV(1-2): 21–34.
3. Bátyi Szilvia 2015. The place-making activity of Russian in Hungary. In Kristina Cergol Kovačević – Sanda Lucija Udier eds. *Multidisciplinary Approaches to Multilingualism: Proceedigs from the CALS conference 2014*. Frankfurt am Main, Peter Lang Verlag, 127–143.
4. Beregszászi Anikó 2005. „Csata” a szimbolikus térért, avagy a látható/láthatatlan anyanyelv. In: Beregszászi A. és Papp R. (szerk.): *Kárpátalja. Társadalomtudományi tanulmányok*. Budapest–Beregszász, MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet–II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 158–163.
5. Berghauer S. 2012. *A turizmus mint kitörési pont Kárpátalján (?)*. Doktori értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem. kézirat
6. Cabal-Guarro, M. 2017. Is Russian decommodifying in Catalonia? *Russian Journal of Linguistics* 21 (3): 605–619.
7. Cserniczkó István 2014. Мовна політика і мовний ландшафт сучасного Закарпаття в історичному плані (1900–1944 pp.). In: Bárány E., Cserniczkó I. (szerk.): *Українсько-угорські міжмовні контакти: минуле і сучасність. Матеріали міжнародної наукової конференції / Az ukrán–magyar nyelvi kapcsolatok múltja és jelene. Nemzetközi tudományos konferencia előadásai*. Ungvár, Видавництво В. Падяка: 48–66.
8. Cserniczkó István 2018 A kárpátaljai magyar kisebbség nyelvmegtartásáról és gazdasági életképességéről a nyelvi tájkép tükrében. *Metszetek* Vol. 7., 2018/1: 119–141.

9. Csernicskó István 2019. *Fények és árnyak. Kárpátalja nyelvi tájképéből*. Ungvár, Authdor-Shark
10. Dégi Zsuzsanna 2012. The Linguistic Landscape of Miercurea Ciuc (Csíkszereda). *Acta Universitatis Sapientiae: Philologica* 4(2): 341–356.
11. Heller, M., Pujolar, J. & Duchêne, A. 2014. Linguistic commodification in tourism. *Journal of Sociolinguistics* 18(4): 539–566.
12. Heltai B. É. 2014. Többynyelvűség, turizmus, új migráció és gazdaság: Átalakuló interetnikus kapcsolatok és a többynyelvűség új formái egy németek, finnek, magyarok és cigányok lakta településen. In: *Így kutattunk mi! Tanulmánykötet II*. Budapest, Közigazgatási és Igazságügyi Hivatal, 9–20.
13. Hires-László Kornélia 2015. Nyelvi tájkép és etnicitás Beregszászon. In: Márku A. – Hires-László K. (szerk.) *Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi tájkép*. Ungvár: Autdor-Shark: 160–185.
14. Holecz M. – Bartha Cs. – Varjasi Sz. 2016. Új paradigma vagy térfoglalás? Nyelvhasználók a periférián és a többynyelvűség kritikai (nyelvi) tájképe. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXVIII.* 73–89.
15. Kallen, J. 2009. Tourism and representation in the Irish linguistic landscape. In: E. Shohamy & D. Gorter eds. *Linguistic landscape: Expanding the scenery*. London, Routledge, 270–283.
16. Karmacsi Zoltán 2014a. Település- és utcanevek Kárpátalja magyarlakta településein. In: Beregszászi A., Hires-László K. (szerk.): *Meszelt falakon túl: Születésnapki köszöntő kötet Kótyuk István tiszteletére*. Beregszász, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 87–98.
17. Karmacsi Zoltán 2014b. Vizuális kétnyelvűség: az új nyelvtörvény adta lehetőségek. In: Bárány E., Csernicskó I. (szerk.): *Українсько-угорські міжмовні контакти: минуле і сучасність. Матеріали міжнародної наукової конференції / Az ukrán-magyar nyelvi kapcsolatok múltja és jelene. Nemzetközi tudományos konferencia előadásai*. Ungvár, Видавництво В. Падяка, 120–131.
18. Karmacsi Zoltán 2017. A nyelvi tájkép változásának egy aspektusa. In: Márku Anita és Tóth Enikő szerk. *Többynyelvűség, regionalitás, nyelvoktatás. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból III.*, RIK-U, Ungvár. 54–61.
19. Karmacsi Zoltán 2018a Kárpátalja turisztikai vonzerőinek nyelvi tájképe. *Metszetek* Vol. 7., 2018/1: 91–118.
20. Karmacsi Zoltán 2018b. Egy kárpátaljai gasztrofesztivál nyelvi tájképe. In: Nagy-Kolozsvári Enikő-Kovács Szilvia (szerk.): *Multikulturalizmus és diverzitás a 21. században*. Absztraktkötet. Ungvár, RIK-U Kft., 136–139.
21. Laihonon, P. – Csernicskó, I. 2017 Language ideologies in south-western Ukraine: linguascaping a Transcarpathian spa.
22. Laitinen, M. – Zabrodskaja, A. 2015. Dimensions and dynamics of sociolinguistic landscapes in Europe. In: M. Laitinen – A. Zabrodskaja (eds.): *Dimensions of Sociolinguistics Landscapes in Europe. Materials and Methodological Solutions*. Frankfurt am Main, Peter Lang, 11–25.

23. Pachné Heltai B. 2017. *Nyelvcseré és szezonális migráció egy többnyelvű magyarországi közösségben. Nyelvi gyakorlatok, ideológiák és kommodifikáció társadalmi folyamatok nexusában.* Budapest, ELTE. PhD-értekezés.
24. Pavlenko, Aneta 2008. Multilingualism in Post-Soviet Countries: Language Revival, Language Removal, and Sociolinguistic Theory. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 11 (3-4): 275-314.
25. Rada 2015. *Zakarpattya Region.* Ukraine Today: Catalog of leading enterprises of Ukraine. [www.rada.com.ua/eng/RegionsPotential/Zakarpattya]
26. Sass Enikő 2008. Kárpátalja Ukrajna turizmusában betöltött pozíciójának vizsgálata. In: Szónoky Ancsin G. szerk. *Magyarok a Kárpát-medencében: Tudományos nemzetközi konferencia* CD-ROM, Szeged: (kiadó nélkül) 465-476.
27. Sass Enikő 2012. A kárpátaljai falusi turizmus múltja, jelene és jövőképe. In: Aubert A. – Gyuricza L. – Huszti Zs. szerk. *A kultúra turizmusa a turizmus kultúrája.* Pécs: IDRResearch Kft. – Publikon, 529-549.
28. Sass Enikő 2016. Kárpátalja fesztiváljainak elemzése internetes megjelenésük alapján. In: Jászberényi M. – Zátori A. – Ásványi K. szerk. *Fesztiválturizmus.* Budapest: Akadémiai Kiadó, 368-382.
29. Thurlow, C. & Jaworski, A. 2010. *Tourism Discourse: Language and Global Mobility.* Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
30. Tóth Enikő 2014a. A magyar nyelv megjelenése Badaló és Halábor nyelvi tájképében. *Limes – 2014. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola tudományos évkönyve, I. évfolyam.* Ungvár, V. Pagyak Kiadója, 57-64.
31. Tóth Enikő 2014b. Mezőgécse község nyelvi tájképe: szociolingvisztikai elemzés. In: *Смуді з філології та журналістики. Випуск 2.* Ужгород, Видавництво ФОП Бреза, 410-412.

References

1. Baranyi B. szerk. (2009) *Kárpátalja.* [Transcarpathia] Pécs – Budapest: MTA Regionális Kutatások Központja–Dialóg Campus Kiadó (In Hungarian)
2. Bátyi Szilvia 2014. Hévíz: nyelvi tájkép orosz ecsettel. [Hévíz: linguistic landscape with a Russian brush] *Alkalmazott Nyelvtudomány* XIV (1-2): 21-34. (In Hungarian)
3. Bátyi Szilvia 2015. The place-making activity of Russian in Hungary. In Kristina Cergol Kovačević – Sanda Lucija Udier eds. *Multidisciplinary Approaches to Multilingualism: Proceedigs from the CALS conference 2014.* Frankfurt am Main, Peter Lang Verlag, 127-143.
4. Beregszászi Anikó 2005. „Csata” a szimbolikus térért, avagy a látható/láthatatlan anyanyelv. [“Battle” for symbolic space, or the visible/invisible mother tongue.] In: Beregszászi A. és Papp R. eds.: *Kárpátalja. Társadalomtudományi tanulmányok.* [Transcarpathia. Social science studies] Budapest–Beregszász, MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet–II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 158-163. (In Hungarian)
5. Berghauer S. 2012. *A turizmus mint kitörési pont Kárpátalján (?).* [Tourism as a starting point in Transcarpathia (?)] Doktori értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem. kézirat (In Hungarian)

6. Cabal-Guarro, M. 2017. Is Russian decommodifying in Catalonia? *Russian Journal of Linguistics* 21 (3): 605–619.
7. Csernicskó István 2014. Мовна політика і мовний ландшафт сучасного Закарпаття в історичному плані (1900–1944 pp.). [Мовна polityka i movnyi landshaft suchasnoho Zakarpattia v istorychnomu plani (1900–1944) In: Bárány E., Csernicskó I. eds.: *Українсько-угорські міжмовні контакти: минуле і сучасність. Матеріали міжнародної наукової конференції.* [Ukrainско-uhorski mizhmovni kontakty: mynule i suchasnist. Materialy mizhnarodnoi naukovoï konferentsii.] Ungvár, Видавництво В. Падяка: 48–66. (In Ukrainian)
8. Csernicskó István 2018 A kárpátaljai magyar kisebbség nyelvmegtartásáról és gazdasági életképességéről a nyelvi tájkép tükrében. [On the language retention and economic viability of the Transcarpathian Hungarian minority in the light of the linguistic landscape] *Metszetek* Vol. 7., 2018/1: 119–141. (In Hungarian)
9. Csernicskó István 2019. *Fények és árnyak Kárpátalja nyelvi tájképéből.* [Lights and shadows from the linguistic landscape of Transcarpathia] Ungvár, Authdor-Shark (In Hungarian)
10. Dégi Zsuzsanna 2012. The Linguistic Landscape of Miercurea Ciuc (Csíkszereda). *Acta Universitatis Sapientiae: Philologica* 4(2): 341–356.
11. Heller, M., Pujolar, J. & Duchêne, A. 2014. Linguistic commodification in tourism. *Journal of Sociolinguistics* 18(4): 539–566.
12. Heltai B. É. 2014. Többynnyelvűség, turizmus, új migráció és gazdaság: Átalakuló interetnikus kapcsolatok és a többynnyelvűség új formái egy németek, finnek, magyarok és cigányok lakta településen. [Multilingualism, tourism, new migration and economy: Transforming interethnic relations and new forms of multilingualism in a settlement inhabited by Germans, Finns, Hungarians and Gypsies] In: *Így kutattunk mi! Tanulmánykötet II.* [This is how we researched! Study volume II.] Budapest, Közigazgatási és Igazságügyi Hivatal, 9–20. (In Hungarian)
13. Hires-László Kornélia 2015. Nyelvi tájkép és etnicitás Beregszászon. [Linguistic landscape and ethnicity in Beregszasz] In. Márku A. – Hires-László K. eds. *Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi tájkép.* [Language teaching, bilingualism, linguistic landscape.] Ungvár: Autdor-Shark: 160–185. (In Hungarian)
14. Holecz M. – Bartha Cs. – Varjasi Sz. 2016. Új paradigma vagy térfoglalás? Nyelvhasználók a periferián és a többynnyelvűség kritikai (nyelvi) tájképe. [New paradigm or space occupation? Language users on the periphery and the critical (linguistic) landscape of multilingualism] *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XXVIII.* 73–89. (In Hungarian)
15. Kallen, J. 2009. Tourism and representation in the Irish linguistic landscape. In: E. Shohamy & D. Gorter eds. *Linguistic landscape: Expanding the scenery.* London, Routledge, 270–283.
16. Karmacsi Zoltán 2014a. Település- és utcanevek Kárpátalja magyarlakta településein. [Settlement and street names in the Magyar-inhabited settlements of Transcarpathia]. In: Beregszászi A., Hires-László K. eds.: *Meszelt falakon túl: Születésnap i köszöntő kötet Kótyuk István tiszteletére.* [Beyond whitewashed walls:

- Birthday greeting volume in honor of István Kótyuk.] Beregszász, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 87–98. (In Hungarian)
17. Karmacs Zoltán 2014b. Vizuális kétnyelvűség: az új nyelvtörvény adta lehetőségek. [Visual bilingualism: opportunities provided by the new language law] In: Bárány E., Csernicskó I. eds.: *Українсько-угорські міжмовні контакти: минуле і сучасність. Матеріали міжнародної наукової конференції.* [Ukraino-Ungarian mizhmovni kontakty: mynule i suchasnist. Materialy mizhnarodnoi naukovoï konferentsii.] Ungvár, Видавництво В. Падяка, 120–131. (In Hungarian)
 18. Karmacs Zoltán 2017. A nyelvi tájkép változásának egy aspektusa. [An aspect of the change in the linguistic landscape] In Márku Anita és Tóth Enikő eds. *Többnyelvűség, regionalitás, nyelvoktatás. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból III.* [Multilingualism, regionalism, language education. Studies from the researches of the Antal Hodinka Linguistic Research Center III.], RIK-U, Ungvár. 54–61. (In Hungarian)
 19. Karmacs Zoltán 2018a Kárpátalja turisztikai vonzerőinek nyelvi tájképe. [Linguistic landscape of Transcarpathian tourist attractions] *Metszetek* Vol. 7., 2018/1: 91–118. (In Hungarian)
 20. Karmacs Zoltán 2018b. Egy kárpátaljai gasztrofesztivál nyelvi tájképe. [Linguistic landscape of a Transcarpathian gastro festival] In: Nagy-Kolozsvári Enikő–Kovács Szilvia (eds.): *Multikulturalizmus és diverzitás a 21. században.* [Multiculturalism and diversity in the 21st century.] Absztraktkötet. Ungvár, RIK-U Kft., 136–139. (In Hungarian)
 21. Laihonen, P. – Csernicskó, I. 2017 Language ideologies in south-western Ukraine: linguascaping a Transcarpathian spa.
 22. Laitinen, M. – Zabrodskaja, A. 2015. Dimensions and dynamics of sociolinguistic landscapes in Europe. In: M. Laitinen – A. Zabrodskaja eds.: *Dimensions of Sociolinguistics Landscapes in Europe. Materials and Methodological Solutions.* Frankfurt am Main, Peter Lang, 11–25.
 23. Pachnó Heltai B. 2017. *Nyelvcseré és szezonális migráció egy többnyelvű magyarországi közösségben. Nyelvi gyakorlatok, ideológiák és kommodifikáció társadalmi folyamatok nexusában.* Budapest, ELTE. PhD-értekezés. (In Hungarian)
 24. Pavlenko, Aneta 2008. Multilingualism in Post-Soviet Countries: Language Revival, Language Removal, and Sociolinguistic Theory. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 11 (3–4): 275–314.
 25. Rada 2015. *Zakarpattya Region.* Ukraine Today: Catalog of leading enterprises of Ukraine. [www.rada.com.ua/eng/RegionsPotential/Zakarpattya]
 26. Sass Enikő 2008. Kárpátalja Ukrajna turizmusában betöltött pozíciójának vizsgálata. [Examination of Ukraine's position in tourism] In: Szónoky Ancsin G. ed. *Magyarok a Kárpát-medencében: Tudományos nemzetközi konferencia* CD-ROM, [Hungarians in the Carpathian Basin: International Scientific Conference CD-ROM] Szeged: (kiadó nélkül) 465–476. (In Hungarian)
 27. Sass Enikő 2012. A kárpátaljai falusi turizmus múltja, jelene és jövőképe. [The past, present and future vision of Transcarpathian village tourism] In: Aubert A. – Gyuricza L. – Huszti Zs. eds. *A kultúra turizmusa a turizmus kultúrája.* [The

- tourism of culture is the culture of tourism] Pécs: IDResearch Kft. – Publikon, 529–549. (In Hungarian)
28. Sass Enikő 2016. Kárpátalja fesztiváljainak elemzése internetes megjelenésük alapján. [Analysis of festivals in Subcarpathia based on their appearance on the Internet] In: Jászberényi M. – Zátori A. – Ásványi K. eds. *Fesztiválturizmus*. [Festival tourism] Budapest: Akadémiai Kiadó, 368–382. (In Hungarian)
29. Thurlow, C. & Jaworski, A. 2010. *Tourism Discourse: Language and Global Mobility*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
30. Tóth Enikő 2014a. A magyar nyelv megjelenése Badaló és Halábor nyelvi tájképében. [The appearance of the Hungarian language in the linguistic landscape of Badaló and Halábor] *Limes – 2014. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola tudományos évkönyve, I. évfolyam*. Ungvár, V. Pagyak Kiadója, 57–64. (In Hungarian)
31. Tóth Enikő 2014b. Mezőgecse község nyelvi tájképe: szociolingvisztikai elemzés. [Linguistic landscape of Mezőgecse village: sociolinguistic analysis] In: *Студії з філології та журналістики. Випуск 2*. [Studii z filologii ta zhurnalistyky. Vypusk 2.] Ужгород, Видавництво ФОП Бреза, 410–412. (In Hungarian)

A fesztiválturizmus nyelvi tájképe Kárpátalján

Karmacsi Zoltán, PhD. II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék, docens. karmacsi.zoltan@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0002-1483-9750

Sass Enikő, PhD. II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Földtudományi és Turizmus Tanszék, docens. sass.eniko@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0001-8166-4535

Kárpátalján a turistákat a természeti, történelmi és kulturális látnivalók mellett egyre több helyütt várják szervezett programokkal. A nagyvárosokban, kisebb településeken már január második felétől egészen december közepéig zajlanak a különböző tematikájú fesztiválok, fesztiválszerű rendezvények. A magyarlakta terület is jelentős számú fesztivált, fesztiválszerű rendezvényt bonyolít le évente. Ezek közül számos Ukrajna-szerte, sőt szélesebb körben is ismert. A régió fesztiváljai közül első helyen a népművészeti és folklór fesztiválok állnak, míg a második helyet a gasztronómiai fesztiválok foglalják el. A gasztronómiai fesztiválok (főként a borfesztiválok) egyre nagyobb teret kapnak Kárpátalja fesztiválturizmusában, s jelentős belföldi vendégkört vonz a területre.

Tanulmányunkban a gasztrorfesztiválok nyelvi tájképét kíséreltük meg feltérképezni, melyek közül a két legismertebb magyar vonatkozású fesztivált (Mezőgecsei Nemzetközi Böllérversenyt, Beregszászi Nemzetközi Borfesztivált), illetve a legnagyobb tömeget megmozgató Munkácsi Vörösbort fesztivált részletesen is górcső alá véve. A kutatás alapvetően személyes részvételi megfigyeléssel, illetve fotódokumentáció készítésével végezett adatgyűjtésre alapul, azonban elemzésre kerültek a fesztiválokról sajtóorgánokban, valamint a rendező település honlapján és egyéb közösségi online felületeken megjelent fotók és információk is.

Kárpátalja fesztiváljainak – és ide értjük a nemzetközi fesztiválokat is – nyelvi tájképében az államnyelven, illetve a területen élő magyar kisebbség anyanyelvén kívül

semmilyen más nyelv nem jelenik meg. A magyarlakta települések fesztiváljain is a kétnyelvű feliratok, illetve az ukrán nyelv enyhe dominanciája jellemző a szimbolikus nyelvi térben. A nyelvek megjelenésének aránya attól is függ, hogy az adott fesztivál milyen célközönség számára és igényeinek kielégítésére szolgál, illetve Kárpátalja nemzetiségi elhelyezkedésének függvényében mely területén kerül megrendezésre.

Kulcsszavak: *Kárpátalja, nyelvi tájkép, turizmus, fesztivál, nyelvhasználat.*

Мовний ландшафт фестивального туризму на Закарпатті

Кормочі Золтан, доктор філософії з галузі мовознавства, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II. karmacsi.zoltan@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0002-1483-9750

Шаш Еники, доктор філософії у галузі науки про Землю, доцент кафедри географії та туризму Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II. sass.eniko@kmf.org.ua ORCID: 0000-0001-8166-4535

На Закарпатті для туристів, крім можливості відвідати природні, історичні та культурні пам'ятки, є нагода побувати у все більшій кількості місць на різних організованих програмах. Як у більших містах, так і в невеликих населених пунктах, починаючи з другої половини січня і аж до середини грудня, відбуваються фестивалі та масові заходи різноманітної тематики. У населених пунктах, де компактно проживають угорці, так само щороку проходять численні фестивалі та фестивальні заходи. Багато з них відомі по всій Україні, в доволі широких колах. З-поміж регіональних фестивалів на першому місці за популярністю перебувають фестивалі народного мистецтва та фольклорної тематики, а на другому місці – гастрономічні фестивалі. Гастрономічні фестивалі (насамперед фестивалі вина) посідають усе більшу частку в фестивальному туризмі Закарпаття, приваблюючи велику кількість туристів із інших областей.

У статті зроблено спробу простежити мовний ландшафт гастрофестивалів, зокрема, детальніше проаналізовано два найвідоміші фестивалі з елементами угорської культури (Фестиваль різників у селі Геча, Берегівський міжнародний фестиваль вина), а також найбільш відвідуваний фестиваль «Червене вино» в Мукачеві. Дослідження базується насамперед на особистих спостереженнях, на зібраних з допомогою виготовлення фотодокументації даних, крім цього було проаналізовано фотографії та інформація про фестивалі в пресі, на сайтах організаторів заходів та в соціальних мережах.

У мовному ландшафті фестивалів Закарпаття – включаючи і міжнародні фестивалі – крім державної мови та рідної мови угорської нацменшини, що проживає на території краю, не представлено жодної іншої мови. На фестивалях у населених пунктах, де компактно проживають угорці, в символічному мовному просторі спостерігаються двомовні написи, а також легке домінування української мови. Частка присутності певної мови залежить і від того, хто є цільовою аудиторією конкретного фестивалю та які їхні запити святковий захід намагається

задовольнити, а також від того, на якій території Закарпаття фестиваль проводиться (представники яких національностей там проживають).

Ключові слова: *Закарпаття, мовний ландшафт, туризм, фестиваль, використання мови.*

The linguistic landscape of festival tourism in Transcarpathia

Karmacsi, Zoltán, PhD. Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of Philology, Associate Professor. karmacsi.zoltan@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0002-1483-9750

Sass, Enikő, PhD. Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of Geography and Tourism, Associate Professor. sass.eniko@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0001-8166-4535

In addition to natural, historical and cultural attractions, there are an increasing number of places in Transcarpathia where tourists can enjoy organised programmes. In the big cities and smaller towns, festivals and festival-like events take place from the second half of January until mid-December. The area inhabited by Hungarians also organises a significant number of festivals and festival-like events every year. Many of these are known throughout Ukraine and even more widely. Among the festivals in the region, folk art and folklore festivals are the most popular, while gastronomic festivals are in the second position. Gastronomic festivals (especially wine festivals) have become an increasingly important part of festival tourism in Transcarpathia, attracting a significant number of domestic visitors. In our study, we tried to investigate the linguistic landscape of gastronomic festivals, focusing on the two most famous Hungarian festivals (Mezőgecse international pig festival, Berehovo international wine festival) and the most popular festival in Mukachevo, the Mukachevo red wine festival. The research is mainly conducted through personal participant observation and photo-documentation, however, photos and information about the festivals published in the press, on the website of the organising municipality and other online community platforms were also analysed. In the linguistic landscape of the festivals in Transcarpathia, including international festivals, no other language is present apart from the state language or the mother tongue of the Hungarian minority living in the area. Even in the festivals of Hungarian settlements, bilingual signs and the slight dominance of Ukrainian in the symbolic linguistic space are typical. The proportion of languages also depends on the target audience and the needs of the festival, as well as on the area of the festival depending on the ethnicity of Transcarpathia.

Keywords: *Transcarpathia, linguistic landscape, tourism, festival, language use*

Gazdag Vilmos

A kétnyelvűségkutatás eredményeinek megjelenése a magyarországi és a kárpátaljai magyar középiskolai oktatásban*

I. Bevezetés

Az elmúlt évtizedek során a magyarországi és a határon túli nyelvészeti kutatások terén is komoly figyelem övezte a határon túli magyar nyelvváltozatok alakulását (ezzel kapcsolatosan lásd pl. *A magyar nyelv a Kárpát-medencében a XX. század végén* sorozat köteteit: Cserniczkó, 1998; Göncz, 1999; Lanstyák, 2000; Szépfalusi-Vörös-Beregszászi-Kontra, 2012; Fancsaly-Gúti et. al 2016; Péntek-Benő, 2020), illetve az azokban megmutatókozó államnyelvi hatásokat. Az ehhez kapcsolódó kutatások jelentős része a szókölcsönzésekkel és azok különböző aspektusaival foglalkozott, de természetesen gazdag szakirodalom áll a kutatók rendelkezésére más kétnyelvűségi jelenségek (névhasználat, kódváltások, pragmatikai eltérések stb.) vizsgálatával kapcsolatosan is.

A témakörrel kapcsolatosan megjelent írások jelentős részében a szerzők annak a fontosságát is kiemelik, hogy a minden szintésre kiterjedő adekvát kommunikáció elérése céljából kiemelkedő fontossága van a nyelvi és nyelvhasználati tudatosságnak, amely kétséget kizáróan szoros összefüggést mutat az iskolai anyanyelvoktatás milyenségével, valamint az iskolában oktató tanárok nyelvszemléletével, nyelvi előítéleteivel is (erről lásd pl. Jánk, 2019). Azzal viszont már meglehetősen kevés kutatás foglalkozott, hogy a kétnyelvűségkutatás eredményei milyen formában és mennyiségben jelennek meg a kárpátaljai és a magyarországi középiskolai oktatásban.

Jelen írás célja tehát a fentebb említett hiányra való reakcióként a kárpátaljai és a magyarországi tantervek és tankönyvek kétnyelvűségkutatással kapcsolatosan megjelenő anyagainak az áttekintő elemzése, illetve a két ország tekintetében jelentkező sajátosságok bemutatása.

* A tanulmány a Magyar Tudományos Akadémia 153/20/2022/HTMT Domus Hungarica ösztöndíj-program keretében készült.

II. Néhány gondolat a határon túli magyar nyelvű oktatás jellegéről és szerepéről

A kisebbségi anyanyelvi iskola valamilyen formában és mértékben mindig kétnyelvű, és bár az iskola megköveteli az államnyelv ismeretét, módszeresen, idegen nyelvként, második nyelvként nemigen oktatja (Péntek, 1995, 83. o.), annak ellenére sem, hogy a kisebbségi nemzetrészek alapvető nyelvi célként a funkcionális kétnyelvűség (Lanstyák, 1996, 11–15. o.), illetve az anyanyelvi dominancia elérését és megőrzését, valamint az anyanyelv köznyelvi változatának elsajátíttatását (Misad, 2020, 251. o.) határozzák meg.

„A magyar iskolai anyanyelvi oktatást/nevelést (Magyarországon és a szomszédos államokban egyaránt) ma is nagyrészt az öncélú nyelvtanítás jellemzi, ami a standard nyelvi ideológia miatt lingvicizmust eredményez (Kontra, 2008, 7. o.), s ezáltal „a magyar iskolarendszer nem kiegyenlíti a belépő tanulók közötti, eltérő szocializációból fakadó hátrányokat, hanem növeli” (Sándor, 2018, 188. o.). Amint azt Beregszászi Anikó (2009, 21. o.) is hangsúlyozta, az anyanyelvoktatás korábbi negatív hatásait csak úgy lehet megszüntetni „ha a pedagógusképzés és -továbbképzés a szakmailag (nyelvtudományi módszerekkel alátámasztott) és didaktikailag megalapozott szemléletet és módszereket közvetíti a jövő oktatói felé; illetve ha az oktatás irányítói olyan tantervekkel, tankönyvekkel és oktatási segédletekkel, módszertani útmutatókkal látják el őket, melyek nem a nyelvi alapú diszkriminációt éltetik tovább, nem nyelvművelői babonákat terjesztenek, hanem ismereteket és hasznosítható tudást közvetítenek”.

Különösen fontos szerepe van a változásnak a határon túli magyar kisebbségi közösségek esetében, ahol a kisebbségi lakosság döntő többsége a lakóhelyük államnyelvi kölcsönzavakkal színesített nyelvváltozatát sajátítja el először (Dudics Lakatos, 2018, 112. o.), s az általuk használt nyelvváltozatokkal „legalább két presztízsváltozat áll szemben: az idegen államnyelv és a magyar anyanyelvi sztenderd” (N. Császi, 2018, 45. o.), s lényegében „az anyanyelvi iskola az egyetlen olyan hely, ahol a kisebbségi magyarság anyanyelvének szinte minden változatával megismerkedhet és begyakorolhatja használatukat (Lanstyák, 1991, 39. o.).

Így az iskolákban oktató (s nem csak a magyar szakos) tanároknak „kiemelkedő szerepe van abban, hogy milyen lesz a felnövekvő generációk nyelvről, nyelvváltozatokról, nyelvhasználatról kialakított képe” (Lőrincz, 2020, 225. o.). Egyáltalán nem mindegy ugyanis az, hogy az említett pedagógusok miként nyilatkoznak ezekről a kérdésekről (Beregszászi–Dudics Lakatos, 2022), hiszen a pedagógusok véleménye tükröződik a tanítványaik megnyilvánulásaiban is (Dudics Lakatos, 2020).

III. A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés alakulása

Az 1990-es évektől kezdődően számos tudományos kutatás bizonyította az olyanfajta felcserélő szemlélet eredménytelenségét, melynek során nem tudatosítják a diákokban saját regionális nyelvváltozataik jellegzetességeit, értékeit, hanem mindent a magyar(országi) standard nyelvváltozat normáihoz mérnek, s mindazt, ami nem egyezik ezzel az eszménnyel, stigmatizálják (Beregszászi, 2011, 33. o.). Ezzel egyidejűleg „a nem-standard nyelvi jegyeket használó gyermeket megbélyegző iskola azt üzeni a gyermeknek, hogy az a közösség, amelyből érkezett, az a kultúra, amit környezete képvisel, értéktelen, megbélyegzett, szégyellnivaló” (Cserniczkó, 2008, 111. o.).

„A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés megújításának folyamata szorosan összefügg a kárpátaljai magyar közösség nyelvi helyzetének, nyelvhasználatának, nyelvi attitűdjeinek, anyanyelvi oktatásának tudományos igényű vizsgálatával, aminek kezdetei az 1990-es évek második feléig nyúlnak vissza” (Beregszászi–Dudics Lakatos, 2023, 12. o.) Az anyanyelvi nevelés reformjának megindulása leginkább az 1995-ös ungvári Élőnyelvi Konferenciához, valamint Cserniczkó Istvánnak, A magyar nyelv a Kárpát-medencében a XX. század végén című sorozat első köteteként megjelent A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján) című monográfiájához, a kárpátaljai magyar nyelvi tervezés első koncepciójának megalkotása pedig a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola szakembereinek nevéhez köthető.

Ahogy arra Dudics Lakatos Katalin (2021, 346. o.) is felhívta a figyelmet „a kárpátaljai nyelvi tervezés, oktatástervezés legnagyobb sikere az az anyanyelv-oktatási reform, melynek eredményeként 2005-ben egy olyan magyar nyelv tanterv lépett érvénybe Kárpátalja magyar iskoláiban, mely a hozzáadó szemléletet szem előtt tartva alakította az anyanyelv oktatását az általános (5–9.) és a középiskolai (10–12.) osztályokban”. A kárpátaljai magyar anyanyelvoktatási reform egyfajta csúcspontjaként 2017-ben a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola magyar tanszékén készült leírás révén „sikerült megváltoztatni a kárpátaljai magyar középiskolai magyar nyelv érettségi követelményrendszerét, tartalmát és formáját”, illetve elérni azt, hogy „a kárpátaljai magyar gyerekek magyar nyelv érettségi vizsgáját megfeleltessék a magyarországi magyar nyelv és irodalom középszintű érettséginek” (Beregszászi–Dudics Lakatos, 2023, 38–39. o.; 2019, 151. o.).

2018-ban egy új, az addig elért pozitív eredményeket teljesen elvető középiskolai magyar nyelv és (integrált) irodalom tanterv és az ez alapján készült tizedik osztályos magyar nyelv tankönyv jelent meg, amely lényegében visszatér az előíró, felcserélő szemléletű anyanyelvoktatáshoz, s így alapvetően figyelmen kívül hagyja mind az anyanyelvi oktatásmódszertan, mind pedig a nyelvtudomány utóbbi húsz évének az eredményeit (Beregszászi, 2021, 97–106. o.). Ráadásul mindeközben a kárpátaljai

magyar nyelvi oktatásnak a független Ukrajna létrejötte óta folyamatosan szembe kell néznie azon nyelv- és oktatáspolitikai döntésekkel (ezekről lásd Cserniczkó-Tóth, 2021) is, amelyekkel az ukrán államapparátus „a nemzetiségi kisebbségek, köztük a magyar tannyelvű oktatás teljes felszámolását, a kárpátaljai magyar nemzetiség fokozatos beolvasztását célozta meg” (A. Jászó, 2009, 16. o.). A 2015 végétől kezdődő időszakban elfogadott törvények és jogszabályok teljesen új, az ukránosítás irányába terelték az ukrán nyelvpolitikát, mely olyan törvényekben csúcsozott ki, mint például a 2017-ben elfogadott új oktatási törvény, vagy a 2019-es új államnyelvi törvény (Cserniczkó, 2022, 72–84. o.).

IV. A kétnyelvűségkutatás eredményei a középiskolai oktatásban

Amint arról fentebb már szót ejtettünk, mind a magyarországi, mind a határon túli (s így természetesen a kárpátaljai) középiskolai anyanyelvoktatás évtizedeken át erősen előíró jellegű volt (Perjés-Vass, 2008), s csak lassú folyamatként lezajló dominanciaváltás révén mozdult el a leíró jelleg és a funkcionális, a szocio-lingvisztikai szempontokat is érvényesítő anyanyelvoktatás irányába, s járult ezáltal hozzá az iskolai keretek között fellépő nyelvi stigmatizáció mértékének a csökkenéséhez (a nyelvi stigmatizáció kapcsán lásd pl. Kontra, 2009).

A továbbiakban arra teszünk kísérletet, hogy áttekintsük, miként is jelentek meg a kétnyelvűségkutatás eredményei a tantervekben és a hozzájuk kapcsolódó tankönyvek tananyagtartalmában.

IV.1. A magyarországi helyzet

a) A nemzeti alaptantervek

Az 1995-ös Nemzeti Alaptanterv (a továbbiakban NAT) két helyen említi a nyelvváltozatok kérdéskörét: elsőként a 6. évfolyamnál a köznyelv, szaknyelv és irodalmi nyelv megkülönböztetésénél, másodszer pedig a 10. évfolyamnál a nyelv rétegződésénél. A 2003-as NAT a következőket írja a nyelvváltozatok kapcsán az 5–6. évfolyam számára előírtakban: „Különféle nyelvváltozatokat képviselő konkrét példák alapján a nyelv és a nyelvhasználat rétegzettségének a megtapasztalása, felismerése (különösen a szókincs területén); illetve még általánosabban határozza meg 9–12. évfolyam ismereteit „A nyelvhasználatnak társadalmi jelenségként való (szociolingvisztikai) szemlélete, a kommunikációs események és a szövegalkotás önálló elemzése-értékelése az elsajátított (szövegtani, jelentéstani-pragmatikai, stilisztikai, retorikai) ismeretek kreatív alkalmazásával.”

Nagyjából ugyanezen megfogalmazásokat találjuk a 2007-es NAT szövegében is. A 2012-es NAT egyrészt az 5–8. évfolyamnál a nyelvi sokszínűség, nyelvi tolerancia témakörén belül a nyelvváltozatok, nyelvjárások, illetve a Magyarországon élő

nemzetiségek nyelve, nyelvhasználata kérdéskörökről, másrészt pedig a 9–12. évfolyamnál a nyelvi változás témakörén belül a nyelvváltozatok, nyelvjárások, valamint a határon túli magyar nyelvhasználatról ejt szót. A fent leírtak alapján talán jogos lehet az a kérdés, hogy „az 1995-öst követő Nemzeti alaptantervek vajon újnak tekinthetők-e (tehát számozandók: 1., 2., 3.), vagy lényegében egy NAT létezik, melynek különböző változatai vannak?” (Kaposi, 2012, 5. o.) A 2020-as NAT az előzőkhez képest picit konkrétabban fogalmaz, s az 5–8. évfolyam vonatkozásában azt mondja, hogy a tanuló „megfigyeli, elkülöníti és funkciót társítva értelmezi a környezetében előforduló nyelvváltozatokat (nyelvjárások, csoportnyelvek, rétegnelvek)”, míg a 9–12. évfolyamnál arról szól, hogy a tanuló „az anyanyelvről szerzett ismereteit alkalmazva képes a kommunikációjában a megfelelő nyelvváltozat kiválasztására, használatára”.

b) A kerettantervek

A NAT különböző változatainak áttekintése alapján elmondhatjuk azt, hogy a magyarországi iskolák tanulói számára a nyelvváltozatok témaköre kapcsán lehetőség nyílna arra is, hogy a kétnyelvűségkutatás eredményeivel részletesebben is megismerkedjenek. De nézzük, hogy miként is realizálódnak ezek az utóbbi két alaptantervhez kapcsolódó kerettantervek anyagaiban.

A 2012-es alaptanterv általános iskola 5–8. évfolyamára szóló magyar nyelv és irodalom tantárgy kerettanterve az alábbiak szerint fogalmaz a nyelvváltozatokhoz kapcsolódó fejlesztési követelményekről: „Nyelvhasználatunk, a környezetünkben lévő nyelvváltozatok néhány jellemzőjének megfigyelése, megnevezése”, de kitér a Magyarországon élő nemzetiségek nyelvére és nyelvhasználatára is, vagyis lehetőséget nyújt a kétnyelvűség témakörének az érintésére is. A gimnáziumok 9–12., 7–12. és 5–12. évfolyama, illetve a szakközépiskolák 9–12. évfolyama számára készült kerettantervekben viszont a nyelv területi tagolódásánál már konkrétan is megjelenik a kétnyelvűség, kettősnyelvűség, kevertnyelvűség kérdésköre, valamint a „határon túli magyar nyelvhasználat főbb adatai, tendenciái” témakör is, ami természetesen a kétnyelvűségkutatás eredményeinek a felhasználásával valószínűsíthető. A 2020-as alaptantervhez kapcsolódó, az általános iskola 5–8. évfolyama számára készült kerettanterv lényegében csak megfogalmazásában változtatott a korábbihoz képest, itt ugyanis a tanuló környezetében előforduló nyelvváltozatok azonosítása jelenik meg fejlesztési feladatként. A gimnáziumok 9–12. és 7–12. évfolyama számára készült magyar nyelv és irodalom kerettantervben sincsenek jelentős változások, a nyelv rétegződése témakörnél külön fejezet keretei között tárgyalja a magyar nyelv határon túli helyzetét (Nyelvünk helyzete a határon túl), s kapcsolódó fogalmakként említést tesz a kettősnyelvűség, kétnyelvűség, kevert nyelvűség; nemzetiségi nyelvekről is.

c) A kétnyelvűség témaköre a tankönyvekben.

A kétezres évek derekán Kerber (2005, 107–119. o.) még arra hívta fel a figyelmet, hogy az általános és középiskolai nyelvtan tankönyvekben a kommunikációs képességek fejlesztése továbbra is csak másodlagosan, a leíró nyelvtan túlsúlya mellett jelenik meg. Természetesen az azóta kidolgozott alap- és kerettantervek, illetve a hozzájuk készült tankönyvek számos pozitív változást hoztak. A tankönyvjegyzékben szereplő kiadványok nagy számára való tekintettel, a korábbi év(tized)ek tankönyveinek teljes körű számbavételére egy ilyen írás keretei között nyilvánvalóan nincs lehetőség, ezért csak a 2012-es és 2020-as NAT-hoz kapcsolódó tankönyvek kétnyelvűséggel foglalkozó anyagait tekintjük át az 5–12. osztály vonatkozásában. Azokkal a tankönyvekkel, amelyekben a téma nem kerül érintésre, nem kívánunk foglalkozni.

A TKV/2445-7/2022 engedélyszámú, Sápiné dr. Bényei Rita által fejlesztett *Magyar nyelv tankönyv 8. a nyelvek osztályozásánál a nyelvi változás kapcsán a szociolingvisztikai kutatásokkal egybevégtően azt hangsúlyozza, hogy „A nyelv, így a mi anyanyelvünk is változik, de nem tud sem romlani, sem javulni: minden nyelv egyformán jó mindaddig, amíg kielégíti a beszélői közösség kommunikációs igényeit, és amíg a beszélők megértik egymást.”* (90. o.), s kiegészítő olvasmányként Bakró-Nagy Marienne *A jövő a múltból tekintve. A magyar nyelv a határon innen és túl* című írását ajánlja.

A TKV/6-7/2023 határozattal engedélyezett, Sápiné dr. Bényei Rita, dr. Dobi Edit által fejlesztett és *Magyar nyelv Tankönyv 8. a Nyelvtörténet, nyelvemlékek* fejezetnél az 1920-tól napjainkig datált újabb magyar kor kapcsán tesz említést a határon túli magyar beszélőkről, kiemelve arról, hogy „kisebbségbe kerültek, többnyelvűvé váltak” (108. o.), viszont itt elszalasztja azt a lehetőséget, hogy a regionális nyelvváltozatokra jellemző államnyelvi kölcsönszavakról is említést tegyen, s ehelyett egyből a nemzetközi szavakra tér át.

A TKV/3171-8/2020 engedélyszámú, Kurucz István által fejlesztett *Magyar nyelv Tankönyv a 9. évfolyam számára* egy helyen tesz említést a kétnyelvűség fogalmáról, s itt sem a klasszikus kétnyelvűség, hanem jelnyelvi beszélők kapcsán, kiemelve azt, hogy „Ezek a beszélők rendszerint kétnyelvűek: a hangzó beszéd írott változatát ugyanúgy elsajátítják, mint a jelnyelvet.” (80. o.).

A TKV/356-7/2022. engedélyszámú, Dr. Pomozi Péter és Katona József Álmos által fejlesztett *Magyar nyelv 11. tankönyv A nyelv mint változó rendszer* című fejezetében külön alfejezet foglalkozik a nyelvek egymásra hatásával, a szókincs és a nyelvtani rendszer változásaival, s kiemeli azt, hogy „történelem során egymás mellé kerülő nyelvek érintkező sávjaiban kétnyelvű közösségek alakulhatnak ki, és ezek nyelvi erősen hatnak egymásra. Ha az érintkező nyelvek között nincs rendkívüli kulturális vagy hatalmi túlsúly egyik vagy másik javára, akkor igazi

kölcsönhatások alakulnak ki köztük, azaz mindkét nyelv hat a másikra.” Ehhez kapcsolódóan említésre kerülnek a román és az ukrán nyelvben meghonosodott kölcsönszavak (20. o.), illetve az is, hogy a kisebbségi nyelvi helyzet közepette az államnyelvek (román, szlovák, szerb stb.) fokozottan hatnak a magyarra, s „ennek jelentős számú, régióként eltérő kölcsönszó lett az eredménye” (123. o.). A tankönyv szót ejt a kétnyelvűség eseteiről, megkülönböztetve a hozzáadó és a felcserélő kétnyelvűség, valamint a kettősnyelvűség fogalmát (104–105. o.). A két- és többnyelvűség fogalma megjelenik a nyelvpolitika témakörénél is, a szerzők ugyanis felhívják a figyelmet arra is, hogy „A legnagyobb szükség nyelvpolitikára olyan nyelvek esetében van, amelyek kisebbségi helyzetben vannak egy vagy több államban, beszélők tehát kétnyelvű vagy többnyelvű környezetben élnek” (117. o.). Ugyanezen fejezetben belül az asszimilálás, a nyelvvesztés és a nyelvcseré fogalmát is megtalálhatjuk (118.o.). A magyar kisebbségek nyelvi helyzete és kilátásai: Kétnyelvűségi formák című fejezetben lényegében megismétlésre kerülnek a fentebb már említett szociolingvisztikai fogalmak, viszont kiegészítésként megjelenik az asszimiláció és a disszimiláció főbb sajátosságait bemutató táblázat (123. o.). A tankönyv végén található Fogalomtárban számos más szociolingvisztikai fogalom mellett megtalálhatjuk az említett fogalmak meghatározásait is.

A TKV/69-10/2018 engedélyszámú, dr. Aczél Petra, dr. Forró Orsolya, dr. Hegedűs Attila, dr. Pelczer Katalin által fejlesztett *Magyar nyelv 11. tankönyv* a Nyelvi identitás témakörén belül elsőként a határon túli magyarok fogalmát tisztázza: „Határon túliaknak nevezzük azokat a magyarokat, akik a történelmi határváltozások során maradtak az anyaországon kívül” (27. o.). A nyelvi identitás és a többnyelvű környezet összefüggéseit bemutatva a kétnyelvű személyeket is definiálja. Ez alapján „A beszédtevékenységükben két nyelvet beszélők a kétnyelvűek” (28. o.). Ugyanakkor a többnyelvű környezetet a nyelvhasználat beszűküléseként és a kifejezési lehetőségek szegényedéseként értelmezi, azzal magyarázva ezt, hogy a nem anyanyelvi képzésben részesülő személyek az elsajátítandó fogalmak egy részét csak a képzés nyelvén sajátítják el, s így szakmai kérdésekben is inkább ezen képesek a megnyilatkozásra. A Haladóknak szóló részben Péntek János: Anyanyelv és identitástudat (2010) című írásának egy részlete alapján a tanulók részletesebben is megismerkedhetnek a hozzáadó és a felcserélő kétnyelvűség fogalmával és főbb sajátosságaival (30. o.).

A TKV/248-7/2022 engedélyszámú, Hargittay Gergely által fejlesztett *Magyar nyelv 11. tankönyv* az előzőként bemutatott kiadványhoz hasonlóan határozza meg a kétnyelvűség fogalmát (32. o.). Nyelv és társadalom viszonyáról című fejezetében kiemeli, hogy: „A hazánkban élő nemzetiségek és a Kárpát-medencei magyar közösségek kétnyelvűek: anyanyelvük mellett az adott állam nyelvét is beszélik – igaz, nem ugyanolyan szinten. Ebből az egyik az anyanyelv, a másik az államnyelv (kisebbségi helyzetben), a harmadik pedig egy világnyelv ismerete. A két- és

többsnyelvűség előny, ezt hirdeti az Európai Unió, amely az 1 + 2 nyelv használatát tartja kívánatosnak” (87. o.). A tankönyv arra is felhívja a figyelmet, hogy „A világ lakosságának többsége két- vagy többsnyelvű”, s szót ejt az egyéni és a közösségi kétnyelvűségről, kitérve arra is, hogy az egymásra folyamatosan ható nyelvekben, elsősorban a szókincsben, kontaktusjelenségek jönnek létre, „*melyek tanulmányozása a kontaktológia nyelvészeti tudományágának témakörébe tartozik*” (104–105. o.). A magyar nyelv helyzetének bemutatása során külön részben tárgyalja a határon túli magyar közösségek nyelvhasználatát, s ezen belül régióként csoportosítva példákat ad az államnyelvi eredetű kölcsönszavakra is (113. o.). A kétnyelvűség és kettősnyelvűség definícióját és típusait a Nyelv és társadalom témakörnél (97. o.), illetve a tankönyv végén található Nyelvi és kommunikációs enciklopédia anyagaiban is megtalálhatjuk (123. o.).

A TKV/63-15/2018 engedélyszámmal kiadott, dr. Balázs Géza, dr. Forró Orsolya, dr. Hegedűs Attila, Szoták Szilvia által fejlesztett *Magyar nyelv 12. tankönyv* kétnyelvűséggel kapcsolatos anyagai megegyeznek az előzőként bemutatott, de megjelenésében későbbi 11. évfolyamos tankönyvben leírtakkal, így azok újbóli leírásától eltekintünk.

IV.2. Az ukrainai (kárpátaljai) helyzet

a) Az állami szabvány

Ukrajnában a magyarországi nemzeti alaptantervnek megfelelő, az oktatás irányvonalait alapjaiban meghatározó dokumentum az állami szabvány (державний стандарт). A magyarországi nemzeti alaptantervhez képest fontos különbség az, hogy Ukrajnában külön állami szabvány készül az alsó (2018-ban került elfogadásra) és a felső tagozat (2020-ban fogadták el), illetve a középiskolai osztályok számára (2022 végén még nem készült el). A felső tagozat (5–9. évfolyam) vonatkozásában az állami szabvány a tanulók életkori sajátosságainak és szükségleteinek figyelembevételével mellett két külön ciklust különít el: az első az adaptációs ciklus, ide az 5–6. évfolyam tartozik, a második az alaptárgyi képzés (7–9. évfolyam). Az állami szabvány szerves részét képezi az alaptanterv (базовий навчальний план), amely külön-külön határozza meg az ukrán nyelven, a kisebbségi nyelveken, az ukrán nyelven tanuló kisebbségi, a speciális nevelési igényű, illetve a speciális nevelési igényű kisebbségi tanulók órahálóját, s az egyes tantárgyak ajánlott óraszámait, s ugyancsak külön határozza meg ezen osztályok számára a kötelező tanulási eredményekhez kapcsolódó követelményeket, vagyis itt még érvényesül a differenciált oktatás elve, ami a külső független érettségivel, vagy a 2022-ben első ízben, de ugyanezen elven megvalósuló, s az egyidejűleg több tárgyat is magába foglaló nemzeti multiteszttel kapcsolatosan sajnos már nem mondható el (ezek diszkriminatív voltáról lásd pl. Orosz, 2010, 93–106. o.; Molnár,

2010, 188–190. o.; Séra, 2010, 168. o. stb.) A nyelvi képzés kapcsán az állami szabványban megjelenik a nyelvi jelenségek vizsgálata, többek között már az 5–6. évfolyamos tanuló képes kell, legyen megkülönböztetni az egyes nyelvi jelenségeket a saját és mások beszédében, illetve megmagyarázni azok lényegét. A 7–9. osztályos tanulók pedig már képesek kell legyenek elemezni az egyes nyelvi jelenségeket a szóbeli beszédben, a nemzeti irodalmi művekben, a média-szövegekben, és következtetéseket vonni le az egyes nyelvi egységek működéséről és használatának megfelelőségéről.

b) Tantervek

A szovjet, azaz az 1991-et megelőző időszakban a kárpátaljai magyarok anyanyelvi ismereteihez kapcsolódó „tanterveket magyar nyelvből és irodalomból a Kárpátontúli Területi Pedagógus-továbbképző Intézet magyar kabinetjének módszerészei, vagy az ő megbízásukból iskolai tanítók és tanárok” állították össze, melyet akkoriban véleményezésre ukrán fordítás formájában Kijevbe is meg kellett küldeni (Fedinec, 2001, 73. o.). Természetesen ezen tantervekkel jelen írás keretei között nem áll szándékunkban foglalkozni, már csak azért sem, mert alapvetően grammatikaközpontúak, „a hangsúlyt az elméleti tudnivalók biflázására helyezik”, ezzel egyidejűleg „az irodalmi és a köznyelvet eszményi változatnak, követendő normának tekintik” (Beregszászi–Cserniczkó, 1996, 31–32. o.), s így a funkcionalitást és a szociolingvisztikai szempontokat teljes mértékben figyelmen kívül hagyják.

Az ukrán oktatáspolitikai folyamatosan változó irányelvei és a kárpátaljai magyar közösség nyelvtervezési és oktatásszervezési lépései új tantervek kidolgozását kívánták meg. A szociolingvisztika és a kétnyelvűségkutatás eredményeit elsőként figyelembe vevő tanterv az akkor bevezetésre kerülő 12 évfolyamos oktatási rendszerhez igazodva 2005-ben látott napvilágot, s minden évfolyam vonatkozásában élesen elkülöníti a beszéd és a nyelvtan, illetve a szociokulturális és gyakorlati-stratégiai tárgykörbe tartozó tananyag tartalmát. Az új tanterv a 10–11. évfolyamnál olyan témaköröket emelt be a középiskolai oktatásba, illetve az ez alapján készült, később megjelenő tankönyvekbe, mint például a szituatív (beszédhelyzethez igazodó) nyelvhasználat; a nyelv és a nyelvváltozatok fogalma; a nyelv változékonysága és viszonylagos állandósága; a nyelvváltozatok virtuális egyenlősége és aktuális egyenlőtlensége; a nyelvi alapú diszkrimináció és a nyelvi tolerancia, illetve „beépültek az oktatás tartalmába a helyi magyar nyelvváltozatok jellemző sajátosságai (nyelvjárási jellemzők, a nyelvi kontaktusok hatásai: kölcsönzés, kódváltás, pragmatikai sajátosságok), a magyar nyelv más változataihoz viszonyított hasonlóságai és különbségei” is (Beregszászi 2021: 92).

A következő tanterv, amely szemléletében megtartotta a korábbi változat irányelveit, 2010-ben került elfogadásra, amikor is az ukrán parlament határozata nyomán – anélkül, hogy az eredeti koncepciónak megfelelően akár egyetlen 12.

évfolyamos tanuló is érettségizhetett volna – az ország visszatért a korábbi 11 évfolyamos oktatási rendszerhez, s így a 2005-s tantervben három évfolyamra tervezett tananyagtartalmat két évfolyam tananyagává kellett összegyűrni (Beregszászi, 2016, 165 o.).

Az ezt követő időszakok tantervei a Pedagógus-továbbképző Intézet munkatársai által, az előző tantervek évenkénti újraszerkesztésével, az eredeti koncepciótól egyre inkább eltávolodó jelleggel készültek, s a minisztérium honlapján általában évszám nélküli formában kerültek megjelenítésre.

A 2018-as új integrált Magyar nyelv és irodalom tanterv alapvetően a magyarországi kerettantervekben megfogalmazottak szerint viszonyul a nyelvváltozatokhoz és a kétnyelvűséghez, s oktatandó tananyagként az alábbiakat határozza meg: „A határon túli magyar nyelvhasználat főbb adatai, tendenciái, a kétnyelvűség, kettősnyelvűség, kevert nyelvűség kérdései.” A tanterv így alapvetően figyelmen kívül hagyja azokat a nyelvi sajátosságokat, amelyekre a korábbi tantervek kiemelt hangsúlyt fektettek. Pozitív fragmentumként értékelhetjük azt, hogy az oktatás egyik feladataként határozza meg azt, hogy a tanuló „ismerje fel a kétnyelvűség előnyét”, bár ez – a tanterv szemléletéből fakadóan – nyilvánvalóan nem a kárpátaljai magyar közösség kétnyelvűségére vonatkozik. A 2018–19-es tanévtől kezdődően Ukrajna összes iskolájában az Új Ukrán Iskola program (NUS / НУШ – Нова Українська Школа) keretei között kezdtek el a tanulmányaikat az 1. évfolyamos tanulók. Az új, kompetencialapú oktatási szemlélet természetesen új tantervek kidolgozását is megkívánja. E szemlélet keretében eddig csak az 5–9. évfolyam számára készült el az új magyar nyelv tanterv, de mivel ez – a tananyagtartalom vonatkozásában – nem mutat az előző, 2018-as változathoz képest semmiféle eltérést, így várhatóan a középiskolai, 10–11. évfolyam számára majdan készülő tantervből is hiányozni fognak azok a nyelvészeti kutatásokon alapuló, s a helyi közösség nyelvhasználatához leginkább kapcsolódó témakörök, amelyek a 2005-s és 2010-s tantervvel egyetemben a múlt homályába vesztek.

A 2017-es új oktatási kerettörvény alapján várható, hogy az ország 2027-től újra megkísérli az áttérést a 12 éves közzoktatásra. Hogy ezek a változások pontosan mikor és milyen formában fognak megvalósulni, illetve, hogy miként fogják érinteni a kisebbségi nyelvek oktatásának helyzetét, azt egyelőre senki sem tudja megmondani.

c) A kétnyelvűség témaköre a tankönyvekben

A kárpátaljai magyar iskolák számára készült 5–8. osztályos tankönyvekben nem jelenik meg a kétnyelvűség témaköre, bár vannak olyan szociolingvisztikai témakörök, amelyek keretei között erre akár lehetőség is nyílt volna.

Példaként említhető például Kótyuk István 2007-ben kiadott 7. évfolyamos magyar nyelv tankönyvének első fejezete a magyar nyelv helye a nagyvilágban

címet viseli, s a magyart „Európában társtalan, rokotalanná szigetelődött nyelv”-ként határozza meg, amely „idegen nyelvek szoros gyűrűjében nemcsak megőrizte eredetiségét, hanem folyton színesedett, gazdagodott” (4-5. o.), ugyanakkor arról sem itt, sem a magánélet nyelvhasználatára kapcsán (13-15. o.) nem tesz említést, hogy lennének határon túl beszélt változatok is. A Perdukné Lator Ilona által szerkesztett 8. évfolyamos magyar nyelv tankönyv (2008) említést tesz a regionális köznyelvről, de azt „a nyelvjárások és a köznyelv egymásra hatásának eredményeképpen” (7. o.) létrejövő nyelvváltozatokként határozza meg, arról nem ejtve szót, hogy az államnyelvi hatás alatt álló határon túli magyar nyelvváltozatokat ugyancsak regionális nyelvváltozatoknak kell tekintenünk.

A Perdukné Lator Ilona és Braun Éva által szerkesztett, 2009-ben kiadott 9. évfolyamos *Magyar nyelv* tankönyvben a szövegértés témakörénél jelenik meg egy, a kétnyelvűségkutatás témaköréhez tartozó kérdéseket is érintő írás. A Dobos László gondolatai alapján összeállított szöveg *A magyar nyelv állapotáról határon innen és határon túl* címmel az Egyetemi Fonetikai Füzetekben közölt írás felhasználásával került összeállításra, melyhez a szerzők az alábbi kérdéseket társították: Mi a különbség a magyar nyelvnek államnyelvként és kisebbségi nyelvként való használata között? Hogyan jellemzi a kisebbségi helyzetbe került magyarság anyanyelvét és mit mond várható jövőjéről Dobos László író? Milyen helyzetben van szerinted a kárpátaljai magyarság anyanyelve? Fejtsd ki véleményed! (13-15. o.)

Beregszászi Anikó 2010-ben megjelent 10. évfolyamos *Magyar nyelv, Stilisztika* tankönyve az első (s máig az egyetlen olyan) kárpátaljai magyar nyelv tankönyv, amely funkcionális szempontból, leíró jelleggel tekint a helyi magyar nyelvváltozatokra. A tankönyv a 9. lecke keretei között a kárpátaljai magyar nyelvhasználat sajátos jellemzői közül a névhasználati és megszólítási sajátosságokat, a kétnyelvűség nyelvi következményeit, a kölcsönszavak fogalmát és azok főbb típusai, valamint a társalgás során végbemenő nyelvváltást és típusait a kétnyelvűségkutatás eredményeire alapozva, kellő tudományossággal, ugyanakkor a közérthetőség megtartása mellett mutatja be (59-70. o.). A fejezethez ezen kívül számos kreatív kommunikációs, illetve gyűjtési és megfigyelési feladat is társul.

Az új, Braun Éva-Zékány Krisztina-Kovács Burkus Erzsébet szerkesztésében 2018-ban napvilágot látott, 10. évfolyamos *Magyar nyelv* tankönyvben a szerzők a határon túli magyar nyelvváltozatokról sajnálatos módon, a Beregszászi Anikó-féle tankönyv vonatkozó anyagait figyelmen kívül hagyva, csak a Magyar hangrendszer nyelvjárási eltérései témakörnél tesznek említést, megjegyezve, hogy „nem beszélhetünk egységesen a kárpátaljai magyar nyelvjárásokról, mivel az egyes nyelvjárások között különbségek vannak mind a magánhangzó rendszer fonéma állománya, mind pedig az egyes magánhangzók megterheltsége és ejtésváltozata tekintetében. Hangtani

szempontból összefogja őket az erős *i-zés* és *j-zés*, a felső nyelvválású hosszú magánhangzók megrövidülése, a magánhangzók kiesése” (43. o.).

A 2019-es, Braun Éva, Zékány Krisztina, Kovács Burkus Erzsébet szerkesztette 11. évfolyamos Magyar nyelv tankönyv a kétnyelvűséggel kapcsolatos anyagait a fentebb már bemutatott, TKV_69-10-2018 engedélyszámú, dr. Aczél Petra, dr. Forró Orsolya, dr. Hegedűs Attila, dr. Pelczer Katalin által fejlesztett Magyar nyelv 11., illetve a TKV/248-7/2022 engedélyszámú, Hargittay Gergely által fejlesztett Magyar nyelv 11. tankönyvekből meríti. Megmagyarázhatatlan jelenségnek tekinthetjük viszont a tankönyvben A határon túli magyar nyelvhasználat főbb adatai, tendenciái, a kétnyelvűség, kevertnyelvűség kérdései. A nyelvváltozatot bemutató nyomtatott és elektronikus források tanulmányozása című fejezetcímet, melyhez a tankönyv nem kapcsol tananyagot (166. o.).

V. Összefoglalás

Amint az a fentebb leírtak alapján egyértelműen megmutatkozik, a kétnyelvűség-kutatás eredményei megjelennek a középiskolai oktatás magyar nyelvi tananyagtartalmában is. A kérdéskör mind a magyarországi, mind a kárpátaljai anyanyelvoktatásban a felsőbb évfolyamoknál jelenik meg. Ugyanakkor, amíg a magyarországi Nemzeti Alaptanterv, a kerettantervek és a kapcsolódó tankönyvek vonatkozásában folyamatos gazdagodás jellemzi a kétnyelvűséggel és a határon túli nyelvváltozatokkal kapcsolatosan megjelenő anyagokat, addig a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatásban egyfajta visszalépést figyelhetünk meg. Az új tantervek és a kapcsolódó tankönyvek a hazai (kárpátaljai) nyelvi, s így a kétnyelvűségi helyzetet, illetve az államnyelvi hatás nyomán jelentkező nyelvi sajátosságokat is csak a magyarországi tükörből, a magyarországi tankönyvek anyagai alapján próbálják (ha egyáltalán próbálják!) meg a kárpátaljai magyar tanulók felé közvetíteni. A helyi magyar közösség oktatási és nyelvhasználati jogait jelentős mértékben csorbító nyelv- és oktatáspolitikai döntések mentén egyáltalán nem mindegy az, hogy mit és milyen formában közvetít az iskola a jövő generációi számára, ezért csak remélni lehet azt, hogy a jövőben megjelenő kiadványok következetesebben fogják kezelni a helyi nyelvhasználati sajátosságok kérdéskörét.

Irodalom

1. A Jászó Anna 2009: A magyar nyelv Kárpátalján. *Magyartanítás*. Módszertani folyóirat, 2009 (50. évfolyam), 4. szám, 15–16.
2. Beregszászi Anikó 2009: Anyanyelv-oktatás hozzáadó (additív) szemléletben: a magyar nyelv tanterv kínálta lehetőségek. In. Karmacszi Zoltán és Márku Anita szerk. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században Nemzetközi tudományos konferencia előadásainak gyűjteménye*. PoliPrint, Ungvár, 20–25.

3. Beregszászi Anikó 2011: A kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatás ideológiai és tantárgy-pedagógiai szemléletváltásáról. *Modern Nyelvoktatás*, A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének folyóirata 2011 (17. évfolyam), 1. szám, 32–44.
4. Beregszászi Anikó 2016: A magyar mint anyanyelv tantárgy tartalma a kárpátaljai magyar középiskolákban az ukrainai és magyarországi érettségi rendszer tükrében. In: Gazdag Vilmos–Karmacs Zoltán–Tóth, Enikő (szerk.) *Értékek és kihívások II. kötet: Történelem- és társadalomtudományok, oktatásmódszertan, irodalomtudomány*. A 2015. március 26–28. között Beregszászon a Nyelvi és kulturális sokszínűség Kelet-Közép-Európában: érték és kihívások című konferencián elhangzott előadások anyagai. Autdor-Shark, Ungvár, 163–169.
5. Beregszászi Anikó 2021: *Alkalmi mondatok zongorára: A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben*. Termini Egyesület, Törökbálint.
6. Beregszászi Anikó–Csernicskó István 1996: A magyar nyelv változatai és stílusrétegei a kárpátaljai magyar nyelv-tankönyvekben. In: Csernicskó István és Váradi Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. A 8. Élőnyelvi Konferencia előadásai. Budapest, 29–38.
7. Beregszászi Anikó–Dudics Lakatos Katalin 2019: Utak és tévutak az anyanyelvi nevelésben a kárpátaljai magyar középiskolákban. In: Csernicskó István–Márku Anita szerk. *A nyelvészet műhelyeiből. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból V.*, Autdor-Shark, Ungvár, 150–164.
8. Beregszászi Anikó–Dudics Lakatos Katalin 2022: A nyelvi tolerancia alakításának lehetőségei: Nyelvi nevelés a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán. *Magyar Nyelv* 118. évf. 4. sz. / 2022, 407–418.
9. Beregszászi Anikó–Dudics Lakatos Katalin 2023: *Huszonkettő. A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés 22 évének története*. Termini Egyesület, Törökbálint.
10. Csernicskó István 1998: *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. Osiris Kiadó - MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest.
11. Csernicskó István 2008: Új szemlélet – régi reflexek. Hogyan tehetjük hatékonyabbá a magyar anyanyelvi nevelést? In: Csernicskó István és Kontra Miklós szerk. *Az üveghegyen innen. Anyanyelvváltozatok, identitás és magyar anyanyelvi nevelés*. A VI. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus azonos című szimpóziumán elhangzott előadások anyaga. PoliPrint Kft és II. Rákóczi Ferenc KMF, Ungvár–Beregszász, 105–147.
12. Csernicskó István 2022: *Az ukrainai többnyelvűség színe és fonákja*. Budapest: Méry Ratio – Kisebbségekért - Pro Minoritate Alapítvány.
13. Csernicskó István–Tóth Mihály 2020: A kárpátaljai magyar közösség nemzetiségi és nyelvi jogai. Kárpát-medencei kisebbségjogi kalauz. Budapest: Nemzetpolitikai Államtitkárság.
14. Dudics Lakatos Katalin 2018. „...én is nyelvjárásban beszélek”. *Anyanyelv-pedagógia* XI. évfolyam, 2018/2. szám, 112–114.
15. Dudics Lakatos Katalin 2020. Kárpátaljai magyar pedagógusok és tanítványaik metanyelvi ismereteiről. *Magyar Nyelvjárások* 58: 165–173.
16. Dudics Lakatos Katalin 2021: Kárpátaljai magyar iskolások nyelvjárási attitűdjének alakulása egy megismételt kérdőíves gyűjtés alapján. *Magyar Nyelv*, 117. évf. 3. sz. / 2021, 346–354.

17. Fancsaly Éva–Gúti Erika–Kontra Miklós–Molnár Ljubici Mónika–Oszkó Beatrix–Siklósi Beáta–Žagar Szentesi Orsolya 2016: *A magyar nyelv Horvátországban*. Gondolat Kiadó - Media Hungarica Művelődési és Tájékoztatási Intézet, Budapest–Eszék.
18. Fedinec Csilla 2001: Nemzetiségi iskolahálózat és magyaroktatás Kárpátalján. *Fórum Társadalomtudományi Szemle*. 3. évfolyam, 1. szám, 63–82.
19. Göncz Lajos 1999: *A magyar nyelv Jugoszláviában (Vajdaságban)*. Osiris Kiadó - Fórum Könyvkiadó - MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest–Újvidék.
20. Jánk István 2019: *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra.
21. Kaposi József 2012: Értékek és tartalmak, avagy a tartalom értékei. *Új Pedagógiai Szemle*. 62. évf. 1-2-3. sz. / 2012, 5–22.
22. Kerber Zoltán 2005: Magyar nyelv és irodalom tankönyvek elemzése 2. *Iskolakultúra: pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata*. 15. évf. 10. sz., 107–119.
23. Kontra Miklós 2008: Bevezető gondolatok az „Anyanyelvátváltatok, identitás és magyar anyanyelvi nevelés” című szimpóziumhoz. In: Csernicskó István és Kontra Miklós szerk. *Az üveghegyen innen. Anyanyelvátváltatok, identitás és magyar anyanyelvi nevelés*. A VI. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus azonos című szimpóziumán elhangzott előadások anyaga. PoliPrint Kft és II. Rákóczi Ferenc KMF, Ungvár–Beregszász, 7–9.
24. Kontra Miklós 2009: A nyelvi genocídium fogalma és mai magyarországi megvalósulásai/megvalósításai. *Kritika: Társadalomelméleti és Kulturális Lap* 2009 / 5. szám, 22–25.
25. Lanstyák István 1991: A szlovák nyelv árnyékában (A magyar nyelv helyzete Csehszlovákiában 1918–1991). In: Kontra Miklós szerk. *Tanulmányok a határainkon túli kétnyelvűségről*. Magyarságkutató Intézet, Budapest, 11–72.
26. Lanstyák István 1996: Anyanyelvi nevelés a határon innen és túl. In: Csernicskó István – Váradi Tamás szerk., *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt., 11–15.
27. Lanstyák István 2000: *A magyar nyelv Szlovákiában*. Osiris Kiadó - Kalligram Könyvkiadó - MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest–Pozsony.
28. Lőrincz Gábor 2020: A nyelvi tévhitek megjelenése különböző tankönyvvariánsokban. In: *A nyelv perspektívája az oktatásban*. Eger, Eszterházy Károly Egyetem Líceum Kiadó. 225–242.
29. Misad Katalin 2020: A nyelvátváltatok szemléltetése a szlovákiai magyar tannyelvű iskolák anyanyelvtankönyveiben. In: Ludányi Zsófia, Jánk István, Domonkosi Ágnes szerk. *A nyelv perspektívája az oktatásban*. Válogatás a PeLiKon2018 oktatásnyelvészeti konferencia előadásaiból, Líceum Kiadó, Eger, 251–260.
30. Molnár Anita 2010: Magyar vagy ukrán tannyelvű iskola? A tannyelv lehetséges következményeiről Kárpátalján. In: *Határhelyzetek III. Önmeghatározási kísérletek: hagyományőrzéstől a nyelvi identitásig*. Szerkesztő: Fábri István – Kötél Emőke Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium Budapest, 186–212.
31. N. Császi Ildikó 2018: Az additív szemlélet érvényesülése az újabb anyanyelvi tankönyvekben. *Tanulmányok* 2018/1. Bölcsészettudományi Kar, Újvidék, 45–62.

32. Orosz Ildikó 2010: A magyar anyanyelvű/anyanyelvi oktatás és képzés helyzete Kárpátalján (1991–2010). In: *A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Lehoczky Tivadar Intézetének tanulmánygyűjteménye*, 87–137.
33. Péntek János 1995: A kisebbségi iskolák kétnyelvűsége és kettősnyelvűsége. *Irodalmi Szemle, Irodalom, Kritika, Társadalomtudomány*. XXXVIII. évfolyam, 3. szám 82–86.
34. Péntek János–Benő Attila 2020: *A magyar nyelv Romániában (Erdélyben)*. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár; Gondolat Kiadó, Budapest.
35. Perjés István–Vass Vilmos 2008: A curriculumelmélet műfaji fejlődése. *Új pedagógiai szemle*. 58. évf. 3. sz., 3–9.
36. Sándor Klára 2018: Nyelvi hátrányos helyzet az iskolában. In: Kontra Miklós szerk. „Tudjuk a nyelvtant, mégsem tudunk semmit”. *Olvasmányok nyelv, társadalom és kultúra összefüggéséről*. Károli Gáspár Református Egyetem – L’Harmattan Kiadó, Budapest, 188–201.
37. Séra Magdolna 2010: Érvek és ellenérvek az iskolai tannyelv választásban (avagy az oktatáspolitikai változások hatása a kárpátaljai magyar közösségre irányított beszélgetések alapján). In: *Határhelyzetek III. Önmeghatározási kísérletek: hagyományőrzéstől a nyelvi identitásig*. Szerkesztő: Fábri István – Kötél Emőke Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium Budapest, 161–185.
38. Szépfalusi István–Vörös Otto–Beregszászi Anikó–Kontra, Miklós 2012: *A magyar nyelv Ausztriában és Szlovéniában*. Gondolat Kiadó - Imre Samu Nyelvi Intézet - Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézet, Budapest–Alsóőr–Lendva.

References

1. A Jászó Anna 2009: A magyar nyelv Kárpátalján [Hungarian language in Transcarpathia]. *Magyartanítás*. [Hungarian lessons] Módszertani folyóirat, 2009 (50. évfolyam), 4. szám, 15–16. (In Hungarian).
2. Beregszászi Anikó 2009: Anyanyelv-oktatás hozzáadó (additív) szemléletben: a magyar nyelv tanterv kínáta lehetőségek [Teaching mother tongue in an additive approach: the possibilities offered by the Hungarian language curriculum]. In: Karmacs Zoltán és Márku Anita szerk. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században Nemzetközi tudományos konferencia előadásainak gyűjteménye* [Language, identity and mother tongue education in the 21st century Collection of papers from the International Scientific Conference]. PoliPrint, Ungvár, 20–25. (In Hungarian).
3. Beregszászi Anikó 2011: A kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatás ideológiai és tantárgy-pedagógiai szemléletváltásáról [On the ideological and subject-pedagogical approach to the education of native Hungarian speakers in Transcarpathia]. *Modern Nyelvoktatás, A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének folyóirata* [Modern Language Teaching, Journal of the Association of Hungarian Applied Linguists and Language Teachers]. 2011 (17. évfolyam), 1. szám, 32–44. (In Hungarian).
4. Beregszászi Anikó 2016: A magyar mint anyanyelv tantárgy tartalma a kárpátaljai magyar középiskolákban az ukrainai és magyarországi érettségi rendszer tükrében [The content of Hungarian as a mother tongue in Transcarpathian Hungarian

- secondary schools in the light of the Ukrainian and Hungarian school-leaving examination system]. In: Gazdag Vilmos–Karmacs Zoltán–Tóth, Enikő (szerk.) *Értékek és kihívások II. kötet: Történelem- és társadalomtudományok, oktatásmódszertan, irodalomtudomány*. [Values and challenges Volume II: Historical and social sciences, educational methodology, literary studies.] A 2015. március 26–28. között Beregszászon a Nyelvi és kulturális sokszínűség Kelet-Közép-Európában: érték és kihívások című konferencián elhangzott előadások anyagai. Autdor-Shark, Ungvár, 163–169. (In Hungarian).
5. Beregszászi Anikó 2021: *Alkalmi mondatok zongorára: A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben*. [Occasional Phrases for Piano: The Challenges of Teaching Hungarian to Minorities] Termini Egyesület, Törökbálint. (In Hungarian).
 6. Beregszászi Anikó–Csernicskó István 1996: A magyar nyelv változatai és stílusrétegei a kárpátaljai magyar nyelv-tankönyvekben [Varieties and stylistic layers of the Hungarian language in Transcarpathian Hungarian language textbooks]. In: Csernicskó István és Várad Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat* [Minority Hungarian language use in schools]. A 8. Élőnyelvi Konferencia előadásai. Budapest, 29–38. (In Hungarian).
 7. Beregszászi Anikó–Dudics Lakatos Katalin 2019: Utak és tévutak az anyanyelvi nevelésben a kárpátaljai magyar középiskolákban [Paths and detours in mother tongue education in Transcarpathian Hungarian secondary schools]. In: Csernicskó István–Márku Anita szerk. *A nyelvészet műhelyeiből. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból V*. [From the linguistics workshops. Studies from the research of the Antal Hodinka Centre for Linguistic Research V.], Autdor-Shark, Ungvár, 150–164. (In Hungarian).
 8. Beregszászi Anikó–Dudics Lakatos Katalin 2022: A nyelvi tolerancia alakításának lehetőségei: Nyelvi nevelés a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán [Possibilities of shaping linguistic tolerance: language education at the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College]. *Magyar Nyelv* [Hungarian Language] 118. évf. 4. sz. / 2022, 407–418. (In Hungarian).
 9. Beregszászi Anikó–Dudics Lakatos Katalin 2023: *Huszonkettő. A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés 22 évének története* [Twenty-two. 22 years of Hungarian mother tongue education in Transcarpathia]. Termini Egyesület, Törökbálint. (In Hungarian).
 10. Csernicskó István 1998: *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)* [The Hungarian language in Ukraine (Transcarpathia)]. Osiris Kiadó - MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest. (In Hungarian).
 11. Csernicskó István 2008: Új szemlélet – régi reflexek. Hogyan tehetjük hatékonyabbá a magyar anyanyelvi nevelést? [A new approach - old reflexes. How can we make Hungarian mother tongue education more effective?] In: Csernicskó István és Kontra Miklós szerk. *Az üveghegyen innen. Anyanyelvváltozatok, identitás és magyar anyanyelvi nevelés*. A VI. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus azonos című szimpóziumán elhangzott előadások anyaga [From here on the glass hill. Mother tongue varieties, identity and Hungarian mother tongue education. Presentations at the symposium of the VI International Congress of Hungarian

- Studies]. PoliPrint Kft és II. Rákóczi Ferenc KMF, Ungvár–Beregszász, 105–147. (In Hungarian).
12. Csernicskó István 2022: *Az ukrainai többnyelvűség színe és fonákja* [The colour and backhand of multilingualism in Ukraine]. Méry Ratio – Kisebbségekért - Pro Minoritate Alapítvány. (In Hungarian).
 13. Csernicskó István–Tóth Mihály 2020: *A kárpátaljai magyar közösség nemzetiségi és nyelvi jogai. Kárpát-medencei kisebbségjogi kalauz* [The nationality and language rights of the Hungarian community in Transcarpathia. Guide to minority rights in the Carpathian Basin]. Nemzetpolitikai Államtitkárság. (In Hungarian).
 14. Dudics Lakatos Katalin 2018. „...én is nyelvjárásban beszélek” [“...I also speak in dialect”]. *Anyanyelv-pedagógia* [Mother tongue pedagogy] XI. évfolyam, 2018/2. szám, 112–114. (In Hungarian).
 15. Dudics Lakatos Katalin 2020. *Kárpátaljai magyar pedagógusok és tanítványaik metanyelvi ismereteiről* [Transcarpathian Hungarian teachers and their students' meta-linguistic knowledge]. *Magyar Nyelvjárások* [Hungarian Dialects] 58: 165–173. (In Hungarian).
 16. Dudics Lakatos Katalin 2021: *Kárpátaljai magyar iskolások nyelvjárási attitűdjének alakulása egy megismételt kérdőíves gyűjtés alapján* [Development of dialect attitudes of Hungarian schoolchildren in Transcarpathia based on a repeated questionnaire survey]. *Magyar Nyelv* [Hungarian Language], 117. évf. 3. sz. / 2021, 346–354. (In Hungarian).
 17. Fancsaly Éva–Gúti Erika–Kontra Miklós–Molnár Ljubić Mónika–Oszkó Beatrix–Siklósi Beáta–Žagar Szentesi Orsolya 2016: *A magyar nyelv Horvátországban* [Hungarian language in Croatia]. Gondolat Kiadó - Media Hungarica Művelődési és Tájékoztatói Intézet, Budapest–Eszék. (In Hungarian).
 18. Fedinec Csilla 2001: *Nemzetiségi iskolahálózat és magyaroktatás Kárpátalján* [Ethnic school network and Hungarian education in Transcarpathia]. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* [Forum Social Science Review]. 3. évfolyam, 1. szám, 63–82. (In Hungarian).
 19. Göncz Lajos 1999: *A magyar nyelv Jugoszláviában (Vajdaságban)* [The Hungarian language in Yugoslavia (Vojvodina)]. Osiris Kiadó - Fórum Könyvkiadó - MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest–Újvidék. (In Hungarian).
 20. Jánk István 2019: *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben* [Language bias and discrimination in Hungarian language teacher evaluation]. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra. (In Hungarian).
 21. Kaposi József 2012: *Értékek és tartalmak, avagy a tartalom értékei* [Values and content, or the values of content]. *Új Pedagógiai Szemle* [New Pedagogical Review]. 62. évf. 1-2-3. sz. / 2012, 5–22. (In Hungarian).
 22. Kerber Zoltán 2005: *Magyar nyelv és irodalom tankönyvek elemzése 2* [Analysis of Hungarian language and literature textbooks 2]. *Iskolakultúra: pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata* [School Culture: a professional-scientific journal for teachers]. 15. évf. 10. sz., 107–119. (In Hungarian).
 23. Kontra Miklós 2008: *Bevezető gondolatok az „Anyanyelv-változatok, identitás és magyar anyanyelvi nevelés” című szimpóziumhoz* [Introductory reflections to the

- symposium on "Mother tongue varieties, identity and Hungarian mother tongue education"]. In: Csernicskó István és Kontra Miklós szerk. *Az üveghegyen innen. Anyanyelvváltozatok, identitás és magyar anyanyelvi nevelés* [From here on the glass hill. Mother tongue varieties, identity and Hungarian mother tongue education]. A VI. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus azonos című szimpóziumán elhangzott előadások anyaga. PoliPrint Kft és II. Rákóczi Ferenc KMF, Ungvár–Beregszász, 7–9. (In Hungarian).
24. Kontra Miklós 2009: A nyelvi genocídium fogalma és mai magyarországi megvalósulásai/megvalósításai [The concept of linguistic genocide and its realisation(s) in Hungary today]. *Kritika: Társadalomelméleti és Kulturális Lap* [Review in Social Theory and Culture Journal] 2009 / 5. szám, 22–25. (In Hungarian).
 25. Lanstyák István 1991: A szlovák nyelv árnyékában (A magyar nyelv helyzete Csehszlovákiában 1918–1991) [In the Shadow of the Slovak Language (The Hungarian Language in Czechoslovakia 1918–1991)]. In: Kontra Miklós szerk. *Tanulmányok a határainkon túli kétnyelvűségről* [Studies on bilingualism beyond our borders]. Magyarországi Kutató Intézet, Budapest, 11–72. (In Hungarian).
 26. Lanstyák István 1996: Anyanyelvi nevelés a határon innen és túl [Mother tongue education at the border and beyond]. In: Csernicskó István – Váradi Tamás szerk., *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat* [Minority Hungarian language use in schools]. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt., 11–15. (In Hungarian).
 27. Lanstyák István 2000: *A magyar nyelv Szlovákiában* [The Hungarian language in Slovakia]. Osiris Kiadó - Kalligram Könyvkiadó - MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest–Pozsony. (In Hungarian).
 28. Lőrincz Gábor 2020: A nyelvi tévhitek megjelenése különböző tankönyvvariánsokban [Language misconceptions in different textbook variants]. In: *A nyelv perspektívája az oktatásban* [The language perspective in education]. Eger, Eszterházy Károly Egyetem Líceum Kiadó. 225–242. (In Hungarian).
 29. Misad Katalin 2020: A nyelvváltozatok szemléltetése a szlovákiai magyar tannyelvű iskolák anyanyelvtankönyveiben [Illustrating language variation in the mother tongue textbooks of Hungarian-language schools in Slovakia]. In: Ludányi Zsófia, Jánk István, Domonkosi Ágnes szerk. *A nyelv perspektívája az oktatásban* [The language perspective in education]. Válogatás a PeLiKon2018 oktatásnyelvészeti konferencia előadásáiból, Líceum Kiadó, Eger, 251–260. (In Hungarian).
 30. Molnár Anita 2010: Magyar vagy ukrán tannyelvű iskola? A tannyelv lehetséges következményeiről Kárpátalján [Hungarian or Ukrainian school? On the possible consequences of the language of instruction in Transcarpathia]. In: *Határhelyzetek III. Önmeghatározási kísérletek: hagyományörzéstől a nyelvi identitásig* [Boundary situations III. Attempts at self-definition: from tradition to linguistic identity]. Szerkesztő: Fábri István – Kötél Emőke Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium Budapest, 186–212. (In Hungarian).
 31. N. Császi Ildikó 2018: Az additív szemlélet érvényesülése az újabb anyanyelvi tankönyvekben [The additive approach in recent mother tongue textbooks]. *Tanulmányok* [Studies]. 2018/1. Bölcsészettudományi Kar, Újvidék, 45–62. (In Hungarian).

32. Orosz Ildikó 2010: A magyar anyanyelvű/anyanyelvi oktatás és képzés helyzete Kárpátalján (1991–2010) [The situation of Hungarian mother tongue/native language education and training in Transcarpathia (1991–2010)]. In. *A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Lehoczky Tivadar Intézetének tanulmánygyűjteménye* [Collection of studies of the Lehoczky Tivadar Institute of the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of higher education], 87–137. (In Hungarian).
33. Péntek János 1995: A kisebbségi iskolák kétnyelvűsége és kettősnyelvűsége [Bilingualism and bilingualism in minority schools]. *Irodalmi Szemle, Irodalom, Kritika, Társadalomtudomány* [Literary Review, Literature, Criticism, Social science]. XXXVIII. évfolyam, 3. szám 82–86. (In Hungarian).
34. Péntek János–Benő Attila 2020: *A magyar nyelv Romániában (Erdélyben)* [The Hungarian language in Romania (Transylvania)]. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár; Gondolat Kiadó, Budapest. (In Hungarian).
35. Perjés István–Vass Vilmos 2008: A curriculumelmélet műfaji fejlődése [The genre development of curriculum theory]. *Új pedagógiai szemle* [New pedagogical review]. 58. évf. 3. sz., 3–9. (In Hungarian).
36. Sándor Klára 2018: Nyelvi hátrányos helyzet az iskolában [Language disadvantage at school]. In. Kontra Miklós szerk. *„Tudjuk a nyelvtant, mégsem tudunk semmit”. Olvasmányok nyelv, társadalom és kultúra összefüggéséről* [“We know grammar, yet we know nothing”. Readings on the relationship between language, society and culture]. Károli Gáspár Református Egyetem – L’Harmattan Kiadó, Budapest, 188–201. (In Hungarian).
37. Séra Magdolna 2010: Érvek és ellenérvek az iskolai tannyelvválasztásban (avagy az oktatáspolitikai változások hatása a kárpátaljai magyar közösségre irányított beszélgetések alapján) [Pros and cons in school language choice (or the impact of educational policy changes on the Hungarian community in Transcarpathia, based on interviews)]. In. *Határhelyzetek III. Önmeghatározási kísérletek: hagyományőrzéstől a nyelvi identitásig* [Boundary situations III. Attempts at self-definition: from tradition to linguistic identity]. Szerkesztő: Fábri István – Kötél Emőke Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium Budapest, 161–185. (In Hungarian).
38. Szépfalusi István–Vörös Otto–Beregszászi Anikó–Kontra, Miklós 2012: *A magyar nyelv Ausztriában és Szlovéniában* [The Hungarian language in Austria and Slovenia]. Gondolat Kiadó - Imre Samu Nyelvi Intézet - Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézet, Budapest–Alsóőr–Lendva. (In Hungarian).

A kétnyelvűségkutatás eredményeinek megjelenése a magyarországi és a kárpátaljai magyar középiskolai oktatásban

Gazdag Vilmos, PhD, docens. II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék, docens. gazdag.vilmos@kmf.org.ua, ORCID 0000-0002-9331-2307.

Az elmúlt évtizedek során a magyarországi és a határon túli nyelvészeti kutatások terén is komoly figyelem övezte a határon túli magyar nyelvváltozatok alakulását, illetve az

azokban megmutatózó államnyelvi hatásokat. A témakörrel kapcsolatosan megjelent írások jelentős részében a szerzők annak a fontosságát is kiemelik, hogy a minden szintérre kiterjedő adekvát kommunikáció elérése céljából kiemelkedő fontossága van a nyelvi és nyelvhasználati tudatosságnak, amely kétséget kizáróan szoros összefüggést mutat az iskolai anyanyelvoktatás milyenségével, valamint az iskolában oktató tanárok nyelvszemléletével, nyelvi előítéleteivel is. Azzal kapcsolatosan viszont már meglehetősen kevés kutatás foglalkozott, hogy a kétnyelvűségkutatás eredményei milyen formában és mennyiségben jelennek meg a kárpátaljai és a magyarországi iskolai oktatásban.

Jelen írás célja tehát a fentebb említett hiányra való reakcióként a kárpátaljai és a magyarországi tantervek és tankönyvek kétnyelvűségkutatással kapcsolatosan megjelenő anyagainak az áttekintő elemzése, illetve a két ország tekintetében jelentkező sajátosságok bemutatása. Az állami szabványok, tantervek és tankönyvek elemzése alapján elmondhatjuk, hogy kétnyelvűségkutatás eredményei a magyarországi és a kárpátaljai középiskolai oktatás a magyar nyelvi tananyagtartalmában is megjelennek. Ugyanakkor, amíg a magyarországi Nemzeti Alaptanterv, a kerettantervek és a kapcsolódó tankönyvek vonatkozásában folyamatos gazdagodás jellemzi a kétnyelvűséggel és a határon túli nyelvvaltozatokkal kapcsolatosan megjelenő anyagokat, addig a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatásban egyfajta visszalépést figyelhetünk meg.

Kulcsszavak: *kétnyelvűségkutatás, középiskola, tankönyv, tanterv, tananyagtartalom, Magyarország, Kárpátalja.*

Поява результатів дослідження двомовності в середній шкільній освіті на Закарпатті та в Угорщині

Газдаг Вільмош, к.ф.н., доцент, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II. gazdag.vilmos@kmf.org.ua, ORCID 0000-0002-9331-2307.

Протягом останніх десятиліть розвиток різновидів угорської мови за межами Угорщини та впливи державної мови, що проявляються в них, привертають значну увагу в лінгвістичних дослідженнях в Угорщині та за її межами. У значній частині літератури на цю тему автори також підкреслюють важливість усвідомлення мови та використання мови для досягнення адекватної комунікації в усіх контекстах, що, безсумнівно, тісно пов'язано з якістю викладання рідної мови в школах, а також з мовними установками та лінгвістичними упередженнями вчителів. Однак досліджень щодо форми та кількості результатів вивчення двомовності у шкільній освіті на Закарпатті та в Угорщині було відносно мало.

Тому метою цієї статті, у відповідь на вищезгадану прогалину, є огляд матеріалів, опублікованих у закарпатських та угорських навчальних програмах і підручниках з вивчення білінгвізму, а також представлення специфіки цих двох країн. На основі аналізу державних стандартів, навчальних програм і підручників можна стверджувати, що результати досліджень білінгвізму відображені в угорськомовних навчальних програмах середньої освіти в Угорщині та Закарпатті. Водночас, якщо Національний навчальний план Угорщини, рамкові навчальні програми та

відповідні підручники характеризуються постійним збагаченням матеріалами, пов'язаними з білінгвізмом та мовними різновидами з-за кордону, то в освіті носіїв угорської мови на Закарпатті можна спостерігати певний регрес.

Ключові слова: дослідження білінгвізму, середня школа, підручник, навчальна програма, зміст навчальної матеріали, Угорщина, Закарпаття.

The appearance of the results of bilingualism research in secondary school education in Transcarpathia and Hungary

Gazdag, Vilmos, PhD, Associate Professor. Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College, Department of Philology. gazdag.vilmos@kmf.org.ua, ORCID 0000-0002-9331-2307.

Over the past decades, the development of Hungarian language varieties beyond the borders of Hungary and the state language influences that have been manifested in them have attracted considerable attention in linguistic research in Hungary and beyond. In a large part of the literature on the subject, the authors also emphasise the importance of language and language use awareness for achieving adequate communication in all contexts, which is undoubtedly closely linked to the quality of mother tongue teaching in schools and to the language attitudes and linguistic biases of teachers. However, there has been relatively little research on the form and quantity of the results of bilingualism research in school education in Transcarpathia and Hungary.

The aim of this paper, therefore, in response to the above-mentioned gap, is to provide an overview of the materials published in Transcarpathian and Hungarian curricula and textbooks on bilingualism research and to present the specificities of the two countries. Based on the analysis of state standards, curricula and textbooks, it can be said that the results of bilingualism research are reflected in the Hungarian language curricula of secondary education in Hungary and Transcarpathia. At the same time, while the Hungarian National Curriculum, the framework curricula and the related textbooks are characterised by a continuous enrichment of the materials related to bilingualism and language varieties from across the border, a certain regression can be observed in the education of native Hungarian speakers in Transcarpathia.

Keywords: *bilingualism research, secondary school, textbook, curriculum, curriculum content, Hungary, Transcarpathia.*

Рецензії

Reviews

Szemle

Beregszászi Anikó – Dudics Lakatos Katalin: Huszonkettő

A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés 22 évének története

Beregszászi Anikó – Dudics Lakatos Katalin: Huszonkettő. A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés 22 évének története Törökbalint, Termini Egyesület, 2023, 172 pp.

Az 1980-as évek végétől egyre inkább felerősödő politikai és társadalmi változások lehetőséget adtak arra, hogy a kárpátaljai magyarság új célokat fogalmazzon meg, megalakítsa érdekvédelmi szervezeteit, fejlessze oktatási intézményrendszerét, különös tekintettel a szórványmagyarságra és a felsőfokú oktatásra. A helyi magyar közösségnek a gazdasági nehézségek és elvándorlás közepette a magyar nyelvű oktatás volt az egyik olyan kapaszkodó, amely a szülőföldön való megmaradást, az anyanyelv megőrzését és továbbadását elősegítette.

Huszonkettő címmel jelent meg a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés ezredforduló utáni 22 évének történetét és törekvéseit ismertető kötet. Olyan aktuális kérdésekről tájékozódhatunk a könyvben, hogy mi a regionális nyelvváltozatok szerepe az oktatásban, milyen sajátosságai vannak az anyanyelvi nevelésnek kisebbségi-nemzetiségi helyzetben, mennyire segítik a nyelvi tolerancia és a beszédhelyzethez igazodó nyelvhasználat kialakítását a kárpátaljai iskolákban használt tantervek és tankönyvek. A kötet szerzői, Beregszászi Anikó és Dudics Lakatos Katalin, a beregszászi II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola oktatói.

A könyv első fejezete összefoglalja az előzményeket, az oktatástervezés során megfogalmazott főbb célokat, az ezredforduló táján végzett kárpátaljai szociolingvisztikai vizsgálatoknak a témát érintő tanulságait. Az Iskola 2000 című kutatás egyik tapasztalata az volt, hogy az érettségi előtt álló tanulók az írásbeli tesztben nem-standard változatokat is használtak vagy fogadtak el helyesnek. „A vizsgálat adatai rámutattak arra, hogy a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés hatékonysága számos nyelvi változó presztízsváltozatának elsajátíttatása terén alacsony. Vagyis immár empirikus adatokra hivatkozva kijelenthetjük: a felcserélő szemlélet a kárpátaljai magyar iskolák anyanyelvoktatásában kudarcot vallott” (22). Az eredmények egyre sürgetőbbé tették az anyanyelvi nevelés korszerűsítését.

A második rész áttekintést ad arról, hogy a hozzáadó szemlélet és a hasznosítható nyelvi tudás közvetítése mennyire van jelen a kárpátaljai iskolákban használt

tankönyvekben. Már az 1990-es évek közepétől egyre többen megfogalmazták, hogy a kárpátaljai magyar anyanyelvoktatásban nagyobb hangsúlyt kellene tenni a nyelvi változatosságra, a helyi nyelvváltozatokra és a különböző kommunikációs helyzethez igazodó nyelvhasználat kialakítására. A szerzők a szemléletváltás szükségességét a következőkben látják: „a nyelvtant nem öncélúan kell tanítani, hanem azért, hogy a tanuló könnyen, magabiztosan és tudatosan tudjon válogatni a rendelkezésére álló nyelvi elemek közül, amikor egy konkrét élethelyzetben kell szóban vagy írásban megnyilvánulnia” (33).

A Kótyuk István és munkatársai által 2005-ben készített tantervben, valamint a 2005 és 2011 között megjelent tankönyvekben a szociolingvisztikai és dialektológiai kutatások eredményei már nagyobb hangsúlyt kaptak. Emellett Beregszászi Anikó útmutatót és feladatgyűjteményt készített az anyanyelvi órákhoz (*A lehetetlent lehetni*. Budapest, Tinta Könyvkiadó, 2012), valamint részletesen ismertette a magyar tannyelvű oktatási intézményeket, az anyanyelvi oktatás céljait, feladatait, tartalmi és módszertani kérdéseit (*Alkalmi mondatok zongorára. A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben*. Törökbálint, Termini Egyesület, 2021).

A 2005-ös tanterv nem a felcserélő (szubtraktív), hanem a hozzáadó (additív) szemléletet ajánlja a magyartanároknak. Tudvalévő, hogy a közösség életében és az anyanyelv megtartásában a nyelvjárásnak is megvan a maga szerepe. Péntek Jánost idézem: „A határon túli régiókban a nyelv megtartása nem képzelhető el a nyelvjárásokban való megmaradás nélkül” (*A nyelvjárások többletértéke a külső régiók kettősnyelvűségében és kétnyelvűségében*. In: Bódi Zoltán – Ferenczi Gábor – Pál Helén szerk., *A magyar nyelvjárások a XXI. században – nyelvstratégiai megközelítésben*. Budapest, Magyarságkutató Intézet, 2019. 77).

A 2010-ben megjelent középiskolai tantervet szintén a hozzáadó szemlélet jellemzi. „A középiskolai tananyagtartalomban, mely stilisztikai, szociolingvisztikai és retorikai ismeretekre épült, olyan témák jelentek meg, amelyek a nyelvi otthonosságérzet és a nyelvi tolerancia kialakítását célozták, figyelembe véve, hogy a kárpátaljai magyarság a magyar nyelvterület peremén élő kétnyelvű beszélőközösség” – írják a szerzők (37–38). Példaként említhető, hogy a 10. osztályos tankönyv a kárpátaljai magyarok névhasználatának és nyelvjárásának sajátosságaival is foglalkozik. „A kapcsolódó feladatok mindegyike azt a célt szolgálja, hogy a kárpátaljai magyar iskolás a nyelvjárásokkal, az anyanyelv-változatával kapcsolatban magabiztos, pozitív attitűddel találkozzon a standard tanulásának folyamata során is. Hiszen ez elengedhetetlen a szituatív nyelvhasználat, a magabiztos nyelvi tudat kialakításához” (53–54).

A szerzők felhívják a figyelmet arra, hogy a 2013 és 2019 között készült tankönyvekben „nem jelenik meg sem a szociolingvisztikai, sem a hozzáadó szemlélet. Nem jelennek meg a kárpátaljai nyelvi helyzetet jellemző jelenségek,

sem az erre vonatkozó dialektológiai, szociolingvisztikai kutatások eredményei” (54). Éppen ezért nagyon fontos, hogy a jövőben a tankönyvek lektorálásakor az említett szempontokra is figyelmet fordítsanak.

A könyv harmadik és negyedik fejezete kárpátaljai magyar iskolások és tanárok nyelvi tudatára és attitűdjére vonatkozó felmérések eredményeit mutatja be. A 2006–2008-ban végzett kutatásban 37 település 46 oktatási intézményéből vettek részt iskolások. Az eredményeket Dudics Lakatos Katalin doktori értekezésében részletesen ismertette (*Kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudata és attitűdje*. Budapest, ELTE BTK, kézirat, 2010). A 2018-ban végzett vizsgálat, amelyben 100 pedagógus és 280 iskolás vett részt, egybevetésekre is lehetőséget ad, s egyúttal arra is következtethetünk az adatokból, hogy a 2005-ös tantervnek milyen hatása volt a nyelvi attitűdökre. Az eredményekről röviden azt mondhatjuk, hogy a regionális nyelvváltozatokkal és annak beszélőivel jóval elfogadóbbak voltak a 2018-as felmérésben résztvevő tanulók: „valóban megfigyelhető változás a nyelvjárások megítélése kapcsán a 2005-ben megjelent magyar nyelv tanterv életbe lépése óta. A tanulók jóval nagyobb arányban nyilatkoznak jóindulattal a nyelvjárásokkal, nyelvjárási beszélőkkel kapcsolatban, mint korábban. A kifejtett véleményük is objektívebb, racionálisabb szemléletről vall” (93–94).

A pedagógusok körében végzett vizsgálatok eredményei ugyancsak pozitív változásokat mutatnak. Mivel a nyelvi attitűdök alakításában nemcsak a magyartanároknak van szerepük, célszerű volt más szakos tanárokat is bevonni a felmérésbe. Bár a 2008-as vizsgálatban résztvevő pedagógusok többsége érzékelte, hogy a környezetükben beszélnek nyelvjárásban, többségük válaszából a távolságtartó attitűd érződött. A hozzáadó szemlélet inkább azoknál volt felfedezhető, akik részt vettek továbbképzéseken, tájékozottabbak voltak nyelvészeti kérdésekben (97–98). A szakmai előadások és tudományos ismeretterjesztés pozitív hatása azóta is érzékelhető: a felmérés adatai azt mutatják, hogy a pedagógusok jóval elfogadóbbak lettek a nem standard nyelvváltozatot beszélőkkel szemben (104).

Az ötödik fejezet a nyelvi tolerancia alakításának lehetőségeit, valamint a beregszászi főiskola ezirányú módszertani törekvéseit foglalja össze. A beregszászi pedagógusképzésnek és a főiskola oktatói által tartott továbbképzéseknek fontos részét képezi a nyelvek és nyelvváltozatok iránti tolerancia kialakítása, az additív szemlélet érvényesítése (135). Az intézmény programjában jelenleg erre leginkább az Anyanyelvi tantárgypedagógia, a Szociolingvisztika és a Magyar dialektológia című tantárgyak alkalmasak. A nem magyar szakos diákokat a szabadon választhatóként meghirdetett Nyelv és társadalom című tantárgy vezeti be a témakörbe. A diákok nyelvi-nyelvhasználati tudatosságával több vizsgálat foglalkozott (szakdolgozat is készült e témakörből). Az intézmény nagy hangsúlyt tesz a környezetnyelv és az idegen nyelvek oktatására, az adott

tudományterület magyar, ukrán és angol szaknyelvének elsajátítására (138). Itt említhetjük meg példaként a Gazdag Vilmos által készített szakszótárt (*Magyar-ukrán nyelvészeti szakszótár*. Beregszász–Ungvár, II. RF KMF – „RIK-U” Kft., 2021).

A szerzők az Utószóban megállapítják, hogy az anyanyelvi nevelés megújításához nélkülözhetetlen a tanulók és tanárok nyelvi attitűdjének rendszeres vizsgálata, a tantervek, tankönyvek, módszertani kiadványok és tanórák elemzése. S ami ugyancsak fontos: a tantervkészítés folyamatának átláthatósága és az építő jellegű szakmai vita. Ezekre alapozva lehet új célokat megfogalmazni a magyar nyelv oktatásának ügyében. Jó szívvel ajánlom a kötetet a tanárok, diákok s minden érdeklődő figyelmébe.

Tóth Péter, PhD, ELTE Savaria Egyetemi Központ, thpeter.ung@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5826-0863

Tóth, Péter, PhD, ELTE Savaria University Centre (Hungary), thpeter.ung@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5826-0863

Товт Переп, доктор філософії з галузі мовознавства, Університетський центр «ELTE Savaria» (Будапешт, Угощина), toth.peter@sek.elte.hu, ORCID: 0000-0002-5826-0863

Dr. habil. Fábián Gyöngyi: A modern (nyelv)tanár-szerep hazai aspektusairól

Fábián Gyöngyi 2021. A modern (nyelv)tanárszerep hazai aspektusairól. Veszprém, Pannon Egyetem. 116 oldal. ISBN 978-963-396-185-8

Megújult érdeklődés tárgyát képezi napjainkban a metaforaelemzés a kognitív nyelvészetben (Lakoff-Johnson, 1980), hiszen a metaforák olyan hasonlatok, amelyek lehetővé teszik egy fogalom vagy megtapasztalás felcserélését egy másikkal, így közvetve komplex témakörök megértését. Mint pedagógiai kutatási módszer ma már elterjedt olyan kognitív jelenségek feltérképezésekor, amelyek másként nem vagy nehezen közelíthetők meg. Ez a fajta elemzés így jól alkalmazható a tanári szerepek megismerésére törekvő, illetve a leendő pedagógusok számára készült kutatásokban (Kálmán, 2013).

Hasonló céllal íródott a 116 oldalas igényes szerkesztésű, jól áttekinthető, magyar nyelvű kötet, melynek szerzője Fábián Gyöngyi, a Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Karának habilitált egyetemi docense. Fábián Gyöngyi kutatásaival a magyarországi nyelvtanárok szerepét, szerepviselkedését és nézeteit tanulmányozza, illetve folyamatosan munkálkodik ezen szakma megbecsültségének előmozdításán, esetleges hiányosságainak feltérképezésén és pótlásán.

A szerző jelen munkája is pontosan ilyen hiánypótló céllal jelent meg, hiszen kutatását azzal az elgondolással végezte, hogy mind a neveléstudomány számára, mind pedig a nyelvpedagógia számára olyan megközelítési modellt hozzon létre, amely általában véve a tanár, szűkebb értelemben a nyelvtanár szerepét pontosítja és egyúttal a szerepfogalom értelmezéseihez újszerű kutatómódszertani megoldással járuljon hozzá. A kötet hat fejezetre tagoltan, ábrákkal szemléltetve mutatja be a nyelvtanár szerepkörének alakulását Magyarországon a múlt századtól napjainkig.

Már a XX. század óta foglalkoztatja a hazai és külföldi kutatókat az a kérdés, melyek egy remek pedagógus jellemzői. Ugyanis a tanárszerep jellemzőit a hatvanas évektől megfigyelhető azon törekvés helyezte középpontba, hogy az oktatási folyamat hatékonyságát növeljék. Ezen jellemzők kutatásához a tanár és a tanulók kölcsönhatásában vizsgálható tanári tevékenységet használták fel. Így a

kötet első fejezetében a szerző egy körképpel nyit, bemutatva a témát kutatók vélekedését a kérdésben a múlt század '60-s éveitől a jelenig

A '60-as évek gyakorlatához képest a kognitív pszichológiai megközelítés előrelépést hozott. Jelentős felfedezés volt, hogy a tanári tevékenység és a tanári gondolkodás között létezik összefüggés. Emellett bebizonyosodott, hogy az oktatói tapasztalatnak köszönhetően gondolkodási sémák jönnek létre, melynek eredményeként a tanár csaknem automatikusan hozza meg döntéseit. A tanár tudásának részei tehát a tervezéshez kapcsolódó készségek, a motivációs készségek, az osztálymunka szervezésének készségei, a megfigyelési és elemzési készségek, az értékelési készségek, valamint a speciális pedagógiai készségek (Falus, 1998).

Az ezredfordulón született munkák újabb jellemzőkkel ruházták fel az ideális pedagógus képét. Figula (2000) szerint nélkülözhetetlen az oktatóból a reális énkép, önismeret, önbizalom, önbecsülés, hitelesség, kongruencia, magas fokú elkötelezettség és felelősségtudat meglétei. Azonban az ekkor született kutatások arra is rávilágítanak, hogy az eredeti cél, tehát a tanulás hatékonyságának növelése nem teljesülhet csupán az oktatók fejlesztése által. Hiszen a pedagógus tulajdonságai és a tanulási eredmények között a legtöbb esetben nem sikerült összefüggéseket kimutatni (Falus, 2001).

A kötet szerzője a tanári nézetek vizsgálatáról született kritikai nézeteket is megemlíti. A bíráló művek egyik célpontja az a megközelítés, amely a tanárszerepről alkotott nézetek a pedagógusszerep fejlődését stabil, statikus és koherens rendszerként tételezi fel (Kálmán, 2013).

A korábbi tudományos megközelítések ellentmondásait igyekszik feloldani a szerző saját modelljének megalkotása során. A tanár- és nyelvtanárszerep komponensrendszere, illetve ennek két alkotóeleme, az elvárt és leképzett szerepkomponens áll a második fejezet középpontjában. A szerep kifejezés *„egy adott pozícióhoz kapcsolódóan az egyéni viselkedést szabályozó társadalmi természetű és társadalmilag közvetített elvárások együttesének elnevezésére szolgál”* (Fábián, 2021, 21.old.). Ebben a megközelítésben a tanári szerep nem állandó, mivel egyénfüggő a kivitelezésben megmutatkozó kisebb-nagyobb eltérés. Ezen változatosság köszönhető az azonos társadalmi szinten belül együtt létező normarendszerek, ezen normák közötti különbözőségnek, illetve az elvárások értelmezésében mutatkozó eltérésekben, legfőképpen ezek egyéni megvalósításának.

Tehát a tanárszerep teljes mivolta a mindennapi interakciókban mutatkozik meg. Napi szinten ez jelentheti a tanár és tanuló, tanár és igazgatóság, tanár és szülők közötti kommunikációt. A tanárszerep belső elemeit a tanár pozíciójára irányuló társadalmi és környezeti szerepelvárások alkotják, míg a tanárszerepet körülvevő más jellegű környezeti elemek a szerepen kívüli rendszereknek

tekinthetők. A tanárszerep maga is tekinthető egy nagyobb rendszernek, melynek alkotóeleme lehet a nyelvtanári szerep.

A nyelvtanárszerep önmagában is egy igen komplex jelenség, hiszen a célnyelv oktatása során az oktató nem csupán a nyelvvel, de a kultúrával is dolgozik, amellyel akár közvetlenül is kapcsolatba kerülhet. Ennek megfelelően a szerepét meghatározó környezet állandó mozgásban és változásban van.

A környezet változásával az elvárások is komplexebbé válnak. Az adott idegen nyelv sajátosságai, illetve az ország nyelvpolitikai törekvései további elvárásokat fogalmaznak meg a nyelvtanárral szemben.

Miután megismertette az olvasót a tanár- és nyelvtanárszerep jellemzőivel, a kötet harmadik fejezetében magának a pedagóguspályának a változását mutatja be a szerző az elmúlt három évtizedben született munkák alapján.

Zsolnai és Zsolnai (1987) már a '80-s években figyelmeztetett az oktatási rendszer válságára. Ez a válság pedig magával hozta az iskola és a pedagógus funkcióinak változását is. Azonban ami változatlanul a legnagyobb problémát okozza a fentebb említett mű megszületése óta, az a változó valóság és hagyományosan szerveződő képzés közötti szakadék.

A '90-s évekre nyilvánvalóvá vált, hogy az oktatás sikeresebbé tételéhez a pedagógusnak mentálisan egészséges, szakmai erényei mellett alkotó és művészi adottságokkal is rendelkező szakembernek kell lennie. Emellett hármas szerepet tölt be: szocializációs, a kultúrákövetítő és a perszonalizációs szerepet.

A hangsúly ezek után a tanár, mint szakember szerepkörre helyeződött. A tanári kompetenciák szintjének fejlesztése hangsúlyosabb szerepet kapott a képzési célok között, a képzési programok kidolgozásakor fokozott figyelmet fordítanak rájuk. Hazánkban Falus Iván és munkatársai indították el egy átfogó hazai kompetenciarendszer kialakítását (Falus, 2005). Ez a folyamat pedig magával hozta a sztenderdek kialakulását, melyek a kompetenciák szintjeit fogalmazzák meg specifikus és érthető formában. Külföldi minta alapján magyarországi felhasználásra nyolc kompetenciaterületet dolgoztak ki.

A képzésekre vonatkozó sztenderdek azt a célt szolgálták, hogy az ország egész területén, intézménytől függetlenül azonos legyen a pedagógusok szakmai és gyakorlati tapasztalata diplomaszerzéskor. Ezen folyamat indította el a Kimeneti képesítési követelmények kidolgozását, melyet végül a 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet foglalt magába.

Ahogy az oktatási rendszer válsága, úgy a pedagóguspálya presztízsvesztése is a rendszerváltás környékére tehető. Bár ekkor még a pedagógusok a középosztály részét képezték, ma már ez egyre kevésbé jellemző. A presztízsvetés két fő oka a pedagógusok átlagkeresetének csökkenése (Fónai és Dusa, 2014), illetve a pályán maradók negatív minőségi szelekciója (Polónyi és Tímár, 2006).

A pedagógus a társadalomban betöltött szerepe mellett viszont az iskolán belül is különböző szerepköröket lát el, s ezek száma az ezredforduló óta egyre csak növekszik. Az oktatók feladata többek között a pedagógiai program és helyi tanterv készítése, tankönyvválasztás, továbbképzéseken való részvétel, tananyagfejlesztés, tanulói szükségélemzés és a tanulók menedzselése. Ezentúl a pedagógus nem csupán egy elefántcsonttoronyban ülő tudós tanár, hanem egy alkotó, kreatív, spontán és legfőképpen nyitott oktató, aki partnerként kezeli a diákokat.

A nyelvtanárszerepről kialakult nézetek kutatásának mind a kvantitatív, mind a kombinált kvantitatív és kvalitatív módszerek gyakran használt elemei, azonban egyre többször alkalmazzák a metaforaelemzés módszerét, hiszen ez egy igen alkalmas mód egy fogalomhoz kapcsolódó metakognitív tudás megismerésére.

A szerző által validitását tekintve továbbfejlesztett módszerrel végzett kutatás célkeresztjében tehát a nyelvtanárszerep áll, mely az adatgyűjtés során alkotott metaforákon át vizsgálható. A szerző egy, a Pannon Egyetem angol nyelv és irodalom szakos levelező tagozatos tanárjelölt hallgatói között elvégzett saját kutatását hozza elének példának. Ebben az esetben a célfogalom a nyelvtanárszerep volt, melyre különböző metaforákat alkottak a hallgatók: *alkotó, forrás, kapocs, modell, szolgál*. Ezek mind olyan tartalmi egységgel rendelkeznek, melyek, ugyan különböző módon, de egységet alkotnak.

Ezután az összegyűjtött metaforák magyarázataként adott állítás tartalmi egységei, a szerző elnevezésében „propozíciók” kerülnek elemzésre. A tanárjelöltek önmagukra utaló proposíciói legtöbbször az alkotó és a modell metaforatartományokon belül találhatóak. Tehát a tanárszerep kétpólusú: egyrészt mint alkotó lény, másrészt mint a társadalom aktív tagja kell, hogy megfeleljen. A nyelvtanárszerep a megkérdezettek szerint emellett egyben aktív és passzív is, hiszen egyszerre *szervez programot, motivál és szolgál*, ugyanakkor ki van téve a *környezet viharainak, nem mer*, s ami a legfőbb: *hisz*.

Amire pedig remekül alkalmas a metaforaelemzés módszere, az a jelen és jövő viszonyának bemutatása a tanárjelöltek szemszögéből. Szerintük a pedagógus a jelenben munkálkodik, a jövő érdekében. Az osztályteremben betöltött pozitív szerep mellett megjelenik az attól való félelmük, hogy a társadalom egyre több elvárást fogalmaz meg feléjük és „eltűnnek a gyerekek életéből”.

A mű utolsó fejezete pedig pontosan a jövő pedagógusainak, a tanárjelöltek nézeteinek feltérképezésével foglalkozik. Egy tanárjelölt már kialakult pedagógiai nézetekkel rendelkezhet a tanulók és a tanulás, a tanítás, a tantárgy, a tananyag, valamint önmaguk és a tanári szerep vonatkozásában (Falus, 2001). Fontos különbség azonban, hogy míg a képzésbe belépő hallgatók önmagukról inkább mint tanulókról, nem pedig mint tanárokról gondolkodnak, addig a már pedagógiai gyakorlattal rendelkező hallgatókban már körvonalazódik szerepköreik mibenléte és összetettsége. Az előbbi csoport nézeteit céltzott vizsgálni a fejezetben

ismertetett kutatás. Ebben a tanárjelöltek nézeteinek feltérképezéséhez ismét a metaforaelemzés módszerét használja a szerző, az ennek során nyert adatok értelmezésének megbízhatóságát pedig az irányított konstrukcióellenőrzés technikája biztosította.

A kutatásban a tanítási gyakorlatuk előtt álló nyelv- és beszédfejlesztő szakos tanárjelöltek vettek részt. Az első szakaszban a hallgatók metafora alkotásával foglalkoztatták meg, ki is számukra a tanár. Egyéni koncepciójukat vizuálisan és verbálisan is megjeleníthették. Az egyéni munkát követően közösen értelmezheték egymás metaforáit, majd koncepciójuknak megfelelően csoportba rendezhették őket.

Az így kapott metaforák, mint a *segítőkész manó*, a *mesemondó*, a *családtag* és a *segítő* jellemzői, mentális terei, illetve a létrehozási folyamatban szerepet játszó kognitív mechanizmusok kerültek elemzésre.

A mű elolvasása után az olvasó arra a konklúzióra juthat, hogy a nyelvtanárszerep fogalmi kerete túllép a társadalmi szférán, valamint a neveléstudomány világán. Ezzel párhuzamosan a pedagógusszerep vizsgálatának fogalmi bázisait a szociológia és szociálpszichológia világában rejtőző eredeti források felkutatásával szükséges megteremteni a neveléstudomány részére.

A nyelvtanárszerep fogalmi kerete a szociológia és szociálpszichológia szerepfogalmából indul ki, az integrált szerep elnevezéssel illetett komponensrendszer kialakítását azonban egy interdiszciplináris térben valósítja meg. Ezen integrált szerep két forrásból táplálkozik. Az eredetük szerint a pedagógiai környezetből érkező külső elvárások rendszere alkotja a nyelvtanári szereprendszer egyik fő komponensét, az elvárt szerepet. Az ebben megjelenő elvárásokat az egyén pszichés rendszere kiválogatja, értelmezi és feldolgozza. Emellett a nyelvtanár egy saját megfelelési rendszerrel is bír, melynek igyekszik a célnyelv kultúrájáról elsajátított ismeretei szerint megfelelni.

A nyelvtanárok körében végzett vizsgálat azt igazolja, hogy a leképezett nyelvtanárszerep elemei túlnyomórészt a nyelvtanár egyidejű mindenki szolgálója és tudásalkotó kettősségében vergődő szerepét hangsúlyozzák. Kisebb mértékben a követendő modell, a tanuló és a külvilág közötti kapocs, ezen felül pedig a tudásforrás szerepelemek együttesének jellemzőit hordozza magán.

Jelen munka nagyszerű lehetőséget kínál a tanárképzés különböző szintjein, mind gyakorló nyelvtanárok, mind leendő pedagógusok számára a szerepük elemzésére, illetve az arra való felkészülésre.

Irodalom

1. Falus Iván 1998. A pedagógus. In: uő (szerk.): Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 79–102.

2. Falus Iván 2001. Pedagógus mesterség – pedagógiai tudás. *Iskolakultúra*, 5(2). 21-28.
3. Fábíán Gyöngyi 2021. A modern (nyelv)tanárszerep hazai aspektusairól. Veszprém, Pannon Egyetem. 21.
4. Figula Erika 2000. A tanár - diák kapcsolatban szerepet játszó személyiségjelöltségek. *Új Pedagógiai Szemle*, 50(2), 76–81.
5. Fónai Mihány – Dusa Ágnes Réka 2014. A tanárok presztízsének és társadalmi státuszának változásai a kilencvenes és a kétezres években. *Iskolakultúra*, 24(6). 41-49.
6. Kálmán Orsolya 2013. A pedagógusjelöltek és pedagógusok nézetei – hazai kutatások nemzetközi kontextusban. In: *Új utak a pedagóguskutatásban. Tanulmánykötet Falus Iván tiszteletére*. Eger, Líceum Kiadó. 81-104.
7. Lakoff, George – Mark Johnson 1980. *Metaphors we live by*. Chicago, University of Chicago Press.
8. Polónyi István – Tímár János 2006. A pedagógus probléma. *Új Pedagógiai Szemle*, 56(4). 15-31.
9. Zsolnai József – Zsolnai László 1987. *Mi a baj a pedagógiával?* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

References

1. Falus Iván 1998. A pedagógus [The educator]. In: uő (szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához [Didactics. Theoretical foundations for the acquisition of teaching]*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 79–102.
2. Falus Iván 2001. Pedagógus mesterség – pedagógiai tudás [The teacher's craft - pedagogical knowledge]. *Iskolakultúra*, 5(2). 21-28.
3. Fábíán Gyöngyi 2021. A modern (nyelv)tanárszerep hazai aspektusairól [Some aspects of the modern (language) teacher role in Hungary]. Veszprém, Pannon Egyetem. 21.
4. Figula Erika 2000. A tanár - diák kapcsolatban szerepet játszó személyiségjelöltségek [Personality traits that play a part in the teacher-student relationship]. *Új Pedagógiai Szemle*, 50(2), 76–81.
5. Fónai Mihány – Dusa Ágnes Réka 2014. A tanárok presztízsének és társadalmi státuszának változásai a kilencvenes és a kétezres években [Changes in the prestige and social status of teachers in the 1990s and 2000s]. *Iskolakultúra*, 24(6). 41-49.
6. Kálmán Orsolya 2013. A pedagógusjelöltek és pedagógusok nézetei – hazai kutatások nemzetközi kontextusban [Teacher candidates' and teachers' views - national research in an international context]. In: *Új utak a pedagóguskutatásban. Tanulmánykötet Falus Iván tiszteletére*. Eger, Líceum Kiadó. 81-104.
7. Lakoff, George – Mark Johnson 1980. *Metaphors we live by*. Chicago, University of Chicago Press.
8. Polónyi István – Tímár János 2006. A pedagógus probléma [The educator issue]. *Új Pedagógiai Szemle*, 56(4). 15-31.
9. Zsolnai József – Zsolnai László 1987. *Mi a baj a pedagógiával [What is wrong with pedagogy]?* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

Kacsur Annamária, PhD-hallgató. Pannon Egyetem, Többsnyelvűségi Nyelvtudományi Doktori Iskola. kacsuranni@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7171-827X>

Качур Аннамарія, здобувач ступеня доктора філософії. Університет Паннонії, Докторська школа мультилінгвізму. kacsuranni@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7171-827X>

Kacsur, Annamária, PhD student. University of Pannonia, Multilingualism Doctoral School. kacsuranni@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7171-827X>

Tóth Péter: Nyelvjárási és tudománytörténeti tanulmányok

ELTE Berzsenyi Dániel Pedagógusképző Központ Tudományos és Kulturális Bizottsága, Magyar Művészeti Akadémia. Szombathely, Savaria University Press 2021. Lapszám: 200.

Egy évvel ezelőtt jelent meg az Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE) szombathelyi Magyar Nyelvtudományi Tanszékének kiadványa, melynek címe: Nyelvjárási és tudománytörténeti tanulmányok. A kötet kiadását az ELTE Berzsenyi Dániel Pedagógusképző Központ Tudományos és Kulturális Bizottságán kívül a Magyar Művészeti Akadémia is támogatta. A szerző, Tóth Péter nyelvész, Kárpátaljáról indul, s később tanulmányai vezetik Budapestre, ahol az évek előrehaladtával az oktatás és tudományos kutatás válik fő tevékenységévé. Kötete elején nyitottan és barátságos hangvételben meséli, mi indította el ezen a vonalon, valamint, hogy hogyan alakult ki érdeklődése, s miként vált a magyar nyelvjárások fiatal kutatójává. Saját bevallása szerint sokat tanulhat az ember az egyes gyűjtő utakon, nem csak a nyelvről, hanem sok más szempontból is. Munkái korábban kisebb példányszámú és nehezen hozzáférhető kiadványokban jelentek meg, éppen ezért úgy érzi, hogy azok egyéni kötetté szerveződve még inkább áttekinthetőek és könnyebben elérhetőek, valamint összegyűrva válnak teljes egésszé.

A puhakötésbe rejtett tizennyolc tanulmány által a magyar nyelvterület peremeinek nyelvi világát, valamint a nyelvjáráskutatás alakulását ismerhetjük meg. Tóth Péter a magyar nyelvtudomány szempontjából – más kutatókkal együttesen – időszerű és értékes munkát végez, hiszen a határon túli magyarság nyelvi és nyelvhasználati kérdéseivel foglalkozva bővíti azon szakirodalmak számát, melyek többek között hozzásegítenek bennünket nyelvünk és hagyományaink fenntartásához, ezáltal identitástudatunk megőrzéséhez.

A könyv a szerző művéhez írt *Ajánlással* kezdődik, melyben Dr. Kiss Jenő akadémikus által ismerkedhetünk meg a nyelvész rövid pályafutásával, életének főbb állomásaival, valamint tájékozódhatunk tanulmányainak színhelyeiről és ifjúkori munkásságáról. Eme részből továbbá kiderül, hogy a szerző szerint Kárpátalja – többnyelvű közösségeknek otthont adva – kiváló melegágya a nyelvjárásokkal kapcsolatos kutatásoknak, mely helyen a begyűjtött ismeret és adat nem csupán nyelvi adat, mivel gyermekkort, otthont megidéző személyes emlékek is kapcsolódnak hozzá (7 o.).

A következő rész az úgynevezett *Lectori salutem!*, vagyis az olvasók üdvözlete. Ebben a szakaszban a szerző önmagát mutatja be, többek között mesél érdeklődéséről, valamint köszönetet mond hozzátartozóinak támogatásukért. Olvasás közben érezhető, hogy a szerző valóban különleges kapcsolatot ápol a nyelvvel, szívvel és lélekkel csinálja azt, amit mesterségül választott. Stílusából visszatükröződik nyitottsága, ez által pedig az olvasóban is pozitív érzést kelt (10).

A kötet témakörei között olvashatunk: a kárpátaljai palócos és mezősegi jellegű nyelvjárásszigetek sajátosságairól, Aknaszlatina város dialektusainak jellegzetes hangtani sajátosságairól, az Ung-vidéki Szürte település nyelvjárásáról, az ausztriai Felsőpulya és Középpulya nyelvi jellemvonásairól, valamint 1920-tól 2020-ig – száz évre visszamenőleg – áttekinthetjük a kárpátaljai magyar nyelvjáráskutatás történetét. A munkák érthetően és pontosan, lényegre törően vannak lejegyezve, melyből adódóan az egész mű gördülékenyen, könnyen olvasható.

Az első fejezet témája a *Felekezetek közötti nyelvjárási különbségek Visken*. E fejezeten belül a szerző külön tárgyalja a református és római katolikus felekezethez tartozó adatközlők nyelvi sajátosságait. Első körben a nyílt á-zást említi, mely a településen főként a hangsúlytalan helyzetekben jelenik meg (pl.: *cukar, malam, ostar, dobaj, magat, rokonak, uszak, szántak* stb.). A római katolikusok válaszai közül ezekkel szemben a következő elemeket jegyezi le: *korom, malom, cukor, sujok, piros, dobog, hórkol, rokonok* stb.). Vizsgálata során tehát azt találta, hogy a református adatközlőkre rendszerint a nyílt á-zás jellemző, míg a másik csoportot vizsgálva a nyelvjárási o-zásra lett figyelmes. Ezekon kívül kitér még a köznyelvi ö helyét felváltó nyelvjárási e használatára (pl.: *fütyel, köttem*), valamint a köznyelvi é helyett jelentkező, és nyelvjárásban használt í-re, mely típusban a legtöbb megfelelést találta (pl.: *ídes, ílesztő*) (12–13. o.).

A harmadik részben Técső helynév eredetéről olvashatunk. Kiss Lajos szerint a régi város pusztán személynévből keletkezett egyszerű névadással, a megnevezés pedig a *Técs* személynévnek kicsinyítő és becéző, képzővel ellátott származéka. A helynév eredetével kapcsolatos eltérő vélemények okán annak vizsgálata ma is időszerű lehet, s mindennemű anyag hozzájárulna a kárpátaljai magyar nyelvtörténeti adatok bővítéséhez (21–24 o.).

Az ötödikként szereplő kutatás címe: *Hangzórövidülések és -nyúlások az aknaszlatinai nyelvjárásban*. A téma keretein belül elemzésre kerül a hosszú magánhangzók és mássalhangzók rövidülése, valamint a felső nyelvvállású hosszú magánhangzók (*ú, ú, í*) rövidülése is, mely rövidülés a középső nyelvvállású hosszú magánhangzókat (*ó, ő, é*) és a legalsó nyelvvállású, hosszú magánhangzót (*á*) jellemzik. Az adatközlők válaszai alapján az *á, é, ő* és *ó* rövidülése hangsúlyos és hangsúlytalan helyzetben egyformán megfigyelhető (pl.: *hodito, kostolo, köműves, szalingozik*). Hangsúlyos helyzetben egytagú (pl.: *faj, jany*) és többtagú szavakban

(pl.: *hapog*, *harom*) érzékelhető. Míg a hangsúlyos helyzetben levő magánhangzó nyúlása lehet teljes és félhosszú, addig hangsúlytalan helyzetben ez nem jellemző. Összességében e jelenségekkel kapcsolatban az állapítható meg, hogy a magyar nyelvterület peremrészein élő kisebbségek nyelvjárásában helyenként eltűnőben van a magyar nyelvre jellemző rövid-hosszú párok közötti kapcsolat (28–31. o.).

A következő írás Mokány Sándor és Mokányné Nagy Katalin kárpátaljai nyelvjárásgyűjtéseiről emlékezik meg. Az életútjaik bemutatását követően, a fejezetben, sorban ismerkedhetünk meg kutatótevékenységükkel. Annyi bizonyos – munkásságuk kiemelkedő volt, mind a kárpátaljai tudományos élet, mind pedig a magyar nyelvstudomány szempontjából (32–35. o.).

A kötet következő részeiben a szerző a nyelvjárászigetekként is ismert beregrákosi, nagydobronyi és kajdanói nyelvjárás gyökereivel foglalkozik. A településeket illetően hangtani (a köznyelvi a realizációkkal, a köznyelvi á realizációkkal, nyílt és zárt megfelelésekkel, illabiális és labiális megfelelésekkel, kettőshangzókkal, nyúlásokkal és rövidülésekkel, mássalhangzó jelenségekkel), valamint alaktani jelenségekkel is foglalkozik (47–62. o.).

Ezt követően az ausztriai Felsőpulya és Középpulya nyelvjárását ismerteti. A településekre vonatkozóan bemutatja a hangtani (magánhangzó- és mássalhangzó-jelenségeket) és alaktani jelenségeket. Ezeket túl vizsgálataiból összegyűjti a talált tájszavakat is. Ilyenek például: *bök* 'szúr', *agáci* 'akác', *megedve* 'megégve', *tik* 'tyúk', stb. (62–65. o.).

Mikor azt hinné az ember, hogy érdekesebb témákkal már nem találkozhat, akkor találja szemben magát *Az ortológus és a neológus. Beregszászi Nagy Pál és Kazinczy Ferenc* nevezetű témakörrel. Az 1815-ös éveket reprezentáló fejezet érthető és világos; számomra különösen tetszett, hogy az olvasó nem csak egyéni meglátással és tudományos tényekkel találja szemben magát, hanem a jobb érthetőség és témában való elmélyülés céljából nyomon követheti a címben szereplő személyek konkrét levelezését is. E témát áttekintve továbbá a szerző maga, s vele együtt mi is, kicsit elrugaszkodunk és kizökkenünk a kárpátaljai nyelvjárás kutatás világából, ami – véleményem szerint – hozzásegít ahhoz, hogy ne unjon rá az egyén az olvasásra (88–90. o.). A hatást tovább fokozza, hogy mindezek után Tóth Péter – a szintén izgalmas témának tűnő – szokásokról, kitérő feleletekről és falucsúfolókról kezd el mesélni, s valóban érdekesebbnél érdekesebb szólások hadával találkozhatunk. Ilyenek például: „*Áll, mint nagyjány a vásárba*”, „*Csak ott nincs báj, ahol nem füstöl a kémény*”, „*Iszik, mint a lú*”, „*Röhög a májam, nevet a zúzám*” stb. (105–109. o.).

Végezetül, a kötet záró fejezetében azokról az időkről is tájékozódhatunk, melyekben kialakult és rendszeressé vált a magyar nyelvjárás kutatás. Egyebek mellett megtudhatjuk, hogy a gyűjtésekkel kapcsolatos nagyobb fokú érdeklődés a 18. század végétől alakul ki, mely okai közé magát a korszak szellemiségét, a külföldi példák és

események ösztönző hatását, valamint az irodalmi nyelv és köznyelv szókészletének tájszavakkal történő gazdagítását sorolhatjuk (150–176. o.).

Tóth Péter könyvében tehát tanulmányait és kutatásait gyűjtötte össze, s gyúrta azokat valamelyest „eggyé” az olvasó számára. A kötet évtizedek dialektológiai munkájára épül, bizonyítékául szolgál az elhivatottságnak, s talán nem túl nagy bátorság azt sem kijelenteni, hogy a benne foglaltak akár a határon túli magyarság nyelvi sajátosságainak megőrzését, és hagyományaink fennmaradását is jelenthetik. Megszületése mindenképp öröndetes a számunkra, hiszen kutatások és eredményeik sokaságát tette elérhetővé, melyeket tanulmányaink vagy gyűjtőmunkáink során mi is hasznosíthatunk. Munkáihoz számos ukrán és magyar nyelvű szakirodalmat is felhasznált, amelyek miatt csakugyan érdemes időt szánni áttanulmányozására.

A kötetben olyan gyűjtők tevékenységei is megtalálhatóak, mint Csúry Bálint, Fodó Sándor, Törös Béla, Mokány Sándor és Mokányné Nagy Katalin, Dr. Bartha Katalin, valamint Nemes-Népi Zakál Görgy. A felsorolt szakemberek mind kivették részüket a magyar dialektusok kutatásában, és a tudományterület – vele együtt a szakirodalmak – terjesztésében.

A szürtei kutató szerint fontos, hogy ma a dialektológia önálló tantárgyként legyen jelen a felsőoktatásban, s azt szakképzett személy oktassa, akinek oktató munkáján kívül is jut ideje nagyobb távlatú gyűjtések elvégzésére. Ezek a feltételek nélkülözhetetlenek ahhoz, hogy a jövőbeli pedagógusok pontos és alapos dialektológiai szakértelemmel kezdhessék el pályafutásukat, s hogy a filológia tanszékeken is rendszeres nyelvjáráskutatói munka folyhasson (144. o.).

Könyvének elolvasása egy nagyon jó kezdet lehet minden fiatal nyelvjáráskutató számára, melyet aztán vár az elindulás és folytatás. A kutató munkái által meginvitált minket, innentől kezdve egyedül rajtunk áll, hogy elfogadjuk-e ezt a meghívást, mely a nyelvvel és nyelvjárással kapcsolatos kutatások világába repítene.

Beregszászi Gabriella, II. évfolyamos MA-hallgató, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék. E-mail: brgszsi@gmail.com

Берегсаци Габрієлла, студентка II курсу магістратури, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II. E-mail: brgszsi@gmail.com

Beregszászi, Gabriella, 2nd year MA student, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Philology. E-mail: brgszsi@gmail.com

Gazdag Vilmos: Szláv elemek a kárpátaljai beregszászi járás magyar nyelvjárásaiban

Törökbalint: Termini Egyesület, 2021, 227 p.

A szláv–magyar nyelvi kapcsolatok vizsgálata állandó munkát ad a kárpátaljai nyelvészek számára, mivel a kapcsolatok nemcsak a múltba nyúlnak vissza egészen a honfoglalás körüli, esetleg előtti időkre, hanem a jelenkorban is zajlanak, s a jövőben is állandóan számolni kell velük (9. o.) - olvasható Gazdag Vilmos a Szláv elemek a kárpátaljai beregszászi járás magyar nyelvjárásaiban című monográfiájának előszavában, amelyet Zoltán András az Eötvös Loránd Tudományegyetem professzora írt. A szerző monográfiája egy hosszabb időintervallumot átölelő pontos és a részletekre is kiterjedt, összegző mű, amelyben bemutatja a szláv elemek megjelenését a kárpátaljai magyar nyelvhasználatban s egyben hiánypótló jelleggel bír az itt élő kárpátaljai magyarok nyelvi jellegzetességének bemutatásában a laikusok és a tudományos életben elindulni kívánó fiatalok és egyetemisták számára. A kötet alapját a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetemen 2018-ban megvédett doktori értekezés adja, amelynek egyes részleteivel az olvasó már több tanulmányban és konferencia előadáson találkozhatott.

Gazdag Vilmos a munka bevezetőjében röviden ismerteti a magyar–szláv kapcsolatok létrejöttét, a két- és többnyelvűséget, mint Kárpátalja természetes nyelvi jelenségét. Ugyanakkor felhívja az olvasó figyelmét arra, hogy munkájában nem a kétnyelvűséggel, hanem az annak következtében meghonosodott orosz és ukrán lexikai elemekkel, azok különböző nyelvhasználati színtereken való előfordulásával és csoportosítási lehetőségével kíván foglalkozni a kárpátaljai Beregszászi járás magyar nyelvjárásaiban (13. o.). Az előszót és a szerzői bevezetőt hét nagyobb és néhány alfejezet, gazdag szakirodalmi jegyzék, a munka megírásához használt szótárak és számos melléklet képezi.

A szerző a szakirodalom alapján az első fejezetben a témakörhöz kapcsolódó általános kérdéseket fejtegetve ismerteti a bilingvizmus definiálásának nehézségét, mivel egyes tudományterületek és kutatók különböző szempontokat érvényesítenek a fogalom meghatározásánál. Egy alfejezet keretén belül szól a kölcsönzésről, az idegen szó, kölcsönzó és a jövevényszó kategóriák elkülönítésének problematikájáról. Ismerteti a szó- és szó szerkezet-kölcsönzés csoportosítása alapján a direkt

és indirekt, valamint a hibrid kölcsönzést és azok típusait. Felvázolja a kölcsönzés okairól született okrendszereket a nyelvészek és a laikusok szemszögéből. A továbbiakban a tudományos köztudatban az idegen szavak esetében sokat emlegetett „nyelvromlás”-sal és nyelvcserevel is foglalkozik. Gazdag Vilmos saját szerkesztésű táblázatai által szemlélteti a szociolingvisták és a nyelvművelők a kétnyelvűségről és a kölcsönszavakról alkotott nézeteit. Mindezek alapján tudatosítja, hogy a kölcsönszavak használatát nem tekinthetjük sem a nyelvromlás egyik jegyének, sem pedig a nyelvcsere kiváltó okának (24. o.).

A munka második fejezete a magyarországi szlavisztika kutatástörténetével foglalkozik. Elsőként ismerteti a magyar–szláv etnikai és nyelvi érintkezésének kezdetét, kiemelve néhány meghatározó kutató munkásságát. Gazdag Vilmos a felmerülő magyar–szláv rokonsági kérdés kapcsán megjegyzi, hogy a 16–17. században a tudósok a szláv rokonság lehetőségét se vetették el. Ennél fogva szerzőnk ismerteti az olvasóval, hogy a mai magyar nyelvészeti szakirodalomban is egyre elfogadottabbá válik az a tény, hogy nyelvünk több ősre vezethető vissza. Ezzel pedig átrendezve a klasszikus nyelvcsaládok képét. A továbbiakban azzal is megismerkedhetünk, hogy a szakirodalomban kinek a nevéhez köthető a szláv–magyar nyelvi kapcsolatok kutatásának kezdete. Az alfejezetek következő részében a 19. századi magyarországi szlavisztikai kutatásokkal foglalkozik. Elsőként említi Vosztokov nevét és Franz Miklosichot, akinek megismerjük munkásságát és a körülötte kialakult tudományos diskurzust. Gazdag Vilmos a további alfejezetekben részletesen tárgyalja Asbóth Oszkár, Melich János, Kniezsa István, Hardovics László és Kiss Lajos a modern kori magyar szlavisztikában betöltött szerepét. Az 1945 utáni időszak kapcsán leszögezi, hogy az ukrán nyelvi hatás érvényesülése elsősorban a kárpátaljai magyar nyelvjárásokban mutatható ki.

Gazdag Vilmos a kiadvány harmadik fejezetében külön figyelmet szentel a kárpátaljai magyar lakosság nyelvi helyzetének, ami megalapozza kutatásának módszertanát és vizsgálatának időszerűségét. A harmadik fejezet első részében ismerteti a terület kétnyelvűségének természetes jelenségét, s azt is megtudjuk, hogy a XX. század első harmadáig a bilingvizmus megléte nem a helyi magyarokra, hanem a terület más nemzetiségű lakóira volt jellemző (48. o.). Szerzőnk szakirodalmi megalapozottság által szemlélteti a trianoni békeszerződés következtében létrejött magyar nemzetiségű népsokaság kisebbségivé válásának mivoltát az új nemzetállamokban, ahol a magyar nyelv helyi szinten elvesztette addigi státuszát s alárendelt szerepbe került az államnyelvvvel szemben, ami a presztízsvesztés mellett a másodnyelvi hatás nagymértékű fokozódását is jelentette (48. o.). Ezen túl megjegyzi azt is, hogy a trianoni békeszerződés következtében nemcsak a másodnyelvi hatások figyelhetők meg, hanem a peremnyelvjárásokat érintő kutatások kibontakozásának hiánya is, ezzel együtt pedig a kárpátaljai magyar nyelvjárás is kikerült a magyar nyelvjáráskutatások közül.

A harmadik alfejezetben bemutatja a kárpátaljai magyar nyelvjárások jellemzőit és jellegzetességét, ami az északkeleti nyelvjárás régióhoz tartozik. Ugyanakkor arra is kitérve, hogy területünkön nem beszélhetünk egy egységes nyelvjárásról, amit szakirodalmi megalapozottsággal szemléltet. A szerző többek között megemlíti Horváth Katalint, aki hangtani szempontok alapján hét kategóriát különböztet meg. Ezek a következők: 1. A Rahói járás nyelvszigetei és Aknaszlatina nyelvjárása; 2. Visk, nyelvjárássziget a Huszti járásban; 3. A Nagyszőlősi és a Beregszászi járás nyelvjárásai; 4. Salánk nyelvjárása a Nagyszőlősi járásban; 5. Badaló (Beregszászi járás) és Dercen (Munkácsi járás) nyelvjárása; és a Nagydobrony (Ungvári járás) és Beregrákos (Munkácsi járás) palóc nyelvjárásszigetként; valamint Az Ungvári és Munkácsi járás nyelvjárásai (Horváth, 1992). A többféle osztályozási szempontokból adódóan a szerző felhívja a figyelmet A kárpátaljai magyar nyelvjárások atlaszának III. kötetére (Lizanec 2003), ahol lexikai és szemantikai izoglosszák alapján dél-ungyi- latorcai, dél-borzosvai és dél-máramarosi nyelvjárás csoportokról is beszélhetünk. Az alfejezet további részében Gazdag Vilmos egy átfogó képet ad a kárpátaljai magyar nyelvjárásokról, aminek számos hang- és alaktani, illetve szintaktikai jellemzője van, ezzel pedig általánosságban jellemezve a kárpátaljai magyar nyelvterületet. Ugyanakkor megjegyzi, hogy amiben leginkább eltér a kárpátaljai magyarok nyelvjárása az anyaországiaktól, az a szláv lexikai elemek, vagyis az orosz és ukrán nyelvből meghonosodott kölcsönszavak használata (51. o.).

A következő alfejezetben a szerző ismerteti a kárpátaljai magyarság kétnyelvűségének jellemzőit és azokat a politikai okokat és változásokat, amelyek előidézték a kárpátaljai magyarság esetében, hogy őshonos és elrendelt kisebbségi kétnyelvűségről beszélhessünk. Külön kitér arra, hogy a terület tagjainak többsége általában csak az oktatási folyamatok alatt találkozik az államnyelvvvel, így az első nyelve, ami a magyar, jogilag alárendelt szerepben van az államnyelvvvel szemben. Ezen kívül szerzőnk megemlíti, hogy a kárpátaljai magyarság jelentős része magyar domináns, vagyis privát kommunikációjában a magyar a kizárólagos nyelv, míg a formális színtereken az államnyelvet és az orosz nyelvet kénytelenek használni (51. o.). A továbbiakban bemutatja a Szovjetunió fennállása idején működő oktatási rendszert, az ukrán nyelv bevezetésének kezdetét és az azokkal járó nyelvpolitikai döntéseket, kihatva ezzel a kárpátaljai magyarság nyelvének korlátozására, a tanintézményekben bevezetésre került változtatásokra, amelyek befolyásolják az itt élők nyelvi presztízsét, iskolaválasztását és továbbtanulási lehetőségét.

A kárpátaljai magyar–ukrán kétnyelvűség típusainak alfejezetében ismerteti az olvasóval Rot Sándor (1968) munkája alapján a kétnyelvűség négy csoportját, ami valójában csak kettő, mivel az a), c) és a b), d) típusok jellege azonos s eltérés csak az érintett etnikumok kapcsán mutatható (Rot 1968). Szerzőnk a következő alfejezetben a kárpátaljai magyar nyelvészek tudományos munkái által foglalkozik a kárpátaljai

magyar nyelvjárások szláv lexikai elemeivel. Külön foglalkozik Fodó Sándor és Kótyuk István munkásságával, a tudományos nyelvjáráskutatásban betöltött szerepével. A továbbiakban a köznyelvi kommunikáció mellett a szaknyelvekre is felhívja a figyelmet, melyekben szintén érvényesülnek a másodnyelvi hatások. Az ezen a területen végzett kutatások közül bemutatja Fodó Sándor munkáját, aki a Felső-Tisza-vidék magyar nyelvjárásaival foglalkozott és szemlélteti saját kutatását is, melyben a Beregszászi Járási Kórház traumatológia osztályán vizsgálta a szláv lexikai elemek meglétét a kommunikációs folyamatok során. Emellett a további alfejezetekben részletes áttekintést kapunk a sajtó és a szépirodalmi nyelv mindennapi nyelvhasználatát érintő szláv kölcsönszavak meglétéről.

A szakirodalmi tételek részletes bemutatását követően a következő fejezetben szerzőnk saját kutatását tárja az olvasó elé. Gazdag Vilmos egy átfogó kutatást végeztet, amelyben az élőnyelvi hanganyagok vizsgálata mellett sajtónyelvi, szépirodalmi és internetes kommunikációs vizsgálatokat is végzett. S az összegyűjtött anyagokat egy kölcsönszavak ismeretére és használatára vonatkozó kérdőíves felméréssel támasztott alá. A vizsgálat részletes elemzése előtt ismerteti a kutatás helyszínének területi és demográfiai sajátosságait, amit térképek használatával szemléltet. Ezt követően megismerjük a kutatás első részét, az élőnyelvi vizsgálatokat, aminek anyagát II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola bázisán működő Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont munkatársai által gyűjtött 150 irányított beszélgetés (kb. 86 órányi hangfelvétel és 35 település) adta. A vizsgálat eredményeként 246 szláv kölcsönelemet rögzített. A gyűjtött adatok leolvasásában egy saját szerkesztésű térkép van az olvasó segítségére. A kutatás további szegmense a Beregszászi járásban a legtöbbet olvasott 5 újság sajtónyelvi vizsgálatára terjedt ki. Ezen vizsgálat egy évnyi lapszám áttekintését adja, amelyből szerzőnk szláv kölcsönszavakat gyűjtött. Az írott sajtó mellett figyelemmel kísérve az online hírportálokat is.

A gyűjtés során adatolt és az általa ismert szavakat felhasználva Udvari István és Gáldi László szótárainak megismerése után létrehozta önálló szótári adatbázisát.

A sajtónyelvi vizsgálatokat követően a kárpátaljai kortárs magyar irodalomban megjelenő művekből is lejegyezte a szláv nyelvi hatások legfőbb sajátosságát. Többek között szemlézte Zelei Miklós *A kettézárt falu* c. dokumentumregényét, amiből 111 szláv eredetű vagy közvetítésű lexikai elemet jegyzett. Napjainkban egyre nagyobb teret hódít az internetes kommunikáció, s azok bizonyos felületei, amelyek vizsgálata szerzőnk munkájából se maradhatott el. Az internetes oldalak lehetőséget biztosítanak az emberek számára az ügyintézéshez és a kényelmes vásárláshoz. Mindezek tudatában szerzőnk a Facebook közösségi oldal “adok-veszek” csoportjainak hirdetései között böngészve további kölcsönszavakat gyűjtött, amit az 1. számú mellékletben közöl.

A résztvevő megfigyelések során lejegyzésre kerültek a szláv kölcsönszavakat tartalmazó mondatok, amelyből 64 szóból álló szólistát adatolt (73. o.). Mindezt kiegészítve négy: otthon, buszon, vonaton és városban történő helyszíni megfigyeléssel. Így az 5 év alatt közel 150 kölcsönszót tartalmazó példamondatot jegyzett le. A szerző vizsgálatának színvonalát emeli a példamondat nélkül nagyszámban begyűjtött kölcsönszavak (közel 150) megléte, amit mellékletben közöl. A kutatás módszertanánál említett ellenőrző kérdőíves felmérés, az Új Nemzeti Kiválósági Program támogatásával valósult meg, amiben a többféle kérdéstípusra válaszolva a kitöltőnek lehetősége volt megadni azokat az ismert szláv lexikai elemeket is, amelyek nem szerepelnek az adott kérdőívben. A felmérés keretén belül elért 342 fő részeredményeit nyelvjárási térképlapok segítségével dolgozta fel. Így jól szemléltetve az adatolt szó jelentését és egy-egy településen használt alakváltozatát.

A következőkben a szerző részletesen ismerteti az értelmező-etimológiai szótár felépítését az átláthatóság és értelmezhetőség megkönnyítésének céljából. A szócikkek felépítését tekintve először megadja a szót a maga helyesírási alakjában, másodsor dőlt betűvel jelölve az adott elem kölcsönszótípusba tartozását, majd az elem szófájának és nyelvtani részének jelölését és az adott elem standard magyar jelentését/jelentéseit, valamint az átadó nyelv cirill betűs alakját és az adott lexikai elem etimológiai megjelölését szögletes zárójelben. Mindezeket követően római számokkal ismerteti a példamondatokat, melyeket több nyelvhasználati szintéről gyűjtött, majd megtudjuk azt is, hogy az adott kölcsönszó más, hasonló céllal készült adatbázisban felelhető-e. Ennek okán Gazdag Vilmos áttekintette a Termini Kutatóintézet által készített Ht-listát (245 egyezés), a Kárpátaljai magyar nyelvjárások szótárát (193 egyezés, plusz két szó más jelentésben történő adatolása), Kótyuk István 2007-ben (15 egyezés), és Márku Anita (64 egyezés) 2013-ban nyomtatásban is megjelent doktori értekezését, illetve Krajnik Ildiko 2010-ben írt szakdolgozatát (134 egyezés). Az összevetés alapján szerzőnk megállapította, hogy több mint 200 olyan szót sikerült adatolnia, melyeket korábbi munkákban tudományosan nem jegyeztek fel. A pontosság igénye mellett a szócikk végén szögletes zárójelben ismerteti az adott lexéma fogalomkör alapján történő besorolását.

A szótári adatbázist a szerző több szempontú elemzése követi, amely a kölcsönszavak csoportosítási lehetőségeit tárgyalja, s annak statisztikai adatait diagramokkal szemlélteti. Ebben a fejezetben elsőként ismerteti a kronológiai csoportosítást és Lizanec Péter két szempontú csoportosítási javaslatát. A szerző által adatolt kölcsönszavak csoportosításának eredményei azt mutatják, hogy azok túlnyomó többsége új, 1945-után meghonosodott kölcsönszó, melyek a függetlenné vált Ukrajna idején kerültek a magyar nyelvjárásokba. A begyűjtött kölcsönszavak csoportosításának második típusának etimológiai osztályába sorolt 581 kölcsönszóból 302 olyan lexémát, amely a szláv nyelvekbe valamilyen idegen

nyelvből került át. További 223 lexikai elemet rögzített szláv eredetűnek, s 56 olyan összetett szót, melynek egyik tagja szláv, míg a másik valamilyen más nyelvi elem, tehát hibrid kölcsönszó. Ugyanakkor a szerző felhívja az olvasó figyelmét a nem szláv eredetű, de a magyar nyelvbe szláv közvetítéssel meghonosodott szavak csoportosítási lehetőségére aszerint, hogy a szláv nyelvekbe milyen nyelvi elemként kerültek át (143–144. o.). Az adatolt szavak etimológiai eloszlása és a szláv eredetű kölcsönszók etimológiai megoszlása külön ábrákon kerül szemléltetésre. Haladva a csoportosítási lehetőségek között a szerző az átadó nyelvek szerint is osztályozza a feldolgozott adatokat. Ennek tükrében ismerteti azokat az eseteket, amikor az orosz és az ukrán nyelvi alakban valamilyen hangzásbeli eltérés mutatható. Például a pótkocsi jelentésben használt *pricep* kapcsán egyértelműen kijelenti, hogy az az orosz *npуueп*, és nem az ukrán *npучн* átvétele. Továbbá azt is megtudjuk, hogy a kárpátaljai magyar lakosság által használt szláv kölcsönszavak túlnyomó többsége orosz eredetre vezethető vissza. Ugyanakkor vannak olyan szavaink, amelyeknek az orosz és az ukrán nyelvi változata semmilyen hasonlóságot nem mutat, ilyen például az ukrán *dovidka* és az orosz *szprávka*, amik egymás szinonimájaként használatosak (145–146. o.). A fejezet következő részében a szófaji eloszlásnál az átláthatóság érdekében az adatokat diagramra vetítve is szemlélteti, melyből elmondható, hogy a szótárban rögzített 581 lexikai elem közül 508 főnév. A fogalmköri kategorizációk alfejezetében ismerteti a kölcsönszókutató neves alakjainak különböző fogalmköri csoportosítását és saját kutatási eredményeit. A szavak fogalmköri csoportosításával kirajzolódnak a nyelvhasználati szinterek, melyeknél érvényesül a szláv nyelvi hatás. Mindezek tudatában szerzőnk létrehozta a 26 tematikai csoportot, amelybe az általa gyűjtött szláv szavak kerültek besorolásra. Gazdag Vilmos ebben a fejezetben utolsóként tárgyalja a kölcsönszó-típusok szerinti csoportosítást. A nemzetközi és a magyarországi viszonylatok mellett a kárpátaljai nyelvészek is megpróbálkoztak a szláv kölcsönszavak kategorizálásával. Ez alapján öt kölcsönszó-típust különítettek el, amelyet Gazdag Vilmos is felhasznált az általa adatolt kölcsönszavak csoportosítására. Ezáltal megtudjuk, hogy az szótári adatbázisában szereplő szavak mintegy 85,71%-a közvetlen (lexikai) kölcsönzés. Ilyen például a *bida*, *bulocska*, *szprávka* (150. o.).

A kiadvány szerzője utolsó fejezetként a kölcsönszavak asszimilációjának folyamatát is több szempont alapján vizsgálja. A fonetikai vizsgálatnál részletesen kitér azokra a hangtani sajátosságokra, amelyek révén egy-egy szláv hang vagy hangkapcsolat többféleképpen is megjelenhet a magyar nyelv kölcsönszavaiba. A részletesség igénye mellett a kölcsönszavak alakváltozatának csoportjait is bemutatja. Az alaktani vizsgálatok során több korábbi kutató is megjegyezte, hogy az átvétel során egyes lexikai elemeknek megváltozik a szófaja. Erre a szerzőnk által adatolt kölcsönszavak között mindössze 14 példát találhatunk. Ugyanakkor a

lexéma szófajának változása mellett jelentése is módosult. Az átvevő nyelvben a kölcsönszavak jelentésbővülése és jelentésszűkülése figyelhető meg. A két folyamatot a fejezetben példákkal és hozzátartó magyarázattal szemlélteti a szerző. A fejezet zárásaként megismerjük a kölcsönszavak meghonosodási folyamatát a szerző által szerkesztett ábra segítségével.

A kiadvány összefoglalójában Gazdag Vilmos hangsúlyozza, hogy a kárpátaljai, s ezen belül a Beregszászi járás magyar nyelvjárásai és nyelvváltozatai számos szláv nyelvi elemet tartalmaznak főleg a közéleti szférában. Ugyanakkor munkájának fontossága nemcsak a szláv elemek begyűjtésében mutatható, hanem az általa létrehozott értelmező-etimológiai szótár kapcsán is, amely 581 kölcsönszót és kölcsönszói származékot tartalmaz. Szerzőnk azt is kiemeli, hogy az etimológiai elemzések megvilágítják például azt is, hogy a szláv nyelvek (ukrán/orosz) szókészletére mely nyelvek hatottak leginkább, s az ukrán és orosz nyelv magyar nyelvvel kapcsolatos hatásmechanizmusai milyen szoros összefüggésben állnak az adott nyelvet beszélők történelmi múltjával (159. o.).

A kiadvány szakmai megalapozottságát kellően igazolja a 319 tételből álló szakirodalmi lista, a munka megírásához használt szótárak (13), szépirodalmi források (12). A szerző a részletekre is kiterjedt, körültekintő írásában bemutatja a kárpátaljai, beregszászi magyar nyelvjárás színességét és gazdagságát ábrákkal, táblázatokkal, fotókkal és saját szerkesztésű térképekkel szemléltetve.

Irodalom

1. Horváth Katalin 1992. = Горват Е. И. Венгерские говоры Закарпаття. *Acta Hungarica I*: pp. 20–21.
2. Lizanec Péter 2003. *A kárpátaljai magyar nyelvjárások atlasza III. kötet*. Ungvár–Debrecen: „Ethnica” Kiadó.
3. Rot Sándor 1968. = Rot Alexander. *A magyar nyelv fejlődése. A magyar keleti szláv nyelvi kapcsolatok*. Kijev–Uzsgorod: Ragyanszka Skola.

Úr Georgina, II. évfolyamos MA-hallgató, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Filológia Tanszék. E-mail: ur.georgina.m21mr@kmf.org.ua

Ур Георгіна, студентка II курсу магістратури, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II. E-mail: ur.georgina.m21mr@kmf.org.ua

Úr, Georgina, 2nd year MA student, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Philology. E-mail: ur.georgina.m21mr@kmf.org.ua

Karmacsi Zoltán: „Róka у лісі живе”

Karmacsi Zoltán: „Róka у лісі живе.” Stratégiák az etnikailag heterogén családokban nevelkedő gyermekek nyelvi szocializációjában Kárpátalján. Monográfia. Termini Egyesület, Törökbálint, 2020. 156 lap.

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontja számos olyan kutatást végez, és kiadványt jelentet meg, mely a Kárpátalján lévő és történő nyelvi eseményeket dolgozza fel: kutatásai a kárpátaljai magyar közösség nyelvi, nyelvhasználati, nyelvpolitikai, illetve oktatás-szervezés főbb szegmenseit és azok okait mutatja be az olvasó számára. Ez a munka szintén egy kárpátaljai nyelvi kérdést dolgoz fel.

Földünk több országában használatos két- vagy több nyelv a mindennapok során. Több régióban beszélnek két nyelven, mint egy nyelven, így természetes, ha egy családban, vagy hivatali ügyintézés során két nyelvet alkalmaznak. „A ma Kárpátaljának nevezett régió is egy ilyen soknemzetiségű helye a világnak, ahol mindig megfér egymást mellett a több nyelv és több kultúra.” Hangzik el a könyv előszavában e pár sor Beregszászi Anikó írásában.

De vajon milyen hatással van a családban a gyermekekre, illetve az ő nyelvhasználatának a kialakulására, ha egy kétnyelvű családban nevelkedik és szocializálódik? Karmacsi Zoltán „Róka у лісі живе.” Stratégiák az etnikailag heterogén családokban nevelkedő gyermekek nyelvi szocializációjában Kárpátalján című kiadványa ezt hivatott bemutatni. Az előszót az összegzéssel együtt öt fejezet követi.

A bevezetés felvázolja a Kárpátalján élő nemzetiségek helyzetét és sajátosságait, melynek köszönhetően az együttélés során ezek az etnikumok vegyültek, kialakítva így a családokban és a nyelvhasználatban is egy heterogenitást. Ezt követően bemutatásra kerülnek azok a monográfiák, melyek a kétnyelvűséget kutatják Kárpátalján. Karmacsi Zoltán elsőként vizsgálta Kárpátalján a gyermekkori kétnyelvűséget magyar és szláv viszonylatban egy szakdolgozat keretén belül 2003–2004-ben. A bevezetés további része a tanulmány célját mutatja be, mely a Kárpátalján etnikailag heterogén családokban nevelkedő óvodáskorú gyermekek mindennapi nyelvhasználatát vizsgálja, illetve azt, hogyan valósul meg ezen gyermekek kommunikációja a felnőttekkel (ismerőssel és ismeretlennel egyaránt). Továbbá fontos célja feltérképezni a szerzőnek azt is, hogyan választják meg a szülők a különböző stratégiákat gyermekük nyelvhasználatának kialakításához. A

kutatáshoz három hipotézist állít fel. Az első feltételezése, hogy az etnikailag vegyes házasságokban a szülők a gyermek(ek) nyelvi szocializációját valamilyen előre eltervezett stratégia mentén próbálják megvalósítani, s ezekre az előre elképzelt stratégiákra nagy hatást gyakorolnak a nyelven kívüli tényezők. Második feltételezése szerint a családokban alkalmazott nyelvhasználati stratégia, illetve a szülők nyelve(ke)t érintő döntései hatással vannak a gyermek nyelvhasználati stratégiájára, amelyet a gyermek mindennapi nyelvhasználatában nemcsak a szülőkkel, de a számára idegen személyekkel is alkalmaz. Harmadik feltevésében pedig azt írja, hogy az etnikailag vegyes házasságokban a nyelvi szocializáció az ukrán nyelv dominanciájára felé halad, de a kialakuló nyelvi és etnikai identitást számos egyéb tényező árnyalja, befolyásolja.

A második fejezetben bemutatásra kerül a kétnyelvűség fogalma és típusai, azon felül is a kárpátaljai kisebbség, illetve a gyermekek kétnyelvűsége is.

A 21. században, bár a kétnyelvűség maga egy nagyon elterjedt és népszerű folyamat, annak a meghatározása azonban nem egyszerű. Az egyik legkönnyebb, ám koránt sem egyszerű módja a fogalom meghatározásának, ha annak típusából indulunk ki, mely indulhat a közösségtől és az egyéntől is. Egyes szakirodalmak azonban csak azokat az embereket tekintik kétnyelvűnek, akik a két nyelvet anyanyelvi szinten beszélik. Igaz ez egy szélsőséges állítás, ám tökéletesen bemutatja, hogy milyen nehéz helyzet is a kétnyelvűség definiálása, ám az ebben a részben fellelhető erről szóló szakirodalmi rész tökéletesen vázolja azt.

Kárpátalján az ukrán nemzetiség után legnépesebb és legjelentősebb nemzeti közösséget a magyarok alkotják. Kisebbségi voltából adódik, hogy kétnyelvűség jellemzi. Míg a vegyes lakosságú településeken ismert a két nyelv, addig a magyar többségű településeken a másodnyelvvél csak az iskolában találkozhatnak. 2017-ig az intézményi kétnyelvűség is jelen volt Kárpátalján (igaz, a gyakorlatban ez nem történt meg), ám 2017-ben a törvény ezt is megvonta a magyar kisebbségtől, Kárpátalján így a kétnyelvűség egyoldalú: míg a magyar kisebbségnek kötelessége megtanulni az állam nyelvét, addig az ukrán nemzetiségiek nem foglalkoznak a magyar nyelv elsajátításával.

A fejezet gyermekkori kétnyelvűség pontjában négy alpontot különít el a szerző. Az elsőben felsorolja a gyermekkori kétnyelvűség főbb jellemzőit. A másodikban a gyermekkori kétnyelvűség megközelítéséről ír Tove Skutnabb-Kangas tipológiája alapján. A következő alpontban a nyelvi szocializációt és annak közegeit mutatja be, míg az utolsó részben a kétnyelvűség kialakulásának családi modelljeit ismerhetjük meg.

A harmadik fejezet a kárpátaljai magyar kisebbség jellemzőit taglalja. A fejezet elején a szerző bemutatja Kárpátalja demográfiai jellemzőit: a lakosság számát, etnikum eloszlását és házasságát. A kárpátaljai magyar oktatási intézményrendszer kapcsán a szerző felsorolja a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség

(KMPSZ) adatbázisa alapján fellelhető oktatási intézményeket, majd átlátható képet kapunk a kárpátaljai lakosság vallási eloszlásáról is.

A tanulmány legterjedelmesebb fejezete a következő rész, mely a kutatást és annak területeit vázolja több alpontban. A kutatási terület, személyek meghatározásánál a szerző figyelembe vette a demográfiai jellemzőket, valamint létszamarányokat, kialakítva így két csoportot: tömbben élő magyarokat és szórványban élő magyarokat, ahol a képviselőt a falusi és városi lakosok között is elosztotta. A szórványban élő magyaroknál 9, a tömbben élő magyaroknál pedig 16 családnál végezett vizsgálatot. A kutatópontok rövid bemutatása után a vizsgálatok menetét és módszereit ismerjük meg. A vizsgálatban olyan családok vettek részt, melyeknek egyik tagja magyar, másik tagja ukrán vagy orosz nemzetiségű volt/vagy annak vallotta magát, illetve a gyermek már betöltötte a harmadik életévét, de még nem érte el a hatodikat. A kutatás során a szerző ellátogatott az alanyokhoz. A gyermekekkel beszélgetést kezdeményezett, ahol a mindennapi dolgokról, meséről, játékokról, az óvodáról szóltak a beszélgetések, melyek közben különböző szemléltetőket (képeket, meséskönyveket) alkalmazott. A szülők esetében a vizsgálat során a kérdőív kikérdezés mellett, szintén kommunikációs szituációt folytatott, melyek a család tágabb szociális életére vonatkoztak. A válaszokat a szerző az elemzés során kódokkal látta el.

A munka abból a feltételezésből indult ki, miszerint az etnikailag vegyes házasságokban a gyermek, gyermekek nyelvi szocializációját a szülők valamilyen eltervezett stratégia alapján valósítják meg. Ám ez a feltételezés nem teljesen mondható el a vizsgáltak körében, mivel a szülők gyermekük nyelvi szocializációját sokszor nem explicit, előre megtervezett stratégia alapján választják, tervezik meg. Sok családban a szülők nem tudták megindokolni miért épp azt a nyelvet alkalmazzák gyermekükkel a kommunikáció során. S ha a szülők el is döntenek, hogy mind a két nyelvet szeretnék, ha gyermekük anyanyelvi szinten sajátítaná el, ez a cél tudatosan mégsem jelenik meg. Az iskola tannyelvének kiválasztása esetében a szülők olyan távoli célokat jelölnek ki gyermekeik számára, mint az államnyelv elsajátítása, mivel az a hivatalos nyelv az országban. Emellett a döntések többségét a településen elhelyezkedő iskolák is befolyásolják: ha csak magyar tannyelvű intézmény található a településen, akkor oda íratják be a gyermeket tanulni, ha csak ukrán, akkor pedig oda.

A szerző másik feltételezése alapján a családokban alkalmazott nyelvhasználati stratégia, illetve a szülők nyelve(ke)t érintő döntései hatással vannak a gyermek nyelvhasználati stratégiájára, amelyet a gyermek mindennapi nyelvhasználatában nemcsak a szülőkkel, de a számára idegen személyekkel is használ. Az adatok alapján a gyermekek a legtöbb esetben igazodnak a szülők nyelvválasztásához. Az etnikailag vegyes házasságban élő gyermekek a mindennapi kommunikációjuk

során tehát igazodnak a beszélőkhöz: hasonlóan viselkednek, hasonló stratégiákat alkalmaznak, kódot váltanak.

Az etnikailag vegyes házasságokban a nyelvi szocializáció az ukrán nyelv dominanciája felé halad, melyet számos tényező befolyásol. A különböző nyelvi törvények azt sugallják a kisebbség lakosság számára, illetve nyelvére, hogy azon nem lehet boldogulni. Gazdaságilag kedvezőtlenül hatott a 2014-ben kirobbant ukrajnai konfliktus az ország lakosságára, köztük a kisebbségekre is, így sok ukrán és magyar nemzetiségű egyaránt állt tovább, sokszor a családdal együtt a jobb élet reményében.

A kiadvány bemutatja, hogyan valósul meg egy felnövekvő óvodáskorú gyermek nyelvi szocializációja egy magyar-ukrán vegyes házasságban. Bepillantást ad azokba a Kárpátalján történő nyelvi közösségi folyamatokba, mely a kisebbség asszimilációját gyorsíthatják fel. Betekintést nyerünk a kiadvány által továbbá azokba a nem nyelvi külső tényezőkhöz a rendszerébe is, melyek hatással lehetnek vagy vannak az etnikailag vegyes családokban zajló nyelvi folyamatokra. A monográfia segítséget nyújthat olyan további kutatások számára, melyek szintén a kárpátaljai etnikailag vegyes házasságok nyelvi kérdéseit hivatottak, készülnek feltárni.

Biró Avanda Kinga, I. évfolyamos MA-hallgató, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola – Filológia (Magyar nyelv és irodalom). E-mail: kngbiro@gmail.com

Біров Аванда Кінга, студентка I курсу магістратури, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, (Угорська мова та література). E-mail: kngbiro@gmail.com

Biro, Kinga Avanda, 1st year MA student, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Philology (Hungarian language and literature). E-mail: kngbiro@gmail.com

УДК 001.891:81'(05)

DOI журнал: 10.58423/2786-6726

DOI випуск: 10.58423/2786-6726/2023-1

Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica: наук. журн. Вип. II (2023) / редкол.: А. Берегсасі, С. Барань, В. Газдаг та ін.: Закарпат. угор. ін-т ім. Ф. Ракоці II. - Берегове: ЗУІ, 2023. - 212 с. - Текст укр., англ., угор.

ISSN 2786-6726 (online)

ISSN 2786-6718 (print)

«Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica» – науковий журнал, заснований у 2021 році ЗВО «Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II». Мета видання – висвітлювати та популяризувати сучасні наукові студії в царині української, угорської та іноземної філології, пропагувати наукові досягнення країни в галузі мовознавства та літературознавства.

Журнал індексується:

Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського

MTMT (<https://www.mtmt.hu/>)

MATARKA (https://matarka.hu/szam_list.php?fsz=2348)

CrossRef

Google Scholar

*Відповідальність за зміст і достовірність публікацій покладається наавторів.
Точки зору авторів публікацій можуть не співпадати з точкою зору редколегії.*

Відповідальний за випуск:

Аніко Берегсасі

Бібліотечно-інформаційний центр «Опаці Черє Янош» при ЗУІ ім. Ф.Ракоці II.

Свідоцтво про державну реєстрацію:

КВ № 25090-15030Р від 08.11.2021 р.

Контактні дані редакції

90202, Закарпатська обл., м. Берегове, вул. І. Франка, буд. 14, корпус 2

Офіційний сайт журналу

<https://aab-philologica.kmf.uz.ua/>

A kiadvány megjelenését az MTA (a Kárpátaljai Magyar Akadémiai Tanács) támogatta.



Гарнітура *Sitka Display*. Папір офсетний.

Формат видання 70x100/16.

Умовн. друк. арк. 19,12.

Видавництво Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
90200, м.Берегове, пл. Кошута, буд.6.

Електронна пошта: aab-philologica@kmf.org.ua