

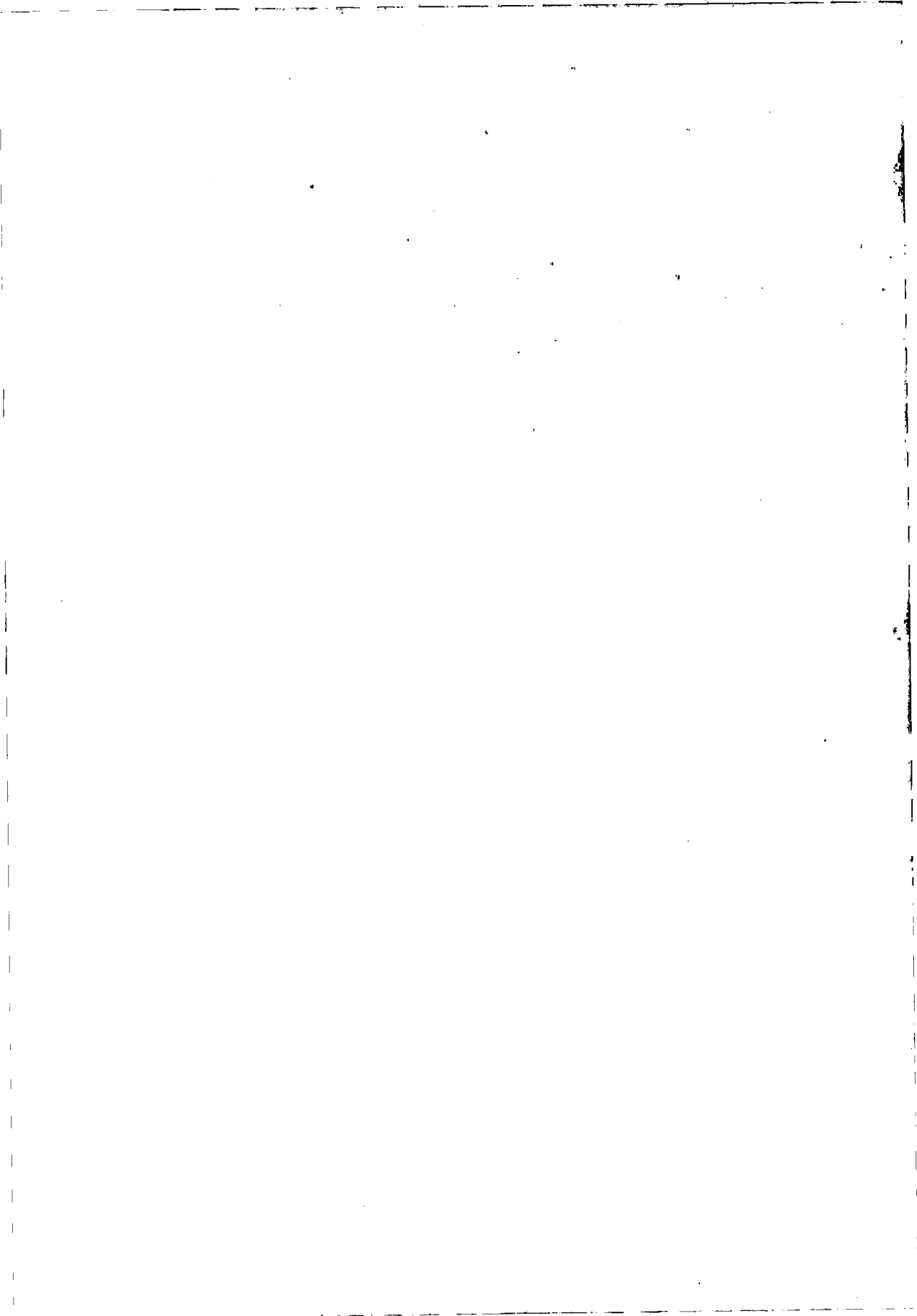
A  
**HUNGAROLÓGIA**  
OKTATÁSA

*1987. I. évfolyam*

**2.**

---

MAGYAR LEKTORI KÖZPONT  
*Budapest*



809.451.1:37.02(082)

175 1/1/1749

1751

A  
**HUNGAROLÓGIA**  
OKTATÁSA

*1987. I. évfolyam*

**2.**

---

MAGYAR LEKTORI KÖZPONT  
Budapest

NEMZETKÖZI  
HUNGAROLÓGIAI  
KÖZPONT KÖNYVTÁRA  
1113 BUDAPEST  
ZSOMBOLYAI U. 3.  
A HUNGAROLÓGIA OKTATÁSA

a Magyar Lektorai Központ szakmai és módszertani kiadványa  
Megjelenik évente kétszer

Szerkesztő:

GIAY BÉLA

Munkatársak:

Bekéné Nádor Orsolya

Mélypatakya Ágnes

A szerkesztőség címe:

H-1113 Budapest, XI., Zsombolyai u. 3.

Lektorálta:

Lengyel Zsolt

**HU ISSN 0238—5406**

Az 1987/2. sz. szerzői:

Fülei Szántó Endre egy.tanár, JPTE, bukaresti vendégprofesszor; Szergo Luzskov egy. adjunktus, Moszkvai Állami Nemzetközi Kapcsolatok Intézete; Köves Margit lektor, Delhi Egyetem; Havasréti József egy.hallgató, JPTE; Horányi Özséb egy.tanár, JPTE; Tasi Zsuzsa egy.hallgató, JPTE; Prókainé Szabó Éva egy.adjunktus, JATE; Bódis Klára egy.adjunktus, JATE; Báthory Ágnes int.tanárségéd, NEI; Havas Ágnes szakcsoportvezető, NEI; Gremperger László lektor, Moszkva, Lomonoszov Egyetem, Fábíán Pál tan-székvezető egy.tanár, ELTE; Ko Szongmu, Helsinkí Egyetem; Neményi Kázmér egy.docens, JPTE; Fazekas Tiborc lektor, Hamburg; Bekéné Nádor Orsolya módszertani referens, MLK; Müller Mónika egy.hallgató, JPTE

Felelős kiadó:

A Magyar Lektorai Központ vezetője

Készült 600 példányban

a VEIKI sokszorosító üzemében

Felelős vezető: Vékony József

FÜLEI-SZÁNTÓ ENDRE

## A HUNGAROLÓGIA HELYE ÉS SZEREPE A TUDOMÁNYOK ÉS A MŰVELŐDÉSPOLITIKA RENDSZERÉBEN

### 1. *Az elnevezéssel kapcsolatos kérdések*

A hungarológia szinonimája a magyarságtudomány. A magyarosabb megnevezésnek hazánkban volt és van intézményi háttere. Hogy mit is takar a magyarságtudomány, milyen diszciplínák milyen hierarchiában fonódnak benne össze, annak eldöntéséhez más, mélyebb alapfogalmak tisztázása is szükséges. Ilyenek például a *nép*, a *nemzet*, a *magyar állam*, stb. Talán egy csapással vágjuk szét a gordiuszi csomót, ha a hungarológiát a magyar kultúra tudományának tekintjük. A kultúra fogalmának ugyancsak vannak változatai, ám nagyjából megfelel annak a rendezett ismerethalmaznak, amely a *művelődés folyamatára* és annak egy-egy korszakbeli *állapotára* vonatkozik. Ha viszont ezt az utóbbi meghatározást fogadjuk el, nehézségek merülnek fel: hol húzzuk meg a nyelvi-nemzeti határvonalakat a művelődés folyamatán belül.

Tudjuk, a nemzeti identitás problémája nem könnyű, és korántsem tisztázott fogalom. A történelem – többek között – egyének és csoportok asszimilációs folyamatait is magában foglalja. Vagy azt tarthatjuk magyarnak, aki ezt a nyelvet és műveltséget „fogyasztja”, bármi is legyen a véleménye önmagának a hovatartozásáról vagy pedig a szubjektív-tudati szférára hivatkozva azt tekintjük magyarnak, aki magát annak vallja.

A *magyarságtudatás*, a *nemzetkarakterológia*, esetleg a *nemzeti szociálpszichológia* évtizedeken keresztül tiltott területek voltak. Maga a nemzetfogalom is túlnőtt a 19. századi kereteken. A világ humanistáinak érzékenysége a kisebbségi-nemzetiségi sors iránt felvetette a hatékony és kultúrateremtő nemzetiségi irodalmak, tudományosságok stb. hovatartozandóságát is. A valamikor szilárd terminusoknak gondolt fogalmak elhalványultak. (Patriotizmus, nacionalizmus, internacionalizmus, konnacionalizmus, szupranacionalizmus, kozmopolitizmus stb.). Ezek között egyik-másik kifejezetten káros és veszélyes irányzat fogalmi szülöttje volt, de a tudomány csak „sine ira et studio” vizsgálódhatik. Munkahipotézisként tehát a hungarológiát, a magyarságtudományt a magyar művelődés és műveltség elméleti és alkalmazott stúdiumának tekintjük.

### 2. *A magyarságtudomány ismeretelméleti státusa*

Az ismeretelmélet és a tudományelmélet (noetika, apisztemológia) hagyományosan a filozófián belül helyezkedik el. Az egyes filozófiai rendsze-

rek világmagyarázatától függően bizonyos stúdiumok az elméleti bölcselet keretén belül maradtak, mások kiszorultak onnan és szaktudománnyá váltak (pl. etika, esztétika, jogfilozófia, logika stb.).

Ebben a tanulmányban nem célravezető szoroson meghúzni a bölcselet tudományának határait, hiszen nem az elvontság különböző szintjeit vizsgáljuk, hanem inkább még olyasmit is bele kell foglalnunk, ami csak alapkérdéseiben osztozik a filozófiával, még ha egyébként önálló szaktudományként is működik.

A társadalom és a tudomány egyre szorosabb összefonódása, a görög „*theorész heineken*”, a „*pure science*” lassú eltűnése a tudomány intézményes világából azt eredményezte, hogy egyrészt az alaptudományok számtalan alkalmazása született meg, amelyek azonban mégis csak tudományok (ipargazdaságtan, belgyógyászat stb.), másrészt a tudományok – mintegy egymásutáni – vertikálisan szemléltethető sorában „*horizontális közös területek*”, *interdiszciplínák* alakultak ki. Ezek azonban maguk is sokfélék lehetnek. Bizonyos értelemben mindig is léteztek (nyelv földrajz, fizikai hangtan, pénztörténet, biokémia stb.). A mai időket az jellemzi, hogy sokkal több ilyen interdiszciplína alakult ki, sokszor nem is csak két stúdium ötvöződéséből. Ugyanakkor az alap- és az alkalmazott tudományok között is születtek „*vertikális interdiszciplínák*”. Ha ugyanis a kettőt egymás fölött elhelyezkedő síkoknak tekintjük, akkor az ötvözött új jelenség mindkét síkból magába foglalhat problémátartományokat (génsebészet, nyelvoktatási metodika, paleolingvisztika, munkaerőtervezési prognosztika, meteorológia stb.). Tipikus (hazánkban is ismert) példa több tudomány egy jelenségre összpontosított kérdésfeltevéseinek egyesítésére a *pedológia* (gyermektudomány), amelynek olyan kiváló képviselője volt, mint Kemény Gábor. A személyi kultusz merev tudománypolitikája ugyan kiiktatta e stúdiumot a kutatások köréből, ám a ma divatos *ifjúságtudomány* például hasonló szerkezeti megfontolásokon épül fel. A modern tudományosság – és itt nem a szcientizmust propagáljuk – a szükségletek adta jelenséget ragadja ki, azt helyezi el noetikai keretben. Ezt a keretet azonban mégis csak ismernie kell. Igaz ugyan, hogy az *igaz/téves* merev ellentétpárjának háttérbe szorulásával tekinthető a tudomány történeti folyamata egy állandóan növekvő, vagy akár egy törések vonalain áthaladó információnövekedésnek, még ha ezt egy ökonómiai metafora a növekedés (*wealth*) sugallja is. A F. Kuhn-féle paradigmaváltást is figyelembe kell vennünk, amikor tárgykörünkről elmélkedünk.

A hungarológia tehát mindenképpen gyűjtőfogalom, olyan *összegző stúdium*, amely sok külön, a magyar étellel, kultúrával kapcsolatos diszciplínát foglal magába. Ezeknek a rész tudományoknak egymáshoz való viszonyulása a magyarságtudományon belül több változatot tesz lehetővé. Elméleti kerete például *wundtíanus* szellemben is meghatározható, de akár egy modern kommunikációs-antropológiai struktúrában is.

Mindenesetre megállapíthatjuk, hogy a hungarológia az alaptudományok közé tartozik, alkalmazott diszciplínává intézményes keretben fejleszthető, ám az alaptudományok szférájában összegző tudomány, amelynek változatait a *szelektív szintézis* teremti meg.

### 3. *A szelektív szintézis két dimenziója*

A megválasztott terminusnak megfelelően a magyarságtudomány sok más tudományból merít: a nyelvészet, néprajz, művészettudomány, történelem stb. területéről kell kihalásztanunk részterületeket. A valamennyi szempontból megvizsgált hungarológiai téma tehát több tudomány szintézise. A szintézist az egyes tudományok kérdésfeltevéseinek a szelekciója előzi meg.

Ugyanakkor érdemes és helyes egy matematikai-nyelvészeti szimbólum bevezetése: a folyamat és az állapot kettősségének szem előtt tartása. A *kar-teziánus koordináta-rendszer*, vagy akár a *saussure-i diakrónia/szinkrónia* fogalompáros előnyösen alkalmazható a magyarságtudományon belül is. A folyamat mindig a történeti oldala a vizsgált dolognak, a folyamat valamely pontján felvett metszete pedig a szinkrónia, egy adott korszak „*magyarságállapota*”. Elemezhetjük tehát pl. a 16. század Magyarországának, magyar életének törvényszerűségeit, de kutathatjuk a tárgyi és szellemi néprajz több évszázadot átfogó történetét is. A pontos arányok szerkesztése úgy történik, hogy jó taxonómiával válogatunk, mely tudományoknak van lényeges mondanivalója a hungarológia számára.

Felvethetné valaki azt a kérdést, hogy miért nem tekintjük egyszerűen néprajznak, vagy akár művelődéstörténetnek a teljes területet. Nos, a magyarságtudomány szellemi szerkezetének többféle aránytípusa képzelhető el, amelyekre később kitérünk. Mindenesetre megállapíthatjuk, hogy a hungarológián belül szinkrónia és diakrónia, sőt tegyük hozzá *prognosztikai-futurologiai diakrónia* is szerepelhet, és ez vonatkozhatik az egyes „tiszta rész-tudományokra”, a különböző interdiszciplínákra vagy összegző stúdiumokra is. Az egyes *hungarológiai alapváltozatok* tehát abban fognak különbözni egymástól, hogy melyik stúdium (néprajz, irodalom, nyelvészet stb.) kerül a centrumba, és ahhoz milyen fontossági sorrendben kapcsolódik a többi.

### 4. *Elméleti nehézségek a tárgykörök kutatásában*

Amint arra már az előzőekben utaltunk, az alapfogalmak viszonylagossága megnehezíti a szilárd konstrukciót (a nemzeti identitás, a nemzetfogalom, az areális elhelyezkedés, a szellemi kultúra századonkénti megítélésének, vagy még pontosabban művelődési periódusokként való megítélésének nehézségei stb.). A jelenlegi dolgozatban a nehézségek közül csak egy néhányat emelünk ki, és ezeknek a tüzetes vizsgálatával foglalkozunk, és nem vállalkozunk az „összes lehetséges nehézség” totális felsorakoztatására.

### a) *Folytonosság és törésvonalak*

Különösen a történelem művelése függ a fenti fogalompáros értelmezésétől, de valamennyire kihat mindez egyéb historikus ágakra is, és ha nincs világos állásfoglalás, akkor folytonos újraértékeléssel kell számolnunk. Azért elemezzük itt a folyamatmodellt, a diakróniát, a történetiséget, mert ez feltétele bármilyen szinkrón elemzésnek is. A történelem korszakolása már önmagában is nehéz, és időről időre megváltozik, de mennyivel nehezebb ez a „megszakadt pontok”, a törések vonatkozásában.

Nem kívánunk a pozitivista vagy az ideologikus történelemszemlélet, történelemírás problémáival foglalkozni, de azt nyugodtan kijelenthetjük, hogy a társadalmi rendszerváltozások, a hatalmi szférák átcsoportulása esetében mindig megsérül a „sine ira et studio” elve, és ezen kívül még információpusztulás is történik. Csak az egyéni szenvedélyek, sérelmek és elfogultságok elmúlása vagy eltompulása teszi lehetővé a közel vagy a távoli múlt valóságos értékelését. De túl az értékelésen a *kihagyás*, az *információsmellőzés*, az *agyonhallgatás* stratégiája szintén információpusztuláshoz vezet. Ez olyan mesterséges „tabuteremtés”, amely a lezajlott diktatórikus korszak enyhülése, liberalizálódása esetén is sokáig megmarad.

A mai magyar irodalomtörténet például nem biztosít folytonosságot az 1945. év előtti korszakéval. Nem sok a tabu, de még mindig akad. Azok is lassan telítődnek, újra és újra felfedeznek régen nagyon is ismert írókat és költőket, de a mai művelődési palettán még vannak hiányhelyek. Ilyen például Szabó Dezső *Elsodort falu*-ja és még néhány műve, amelyeknek legalább olyan hatásuk volt a maguk idejének egyes áramlataira, mint Németh Lászlónak. Többek között ez is oka annak, hogy hiányos az Ady-képünk, nem ismerjük a falu-kérdéskör eredetét, és zavarosan ítéljük meg a transzilvanizmus áramlatának forrásait. Hozhatnánk erre a jelenségre még egy sereg példát. A „jegyzetelt” publikáció is hasznosabb, mint a tabuteremtő. Herczeg Ferenc hosszú „elhallgatása” ugyancsak ezt bizonyítja, de vannak még egyéb adósságok is (Bibó Lajos, Sértő Kálmán, Tormay Cecil stb.). Ha azonban ezt minden területre kiterjesztenénk, és elemeznénk bármelyik tudományág vagy akár állami funkció, intézmény akkori helyzetét, megdöbbenően látnánk, hogy milyen hatalmas fehér foltok vannak azon a szellemi térképen, amely a két világháború közötti kurzus idejét ábrázolja. Ha a művelődés szférájában a történeti visszapillantás nem teszi lehetővé a folytonosságot, ha tabuk villannak fel különböző területeken, akkor ennek szociálpszichológiai hatása az az „óvatos megközelítés”, a „tartózkodó értékelés”, az idézetek keresése, a „vörös farkok hozzáillesztés” lesz, amely még ma is jellemez néhány írásművet. A teljes tárgyilagosság nem illúzió, legalábbis az erre való törekvés nem.

### b) *A nemzeti függetlenség és limitjei*

A történelem már említett korszakolása, az egyes periódushatárok gyakran esnek egybe a társadalmi rendszer megváltozásával. A másik ilyen kor-



szakzáró és korszaknyitó határesemény a háború, amely rendszerint még akkor is új korszakot eredményez, ha maga a társadalmi rendszer nem változik meg az érintett országban.

Vannak azonban egyéb korszakhatárok is, lassú fejlődés eredményeként kialakult lényeges változások, a szövetségi rendszerben bekövetkezett változás, valamelyik területen történő hirtelen emelkedés vagy hirtelen bekövetkező hanyatlás. Nem célunk ebben a dolgozatban a történelemfilozófia elvontabb problémáit tárgyalni, de bizonyos hungarológiai problémák esetében ez elkerülhetetlen. A nemzeti függetlenség viszonylagos fogalom, a történeti-politikai tapasztalat része, mégis világos és félreérthetetlen. A szövetségi rendszerek állandóan változó kaleidoszkópjában alakul ki egy nemzeti politika ereje, rátermettsége. A vezérhatalom azonban, mégha nem is került vele a társország akár átmeneti hódoltságai formába sem, bizonyos fokig meghatározza a „kollektív viselkedést”, a sajtó, a napi kultúra, a tananyagok és az emberi attitűdök mikéntjét. Bizonyos fokig azonban a kisebb államok is determinálják a vezérhatalom cselekvési körét. A *hatalmi helyzetek logikai tartalma* nem nagyon redukálható egzakt és világos etikai alapkategóriákra. Végső magjuk általában érzelmi jellegű. Az érzelmek pedig szorosán összefüggenek a kor uralkodó eszméivel.

Olyan nemzeti függetlenség tehát aligha van, amelynek ne kellene sok egyéb érdekre „tekintettel lenni”. A nemzeti és a külső, a társadalmi és belső problémák mindezt még módosítják. Kialakul egy függőségi rendszer, amely közvetlen vagy közvetett, nyílt vagy rejtett, és igen sok fokozata van. A történész tehát, ha a nemzeti múltat vizsgálja, jól teszi, ha kellő nyomatékkal figyel az egyes korszakok függőségi rendszerében elfoglalt helyünkre. Vannak régi vagy újabb korok, amikor egy etnikum, egy nemzet, vagy egy állam – a három nem mindig esik egybe – *paradigmatikus csúcsra* ér, más népek mintája, eszménye lesz, de ennek elmúltával még „sokáig élhet” ebből, vagy éppen súlyosabb függőségbe kerülhet. Az a közismert tétel pl., hogy a románoknak mindig volt „politikai érzékük”, úgy javítandó ki, hogy mindig volt politikai kultúrájuk mintegy az angol, az olasz vagy francia politika mintájára. Ebbe nagyon belejátszik a Dunai Fejedelemségek fanarióta korszaka, a Portától való (de bizantikus közvetítéssel kialakított) függősége. A számtalan eseményszerkezetben való viselkedés szinte ösztönösen alakult ki. A politikai kultúra fölénye bizonyos függőségi állapotban is meglehet, amire jó példa Erdély bethlengábori korszaka, mai szóval egy csatlósállam nemzetközi súlyú politikai „hatalommá” való felemelkedése. Ugyanez vonatkozik a műveltségre is, vagy akár a vallási türelem példáira.

A különböző függőségi rendszerekben való élet a későbbi korok történései számára a *hovatartozási preferenciák* problémáit veti fel. A több mint negyvenéves szocialista korszakban pl. a magyar történészek munkáiban felfedezhető egy török preferencia, mostanában viszont inkább a Szekfű-féle Habsburg-preferencia kerül előtérbe. Ám sok ilyen régi probléma (monarchia vagy dunai konföderáció, angol vagy német barátság a második vi-

láháborúban, vagy akár Szent István alapító-e vagy elfojtója a hamisítatlan magyarságnak stb.) állandóan időszerű marad. Ha a történész elkötelezetten pozitívista, akkor csak az események kauzális hierarchiáját állítja fel, értékelés nélkül. Ezt sokan lehetetlennek tartják.

c) *A nemzeti társadalmi rendszer nyitottsága vagy zártsága*

Ennek a problémának kettős vetülete is van. A magyarság történelmében mennyire szólhatunk róla zártan, más államoktól való függőségtől eltekintve, vagy mennyire kell a magyarság kérdéseit tárgyalva, egyszerre tüzetesen figyelembe venni a kelet-európai államokat, a régi német államalakulatokat, a halványan fel-felcsillanó nyugati orientációt stb. Nem arról van szó, hogy bárki is tagadná a szoros összefüggést a legkülönbözőbb európai és olykor nem is csak európai államokkal, ám a kutatásnak természetszerűleg elhatárolással, a körvonalak megvonásával kell kezdődnie, és mintegy feldolgozási modellben kell feltárnia az adott korszak eseményeit. Így például elképzelhető olyan helyzet, amikor magáról az országról alig esik szó, annyira függ egy másiktól, és ezért inkább arról a másiktól kell írni (pl. a Bach-korszak intézményrendszere). A történelmi preferenciák kérdése végeredményben szociálpszichológiai téma. Nem más, mint kognitív stratégiák olyan arányú feltárása, amelyeken belül inkább a hiedelmekre vagyunk tekintettel és nem annyira esetleg igazolt véleményre. Mindennek a mélyében meghúzódik egy soha nem tárgyalt „elavult módszer”, a statisztikai teljesség módszere. Hogy a magyar középosztály a második világháborúban milyen arányokban oszlott németbarát és nyugatbarát csoportokra, ennek van egy nagyon durva és felületes megközelítése: az iparmágnások és az általuk befolyásolt csoportok angolbarátok voltak, a földbirtokos réteg pedig németbarát volt. Ez így szármosságában nem elemezhető, hiszen nem tudunk egy „mindenkire kiterjedő mélyinterjú-sorozatot” produkálni, amely erre választ adna. A másik gyakori hiba (az irodalomtörténetben is), hogy egy-egy dokumentálható személyi véleményt (író véleményét műveiről, politikus visszaemlékezéseit stb.) szilárdnak és változatlanoknak tart az utókor historikusa. A történelem régebbi korszakaihoz – ez pedig *ex asse* hermeneutikai kérdés – sokszor pontosabban nyúlhatunk az emberről tudott pszichológiai ismeretek birtokában, mint egykorú leírások alapján. Azok csak a tényeket és az igazolható eseményeket rögzítik.

A nemzet, a nép történelmét tehát nyitott és zárt rendszerek egymásutánjának foghatjuk fel. De ez a nyitottság és zártság kapcsolatos az adott etnikum belső kompaktságával vagy szétdaraboltságával is, hiszen a náció és a régió szinte örök pólusok a mindennapi életben is. Van például egy jól nyomonkövethető törvényszerűség a nagy emberek megféléseiben. A „vélt hiányfaktor” pl. erőteljesen mobilizálja az akarati energiákat és gyakran meghaladja azon személyiségek sikereit, akikben ez a hiányérzés soha nem volt meg. Ez a rekompenzáció törvénye. Ami nincs, azt úgy pótlom, hogy még többet szerzek belőle, mint kellene. Jó példa erre az angol Disraeli mi-

niszterelnök, aki a 19. században Gladstone liberális politikájával szemben imperialista elveket vallott. A történelem tragikuma, hogy öntudatos angol és öntudatos izraelita magatartása nyomán olyan elveket hirdetett meg, amelyeket a századvégi francia antiszemitizmus tűzött zászlajára, és közvetve ezek az elvek hatoltak be a német nemzeti szocialista ideológiába is, bármennyire hézagos és esetleges is volt az.

Hazánkban a „regionalizmus”, a „provincializmus” sokak előtt fenyegető veszélye az érvényesülésnek. Megmutatkozik ez a szokásrendszerekben, az étkezési, gazdálkodási és olykor az öltözési szokásokban is, de főleg a *diglossia* jelenségében. A nagyon erős tájnyelv (például a csángó) részben elszigetel, szűkebb körben azonban lelkesít.

Mi a magyar? Nem egy könyv, könyvfejezet címe ez. Tegyük fel másként a kérdést: hogy melyik tájon él az „igazi magyar”? A regionális elfogultságok teljesen természetesek. Az azonban például, hogy a Partium lakója a székely embert manipulálhatónak tekinti és nem nagyon értékeli, hogy a székely önmagában gyakran egyetemes emberi értékeket ismer fel, hogy a sváb falvakban és az értelmiség nagy részében a székelyek megemlézése abszolút pozitív, igen jó példa az előbbire.

A dunántúli típus, a keletmagyar típus stb. igen sok hungarológiai gondolatot ébreszthet bennünk. De ugyancsak idetartozik a népi és urbánus el-lentét is, a történelem torzítására ugyanis igen érdekes példa adódik éppen ebben a témában. A romantikus antikapitalizmus doktrinér sémáját igen sokan a falu és a falusi élet teljes elutasításáig tágították. A megváltozott mezőgazdaság és a megváltozott falu nem érvénytelenítheti a természethez való közelség viszonylag örök érzésvilágát. Nos, a szabódezsői parasztiideált éppen ilyen szempontból utasították el sokszor és sokan. Ugyanakkor a tőle nem különböző németházlászlói eszményeket – legalább is részben – vallották, holott az előző hatása a másokra nem kétséges.

Van-e annyira kompakt a magyar nyelv, a folklór, az irodalom stb., hogy egységes magyar típusról lehetne beszélni? Miképpen játszik bele a táj és a tájműveltség a magyar nemzetképbe? Sok megoldatlan kérdés, mondjuk ki bátran: elméleti nehézség. És végül, de nem utolsó sorban, a népi-nemzeti kategória szembeállítás az európaival ugyancsak idetorkollik. A nyitott vagy zárt rendszerjelleg olyan sok jeggyel rendelkező kategória, hogy részleges megoldásokat már az első pillanatra is kínál. Források bőven akadnak: Kodály Zoltán, Illyés Gyula, Veres Péter, Szabó Dezső és mások művei. Természetesen ezek tagadása, vagy akár különböző ötvözései is jól dokumentálhatóak.

Elméleti nehézségnek tekinthetjük az identitás egyik részproblémáját is: provinciális-e a magyar kultúra, mikor az, és mennyire az? A kis nemzetek irodalmáról például el szokták mondani, hogy azok mindig mimézist jelentenek, sokszor utánérzésekből születnek, hivatkozhatunk pl. a Faust–Madách vitára. Véleményünk szerint ebben a kérdésben még mindig hátrányosan kezeljük Goethe-t. A filozófiai kiválóság nem csökkenti a textuális

hatások jelentőségét. A szépirodalom és a filozófia viszonylatában mindmáig adós a szakirodalom Madách művének egyes kiváló, éppen ezt a viszonyt érintő részeinek elemzésével.

Európai-e a magyar irodalom? Vannak eldöntött kérdések. Ilyen Bartók, valószínűleg ilyen Petőfi és József Attila életműve. Ám Berzsenyi „utóéletének nemzetközisége” kérdéses, de lehetséges, hogy megoldható, megteremthető. Babits nemzetek fölötti, illetőleg nyelvek és népek közötti zsenivándorlás tana igaz, de a „csak tiszta forrásból” jelszó igazsága nem jelentheti azt, hogy egy művelődési anyag, a kollektív emlékezés pusztán a legnagyobbakat tartsa számon. A legnagyobbak is rendszert alkotnak a kevésbé nagyokkal: a „második sor” is érdekes, sőt bizonyos esetben a hatás megmutatkozása is érdekes lehet egy műben.

A hungarológia feltétlen feladata a kiváló magyar személyiségek „megerősítése” és „szinkronizálása”. Ez az utóbbi fogalom ezúttal a tágabb időszakban esetleg egy évszázadon belüli együttélést, együttértékelést jelent (pl. Arany János és G. Lorca balladáit, Petőfi és José Martí kubai költő egybevetése). Az irodalmi vagy egyéb komparatistikától való tartózkodás oka nem az eljárás helytelensége, hanem a rossz eredmények.

Bármilyen tananyag, beszámoló, ünnepi beszéd, műveltség átadása szolidabban történhetik meg, ha ezt az európai távlatú összemérést egzaktul elvégezték. Szinoptikus történeti szemlélet szükséges hozzá és nyelvtudás. A műfordítás problémái úgyis szinte örök akadályt jelentenek a kultúrák közötti kölcsönös megismerés útjában. A hungarológia egyik legégetőbb szükséglete tehát az írói műfordítás elméleti kérdéseinek és gyakorlatának vizsgálata. Igen sok történeti példa van „nyelvváltásra” (Ödön v. Horváth, J. Conrad, Péterfi Jenő stb.). Vizsgálandó természetesen, hogy a nyelvváltás mellett lehetséges-e írói bilingvizmus (lásd Hatvany Lajos példáját).

## 5. *A hungarológiai alapváltozatok*

A szelektív szintézis módszerének megfelelően át kell tekintenünk azokat a területeket, amelyek egy-egy tudomány szemszögéből értékes, a hungarológián túl is általánosítható eredményekre vezetnek. Emeljünk ki néhány érdekesebb témát, hogy majd azután megkeressük a nekik megfelelő tudománykereteket:

- *A magyar diaszpóra története*
- *Magyar filozófia Erdélyben*
- *A magyar matematika története*
- *A magyar énektudomány és világhatása*
- *A matematikaoktatás nagy kísérletei* (Dienes-módszer, Vargha Tamás-módszer)
- *A határhaszoniskola a XX. századi magyar közgazdaságtudományban*
- *Önismeret és népismeret az erdélyi memoáriróadalomban*
- *A dunai nyelvszövetség és a magyar nyelv*

- *Nagy magyar mérnökök*
- *A magyar jogalkotás és jogszolgáltatás története* stb.

Folytathatnánk a kiragadott témaötletek papírra vetését, de ennyi talán elég annak az érzékeltetésére, hogy milyen gazdag tárgykörünk. Szemügyre kell vennünk egy lehetőleg teljes stúdiumsorozatot, ebben azután majd talózhatunk. A hagyományos természet-, és társadalom- vagy szellemtudomány kettőssége egyre kevésbé kezelhető. Egyrészt meghaladja ezt egy monisztikus világgépre törekvő gondolkodási stratégia, másrészt az egyre szaporodó interdiszciplínák, amelyekben természet- és társadalomtudomány egyesül (pl. az úrjog). A filozófiát és a matematikát tekintjük olyan alaptudományoknak, amelyek valamennyit részlegesen meghatározzák. A filozófiát tágabb értelemben, a matematikát pedig primér alkalmazásaival együtt (matematikai logika, rendszerelmélet, komputertudomány, kibernetika). A matematika alaptudomány, de ugyanakkor módszer is valamilyeni egyéb stúdiumban. A másik alaptudomány a történelem, amely nyilvánvalóan nemcsak az egyetemes történelmet foglalja magába, hanem a korábban történeti segédtudományoknak tekintett diszciplínákat is, amelyek ilyen módon a historikus módszer, vagy szemlélet alkalmazásai bármely tudományban. Így tehát a matematika és a történelem kettőssége az alaptudomány vonatkozásában éppen az állapot és a folyamat bináris elméleti kerete. A matematika a filozófia formalizált változata. Minden „paleo“- és minden „prognosztikai“ megnevezéselem tehát már a történeti szempont érvényesítése. A fizika–kémia–biológia triádja már az előző kettősségen nyugszik. Ezúttal nem érintjük a már napjainkban is megszokott interdiszciplínákat (pl. biokémia, etológia stb.). A pszichológia természetesen csak a beosztás vonatkozásában választható el a biológiától (és ma már alig választható el a szociológiától). Mintegy hídát teremt az eddigiek és az úgynevezett K. Popper-féle 3. világ, az emberi szellem életmódja és alkotásai között, a jog, a nyelv, a művészet és a vallás. Tárgyalható természetesen maga a tudomány tudománya is, sőt ez korunkban nagyon divatos, gondoljunk akár a tudománymetria terminusára, ám az előző kategóriákból, az interdiszciplínáris ötvöződésekben ez levezethető.

A fent feltüntetett „lista“ tehát tovább elemezhető: alkalmazható rá akár a kombinatorika, és így nemcsak már létező, hanem még ötletszerűen kigondolható interdiszciplínák is felvillanhatnak (pl. pszichokémia, érzelmfiziológia, a társadalmi deviancia stúdiuma stb.). Mindenre természetesen nincs szükségünk. Kimeríthetetlen variánsaik nem is térképezhetők fel. Ám van egy olyan tudománytriád, amely napjainkban sok alkotóműhely témája, az antropológia – szemiotika – kommunikációelmélet hármasa. Ehhez szokták kapcsolni még a nyelvtudományt is, mint a szemiotika egyik ágát, a többi ágazat még részletes kidolgozásra vár.

Az antropológiának három értelmezése van. Létezik egy filozófiai antropológia, egy biofiziológiai, egy pszichológiai, és egy olyan szociálintropoló-

gia, amelynek magja a kommunikációelmélet.

A szemiotika tudományos rangja most van kialakulóban. Sokan két részre osztják: a kommunikációs szemiotikára és a művészet-szemiotikára. Itt a helye a hermeneutika tudományblokkjának is.

Nem szükséges tovább sorolnunk az összegező és az egyedi tudományváltozatokat. Egybegyűjtésük egy periodizációs szinkrón táblázatot tesz szükségessé, ez a táblázat az egyes korszakok tudományait, művészetét, állami életét stb. nemzetenként, népenként, országoként szinoptikusan végigtekinti. A mátrix vízszintes sora a tudományblokkok, függőleges oszlopai a periódusok. A magyar művelődéstörténet szemszögéből vizsgálva, a magyar periódusoszlopot végigpásztázva lesznek üres és kitöltött kockák. A kitöltött kockák periódusaiban a magyar műveltség európai vagy annál is tágabb érvényességgel virágzott. Az így megkapott „szelektált halmaz” elemeit egymással relációhálózatba kell állítani, modellálni kell, és így minden esetben felvehető egy központi mag, valamint a periferikusan köréje csatlakozó egyéb műveltségelemek, tudományváltozatok. Erőteljesen hangsúlyozni kell, hogy a centrum és a periféria modellszervező kettőssége nem ontológiai, hanem szemléleti ábrázolás. Munkahelyeknek, célkitűzéseknek megfelelően változhat a centrum és köréje csoportosítható variánsok tartalma.

## 6. *Az egyes tudományblokkok változatai*

Ebben a dolgozatban öt centrális tudománytömböt vázolunk fel, a természettudományokkal ezen belül nem foglalkozunk.

### a) *Irodalom-blokk*

Ebben a blokkban az emberi életminták és a szépirodalom viszonyítása áll a középpontban. A magyar irodalmat, a lírát, a fikciót és minden más műfajt tekintjük benne át, és koronként viszonyítjuk a mindennapi élethez (életmód-szociológia és esztétikai tükrözése). A folyamatszerű rögzítésben ez irodalomtörténeti alapvázlatot jelent, az állapotrögzítésben pedig az adott korszak „eseménytárát”, azoknak egymáshoz való viszonyát. Ha azonban – ahogy javasoltuk – az irodalmat tekintjük a centrumnak, miképpen csatlakozik ehhez a többi stúdium? Az irodalom két irányban „nyújtható meg”: az esztétika és/vagy a nyelvtudomány irányában. A nyelv vagy olyan anyaga az irodalom művészetének, mint a hang a zenének, a vázson, a fa, a kő a képzőművészetnek, vagy az irodalom a nyelv, a szöveg megalkotásának, használatának egyik módja. Minthogy a szépirodalom, különösen az epika felöleli a történelmi eseményeket is, a mindennapi életét is, hozzá kapcsolható az előző alternáció után a história is. A végső szűrő ebben a blokkban tehát az, hogy milyen témák szerepelnek az irodalmi művekben. Más szóval szépirodalmi szemlélettel dolgozható fel néhány hungarológiai tudományfaktor.

#### b) *Nyelvtudományi blokk*

Az általános és a konkrét nyelvészet szerepe ebben a tömbben azt jelenti, hogy amennyiben a magyar nyelvet helyezzük a centrumba, akkor annak feldolgozása, bemutatása, modellálása kétféleképpen történhet. Van olyan magyar nyelvtanunk, amelyik általános nyelvi keretben tárgyalja anyanyelvünket és van olyan, amelyik konkrétságában.

Az általánosan bemutatott magyar grammatika például nem ragokról, jelekről és képzőkről beszél, mert más nyelvek nyelvi tényei révén inkább a belső rag stb. kifejezés illik majd erre a jelenségre. Am nyelvörténeti vonatkozásban is ki kell majd tekinteni az általános névmások egyik fajtájának elemzésekor az *akár/ki, akár/mi*, a spanyol *qui-enquiera, quequiera* tételeire, mivel mindkettő kialakulásában az „akar” „quiere” attitűdige inflixummá változása szerepelt. De nem is csak az elnevezés és az egyes, más nyelvek hasonló részeivel való egybevehetőség a döntő. A -hat/het ún. „ható ige” tárgyalásánál a lényeges éppen az, hogy az nem ige, mint ahogy a török nyelvtan necessitativusza és possibilitativusza azon a nyelven belül is szolgáltat egy *hat/het*-et, de egy hasonló igeképzőként szereplő *kell* morfémát is. Ami affixum, az nem lehet ige.

Egy megfelelő általános modellben kell tehát a grammatikát ábrázolni mind szinkrón, mind diakrón vonatkozásban. Nyilvánvaló, hogy ez az utóbbi még sokáig fog várni magára. Ugyanakkor a konkrét magyar grammatika az idioszinkratikus vonásokat domborítja ki. A valójában hármasságba ágyazható konkrét nyelv csak két feldolgozásban ábrázoltassék. Nincs tehát szükség egy finnugor általánosításra és még egy teljesebbre.

A nyelvtudomány lexikológiát, etimológiát, szemantikai mező elméletet tartalmaz. Ha a nyelvtudomány került a centrumba, mellé sorakoztatható a filológia és a textológia, a metakommunikáció közbeiktatásával a szemiotika, az egyes művészettudományok, amelyeknek idekapcsolódó első ága az egyes blokkban tárgyalt irodalomtudomány. A szövegek szűrőjén át áramoltatható ebbe a tömbbe a jog, a történelem; a tudományos szövegek révén az egyes tudományok stb. Természetesen mindig csak azok, amelyek a mátrixunkban nem üres kockák korszakába esnek.

#### c) *Történelmi blokk*

Ennek részletezéséről ezúttal el is tekinthetünk, hiszen a dolgozat első részében elég sokat gondolkodtunk róla. Az egyetemes történelem centrális helyéhez kapcsolódnak egyéb stúdiumok, azok diakrón ábrázolása. A történelemből haladni például az irodalomtörténet felé más természetű szellemi munka, mint a fordítottja, amelyről az irodalom-blokkban szólottunk.

#### d) *Művészettudományi blokk*

Ebben a tömbben a magyar művészet általános elméletét és az egyes művészeti ágakat mutatjuk be. Szerepel benne tehát Alexander Bernát és Lukács György, hogy csak kiragadott példákat említsünk. A filozófiai eszté-

tikától kezdve a konkrét irodalom és zenekritikai anyagokig helyet kapnak benne az általánosan értékes művek. Az esztétikától a tömb eltolható a filozófia irányába is. A centrumból a nyelvészetten át kapcsolódnak hozzá a Popper-féle 3. világ területei, a Nicolai Hartmann megnevezte objektívált szellem részei.

#### e) *Antropológia*

Az antropológia mindhárom értelmezése szerinti embertudományi változatok lépnek a központba. Ez tehát a Popper-féle 2. világ, itt nem az ember objektívált alkotásai, tevékenysége a központi kutatási terület, hanem maga az ember, mint egyén, mint a csoport, mint a társadalom, mint népe, nemzete tagja. Biológiai, pszichológiai és szociológiai szűrők szelektálják ennek a hungarológiai változatnak az anyagát.

#### 7. *Ami talán kimaradt...*

Valószínűleg bárki rámutathat olyan területre, amely a tervezetből kimaradt. Hadd előzzük ezt meg, és hadd vessük fel az etika és a pedagógia stúdiumait. Beszélhetünk-e olyan mélységben az etika magyar képviselőiről, mint például a brit morálfilozófusokról? Bizonyára nem. Ez a kérdés mindjárt azt is maga mellé társítja; beszélhetünk-e magyar filozófiáról? A mai nemzedék Lukács Györgyöt ismeri valahogyan, de már az 50-es évekből Fogarasi Béláról alig, a háború előtti korból Kornis Gyuláról, Pauler Ákosról, Schütz Antalról, Brandenstein Béláról stb. szinte semmit sem hallott. De talán még hatásproduktumokról sem tud. (Kornis-Spranger, neotomizmus és logikai platonizmus-Schütz.) Az azonban bizonyos, hogy Finácz Ernő neveléstörténetét újra kiadták, Apáczai-Csere János jól ismert a magyar közönség előtt és Varga Béla is. Bartók György, Noszlopi László stb. eltűntek a felejtés kódében, de ezt elő is segítették. Munkásságuk tüzetes objektív elemzése mindmáig várat magára.

Közelítsük meg a fenti problémát egy másik szemszögből! Milyen stúdiumok foglalkoznak az emberi cselekvéssel, mint témával? Nyilvánvalóan a közgazdaságtan, az etika, esetleg a jogtudomány, a vezetéstudomány és politológia. Az ember gazdálkodó lény, jogalany és jogtárgy is, az ember vezetési-irányítja mások cselekedeteit, tetteiért felelősséget érez, lelkiismerete van, tehát az ökonómia-etika-politika triád jogosnak látszik. Az érdekes éppen az, hogy a klasszikus közgazdaságtan angol megalkotói (Ricardo, Smith, Bentham) etikával és ökonómiával is foglalkoztak. A korábban említett politikai műveltség pedig felveti a politikatudomány kérdéseit is, amelyeket át- meg átszó a *rigorizmus*, *laxizmus*, *reservatio mentalis*, *macchiavellizmus* fogalomrendszere. A nagy kiáltványok, hadüzenetek, feliratok stb. egyszerre tárgyalhatók a textológia és a politikai történelem szempontjából.

Ha például a világszínvonalon ható magyar politika elemzését választaná



egy munkacsoport, aligha találna ilyen kiemelkedő korszakot (talán csak a középkor egy-két századát és két század Erdélyét). De ezek a korszakok fontosak. Valahányszor két állam politikailag közeledni kezd egymáshoz, művelődéspolitikai szakemberei „kiássák a közös múltat”, mintegy hivatkozási alapnak (lengyel–magyar kapcsolatok és Báthori István; francia kapcsolatok, II. Rákóczi György stb.). Ha egy szakmában akár csak egy magas színvonalú mű született is meg, már be kell kerülnie a hungarológiai mátrixba, amelyben esetleg csak ez az egy lesz „kitöltött kocka”.

## 8. Hagyomány és jelen

A történelmi blokk egyben a politikát is tartalmazza, mint a történelem alkotó részét. A politológia nem más mint az egyetemes történelem egyik ága, a politikai történelem, vagy pedig – és ez nem kevésbé fontos – egy szinkrón vetületének cselekvéses elemzése. A nagy különbség, amely tehát az előzők ellenére fennáll: a politológia felfogható „normatív” tudománynak is. Ebben a vonatkozásban közel áll az etikához. A mindennapiság szintjén gyakran hangzik el olyasmi, hogy a „politika piszkos dolog”, „rendes ember nem áll be” stb. Szövetségi rendszerek idején a vesztesnek látszó felet „cserben kell-e hagyni”, vagy a végsőkig ki kell-e tartani mellette? Bismarck mondta: „Egyetlen nép sem köteles feláldozni önmagát a szövetségi hűség oltárán”, az 1944-es Horthy-kiáltvány (1944. okt. 23.) is így fogalmazott első mondatában, majd a kiáltvány így folytatódott: „Megállapítom, hogy a Német Birodalom ezt a szövetségi hűséget már régen megszegte”. A tapasztalatok híján élő kisember beszédének, gondolkodásának vannak „ki nem mondott tételei”, előfeltevései, elliptikus metszetei, háttérgondolatai, amelyekben éppen a szokásos, vagy megtanult elvek rejlenek. A kommunikációelmélet ezeket a tárgyalás univerzumának nevezi, ami univerzális valamennyi dialógus résztvevőjében. Ám ha Clauzewitz mondatára gondolunk: „a háború a béke folytatása nyílt eszközökkel”, megkereshetjük a mélyben rejtőző elvet. Ha létezne valamilyen alkalmazott etika, akkor kutatója azzal szembesülhetne, hogy a devianciák, a „bűnök”, az „ügyeskedések” belesimulnak egy-egy közösségi érdekbe, amelyért az egyén áldozatot is hozhat. Megemlítem még, hogy a szimbolikus logika egyik alkalmazott ága, a *deóntikus logika* (a cselekedetek algebraja) éppen ilyen problémákkal foglalkozik teljesen formális-elvont szinten (az irgalmas samaritánus paradoxona stb.). A deóntikus logika felhasználási területe az etika, a jogfilozófia, uralkodáselmélet stb. Egyfajta politológiai komparatistikának mérhetetlen jelentősége lehet ebben a szférában.

A fenti tárgyköröket mintegy a témát körülvevő szegélyként övezi a már említett nemzetpszichológia, a szociálpszichológia egy része, az idegen nemzetkép kutatása stb.

A kelet-európai népek történelemszemlélete mögött oktatási stratégia is meghúzódik (battonyai horváth-magyar kétnyelvű általános iskola, Jellasics

és Varga Katalin szerepe az 1848-as forradalmakban, Kossuth értékelése a szomszédos államokban, Štúr szerepe a szlovák nacionalista ébredés évtizedeiben, és még sorakoztathatjuk a többit is, a világ minden részén felmerülő csoportérdek-ellentétek szférájában). Elemezhetnénk a cigányság történetét és jelen sorsát különböző országokban. Történeti szemléletben, akármelyik népcsoportról legyen is szó, mindig vannak antagonisztikus értékelési lehetőségek.

Ismétlődik-e a történelem? Vannak-e hasonló korszakok? Jogos-e a „pax Americana”-t a „pax Romana”-hoz hasonlítani? Hogyan vélekedjék egymásról két olyan kontinens, amelynek talán valami kontinentális öntudata is van, de múltjuk, hagyományaik ellenségesek. A huzamosabb időn át gyakorolt erőszak finomodik-e később intézményes megszokássá, olykor – el késetten és szűk keretek között – győz-e az igazságosság?

Vannak egyéb faktorok is, amelyek az eltérő történelemszemlélet iskolai vetületének okai. A spanyol általános iskolák egyik osztályában a történelemkönyv 10 sort tartalmaz Magyarországról, és ebben – többek között – ez áll: sárga faj, lakja: magiares. A tankönyvíró, Fernando Lazaro Carreter ünnepelt nyelvész, akadémikus (1983-as adatok). Fontos tehát a „figyelem és a koncentráció intenzitása” a művelődéspolitikában. (Ebben, a múlthoz való jogában minden nemzet egyenlő.)

Ám mindez nemcsak egy évszázadra nyúlik bele a múltba. A sokkal régebbi történeti események megítélése sem egységes. A sífta és szunita viszály magja évezredekkel ezelőtt történt esemény: Ali próféta kivégzése. Míg a keresztény ökuménikus mozgalom megkezdte a kölcsönös kiegyenlítődést és kiengesztelődést, talán éppen a vallások meggyengülése miatt, a mohamedán vallás expanziója naponta észlelhető.

De hát akkor hogyan törölhető ki a fejekből a sokféleképpen tanult történelmi múlt, amely végül is legjobb esetben elhallgatást, rejtett előfeltevést, gondolati és érzésbeli ellipsziseket eredményez, ám adott esetben ellenségeskedést, viszályt, gyűlöletet, elfogultságot? Hol a határa az internacionalizmusnak? A nemzetkritika elmehet-e olyan határokig, amelyek már fájdalmasak mindenkinek? Ha a nemzethez való tartozás igaz, akkor kérdezzük meg: mikor szokta valaki édesanyját könnyörtelen őszinteséggel bírálni?

Mindannak, amit felvázoltam, alapvető oka a történelemfilozófia kérdése: pozitivista vagy ideologikus történelemszemléletünk legyen-e? Ha a fejlődés elve szilárdan megvédhető társadalmi vonatkozásban is, akkor a *halaadás* meglehetősen objektív mérték. (Ugyancsak kérdéses: van-e egzakt módon leírható fejlődésfogalmunk.)

A megoldás felé mutat, ha elismerjük az *informáltság jogát*. Bármely nemzet bármely polgárának joga van megismernie nemzetének valóságos történelmét és mindazokat az egyéb változatokat is, amelyekben más nemzetek másképpen értékelnek. Az ilyen „korszakértékelési változatok” akár

füzetek alakjában is csatlakoztathatók bármely történelmi tananyaghoz. A demokratizmus fejlődésével mindez nem jelent veszélyt.

### 9. A változó variánsok módszere

A felsorolt öt tudományblokk eltérő adagolás szerinti változatai a célok-  
nak és a munkahelyeknek megfelelően használhatók fel. Egy elméleti hun-  
garológiai kutatócsoport például vállalhatja ilyen témát is: *Szemelvények a  
manipulációk történetéből*. De ugyanakkor háttéranyagokat is kellene ké-  
szítenie elvont-elméleti és mindennapi gyakorlati szinten is, amelyek kö-  
zül pl. ilyen címűek is szerepelhetnének: *Magyarság-szemlélet a tegnapi és  
a mai Romániában*, vagy: *Változott-e a magyar nemzetkép a mai Ausztriá-  
ban?*, stb... A nagyjából tisztázott elvek szerint akár gyakorlati egyszerű-  
séggel megírt „röpülő füzetek” is készíthetők, amelyeknek egy része még  
tananyagokba is bekerülhet. (Mit gondolnak a magyarokról az USA-ban?  
stb.) Tudnunk kell, mik az intellektuális és érzelmi előfeltevések abban az  
emberben, aki nem magyar és partnerünk valamilyen munkakapcsolatban.

A kezdetek tananyagát ez a tanulmány nem érintette. Ezek részben álta-  
lános jellegűek, részben azonban céltanfolyami anyagok lehetnek. A cél-  
tanfolyamokról rendelkezésünkre áll egy bizonyos tapasztalat és némi bib-  
liográfia (*Multilingua*, az Európai Közösség alkalmazott nyelvészeti havi  
folyóirata). A legfontosabb az a középszintű tananyag, amely még a min-  
denki számára nélkülözhetetlen tudnivalót adagolja valamennyi blokkból.  
Ez feszes programozottsággal érhető el. Az ezt követő magasabb szinten  
választhatunk az egyes változatok között. A történészek, természettudo-  
mányos szakemberek, az embertudományt érintő szakemberek más-más  
változatokat fognak tanulni. Végeredményben ugyanaz az ismerethalmaz  
szerepel mindenütt, ám eltérő a súlyozás és eltérő az elvontsági szint.  
Az irodalomtörténeti stúdiumokban több irodalmi mű fog szerepelni, mint  
a művészettudományi blokkban. A nyelvészeti blokk több olyan matema-  
tikai ismeretet tartalmazhat, amely a társadalomtudományokban is hasz-  
nos, mint egyéb blokkok (pl. absztrakt algebrai alapok, szimbolikus logika  
halmazelméleti tárgyalásban stb.).

A művészettudományi blokk például a képzőművészet történetéhez kap-  
csolja az irodalomtörténeti hasonlóságokat, míg az irodalom-blokk ezeket  
az ismereteket alarendeltebb módon kezeli. Használhatók ebben a munká-  
ban O. Spengler kultúrszinkronjai, ám kritikailag változtatva és kiegészítve.  
Több földrajzi ismeret kerül a történelem centrumú blokkba, mint például  
a nyelvtudományiba, bár a nyelvöldrajz kapcsán mindez ott sem hanyá-  
golható el. Hogyan lehet mindezt szervezetileg is megvalósítani?

### 10. Gyakorlati javaslatok

Az alkalmazott hungarológia legfontosabb célja a nyelv praktikus oktató-  
sa felső szinten és a fordítások-műfordítások színvonalának javítása.

a) *Felsőszintű nyelvoktatás*

Erről külön tanulmányt kell majd még írni, bár megjelentek idevonatkozó szakmunkák. Ezek színvonala változó. Bizonyosnak tekinthető, hogy szükséges az analitikus olvasás halmozása és a nehéz szövegek hallgatása megfelelő „hungarológiai művelődési stúdiók”-ban. Hasznos segédanyagok lehetnek: pl. sajátos szókincsrétegek listája, a régen is volt adaptált irodalmi szemelvények, jegyzőkönyvek régebbi nemzetközi tárgyalásokról, megfelelő video-anyagok.

b) *Fordítás*

Ezen a téren csak a „kinti magyar” és „benti nyelvtudó” kooperációjából, többszörös kölcsönös lektorálás útján születhetik meg a mű (I. Zilahy Lajos kinti írásai). A fordító tudós és a művész egyszerre. Nehéz a személyi kiválasztás.

11. *A kapcsolatok hálózata*

A kutatócsoportnak széleskörű kapcsolatrendszerrel kell rendelkeznie, hogy bármely kérdéshez alaptudományi megtámasztást is kapjon. Ez nem feltétlenül anyagi kihatású. Állhat lektorálásból, TDK-dolgozatok, egyetemi szakdolgozatok végigolvasásából. Mindig három szintre van szükség:

- a) tiszta elmélet,
- b) a gyakorlat elmélete, az alkalmazás teóriája,
- c) gyakorlat.

SZERGO LUZSKOV

**MAGYAROKTATÁS A MOSZKVAI ÁLLAMI NEMZETKÖZI KAPCSOLATOK INTÉZETÉBEN**

1. *A Moszkvai Állami Nemzetközi Kapcsolatok Intézete* már 45 éve foglalkozik olyan idegen nyelveket ismerő hallgatók szakképzésével, akik majdan a szovjet külkapcsolatok, külgazdasági minisztériumok és főhatóságok szakemberigényét elégítik ki. Az intézet ezenkívül a KGST-országokkal kötött egyezmények alapján szakembereket képez a baráti szocialista országok számára is. Napjainkban a külföldi diákok száma jelentősen megnőtt; afgán, kambodzsai, laoszi és kubai hallgatók is részt vesznek a képzésben. A külföldi hallgatók szakosodása az előzetesen benyújtott kérelmek alapján történik. Az idegen nyelvek tanítása az intézet sajátosságaival függ össze (és kötelező). Az oktatás során a diákok minimum két idegen nyelvet sajátítanak el. Kitűnő tanulmányi eredmény esetén azonban – amennyiben a hallgató igényli – további nyelveket is lehet tanulni.

2. A szocialista országokkal foglalkozó szakemberek képzésében fontos helyet foglal el az európai szocialista országok nyelveit oktató tanszék, amely hét nyelv tanításával foglalkozik. A tanszéken 22 oktató dolgozik, ez a létszám állandó, ha azonban az oktatás rendje új csoport létrehozását igényli, külső óraadókat is bevonunk a munkába. A tanszék szekciókra tagolódik, mindegyikhez 2–3 oktató tartozik. A legnagyobb szekció a magyar, ahol öten tanítunk. A tanszéken általában magasan kvalifikált szakemberek dolgoznak, akik komoly pedagógiai és szakmai tapasztalatokkal rendelkeznek. Az oktatók között jelentős azoknak a száma, akik kandidátusi fokozatot szereztek, többségüknek filológiai szakképzettsége van. Néhányan az intézet hallgatói voltak, és az aspirantúra elvégzése után a tanszéken maradtak, így jól ismerik az intézet sajátosságait és az idegen nyelveken kívül a szaktárgyak oktatásának módszertanát is. Sikeresen tanítunk olyan tárgyakat, mint az adott ország vagy régió államjoga, gazdasága, diplomáciai levelezése stb. Emellett a tanszék fakultatív tantárgyak oktatásával is foglalkozik, pl. az érintett ország kultúrájával vagy általános országismerettel. Az előadások részben vagy teljes egészében idegen nyelvűek, attól függően, hogy az adott csoportban milyen a diákok nyelvi felkészültsége.

3. Az oktatók szakmai továbbképzésének fő formája a nappali és levelező aspirantúra. Ezenkívül az intézetben állandó jelleggel továbbképző tanfolyam működik az oktatók számára. A továbbképzés időtartama 4 hónap, amelynek elvégzése után a résztvevők szakdolgozatot írnak és vizsgáznak. A szakmai továbbképzés hagyományos formájához tartozik a *Debreceni Nyári Egyetemen* való részvétel, valamint tolmácsolás a budapesti és moszk-

vai nemzetközi vásárokon. Emellett a tanszéken állandó lektori szeminárium működik, amelynek vezetésével a tanszék legtapasztaltabb oktatói foglalkoznak. A szemináriumokon összegzik az idegen nyelvek oktatásával kapcsolatos modern hazai és külföldi tapasztalatokat, megvitatják a nyelvi változásokat, a tanszék által készített tankönyveket és tanulmányokat, valamint javaslatokat terjesztenek elő azok publikálására. A szemináriumi üléseken részt vesznek azok a tanárok is, akik más moszkvai főiskolákon tanítanak idegen nyelvet. A heti 18–20 óra mellett a tanárok egy szabadnapot kapnak az otthoni vagy könyvtári kutatómunkára, illetve a saját munkatervben megjelölt feladatok teljesítésére, valamint a hallgatókkal kapcsolatos órák kívüli munkára.

4. Az európai szocialista országok nyelveinek oktatása a *Felső- és Középfokú Oktatási Minisztérium* által jóváhagyott program, valamint a szekciók által kidolgozott munkaterv alapján történik. Minden nyelv oktatására – az első és a második idegen nyelv oktatását is beleértve – külön oktatási programok készülnek.

A diákok rendelkezésére álló tananyagok, tankönyvek, segédkönyvek stb. többsége a tanszéken készül. Az oktatási folyamat elválaszthatatlan részei a nyelvi laboratóriumban és a videotermekben tartott órák. Az új követelményeknek megfelelően alapvető feladatunk az intenzív módszerekre való áttérés, az oktatás minőségének és a diákok felkészültségének emelése. Ennek érdekében felülvizsgáljuk a régi programokat, új módszertani javaslatokat dolgozunk ki, valamint kísérleti csoportokat hozunk létre.

5. A magyar nyelv tanulása kötelező, erről általában a kari vezetőség dönt, de figyelembe veszik a hallgatók kívánságait is. Jelentős igény van magyarul tudó szakemberekre, ezért évente 1–2 csoportot szervezünk, egy-egy csoportban 3–5 fő tanul. Jelenleg 44 hallgató – közülük 11 külföldi – tanul magyarul. A karokon az óraszám azonos: heti 10 óra, az úgynevezett haladó csoportokban gyakran 4 órával több. Ugyanennyi az órászáma azoknak a diákoknak is, akik egyéni tanulási program alapján folytatják tanulmányaikat. Ezek a hallgatók kísérletképpen szabadon látogathatják az előadásokat és az egyes szemináriumokat, a nyelvórák és a szaktárgyi órák látogatása azonban kötelező.

6. Napjainkban az újságírói szak kivételével minden egyes karon 3 nyelvi csoport működik. Az oktatás első szakaszában külön figyelmet fordítunk a fonetikára és a nyelvtanra. A hallgatók fokozatosan elsajátítják a lexikai anyagot, és a második félév végére jártasak lesznek egy-egy adott témakörben és kötetlenül beszélgetnek. Ebben az időszakban a diákok lexikai tudása betanult nyelvi modelleken alapszik. A harmadik félév végére a hallgatók teljes egészében elsajátítják a magyar nyelvtan alapjait, de tudásukat e téren is tovább fejlesztik egészen a diplomavizsgák letételéig. A harmadik és a negyedik félév végére a hallgatók olyan szókinccsel rendelkeznek, amely elegendő a szóbeli és az írásbeli fordítási gyakorlatok megkezdéséhez. A legjobban képzett diákok már nyáron hasznosítják tudásukat: küldöttségeket

kísérnek Moszkvában, illetve az artyeki úttörőtáborban. (Ezek általában diákküldöttségek vagy sportdelegációk.) Arra törekszünk, hogy fokozatosan bevonjuk hallgatóinkat a tolmácsolásba. Ez egyrészt elősegíti a pszichikai nehézségek leküzdését, az önbizalom megszerzését, pozitívan hat további eredményeikre, másrészt fejleszti nyelvtudásukat, de nem szabad figyelmen kívül hagyni az anyagiakat sem.

A harmadik évfolyamon szerteágzóbbá válnak az oktatás formái. A nyelv új aspektusaira irányítjuk a figyelmet: a hallgatók közgazdasági, politikai, jogi szövegeket fordítanak, külkereskedelmi levelezést folytatnak, megnő a házi olvasmányok terjedelme. Elkezdődik a technikai segéd-eszközök fokozottabb bevonása az oktatásba, nagyobb szerepet kap a diákok órákon kívüli munkája: részt vesznek a magyar nyelvet tanulók klubjának munkájában, magyar nyelven rendezett tudományos konferenciákon, kiejtési versenyeken stb. A fentiekén kívül ún. időszakos gyakorlatokon vesznek részt, a második évfolyam befejezése után a *Debreceni Nyári Egyetemen* tanulnak, a harmadik évfolyam után pedig a budapesti szovjet külképviseleti szerveknél gyakorolnak. A nyelvi és szakmai gyakorlat elősegíti elméleti felkészültségük megszilárdítását, próbára teszi szakmai alkalmasságukat.

A hallgatók az első évtől kezdve az általános és szakmai tantárgyakhoz kapcsolódó beszámolókat és dolgozatokat készítenek. A tudományos képességek és az egyéni érdeklődés feltárása céljából az intézetben tudományos diákkör működik. Ezekből a diákkörökből kerülnek ki azok, akik a későbbiek során a nappali tagozatú aspirantúrára iratkoznak be. Az aspiránsok kiválasztása egyébként pályázat útján történik. A tudományos gyakorlati munka szorosan összefügg az idegen nyelvek ismeretével, valamint a szakosodással és alapvető célja olyan nemzetközi kérdésekben jártas szakemberek képzése, akik jól ismerik jövőendő munkaterületüket és a szükséges idegen nyelveket.

KÖVES MARGIT

## MAGYARTANÍTÁS A DELHI EGYETEMEN

1. A Delhi Egyetem Modern Európai Nyelvek Tanszéke harmincöt éve alakult, először orosz, később francia és német nyelv tanításával foglalkozott. A kelet-európai nyelvek oktatását a hatvanas évek végén vezették be, közöttük 1969-ben egyik első nyelvként a magyart. Az első magyar lektor **Vágó György**, tanárok számára külön nyelvcsoportok szervezésével népszerűvé tette az akkor még csak kezdő szintű magyartanítást. Ebben az időszakban teremtették meg azt a lehetőséget, hogy a tanfolyam legjobb hallgatója ösztöndíjjal egy évig a Nemzetközi Előkészítő Intézet nyelvtanfolyamán tanuljon. Az ösztöndíj jelenleg is fontos ösztönző a hallgatók számára.

A Magyarországról visszatért hallgatók egyike-másika a Delhi Magyar Intézetben, vagy egyetemi kutatómunkája során hasznosítja magyar vonatkozású ismereteit.

1974 és 1980 között **Bethlenfalvy Géza** a magyaroktatást középfaladó tanfolyammal egészítette ki. Körösi Csoma Sándorról, Brunner Erzsébet festőről, Fábri Károly művészettörténészről és íróról, a magyar indológiáról szóló könyve szélesebb érdeklődést teremtett a magyar–indiai kapcsolatok, művészeti-irodalmi közvetítések kutatása iránt.

**Wojtilla Gyula** nyelvtanári munkája mellett folytatta a magyar–indiai kapcsolatok területére irányuló munkát, Amrita Sher-gil magyar származású festőről és Tagore magyarországi látogatásáról írott könyvei a huszadik századi indiai művészet két kimagasló, iskolát teremtő alakjával foglalkoznak.

Amikor 1983-ban e sorok írója átvette a Delhi Egyetemen a magyartanítást, már kialakult egy olyan hagyomány, amely szerint a magyartanár a nyelv magasszintű oktatása mellett (heti 3x2 órában kezdő és középfaladó szinten), kutatómunkájára alapozva ismerteti a magyar kultúra, az indiai–magyar kapcsolatok olyan területeit, amelyek érdeklődésre tarthatnak számot. Ehhez a Delhi Magyar Intézet könyvkiadási lehetőségei is segítséget jelentettek. A magyartanárok India iránti érdeklődése, angol és hindi nyelvtudása lehetővé tette, hogy ne csupán nyelvi, irodalmi, kulturális értékek továbbítói, hanem értő befogadói is legyenek környezetüknek.

2. A hallgatók többsége (általában 60–70 hallgató jelentkezik a kezdő tanfolyamra) hindi nyelvű iskolai képzésben részesült, otthon pandzsábiul, bengáliul, vagy valamelyik dél-indiai nyelven beszél. A hozzánk került hallgatókra jellemző a hindi, vagy egyéb saját indiai nyelvhez való ragaszkodás. Indiának az a törekvése, hogy nyisson az angolon kívül egyéb nyelvek felé, új lehetőségeket teremt a nyelvoktatás számára. Míg az angol fontos a technológia és a tudomány számára, a többi európai nyelv „alternatív” kultúrát jelenthet és feltétlenül fontos az angol hegemoniájának megdöntésében. Ebből a szempontból az indiai nyelvtanításban egy másfajta folyamat játszódik le, mint világméretben.

Az indiai hallgatók tanításakor a tanár általános jelenségként találkozik a kétnyelvűséggel, illetve a háromnyelvűséggel. Ez egyrészt előnyt jelent a nyelvtanár számára (hiszen két nyelv több hivatkozási alapot és azonosítási lehetőséget kínál, mint egy), másrészt sajátos viszonyt jelent a külvilághoz.

A hallgatók tudásszintjének megfelelően nemcsak a hindit, de az esetek tanításához a szanszkritot, a névelők tanításához az angolt is fel lehet használni. Nem lehet figyelmen kívül hagyni, hogy hallgatóink többnyire a hindi nyelvtani fogalmak rendszerében fejezik ki magukat legtermészetesebben, ennek megfelelően kezdő szinten elemi problémát jelent a tárgy-as-tárgyatlan ragozás elkülönítése, a részeshatározó és a tárgy összekeverése, a magyar



létige nem megfelelő használata. Az első év során ezeknek a problémáknak a fogalmi megértése a legnehezebb feladat, s azok, akiknek nem sikerül ezt elsajátítani, nem tanulhatnak tovább középfeladói szinten.

A rendelkezésünkre álló háromszor heti két óra az *Ezer szó magyarul* tanítására nyújt lehetőséget. A hallgatók ezt szívesen kiegészítik egyrészt a *Learn Hungarian* részletes angol nyelvű nyelvtani magyarázataival, mert ez megfelel a memorizáláshoz szokott tanulási tradícióknak, másrészt, mert a kora reggeli órákra nem tud minden hallgató rendszeresen járni. Középfeladói szinten a *Színes magyar nyelvkönyvet* tanítjuk és aktuális művészeti, gazdasági témájú cikkeket olvasunk. A felhasznált, átdolgozott cikkekből, elbeszélésekből középfeladói és haladói tanfolyamok számára negyvenöt szöveget tartalmazó szöveggyűjteményt készítettünk **Pramód Nangiával**, aki a magyar tanfolyam hallgatója volt, s most óraadó tanárként heti négy órában tanít. A delhi magyartanítás során személyében először sikerült egy indiait bevonni az oktatómunkába.

A nyelvtanítás keretei között a hallgatók igényének megfelelően irodalommal is foglalkozunk. Az 1985/86-os tanévben a hallgatók elhatározták, hogy színdarabot fognak előadni. Nem sokkal azelőtt jelent meg Raghuvir Sahay hindi fordításában Örkény István *Tóték* című darabja. Ennek első részét adta elő a kezdeményező kedvű csoport. A kiszolgáltatottság és az önként vállalt megalázkodás légkörével, a Tót család sajátos élethelyzetével a hallgatók meglepően azonosulni tudtak. A tanszék életében ez a (szerény) előadás új kezdeményezést jelentett, hasonlóval azóta már más nyelvi szekciók is próbálkoztak. A magyar irodalom ismertetésekor általában a XIX. századi költészettel, a haladói csoportban Móriczcal és Kosztolányival foglalkozunk. Különösen erős motiváció, hogy gyakran elsőként fordítanak le verseket magyar eredetiből hindire.

3. Új kezdeményezés, hogy a Modern Európai Nyelvek Tanszéke folyóiratot ad ki „*Journal of the Department of Modern European Languages*” címmel, amelynek eddig két kötete jelent meg. Az első kötetben három magyar témájú cikk (Margaret Chatterjæ: *The Poetry of Anna Hajnal*, Satya Vrat Shastri: *Hungarian Verse Reading of Sanskrit Poems*, és V. S. Varma: *The Ganges in Hungarian Poetry*) és néhány hindi nyelvű Petőfi fordítás. A második kötetben négy magyar témájú cikk, illetve könyvismertetés (Shaswati Mazumdar—Margit Köves; Lukács György: *In Memoriam*, T. L. Varma: *The Hungarian of a Hindi Speaking Child*, Margit Köves: *Lóránd Czigány — The Oxford History of Hungarian Literature*, Géza Bethlenfalvy: *László Dezső: Russian Grammar in comparison with Hungarian*), valamint Tóth Árpád és József Attila verseinek angol fordítása, a *János vitéz* első két részének hindi fordítása jelent meg.

A Delhi Magyar Intézet más könyvkiadási lehetőséget is teremtett. 1985-ben kiadtuk az 1984 áprilisában szervezett *Körösi Csoma Emlékszeminarium* anyagát „*Papers in the Literature of Buddhisa*” címmel. Fontos esemény volt a tanszék, személy szerint Abhai Maurya által szervezett ötnapos

nemzetközi szimpózium „India and World Literature” címmel 100 külföldi és 200 indiai delegátus részvételével. A szimpóziumon négy, magyarok által tartott előadás hangzott el (**Csák Gyula**: Németh László és Gandhi, **Ildikó Puskás**: Indian Literature in Hungarian Translation, **Géza Bethlenfalvy**: Indian Thought in Hungarian Literature, **Margit Köves**: Central Asian Turkish Translations or Indian Manuscripts). Az előadások két kötetben az ICCR kiadásában jelentek meg.

1985 októberében a német és a magyar szekció háromnapos *Lukács szemináriumot* szervezett *Lukács: Philosopher and Partisan* címmel, amelyen tizenegy előadás hangzott el. A háromnapos szeminárium **Kovács András** Lukács interjújának vetítésével zárult, amelyet mi fordítottunk le angolra. A szeminárium anyagát összegyűjtöttük és szeretnénk kiadni.

HAVASRÉTI JÓZSEF – HORÁNYI ÖZSÉB – TASI ZSUZSA:

## VIZUÁLIS JELEK AZ IDEGENNYELV-OKTATÁSBAN

Vizsgálódásaink kiindulópontja a Nemzetközi Előkészítő Intézetben használt *Színes magyar nyelvkönyv*. A vizuális jelek alkalmazásának problémáit a tankönyvben található jelölési módszerek elemzésével kapcsoljuk össze. A tankönyv a vizuális eszközök gondosan megtervezett használatára törekszik. Az alkalmazott jelrendszer alapjainak elméleti kidolgozása és a vizualitás fontosságának tulajdonított fokozott figyelem megteremtette a lehetőséget ahhoz, hogy az új könyv színvonala sokkal magasabb legyen, mint az őt megelőző kísérleti tankönyvé. Ennek ellenére a *Színes magyar nyelvkönyv* (SZMNY) vizuális eszköztára kritikus töprengésre készítet.

Vizsgálódásaink során először a tankönyv nyelvfelfogásával kapcsolatos észrevételeinket foglaljuk össze. Ezt követően a tankönyv képei által felvetett problémákhoz kapcsolódva szeretnénk néhány gondolatot megfogalmazni a *nyelv* vizuális reprezentációjának és a *kép* adekvát nyelvi értelmezésének nehézségeiről. Befejezésül annak lehetőségeivel foglalkozunk, miképpen lenne megvalósítható a tankönyv vizuális világának kibővítése.

1. A SZMNY nyelvfelfogását az általa alkalmazott szimbólumok vizsgálatának segítségével lehet megismerni. Ennek a szimbólumrendszernek az alapjait Erdős József dolgozta ki. Szimbólumai egy olyan elméleti keretbe illeszkednek, amelyik feltételezi, hogy két nyelv – a tanuló anyanyelve és az elsajátítandó idegen nyelv – között a vizualitás teljes értékű megfelelést hozhat létre. A vizualitás itt a nyelv által jelölt valóság elem vizuális képére vonatkozik. Tehát egy nyelvi elemnek megfelel valami a nyelven kívüli világban, aminek ez az elem egyszerű leképezése. Ennek a nyelven kívüli valóságdarabnak didaktikai szempontok szerint szelektált képe a tankönyvben található ábra. A képek elemei megfelelnek egy-egy mondatrésznek. Ezeket a mondatrészeket a tankönyvben egy-egy szín jelöli. (Az *alany*: zöld; az *állítmány*: piros; a *tárgy*: sárga; a *határozó*: barna.) Ily módon egy színes sávba beírt szintaktikai alakulat és a megfelelő színekkel ellátott rajz között megfelelés és összefüggés állapítható meg. „A valóság tükrözött részletét, az adott mondat alapját képező, a fő összetevőit meghatározó ún. *mikroszituációt* a grammatikai szerkezetnek megfelelő módon tagoltan, képileg ábrázoljuk, s a tagolás vizuális jeleit az frásképre is átvisszük.” – fogalmazza meg céljait a tankönyv előszava.<sup>1</sup>

A fentiek alapján – és a tankönyv ábráit figyelembe véve – a tankönyv a következő jelentésmódot látszik követni:

JELÖLŐ: nyelvi egység  
(szó)

JELÖLT: egy valóságdarab  
(referencia)

A mondatjelentés ezeknek az elemeknek a mechanikus összekapcsolódásából épül fel.

Alapvető problémának azt az elgondolást tartjuk, amely szerint két nyelv között a valóság — illetőleg annak képe — kifogástalanul közvetíteni tud. Először egy nyelvi rendszer képekkel történő sikeres bemutatásának lehetőségével kapcsolatos kifogásainkat soroljuk fel.

A nyelv mint a kommunikáció eszköze nagyon sokféle célra felhasználható. Ennek ellenére a nyelv jelentését kutatók nem egy eszköz használatának szabályait tüntették ki figyelmükkel, hanem relációk konstruálására törekedtek. E relációk egyik komponense egy nyelvi elem, a másik komponens pedig a külvilág tárgyai, mentális tartalmak, halmazok stb. közül való. A mindennapi nyelvhasználat során csak ritkán kerülnek előtérbe azok a funkciók, amelyekben a nyelv jelentése a logikai kijelentés mintájára fogható fel. A tankönyv jelöléstechnikája azonban az ilyen kijelentéseknek is csak egy részénél — a referenciával rendelkezők esetében — alkalmazható. Noha sokkal gyakrabban használjuk úgy a nyelvet, hogy szavaink jelentős része nem utal semmilyen nyelven kívüli entitásra, semmit nem ír le, semmit sem beszél el. Ezekben az esetekben a könyv jelöléseit egyszerűen nem lehet alkalmazni.

Max Black a következő példát hozza fel az ilyen helyzetek érzékeltetésére: „Az az ember, aki bosszúsán ráncolja homlokát, semmit sem kíván elmondani valakinek: a homlokráncolás nem a bosszúság *jele*, noha a megfigyelő annak veheti, az igazság inkább az, hogy a homlokráncolás nem más, mint egyféleképpen bosszúsnak *lenni*.”<sup>2</sup> Vagyis a homlokráncolás önmagában egy cselekvés, nem pedig egy lelki tartalom kifejeződése. Max Black ezt a szituációt a nyelvre vonatkoztatva a következőképpen fogalmazza meg: „(...) számos olyan megnyilatkozás van, amely elsődleges funkciójában valamilyen cselekedet végrehajtására való, s nem pedig arra, hogy „mondjanak” valamit valamiről.”<sup>3</sup>

Az ilyen nyelvi formákat, megnyilatkozásokat *performatívoknak* nevezük. Ezek nem utalnak semmire: „Ahogy az ajtó kinyitása mint cselekvés nem ábrázolása, nem leírása valami rajta kívül álló dolognak, ugyanúgy a gratuláció sem ábrázolása semminek. A klasszikus jelmodell itt nem működik, a kifejezésnek nincs ábrázoló funkciója. Számtalan ilyen kifejezés van nyelvünkben: *Bocsánatot kérek! Esküszöm! Jó napot kívánok! Fogadok veled! Megígérem. Kérlek. Doktorrá fogadom! Résztvétem!* — mind egy-egy cselekvés verbális úton történő végrehajtása.”<sup>4</sup>

Ezeknél a példáknál az a szembetűnő, hogy vizuálisan ábrázolhatók, de nem úgy, ahogy a tankönyv számára kidolgozott jelölési elvek feltételezik. Lerajzolhatjuk a kalapját köszönésre emelő férfit, vagy az eskütevést kísérelő jellegzetes gesztusokat, de ilyenkor pont azt ábrázoljuk, ami a nyelvi cselek-

vésen kívül áll. Ezek a vizuálisan ábrázolható mozzanatok nem ekvivalensek a tankönyv ábráin láthatókkal. A „Jó napot kívánok!” vagy az „Esküszöm!” nyelvi formát nem jelölik ezek a helyzetek, és csak azért tudjuk őket – ha szükséges – jelként értelmezni, mert megtanultuk, hogy milyen szavak hangozhatnak el az ábrázolható gesztusok kíséretében. A gesztus és a hozzá kapcsolódó nyelvi forma nem választható el egymástól a jelölő/jelölt dichotómia szerint.

A performatív nyelvi formákon kívül más nyelvi jelenségek is vannak, amelyek a fentiekhez hasonlóan ellenállnak a vizuális ábrázolásnak, és főként a színszimbólumokkal történő jelölésnek. Ilyenek például a *színekategorematikus* szavak és az ilyeneket tartalmazó mondatok nagy része. A színekategorematikus szavak Searle meghatározása szerint az „olyan szavak, mint a „de”, „ha”, „azonban”, „nem”, „és” stb. Ezek semmit sem jelölnek, jelentésük kizárólag abból adódik, hogy más kifejezéseket kapcsolnak össze, olyan kifejezéseket, amelyek valóban dolgokat jelölnek.”<sup>5</sup>

Azok az összetett mondatok, amelyek „ha”, „de”, „azonban” szavakat tartalmaznak, időviszonyokat is jelölnek. Ezt egy képen jelölni csak segédjelekkel lehet – nem egyértelműen, – és ez is csak kevés szituációra alkalmazható. Ha eltekintünk a formális logika kontextusától, akkor az „és” szót is idekapcsolhatjuk, mert ennek is van időviszonyt kifejező jelentése.<sup>6</sup>

A fentiek ellentmondanak a tankönyv előszavában leírtaknak. A tankönyv szerint: „Az összetett mondat (...) egy (megfelelő téma esetén) képi- leg ábrázolható, vagy ha tetszik, két egyszerű mondattal körülírt, de összetett szituáció nyelvi kifejezése.”<sup>7</sup> – Fontos megjegyezni, hogy a „megfelelő téma” a mindennapi nyelvhasználatnak csak egy kis részére vonatkozik.

Az igei állítmányok színszimbólumokkal való jelölése szintén nehézkesen vagy egyáltalán nem oldható meg. Az osztályba lépő tanárt ábrázoló rajzon a tanárt, mint alanyt jelölheti a zöld szín, de a „bemegy”, „belép” igét ha jelöljük is, pl. egy piros nyíllal, a két jelölés nem egyenértékű. A nem mozgást jelentő igéknél segédjelek sem alkalmazhatók. A létige esetében, vagy a névszói állítmányok ábrázolásánál ezt a feladatot semmiképpen sem lehet megoldani.

A határozók nagy többségét szintén nem jelölheti színszimbólum. Kivételek számít a helyhatározók közül a háromirányúságnak a *hol?* kérdésre felelő része, ezenkívül a társ- és eszközhatározó egyszerűbb esetei.

A lokatívusz határozóragokkal jelölt formáinál segédjelekre nincs szükség, a névutókkal kifejezett szituációk ábrázolásánál pedig segédjeleket alkalmazhatunk, pl. egy színes kört.

2. Az eddig leírtakat szeretnénk kiegészíteni néhány olyan megjegyzéssel, amelyek a kép tökéletes nyelvi interpretációját teszik kétségesse.

A kép felismerésének és megfelelő értelmezésének vannak antropológiai vonatkozásai is.<sup>8</sup> Ezek alaposan megrendítik azt a hitet, amely szerint vizuális szemléltetéssel át lehet hidalni nyelvi és kulturális különbségeket. Ezek

alapvető problémák, de most nem erre utalunk elsősorban, hanem a képpel kifejezett *szándék* és az értelmezés közötti eltéréseknek az egy kultúrán, egy nyelven belül előforduló lehetőségeire.

Az értelmezési problémák leggyakrabban a kép létrehozásának és értelmezésének kontextusa közötti eltérésekből adódnak. A SZMNY képeit is különféle kontextusokban lehet értelmezni. Ha a tankönyv használója másféle nyelvi, pedagógiai, esztétikai stb. normákkal rendelkezik, mint a könyv készítői, akkor fennáll az eltérő értelmezés veszélye. (Az említett normák lehetnek tudatosak, vagy meg nem fogalmazottak, rejtettek.) A könyv használója valószínűleg felismeri a szerzők szándékát, de eltéréseket fedezhet fel a *szándék* (áthidalni a nyelvi különbségeket), a megvalósításra szolgáló *eszköz* (a szituációs grammatika), és a *megvalósítás* (a könyv) sikeressége között.

A tankönyv képei többnyire különféle *előfeltevésektől terhesek*.

Aki a „Budapest nagy” betűsor jelentését meg akarja állapítani, annak a következőket kell tudnia már az értelmezés előtt:

- a) a kép azért áll az írás mellett, hogy segítsen tisztázni a jelentést;
- b) a kép térkép és a térkép Budapest várost ábrázolja;
- c) a „Milyen...?” kérdésre a válasz egy tulajdonságot jelölő szó. Ennek ki kell derülnie a 16. oldalon található ábrákból, de ehhez ott sincs meg minden feltétel;
- d) Budapest város legrelevánsabb tulajdonsága az, hogy nagy, hiszen ha minden viszonyítási alap nélkül egymagában ez a jelző áll mellette, akkor ezt kell a legnagyobb valószínűséggel jelölnie.

Ez a kép olyan előfeltevéseket tartalmaz, amelyeket az értelmező nem biztos, hogy ismer. Azt, hogy a városnevek előtt nem áll névelő (a felkiáltójel jelentése) ki lehet deríteni a képi és szövegkörnyezetből — bár a tipográfia ezt sem könnyíti meg, hiszen az értelmezéshez szükséges adatok a 16. oldal alján és a 17. oldal tetején található. A felkiáltójel helyett persze jobb volna valami más jel, hiszen a felkiáltójel egy bevett és ettől különböző célra már foglalt. A könyvben úgy tűnik, mintha a mondat elején található felkiáltójel és a mondat végén álló kérdőjel valamilyen sajátos oppozícióban állna egymással.

Az értelmezést megnehezítő előfeltevéseket tartalmazzák a következő képek, jelölések is: pl. a 91. oldalon látható képen nem lehet kideríteni, hogy a ház tetején ülő gyerek szóban forgó tulajdonsága a rosszaság. Lehetne éppen a rossz szó jelöltje a „bátor” vagy az „ügyes” tulajdonság is. Az, hogy a háztetőre ülő gyerek rossz, csupán a szerzők előfeltevése. Ezért a kép értelmezésénél egyfajta etikai kontextust is alkalmazni kell.

Az intonáció típusait jelölő ábrák sem értelmezhetőek azok nélkül az ismeretek nélkül, amit tulajdonképpen közölniük kellene. A SZMNY a megkülönböztetett intonáció-típusokat számokkal jelöli. A szám akkor hasznos, ha valaki már ismeri a *táblázatot*, és a szám segítségével vonatkoztatni tudja a mondatra. Ha valaki járatos a magyar tonoszintaxisban, vagy nem ismeri

a táblázatot, akkor a szám nem kell, az első esetben főlöseges, a második esetben nem lehet értelmezni. Ezért talán szerencsésebb volna, ha a feladatok megadásánál csak a számot adjuk meg, emlékeztetőként a táblázat osztályozási elveire, de minden más esetben, ha az intonációról van szó, a teljes mondatdallamot jelző vonalat adnánk meg.

Ezenkívül a táblázat nagyon sok redundáns elemet tartalmaz, ami akadályozza áttekinthetőségét. El lehetne hagyni az intonációs típust jelölő vonal mellől a két párhuzamos egyenest és az őket körülvevő keretet. Főlöseges a semleges hanghordozást jelölő pontsor is az eltérést jelző vonal mellett.

Az embereket ábrázoló képeken a kívánt grammatikai számot és személyt a fej helyére rajzolt számok jelölik. Ezzel kapcsolatban két kifogás is emelhető. Egyrészt az így keletkezett számfejű emberek nagyon rossz hatást keltenek, másrészt az ilyen jelölés használhatósága is megkérdőjelezhető. Ha valaki ismeri a ragozást, értelmezni tudja a számfejű embereket, ha nem ismeri, akkor nem tudja, miről van szó. Ha pedig azt akarjuk elérni, hogy valaki a képek alapján a kívánt számú és személyű alanyt tartalmazó mondatot alkossa meg, akkor a számot és a személyt a kép alá, a rajztól függetlenül is odaírhatjuk.

Láthatjuk, hogy a színszimbólumok alkalmazása nem valósítható meg könnyen. Véleményünk szerint azért, mert két olyan jeltypus közötti transzformációs kísérletről van szó, amelyek gyökeresen különböznek egymástól. Képzeljük el, hogy a „Péter ül.” mondat *leírt* képén a mondatrészeket színekkel jelöljük azért, hogy a tanuló könnyen meg tudja állapítani a mondat szerkezetét, fel tudja ismerni mi az alany, állítmány stb. Azután úgy gondoljuk, hogy a szemléletesség kedvéért képpel is kiegészítjük a mondatot. A mondatrészek könnyebb azonosíthatósága végett „Péter”-t zöldre színezzük, az „ül”-t pedig pirosra. Rájövünk, hogy az „ül”-t nem tudjuk pirosra színezni. Miért nem? A „Péter ül.” mondat egy olyan jelrendszer része, amelynek működését egy szabály biztosítja, ami konvención alapul. A le-rajzolt kép ellenben ikon. Peirce jelfelosztása szerint az ikon „olyan jel, amely az általa jelölt tárgyra pusztán saját jellemzőivel utal. (...) Bármely minőség, létező egyed vagy törvény valaminek az ikonja, ha hasonlít arra a valamire és annak jeleként szokás használni.”<sup>9</sup> Az első esetben a színszimbólumokat – amelyek maguk is konvencionálisak – egy konvencionális jelrendszerhez kapcsoljuk, a második esetben pedig olyanhoz, amelyik szerkezeti azonosságon alapul. A színek transzformációja nem valósítható meg tökéletesen, mivel a szabályt – amire a nyelv használatakor tekintettel vagyunk, és amely szabály biztosítja azoknak a szavaknak a jelentését is, amelyek mondjuk nem rajzolhatók le – nem tudjuk sem képpel, sem színnel jelölni.

Az eddig leírtakkal elsősorban arra szerettük volna felhívni a figyelmet, hogy nem célravezető egy egységes reprezentációs elv kidolgozása, amelyet a tankönyv elkészítésekor válogatás nélkül, mechanikusan, minden nyelvi jelenségre érvényesítenek. A nyelvvel szemben a módszerek pluralizmusá-

nak kell érvényesülnie. A jelöléseknél a jel heurisztikus értékét kell szem előtt tartani, ez pedig akkor valósítható meg, ha figyelembe vesszük a kérdéses nyelvi jelenség tulajonságait.

A rávezető érték növeléséhez szükséges a következő szempont, amelyre **E. H. Gombrich** hívja fel a figyelmet: „Az olyan szelektív reprezentáció (...), amely jelzi saját szelekciós kiválogatásának elveit, informatívabb, mint a másolat.”<sup>10</sup> A könyv szerzői ennek szellemében jártak el, de rossz módszert választottak. A nyelv jelölési elvének vizuális ismétlése megoldhatatlan, mivel csak magára a nyelvre jellemző. Vannak ellenben olyan esetek, amikor a nyelvi formák közötti különbségek és a képek közötti különbségek korrelációba hozhatók. Ügyelni kell arra, hogy ne – vagy ne csak – a képen végrehajtott manipulációk (szelekció, színezés, segédjelek stb.), hanem két vagy több egymás mellé helyezett kép és feliratok *együtt* mutassanak be valamilyen nyelvi jelenséget. Ennek a megoldásnak is vannak korlátai, pl. csak ott alkalmazható egyértelműen, ahol a variációs lehetőségek kyszámúak (pl. a bináris oppozíciók esetében).

A SZMNY alkalmazza ezt a módszert is, de nem elég egyértelműen. Pl. a 16. oldalon található rajzokon figyelembe kellene venni, hogy az egyes szám és a többes szám különbsége egyértelműbb, mint a közelre és a távolra mutató mutatószók különbsége. Az utóbbi igényli jobban a térben történő perspektívikus elhelyezést és az egymáshoz való viszonyítást. Ezért az „az” és az „ez” mutatószókhöz tartozó rajzokat kellene egymás mellé helyezni, úgy, hogy látszódjék az ábrázolt tárgyknak az egymástól való távolsága, és ne csak a nyíl hosszúsága mutassa azt. A többes szám jelét pedig nem csak a kérdőszón kellene kiemelni, hanem a válaszon is.

Szintén a 16. oldalon a „milyen?” kérdésre válaszoló mondatokhoz tartozó rajzok jelentése sem egyértelmű. A képek alapján nem nyilvánvaló, hogy mire utal a „magas” és a „széles” betűsor. A szavak és a rajzok jelentése csak akkor állapítható meg, ha szemben állnak egymással: *magas/alacsony*, *széles/keskeny*, és ezekhez kapcsolódnak a megfelelő képek. Ez a könyvben hiányzik.

A „Mi a kutya?” kérdés mellé a „Mi a virág?” kérdést kellene tenni, – megfelelő rajzok kíséretében – és akkor nemcsak egy betűsorhoz kapcsolnánk a kutyát, hanem egy fogalomhoz is. Rajzok segítségével az osztályozás problémái is szemléltethetőek.

3. Befejezésül még néhány megjegyzést szeretnénk tenni a könyv képi világával kapcsolatban.

A SZMNY szerzői az előszóban **Kosztolányi Dezső** nyomán egy németül tanító tanárra hivatkoznak: „... aki a főnevek nemének tanítására egy-egy szó mellé rajzot, betűjelet és három színt alkalmazott ...”<sup>11</sup> A Kosztolányi által idézett nyelvtanár módszere és a tankönyv szerzőinek elképzelései között a színek és a képek használata teremt kapcsolatot. Az alkalmazás módjai között azonban jelentős eltéréseket lehet felfedezni. A tankönyv szerzői a grammatikai struktúra és a nyelven kívüli világ között feltételezett izo-



morfia kiemelésére használják a színeket. Amire ellenben Kosztolányi példája felhívja a figyelmet, az egy régi *mnemotechnikai* felismerés. E felismerés szerint: „...a nyelv és a kép kölcsönös kiegészítése elősegíti az emlékezetbe vésést. A két egymástól független csatorna használata megkönnyíti a rekonstrukciót. Ez az alapja a klasszikus mnemotechnikának (...), ami arra indítja a személyeket, hogy minden szóbeli élményt tegyenek át vizuális formába, minél bizarrabb és valószínűtlenebb lesz ez a forma, annál hatékonyabb az eljárás.”<sup>12</sup> A. R. Lurija az emlékezetéről szóló művében szintén a színesztéziás kapcsolatokat emeli ki, mint a mnemotechnika alapvető elemeit.<sup>13</sup>

A látható képek nem felelnek meg az ilyen jellegű törekvéseknek. A groteszk, szokatlan formák szuggesztivitása helyett a tankönyv a kifejezésnek olyan módját választotta, amely jellegtelen és unalmas rajzokat eredményezett.

A színszimbólumok elméletét – ha eltekintünk a nyelvészeti szempontból megfogalmazott ellenvetésektől – a tankönyv külsejének elméleti meg-alapozójaként is felfoghatjuk. Mivel a színszimbólumokhoz felhasznált színek csúnyák, a velük készített rajzok sem keltenek jó benyomást. Ráadásul, mivel a színek többsége egy meghatározott célra foglalt, a jelölés szempontjából közömbös helyeken többnyire fekete színűek az ábrák. A színszimbólumok előnyeit és hátrányait összevetve úgy tűnik, a legjobb az volna, ha a rajzokon nem alkalmaznák őket, vagy csak speciális esetekben, pl. egy feladat egyértelműbbé tételénél. Az írásképet viszont lehetne jelölni velük, mivel ott jól el tudnák látni feladatukat, vagyis a különféle mondatrészek jelölését.

Az olvasmányokat, szabályokat és a megoldandó feladatokat tipográfiai eszközökkel el lehetne különíteni egymástól. A különböző rendeltetésű ábrákra jelek hívhatnák fel a figyelmet. A képek lehetnének különféle méretűek és esetleg keret nélküliek. A feliratok, szövegek többféle betűtípussal is készülhetnek. Itt szeretnénk felhívni a figyelmet a könyv célszerűtlenül nagy alakjára.

A könyv rajzainál kétféle tendenciát lehet megkülönböztetni. Az egyik a grammatikai ismereteket közvetítő képeknél figyelhető meg. Ezeket a képeket pálcikaemberek és a tárgyak néhány vonallal odavetett rajzai alkotják. Ezek a rajzok lehetnének kicsit karakteresebbek, és valamivel részletesebben megrajzoltak, mint amennyi a felismerhetőségükhöz okvetlenül szükséges. A másik tendencia a szemantikai információt hordozó és az olvasmányokat illusztráló képekre jellemző. Ezek a képek a valóság pontosságra törekvő ábrázolásai. Az öltözködés, a tárgyak, a környezet mind nagyon korhoz kötött, ezért a tágabb értelemben vett kulturális miliő, amit a könyv bemutat, elavult. Változtatna ezen például a rajzok többféle stílusban, különféle technikákkal történő elkészítése és az, ha a képek különböző ábrázolási konvenciókat követnének.

Lehetne ötleteket meríteni a folklór, a képző- és az iparművészet forma-

kincseiből is. A hétköznapi élet világában található, a közléshez, a kommunikációhoz kapcsolódó tárgyak képeiből is lehetne válogatni a megfelelő olvasmányok illusztrálására.

Összefoglalásként egyetlen mondatot: úgy látjuk, a SZMNY nagyot lépett előre elődeihez képest a vizualitás szempontjából. De éppen ez az előrelépés provokálja ki a továbblépés igényét: azt, hogy a SZMNY-vel megtett lépés ne maradjon meg egyetlen lépésként.

## JEGYZETEK

1. *Színes magyar nyelvkönyv*; Bp., Tankönyvkiadó, 1979. 4.
2. Max Black: *A nyelvhasználatról*; in: *Kommunikáció* 1. Bp. KJK. 1977. 247.
3. Max Black: *A nyelvhasználatról*; in: *Kommunikáció* 1. Bp. KJK. 1977. 252.
4. Pléh Csaba – Radics Katalin: *Beszédaktus-elmélet és kommunikáció-kutatás*; in: *Ált. Nyelv, Tan.* XIV. 93.
5. John R. Searle: *A beszédaktus, mint kommunikáció*; in: *Kommunikáció* 1. 256. o.
6. Gilbert Ryle: *Formális és informális logika*; in: *Kortárs-tanulmányok a logikaelmélet kérdéseiről*, Bp., Gondolat, 1985. 384.
7. *Színes magyar nyelvkönyv* 5.
8. Vö: Jan B. Deregowski: *Illúzió és kultúra*; in: *Illúzió a természetben és a művészetben*, Bp., Corvina, 1982. 165.
9. C. S. Peirce: *A jelek felosztása*; in: *A jel tudománya*, Bp., Gondolat, 1975. 19–41.
10. Ernst Hans Gombrich: *A látható kép*; in: *A jel tudománya*, Bp., Gondolat, 1975. 19–41.
11. *Színes magyar nyelvkönyv* 5.
12. Ernst Hans Gombrich: *A látható kép*; in: *A jel tudománya*, Bp., Gondolat, 1975. 127–128.
13. Alekszandr R. Lurija: *Kis könyv a nagy emlékezetről*; in: u.ő: *Válogott tanulmányok*, Bp., 1975.

## MAGYART TANULÓ AMERIKAI HALLGATÓK MAGYARORSZÁGI RÉSZKÉPZÉSÉNEK TAPASZTALATAI

1. A József Attila Tudományegyetemen a 70-es évek közepe óta folyik magyarnyelv-oktatás amerikai hallgatók számára. Kezdetben az órák zömét az Idegennyelvi Lektorátus tanárai látták el, majd 1980-tól kezdve a feladatot egy-két kivételtől eltekintve átvették a JATE Angol Tanszékén tanító tanárok. Ez elsősorban abból a megfontolásból történt, hogy az egy munkahelyen oktató tanárok között jobban megoldható legyen az együttműködés, az anyag feldolgozása és a számonkérés. Az oktató tanárok elsősorban angol nyelvoktatással foglalkoznak az egyetemen, a másik szakjuk pedig magyar.

A meghirdetett kurzus neve „Magyar nyelvtanfolyam”, amelyben a hallgatók heti 12 órában nyelvet tanulnak, általában három tanár vezetésével. A magyar nyelv mellett az első félévben hat hétig magyar történelmet és földrajzot, a második félévben pedig (szintén hat-hat hétig) irodalmat és folklórt tanulnak angol nyelven. Ezek az órák elsősorban előadás jellegűek.

Mivel az egyetemre érkező hallgatók nyelvtudása különböző és évről évre változó, minden évben részben eltérő módszerekkel oktatunk. Előfordult, hogy ugyanabban a csoportban tanult teljesen kezdő és már beszélni tudó hallgató, haladó csoportot ugyanis nem indítottunk elsősorban anyagi okokból. Ezt a nehézséget úgy hidaltuk át, hogy a haladó szinten levő hallgatóknak külön feladatokat, fordításokat és fogalmazásokat adtunk. Szerencsés helyzetnek mondható, hogy az oktatás az Angol Tanszék tevékenységéhez kapcsolódik, mert már évek óta jól bevált a magyar hallgatók bevonása az oktatásba beszélgetőpartnerekként és „tutorok”-ként.

2. A legtöbb hallgató, amikor Magyarországra érkezik, keveset vagy semmit nem tud az országról, ha tud is valamit, tudásának egy része már elavult. Sokukban él még most is a „vasfüggöny mögötti ország” képe, és ez meglehetősen sok problémát jelent. Nagyon sokan gyanakvással figyelnek olyan jelenségeket is, amelyeknek egyébként nem tulajdonítanak túl nagy jelentőséget előítéletek nélkül. Ezért sem lehet pusztán nyelvoktatásról beszélni, még nyelvórák esetében sem, szinte minden nyelvi magyarázat kiegészül a kulturális háttér magyarázatával.

Nemcsak a nyelvi szint, hanem a motiváció is különböző. Sokan érkeznek egyszerű kíváncsiságból, mint „egzotikus” országba, másoknak magyar szüleik vagy nagyszüleik vannak. Többségük lelkesen, érdeklődéssel kezd a nyelvtanuláshoz, de irreális elvárásokkal érkeznek, mert nincs tapasztalata az agglutináló nyelvek tanulásában. Körülbelül 50 százalékuk próbált már idegen nyelvet tanulni, az ő hozzáállásuk és tanulási módszerük is más, mint azoké, akik ezt sohasem próbálták. Két-három hónapi ittlét után erősen

csökken a motiváltságuk, mert kimondatlanul is a nyugati nyelvekben elért eredményeikhez hasonlítják azt, amit itt nyolc-tíz tanítási hét alatt elértek. A nyelvtanulási kedv csökkenéséhez az is hozzájárul, hogy éppen az első két hónap az, amikor egy teljesen új kultúrához kell alkalmazkodniuk.

Megfigyeltük, hogy a komolyan tanuló hallgatók esetében jól elkülöníthető tanulási szakaszok vannak: kezdeti érdeklődés, megérkezés utáni tanácstalanság, majd igényes tanulás, visszaesés (az időközben felhalmozódó frusztráció miatt), majd újabb igyekezet (elsősorban a félévi vizsga közeledése miatt).

A november közepe után tapasztalható kedvetlenséget nemcsak az általuk lassúnak ítélt haladás, hanem más körülmények is előidézik. Mivel az emberek nagy része ahhoz szokott, hogy a körülötte élők mind jól tudnak magyarul, nem megfelelően reagálnak a kommunikációban tapasztalható „megtorpanásra”. Az intonáció különbözősége, valamint a lassúság megzavarja őket, és sokszor azt várják el, hogy a szavakat keresgélő és kiejtési problémákkal küszködő nyelvtanuló szinte hibátlan magyar mondatot produkáljon. Ha ez nem megy, a legkisebb erőfeszítést sem teszik azért, hogy a megértett szavakból legalább kikövetkeztessék, mit akarhat mondani a másik. Ez a megállapítás a lakosságnak arra az elég széles rétegére vonatkozik, amely gyakorlatilag nem tud idegen nyelveket. Aki már megpróbált megtanulni egy idegen nyelvet, tisztában van a nehézségekkel, és így általában türelmesebb. A frusztrációnak meggyőződésünk szerint kulcsszerepe van a nyelvtanulásban, ezért további elemzést érdemelne. Itt csak a legfontosabb okait említettük.

Néhány hallgatónak szüksége van a vizsgára, mert az otthoni tanulmányokba beszámítják az itt kapott jegyeket. Ezenkívül azért vizsgáztatunk, hogy ők is és mi tanárok is képet kapjunk az elért eredményekről és hiányosságokról. A vizsga írásbeli és szóbeli feladatokból áll. Az írásbeli vizsgát teszik le először a hallgatók, ennek az anyaga általában fordítás magyarról angolra és angolról magyarra. Ennél a feladatnál szótárt használhatnak. A szóbeli vizsga anyaga: bemutatkozás, megismerkedés, információkérés, rendelés az étteremben, vásárlás az élelmiszerboltban, albérletkeresés. Ezeket a párbeszédet az év során az általunk összeállított nyelvkönyv szövege alapján sokat gyakorolják.

3. Az oktatás célkitűzései: a négy alapvető nyelvi készség (írás, olvasás, beszéd és beszédértés) egyidejű fejlesztése.

Az év elején általában beszélgetéssel, nyelvtani gyakorlatokkal felmérjük a hallgatók tudásának színvonalát, és ennek alapján indulunk el. Általánosan mondható az a jelenség, hogy a már beszélni tudó hallgató alapvető nyelvtani hibákat ejt. (Típushibának mondható az alanyi és tárgyas ragozás összekeverése még a legjobb hallgatók esetében is.)

Az oktatásban a következő nyelvkönyveket szoktuk használni:

- *Színes magyar nyelvkönyv,*
- *Learn Hungarian,*

- *Magyar nyelvkönyv kezdőknek* (Bódis–Szabó),
- *Hungarian in Words and Pictures*.

A kezdő szakaszban, amikor megpróbáljuk egy szintre hozni a hallgatókat, nem különülnek el élesen egymástól a különböző órák. Minden órán feladatnak tartjuk mind a négy készség fejlesztését. Eddig csak a fonetika különült el a többi órától heti két órában. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a második félévben is létjogosultsága van a fonetikának. Az egyik legnagyobb problémát a helyes intonáció kialakítása jelenti.

Sokszor megfogalmazott igény, hogy a nyelvet funkcionális megközelítéssel kellene tanítani már a tanulás kezdetekor. Kezdő szinten azonban csak mondatok ismételtetéséről lehetne szó, erre pedig felnőtt emberek általában nem hajlandók, és nem is vezetne eredményre. Így tehát először a nyelvtani rendszer alapjainak elsajátítása történik. Nem elsősorban a nyelvtanítók meggyőződéséből fakad ez a megközelítés, hanem abból, hogy funkcionális és strukturális megközelítést sikeresen egybeolvasztó kurzus, illetve nyelvkönyv még nem készült. (Eltételezve szerény – kezdőknek szánt – próbálkozásunktól). A hallgatók egyik nehézségét éppen a tankönyv okozza, mert nem segít áthidalni azt a problémát, hogy félévi tanulás után a nyelvtani szerkezeteket tudják már ugyan a felismerés szintjén, de még mindig nem tudják azt a szókincset, amelynek segítségével mindennapi dolgokról el tudnának beszélni.

Ezen a gondon már a leíró nyelvtani szempontú nyelvkönyvek felépítésének megváltoztatásával is segíteni lehetne. Jelenleg a nyelvben nagyon gyakran használt (pl. felszólító módú igealakok, a múlt idő) más, kevésbé fontos szerkezetek (pl. vonatkozó névmási jelzői mellékmondatok) után szerepelnek. Hasznos lenne, ha a tanítandó nyelvtani szerkezetek sorrendjét azok gyakorisága határozná meg, ennek előfeltételeként az igeragozást kellene először is megtanulniuk, egyszerű bővített mondatokban.

Ha a tanítási anyagokban a szóhasználat gyakoriságát is figyelembe vennék a szerzők, valamint a 20–24 éves fiatalok érdeklődési körét is, lehetőség nyílna arra, hogy a diákok változatos formában gyakorolhassák a számukra szokatlan toldalékokat is és úgy, hogy közben más lenne a kitűzött feladat. (Pl. a helyhatározók gyakorlása közben a különböző igealakokat is gyakorolhatnák.)

A kommunikálásban lényeges szerepet betöltő hallás utáni megértés nem a kívánatos mértékben fejlődik. Igaz, hogy a drillek alkalmazása ma már idejétmúltnak tűnhet, mégis segítő szerepe lehetne a hallott szövegrészek folyékony, hibátlan reprodukálásában. Az átlagos tempójú magyar beszédet sok önálló gyakorlással el tudnák érni hallgatóink. Ennek egyik akadálya az, hogy nincs a jelenlegi tankönyvekhez hanganyag. (Amihez van, annak szövegei már nagyon elavultak.) A szavégek értelmezése, dekódolása különösen lassan megy, és év végére sem nevezhető automatikusnak. Ha legalább anyanyelvi sebességgel el tudnák ismételni azt, amit hallottak, folyamatosabb lehetne a hangok-jelek megkülönböztetése és a hangsor hallás

utáni összerakása értelmes szóvá vagy gondolattá.

Az eddigiekből az is következik, hogy bizonyos sebességet rá kell kényszeríteni a nyelvtanulóra, ez azonban nagyon sok problémát jelent nemcsak a laborban, hanem az órákon is. Megfigyelhető, hogy a tanárok automatikusan lassítják a beszédüket, amikor egy nyelvtanuló diákkal akarnak közölni valamit. Minden bizonnyal előnyösebb lenne megtartani a magyar nyelv megszokott sebességét, azonban ez kezdetben inkább hátráltatja, mint segíti a nyelvtanulást. Így azonban a fülük egy tulajdonképpen mesterségesen lassú beszédhez szokik (pontosabban mi szoktatjuk hozzá), és még nem áll rendelkezésünkre olyan hanganyag, amely egyre fokozódó tempójú beszédhez szoktatná a nyelvtanulókat. Így marad az általunk választott sebesség, amely a tanár egyéniségétől is függ. Nyilvánvaló, hogy különféle beszédstílushoz és tempóhoz kell hozzászokniuk, semmiképp sem lenne hasznos, ha egy „steril” nyelvet alkotnánk meg számukra, mert ezzel csak nehezítenénk az egyébként sem könnyű beilleszkedési időszakot. További elemzés lenne szükséges egy olyan módszer kidolgozásához és megalkotásához, amely egyrészt figyelembe venné a megértési szakaszokat, és lépcsőzetesen szoktatná a hallgatókat az egyre nehezedő beszédhez.

Ehhez a problémakörhöz kapcsolódik a nyelvi labor használata. Az eddigi hanganyag, mint már említettük, nem jelent komoly segítséget. Ezért kezdtünk hozzá újabb felvételek készítéséhez; egyelőre a hangok elkülönítését gyakoroljuk. További terv, hogy a beszélt nyelvi tempót megközelítő és a leggyakrabban használt szókincset tartalmazó anyagot is összeállítsunk számukra.

Megfigyeltük azt a jelenséget is, amit az angol nyelvtanítással kapcsolatban régebről már jól ismertünk: az irodalmi nyelv használata a beszélt nyelvben, amivel a nyelvtanuló szinte alig találkozik, hiszen a hétköznapi életben, amikor emberekkel érintkezik, mindig lazább, sőt pongyola a beszélt stílus. Ezt tanítsuk? Ez olyan dilemmát jelent, amire még pontos választ nem tudunk adni. Más a helyzet, ha hosszabb ideig tartózkodnának itt, nem pedig csak egy évig. Ez az egy év nemcsak a nyelvtanulás, hanem sokszor a „túlélés” feladatát is jelenti, hiszen nap mint nap kell megküzdeniük olyan nyelvhasználattal, amivel ideális nyelvtanulási körülmények között (tanulás formájában) csak a harmadik vagy negyedik évben találkozhatnak. Ellenérvként felhozható természetesen, hogy éppen ez az „ideális” körülmény okozza a magyaroknál, hogy az itthon tanult angol nyelvnek nem sok hasznát veszik, mert amikor angol nyelvterületre jutnak, megdöbbenve veszik tudomásul, hogy „az angoltanárom nem így beszélt”.

4. Mindezen problémák ellenére az április—május rendszerint ugrásszerű változást jelent. Egyrészt a szép idő, a kialakított kapcsolatok, a végre megszokott körülmények hatására egyre kevesebb panaszt és frusztrációt tapasztalunk, és egyre többször fordul elő, hogy egy-egy órán meglepő fordulatokat, kifejezéseket használ még a gyengébb tanuló is. A nehézségek felsorolása lehet, hogy csak az aggodalmaskodó, mindig mást kereső nyelv-

tanárok tulajdonsága, de bizonyára abból a közös meggyőződésünkből is ered, hogy szeretnénk hatékonyabban tanítani és minél több kudarcélményt kiiktatni a nyelvtanulásból. Mindenesetre a második félévben egyre ritkábban hallunk „ez egy lehetetlen, logikátlan nyelv” – féle felkiáltásokat és egyre többször a kellemes meglepetés vagy öröm hangjait egy-egy analógia megtalálásakor, vagy érdekes közmondás, szólás belső logikájának felfedezésekor. Így sem túl nagy optimizmusra, sem túl nagy pesszimizmusra nincs okunk. Tudjuk, hogy még nagyon sokat tehetünk azért, hogy a tanítás és a tanulás örömtelibb legyen.

BÁTHORY ÁGNES

## A MAGYART TANULÓ OLASZ EGYETEMI HALLGATÓK NYELVI NEHÉZSÉGEI<sup>x</sup>

1. Dolgozatom célja, hogy megvizsgáljam a magyar mint idegen nyelv olasz forrásnyelvi környezetben történő egyetemi tanulásának néhány kérdését. A szakirodalmi feldolgozáson kívül néhány olaszországi egyetemen kérdőíves vizsgálatot is végeztem. A felmérés során nyert adatokat hangtani, alaktani, mondattani, szó- és jelentéstani szempontból is elemeztem. A feldolgozott anyag szigorúan szinkron.

2. Az olaszországi egyetemeken nincsenek szakpárosítások. A tudományegyetemre beiratkozott hallgatók három fő oktatási irány közül választhatnak: lehetnek bölcsészek, filozófusok, nyelvszakosok. A magyar nyelvet és irodalmat tanuló olasz diákok lehetnek „magyar szakosok”, akik négyéves vizsgatárgyként tanulják a magyar nyelvet és irodalmat; második tárgyasok, akiknek nem főszakjuk a magyar, illetve bármely egyetemi hallgató felveheti kétéves tárgyként a magyar nyelvet és irodalmat.

Az olasz egyetemeken az idegen nyelvek és a filológia oktatása olasz nyelven folyik. Az órákra járni nem kötelező. A nyelvi képzés nem alkotja az egyetemi oktatás önálló tárgyát, annak ellenére, hogy a legtöbb nyelvből anyanyelvi lektorok vannak. Nyelvgyakorlatokra önálló jegy nincs. Az irodalomtörténeti és a nyelvi, nyelvészeti anyagból a hallgatóknak olasz nyelven kell vizsgázni. Az idegen nyelv főszakra járók csak akkor tehetnek szóbeli vizsgát, ha előbb egy írásbeli nyelvi dolgozatra megfelelő pontszámot kaptak.

A fentiek alapján egyértelmű, hogy az egyes egyetemeken a tanári ellátottság és a magyarul tanuló hallgatók összetétele határozza meg a magyar nyelv és irodalom oktatásának módját.<sup>1</sup>

<sup>x</sup> Ez a tanulmány az ELTE Bölcsészettudományi Karán 1984-ben készített szakdolgozat célszerűen rövidített változata (A szerk.).

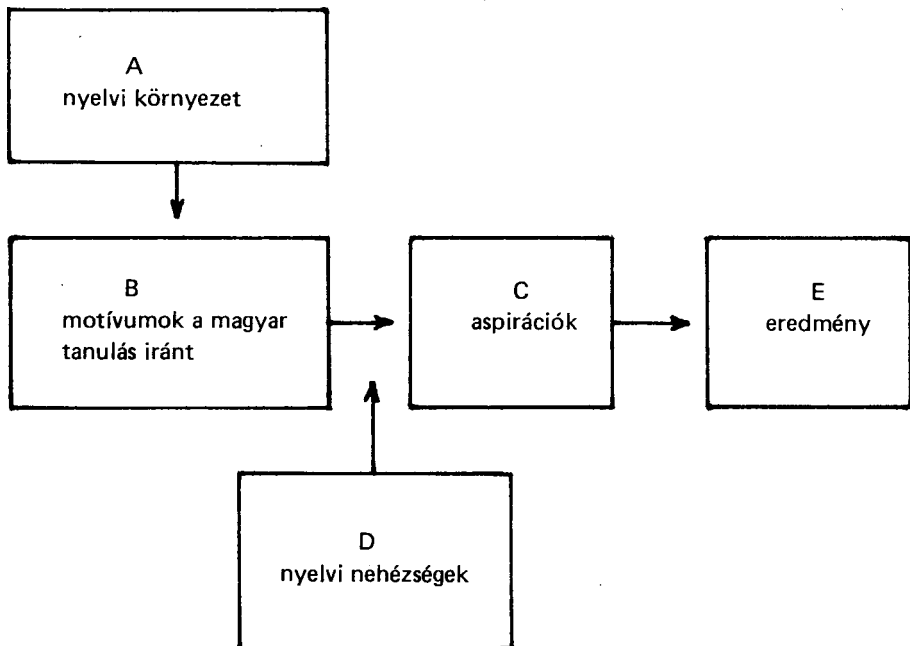
Az általam meglátogatott olasz egyetemeken összesen 21 kérdőívet tudtam kitölteni, de ezenkívül magyarul is beszélgettem a diákokkal; dolgozatomban ezeket a tapasztalatokat is felhasználom.

3. A kérdőív első részében (1–16. kérdés) a nyelvtanulás körülményeit vizsgálom, a második részben (1–22. feladat) a nyelvismerettel kapcsolatos feladatok következnek. Ez utóbbit tesztnek nevezem.

A magyar nyelv és irodalom tanulását befolyásoló hatásrendszer négy nagyobb csoportra bontható fel:

- A – a hallgató nyelvi környezete a családon belül és a családon kívül (3–7. kérdések)
  - B – a magyar nyelv és irodalom tanulásának motívumrendszere (8., 9., 10., 11., 14. kérdések)
  - C – milyen tanulási célt tűzött ki magának a hallgató (aspiráció): a felméréskor milyen szinten van, és a jövőben milyen szintre akar eljutni (12., 13. kérdések)
  - D – a magyar nyelv tanulásának sajátos nehézségei; típusok és a nehézségek mértéke (15., 16. kérdések)
- (Az utolsó, az E tényezőcsoportba a tanulási eredményeket soroltam.)

#### *A magyar nyelv tanulását befolyásoló tényezők*





Feltételeztem, hogy a hallgató, akit ösztönző nyelvi környezet vesz körül, általában nagyobb kedvet érez bármilyen idegen nyelv tanulásához, mint az, aki ezt a miliót nélkülözi. Ha az idegennyelv-tanulás iránti kedvező hatások a magyar nyelv és irodalom tanulására ösztönző motívumokkal találkoznak, akkor kialakul a tanulás iránti igény. A magyar nyelv és irodalom tanulását tehát egy általános és egy speciális motívumrendszer befolyásolja. Magát a tanulási folyamatot a tanulás nehézségeinek reális értékelése és a tanulóval kapcsolatos aspirációk alakítják, módosítják. A motívumok a tanulási folyamattal együtt – feltevésem szerint – meghatározzák a tanulás tényleges eredményeit.

1. táblázat

A megkérdezett egyetemi hallgatók neme és életkora  
(1. és 2. kérdés)

életkor év	férfi	nő	összesen	
			fő	%
18–23	4	3	7	33
24–30	2	9	11	53
30 fölött	1	2	3	14
Összesen	7 (33 %)	14 (67 %)	21	100

Ezek a kérdések azt a pszichológiai funkciót szolgálták, hogy bevezessék a tesztelést és megerősítsék a válaszolókat abban, hogy a felmérés név nélkül történik.

A következő öt kérdés (3., 4., 5., 6., 7.) a tanuló nyelvi környezetével kapcsolatos. Ezen belül az első három kérdéssel a tanuló családi-nyelvi környezetére kérdeztem rá. Feltételeztem, hogy a tanulók családi-nyelvi környezete vagy egynyelvű vagy kétnyelvű, sőt arra is gondoltam, hogy szülei anyanyelve esetleg nem az olasz. Úgy vélem ugyanis, hogy nyelvi szempontból minél többretegű a család, annál inkább ösztönző környezetet jelent az idegen nyelv, s ezen belül a magyar nyelv tanulására. Az ezzel a három kérdéssel kapcsolatos eredményeket nem foglaltam táblázatba, mivel mind a 21 megkérdezett olasz anyanyelvű egynyelvű családban nőtt fel.

A hatodik kérdés az attitűd-jellegű ösztönzőkre irányul, vagyis arra, hogy a tanuló mennyire tekinti természetesnek az idegennyelv-tanulást általában. Feltevésem ezzel kapcsolatban az volt, hogy minél természetesebbnek tartják az idegennyelv-tanulást, annál inkább fontos lehet számukra a magyar nyelv tanulása is. A 2. táblázat adatai alapján megállapítható, hogy a megkérdezett egyetemi hallgatók többsége (62 %) teljesen természetesnek tartja az idegennyelv-tanulást és csupán 1 diák véli azt, hogy ez számára nem természetes.

## 2. táblázat

Az idegen nyelv tanulása iránti attitűd mértéke  
(6. kérdés)

mérték	nő	férfi	összesen	
			fő	%
teljesen természetes	3	10	13	62
többé-kevésbé természetes	2	4	6	28
nem nagyon természetes	1	–	1	5
egyáltalán nem természetes	1	–	1	5

Fontosnak tartottam rákérdezni arra is, hogy a tanulók a magyaron kívül hány idegen nyelvet tudnak még (3. táblázat). Valamennyien már legalább egy nyelv birtokában, sőt a legtöbben (81 %) 2–3 vagy annál is több nyelv ismeretével kezdték meg a magyar nyelv tanulását. Egyetlenegy olyan diák sem volt a megkérdezettek közül, aki ne tanult volna még egy nyelvet sem a magyar előtt. Ez természetes is, hiszen már az általános iskolában megkezdődik a kötelező nyelvoktatás.

## 3. táblázat

Idegen nyelvek tanulásának gyakorisága  
(7. kérdés)

nyelvek száma	fő	%
3-nál több nyelvet tanult	5	24
2–3 nyelvet tanult	12	57
1 nyelvet tanult	4	19
nem tanult nyelvet	–	–

A 4. táblázat az idegennyelv-tanulás mélységét mutatja. Erről megállapítható, hogy a legtöbben (80 %) több, mint 5 éve az angol vagy a német nyelvet tanulják. Szintén sokan (48 %) tanulnak valamilyen neolatin nyelvet. Az „egyéb” kategóriában az orosz, a cseh, a szlovák nyelvek szerepelnek. A finn nyelv tanulását a diákok 28 %-a kezdte meg a magyar nyelv tanulásával egy időben és azzal összefüggésben.

**Az idegen nyelv tanulásának intenzitása**  
(7. kérdés)

a tanult nyelv	1 évnél kevesebb ideje tanulja	1–2 éve tanulja	3–5 éve tanulja	több mint 5 éve tanulja	összesen	
					fő	%
angol, német	—	—	1	17	18	86
neolatin	—	2	3	5	10	48
finn	4	2	—	—	6	28
egyéb	2	1	2	2	7	33
egyet sem tanul	—	—	—	—	—	—

Látható tehát, hogy szinte minden megkérdezett diák jónak mondható attitűddel és érdeklődéssel rendelkezik az idegen nyelvek tanulása iránt, és ezen az alapon kezdte el tanulni a magyar nyelvet. Igaz ugyan, hogy más idegen nyelvek tudása — figyelembe véve a magyar nyelv finnugor eredetét — nem ad olyan közvetlen segítséget, mint például egy neolatin nyelv tanulásához egy másik neolatin nyelv ismerete. Olyan beállítottságot, gyakorlatot azonban jelent, amellyel a tanuló képes egy más idegen nyelv gondolatkörében, rendszerében eligazodni. „Ez a szellemi rugalmasság, alkalmazkodó képesség szinte független magától a konkrét nyelvtől, e nyelv jellegétől, mert akár az anyanyelv, akár a már előzőleg tanult egyéb nyelvek támogatul szolgálnak a tanításhoz, ha formáikat összevetjük a magyar megfelelővel, s az azonosságok-különbségek rendszerét feltárva értetjük meg a magyar nyelv szerkezetét...”<sup>2</sup>

Erre az öt kérdésre adott válaszokból (3., 4., 5., 6., 7.) kirajzolódik egy általános nyelvi környezet képe és az idegen nyelvekhez való kapcsolat intenzitásának foka. Az otthoni nyelvi környezet, a tanuló orientálódása az idegen nyelvek felé egy tágabb ösztönző rendszert épít ki, melynek erősebb vagy gyengébb volta meghatározó mértékű lehet a magyar nyelv tanulásában és egyben magyarázatként is szolgálhat most már konkrétan arra, hogy a tanuló miért, milyen intenzitással és milyen célkitűzéssel tanulja a magyar nyelvet.

A következő kérdések (8–16.) a magyar nyelv tanulásával kapcsolatosak. Először a tanulónak a magyar nyelv és irodalom tanulása iránti motívumaira kérdeztem rá (3. kérdés). Ezzel az volt a célom, hogy megismerjem a válaszolók szűkebb ösztönző rendszerét. A kérdésben 10 válasz-alternatívát so-

roltam fel. Egy válaszoló több alternatívát is megjelölhetett. A válaszvarián-  
sokat, azaz a motívumokat, amiért egy olasz diák magyarul tanulhat, négy  
csoportba tömörítettem (Vö. 5. táblázat). Ezek a következők:

1. Első helyen említhetjük a *magyar kultúrát*, mely nagyon sok diákot  
(62 %) ösztönzött arra, hogy elkezdje tanulni a magyar nyelvet és irodal-  
mat. „L’interesse per la cultura ungherese si presenta in due sensi: uno é  
dato dallo studio comparativo della letteratura e della storia culturale di  
due popoli; l’altro consiste nell’ interessamento per la vita, per la realtà  
d’oggi, per il progresso di un paese socialista, la cui cultura anche  
originariamente presenta dei caratteri del tutto particolari.”<sup>3</sup>

2. Egy másik nagy csoport (48 %) választása *nyelvészeti* indítékú. Fon-  
tos motívumnak tekinthető a finnugor filológia iránt megnyilvánuló érde-  
klődés, amely egy olyan nyelv tanulását ösztönzi, mely nem tartozik az  
indoeurópai nyelvcsaládhoz, és így egy más nyelvi tipológia megismerésére  
ad lehetőséget. „La lingua ungherese, appartenendo ad un altro gruppo  
linguistico, presenta problemi molto interessanti e anche avvincenti dal  
punto di vista delle lingue indo-europee: le comparazioni tipologiche e  
contrastive possono condurre a rivelazioni e constatazioni importanti, lo  
studio dell’ungherese può apportare un ampliamento degli orizzonti ed un  
perfezionamento dei metodi.”<sup>4</sup>

3. A magyar nyelv és irodalom tanulásának fontos motívuma a *szemé-  
lyes kapcsolat*, melyet a megkérdezett tanulók közel fele (43 %) megjelölt.  
Feltehető, hogy a kulturális és személyes indítékok keverednek. Minden-  
képpen látni kell azonban, hogy viszonylag kevés a személyes indítékokra  
való hivatkozások száma. Ez annál feltűnőbb, mert szinte valamennyiük  
volt már Magyarországon.

4. A negyedik motívum *politikai* jellegű: megismerni egy más társadalmi  
berendezkedésű ország életét, hagyományait, szokásait (19 %). „...conoscere  
le attività economiche e sociologiche, le istituzioni politiche e sociali di un  
paese non capitalista, con una parola: conoscere l’insieme dei modi di  
soluzione dei problemi di esistenza di un sistema socialista.”<sup>5</sup>

5. táblázat

**A magyar nyelv tanulásának motívumai**  
(8. kérdés)

a motívum jellege	fő	%
személyes	9	43
nyelvészeti	10	48
kulturális	13	62
politikai	4	19

A 9. és 10. kérdés tájékoztató jellegű volt, mert elvileg minden magyarul tanuló olasz diák egy hónapot ösztöndíjjal Debrecenben tölt el. Nyelvi képzésüknek fontos momentuma a Debreceni Nyári Egyetemen való részvétel, ahol négy héten keresztül gyakorolhatják a magyar nyelvet, tanulhatnak a magyar kultúráról, magyar és idegen nyelven hallgathatnak előadásokat. Az itt eltöltött idő jó kihasználása mindenképpen hasznos, hiszen hosszabb ideig élnek magyar nyelvi környezetben és ez a lehetőség nagymértékben segíti nyelvi fejlődésüket. A megkérdezettek közül csak azok nem jártak még Magyarországon, akik kevesebb, mint egy éve tanulják a magyar nyelvet és irodalmat.

A 6. táblázat azt mutatja, hogy a 21 diák mióta tanulja a magyar nyelvet és irodalmat.

6. táblázat

**A magyar nyelv tanulásának időtartama**  
(11. kérdés)

időtartam	fő	%
1–6 hónapja	5	24
7–12 hónapja	2	9
1–2 éve	5	24
3–4 éve	7	33
5–6 éve	1	5
több mint 6 éve	1	5

A táblázatról megállapítható, hogy a felvett kategóriák szerint a legtöbben (33 %) 3–4 éve tanulnak magyarul. Szándékosan, de nem kizárólagosan őket kértem meg a teszt nyelvtani részének kitöltésére, hiszen ennyi tanulás alapján feltételezhető, hogy nyelvi kompetenciájuk kialakult. Azok, akik még csak 1–6 hónapja kezdtek el magyarul tanulni (24 %) természetesen még nem tudták megoldani a nyelvtani feladatokat.

A nyelvtani tesztelés megszervezéséhez fontos volt tudnom, hogy a tanuló, önértékelése szerint, milyen nyelvi szinten van a teszt kitöltésének időpontjában (7. táblázat). A kérdéshez öt alternatívát írtam, amely kifejezi a nyelvtudás mértékét.

Úgy érzem, hogy túl szigorúan ítélték meg saját tudásukat. A hosszabb idő óta tanulók a mindennapi beszéd szintjére helyezték magukat (38 %), s egyikük sem jelölte be, hogy olvasási készséggel rendelkezik. Pedig az ő ese-

**A magyar nyelv tudásának jelenlegi mértéke, önértékelés alapján  
(12. kérdés)**

a tanulás időtartama	alig tud	a becsült tudás mértéke			
		minden- napi beszéd szintjén	tud olvasni	szaknyel- vet ismer	perfekt
1–6 hónapja	5	—	—	—	—
7–12 hónapja	2	—	—	—	—
1–2 éve	4	1	—	—	—
3–4 éve	2	5	—	—	—
5–6 éve	—	1	—	—	—
több mint 6 éve	—	—	—	—	—

tükben személyes tapasztalataim éppen azt bizonyítják, hogy magas szinten állnak a magyar nyelv ismeretében.

Ehhez a kérdéshez szorosan kapcsolódik a következő (13.), amelyben a hallgatónak a magyar nyelv tanulásával kapcsolatos aspirációs szintjét kellett megjelölnie, vagyis azt, hogy jelenlegi tudását milyen mértékben kívánja fejleszteni. Az aspirációs szinteket a szokásos nyelvhasználati módokkal azonosítottam. Az eredményeket a 8. táblázat mutatja.

Legtöbben (43 %) a mindennapi beszéd szintjére akarnak eljutni, azaz egy olyan fejlett beszédkézséget akarnak kialakítani, amellyel a mindennapi beszédben biztonsággal kommunikálhatnak. Szép számmal vannak azok (33 %), akik elsősorban az olvasási és fordítási készséget akarják megszerezni, azaz nem feltétlenül magyarul akarnak beszélni, hanem eredetiben akarják olvasni, megismerni a magyar kultúrát. Egy meghatározott szaknyelv elsajátítását egy tanuló sem jelölte. Öt tanuló jelezte, hogy teljes nyelvtudásra törekszik.

A kommunikációs célú nyelvtanulás és az inkább elméleti jellegű, olvasásra-fordításra alkalmas nyelvtudás között nem állapítható meg értékbeli különbség; mindkét nyelvhasználati mód a maga nemében hasznos lehet a nyelv használójának. Mégis úgy tűnik, hogy a vizsgált egyetemi hallgatók az egyiket vagy a másikat – nagyjából azonos arányban – előnyben részesítik. Akik teljes nyelvtudásra törekszenek, ilyen megkülönböztetést nem tesznek.

A következő kérdés (14.) a közvetlen környezet – család, barátok – reaklásának a felmérésére szolgál. Tekintetbe kell venni ezt a tényezőt is

8. táblázat

**A magyar nyelv tanulásával kapcsolatos aspirációs szint**  
(13. kérdés)

elérendő szint	fő	%
mindennapi beszéd	9	43
olvasás, fordítás	7	33
szaknyelvismeret	—	—
perfekt akar lenni	5	24

— ha nem is meghatározó mértékben — mivel nem egy tömegesen elterjedt nyelv tanulásáról van szó. Ezt a kérdést szóban is többször feltettem és a tipikus válasz az volt, hogy furcsának tartják, de tetszik nekik. Ez a véleményadás azzal magyarázható, hogy Olaszországban — az amúgy is nehéz elhelyezkedési lehetőségek közt — a magyar nyelvvel szinte alig lehet munkát találni az egyetem elvégzése után.

A következő kérdésben (15.) arra kellett választ adni, hogy összességében mennyire tartja nehéznek vagy könnyűnek a magyar nyelvet a többihez képest. A 9. táblázat mutatja, hogy többségük (57 %) nehezebbnek tartja a magyar nyelvet a többi idegen nyelvénél. 38 %-uk írta, hogy olyan nehézségű, mint más idegen nyelv, s csupán egy tanuló írta, hogy a magyar nyelvet könnyebbnek tartja.

Az az általános nézet, hogy a magyar nyelv nehezebb a többinél, onnan származik, hogy a magyar nyelvtani szerkezete merőben különbözik a tanuló által eddig tanult nyelvekétől: „... 10 studente italiano quando affronta l'ungherese s'incontra di solito per la prima volta con una lingua non indoeuropea e questo primo incontro rende abbastanza difficile sin dall'inizio l'acquisizione della lingua stessa.”<sup>6</sup>

9. táblázat

**A magyar nyelv tanulásának nehézsége**  
(15. kérdés)

a nehézség mértéke	fő	%
nehezebb, mint más nyelv	12	57
olyan, mint más nyelv	8	38
könnyebb, mint más nyelv	1	5

Ezután a tanulónak a kérdőívben most már pontosan meg kellett jelölnie azt (16.), hogy az egyes nyelvtani jelenségek mennyiben jelentettek neki problémát a tanulás során. Itt a legkritikusabb nyelvtani jelenségeket tüntettem fel, azokat, melyek kifejezetten a magyar nyelv sajátosságai és amelyek az olasz grammatika más módon fejez ki.

A 10. táblázat 15 nyelvtani problémát sorol fel a nehézség megítélésének a fokozataival (nagy nehézséget okozott; kis nehézséget okozott; nem okozott nehézséget, illetve még nem tanulta). Az „egyéb” kategóriába többen beírták, mint nehézséget: a szavak memorizálását, a kiterjedt esetrendszer és a sokféle igekötőt, valamint ez utóbbiak használatát. Az itt nyert adatokat a nyelvtani teszt elemzése során értékeltem.

10. táblázat

**A magyar nyelv tanulásának néhány sajátos nyelvtani problémája és a probléma mértéke  
(16. kérdés)**

probléma	nagyfokú nehézség		kis nehézség		nincs nehézség		nem tanulta	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
magánhangzóilleszkedés	8	38	8	38	5	24	—	—
hangsúly	—	—	12	57	9	43	—	—
intonáció	4	19	11	53	6	28	—	—
kiejtés	7	33	5	24	9	43	—	—
agglutináció	8	38	8	38	5	24	—	—
nincsenek nemek	—	—	1	5	20	95	—	—
több egyes számú alany után egyes számú állítmány áll	3	14	12	57	6	29	—	—
melléknevet jelzői szerepben nem kell egyeztetni	1	5	6	28	14	67	—	—
számnév után egyes szám	5	24	8	38	8	38	—	—
létige elmaradása	6	28	5	24	10	48	—	—
két igeragozás	13	62	6	29	2	9	—	—
dativus possessivus szerkezet	6	28	7	33	4	19	4	19
egy múlt idő	—	—	1	5	16	76	4	19
nincs időegyeztetés	—	—	8	38	8	38	5	24
nincs szigorú szórend	10	48	7	33	4	19	—	—



## IRODALOM

1. Sárközy Péter: *A magyar nyelv és irodalom oktatása Olaszországban.* In: Magyar Nyelv Külföldieknek V. szám, szerk. Giay Béla és Ruszinyák Márta, Budapest, 1981. 85–89. pp.
2. Ginter Károly: *A lektor hungarológiai munkája.* In: Magyar Nyelv Külföldieknek V. szám, szerk. Giay Béla és Ruszinyák Márta, Budapest, 1981. 93–97. pp.
3. Sallay Géza: *Problemi riguardanti della lingua letteratura ungherese nelle università straniere.* In: Convegno sui problemi dell'insegnamento della lingua e letteratura ungherese in Italia, szerk. Fábíán Pál és Fogarasi Miklós, Padova, 1973. 15–28. pp.
4. Uo.
5. Éder Zoltán: *L'insegnamento dell'ungherese in Italia e quello dell'italiano in Ungheria.* In: V<sup>o</sup> Convegno interuniversitario dei docenti di lingua e letteratura ungherese e di filologica in Italia, szerk. Angela Marcantonio, Roma, 1981. 15–25. pp.
6. Uo.

## Melléklet

TI RINGRAZIO PER L'AIUTO: Báthory Ágnes

PER GLI STUDENTI ITALIANI CHE STUDIANO L'UNGHERESE

Prima parte: Domande che si riferiscono a te

Seconda parte: Testo grammaticale

### 1ª parte

1. Sei studente o studentessa?
2. Etá:
3. Lingua materna:
4. Sei cresciuto in una famiglia monoglottica a bilingue?
5. Lingua materna della madre:  
del padre:  
del marito/della moglie:
6. Per te é normale che le persone oltre alla lingua materna sappiano anche una o piú lingue straniere?  
Si, é assolutamente normale  
Piú o meno normale  
Non é troppo normale  
Non é normale affatto
7. Quali lingue hai studiato oltre all' ungherese e a che livello le parli?

lingue straniere studiate	da quando la studi	conoscenza limitata	conoscenza discreta (ling. d'ogni giorno)	so leggere	conosco un particolare ling. tecnico	parlo perfet- tamente
---------------------------------	-----------------------	------------------------	--	------------	---	-----------------------------

8. Perché hai deciso di studiare l'ungherese? (puoi sottolineare piú risposte)

Perché: é la lingua materna di uno dei genitori  
é la lingua materna del marito/della moglie  
nella mia famiglia parlano anche l'ungherese  
vorrei andare in Ungheria  
vorrei passare un lungo tempo in Ungheria  
ho/vorrei avere rapporti d'amicizia con gli  
ungheresi  
ho/vorrei avere rapporti ufficiali con gli  
ungheresi

ho un interesse linguistico  
mi attira la cultura del paese  
mi interessa la situazione politica del paese  
altri motivi:

9. Sei mai stato in Ungheria?
10. Se ci sei stato, quanto tempo hai passato in Ungheria?
11. Da quanto tempo studi l'ungherese?
12. Secondo la tua opinione a che livello di conoscenza sei della lingua ungherese?  
ho una conoscenza limitata  
ho una conoscenza discreta (linguaggio di ogni giorno)  
so leggere  
conosco un particolare linguaggio tecnico  
parlo perfettamente
13. Dopo i tuoi studi che livello vuoi raggiungere?  
mi contento della lingua di ogni giorno  
(vorrei conversare)  
vorrei saper tradurre e leggere  
vorrei saper trattare nel linguaggio tecnico  
vorrei parlare perfettamente
14. Che ne dicono gli amici/la famiglia del fatto che tu studi l'ungherese?  
lo approvano  
lo deplorano  
non hanno nessun'opinione
15. Se hai studiato anche un'altra lingua straniera, pensi che e' ungherese sia più difficile della altre?  
Si, é più difficile  
É difficile come le altre  
No, é più facile
16. Quali sono le tue principali difficoltà di lingua durante lo studio dell'ungherese?

problema

mi ha  
causato  
grande  
difficultá

mi ha  
causato  
poca  
difficultá

non mi ha  
causato  
difficultá

non ho  
ancora  
studiato

L'armonia vocalica

L'accento cade sempre sulla  
prima sillaba delle parole

L'intonazione delle frasi

La pronuncia

Natura agglutinante

Non ci sono generi grammaticali

Più soggetti al sing. non

esigono un predicato al plur.

L'aggettivo attributivo  
rimane invariato

Dopo i numerali cardinali il  
sostantivo sta al sing.

La mancanza della copula

I verbi transitivi hanno una  
doppia forma di coniugazione

Invece del verbo „avere” si ha  
una costruzione possessiva  
speciale

C'è una sola forma per il  
passato

Non esige la concordanza dei  
tempi

La collocazione delle parole  
nella frase non è legata  
a regole severe

Altro:

## 2<sup>a</sup> parte

1. Scrivi le parole sentite al magnetofono
  1. 6.
  2. 7.
  3. 8.
  4. 9.
  5. 10.
2. Delle seguenti coppie di parole sottolinea la parola ascoltata al magnetofono!

kar	—	kár	por	—	bor
kerek	—	kerék	tél	—	dél
olvasok	—	olvasók	hal	—	hall
3. Traduci le seguenti frasi!

L'elefante é un animale.  
Questa é una banana.  
Gli studenti italiani studiano molto.  
Gli studenti sono bravi.  
Molti studenti studiano qui.  
Gli studenti e due professori lavorano qui.
4. Scrivi al posto dei puntini il verbo tra parentesi alla 2<sup>a</sup> persona singolare!

..... egy almát. (kér)  
 Az újságot ..... (olvas)  
 Melyik lányt .....? (szeret)  
 Milyen diákokat .....? (tanít)  
 Azt ....., hogy okosak vagyunk. (mond)

5. Scrivi al posto dei puntini l'articolo determinativo o indeterminativo se é necessario!

Ma ..... moziba megyünk. .... új magyar filmet fogunk megnézni.  
 ..... jegyeket már megvettük. Jönnek ..... barátaink is, azok .....  
 fiúk, akiket tegnap ismertünk meg. .... mozinak ..... bejárata előtt  
 találkozunk. .... előadás előtt .... kávét iszunk.

6. Sottolinea la parola adatta!

.....	önöket	.....	őket
Ő kér	.....	Ti vártok	.....
.....	titeket	.....	engem
.....	téged	.....	titeket
Én nem hívlak	.....	Mi szeretjük	.....
.....	őt	.....	őt

7. Scrivi al posto dei puntini il prefisso verbale conveniente se é necessario!  
 Nem szeretek .... tanulni, de azért minden este ..... tanulom a .....  
 szavakat.

Ma .... ettem egy kiló kenyeret.  
 A tanár tegnap tíz hibát javított . . . . , a dolgozatomban, ezért holnap  
 .... javítani akarok.  
 Ma .... megyünk a városba.  
 A diák .... írja a leckét a táblára.

8. Forma la costruzione possessiva con l'aiuto della parola fra parentesi!  
 Vedi il modello!

p. es. A cím érdekes. (előadás) ----  
 Az előadás címe érdekes.

A munkások szorgalmasak. (gyár) ----  
 A szoba tiszta. (diákok) ----  
 A füzetek koszosak. (lányok) ----

9. Trasforma le seguenti frasi in costruzioni col pronome possessivo secondo il modello!

p. es. Zsuzsa virágja szép. ---  
 Az ő virágja szép.

A fiúk kutyái rosszak. ----  
 A lányok szobája kicsi. ----

10. Trasforma le seguenti frasi secondo il modello!

p.es. A családnak modern lakása van. ----  
 A család lakása modern.

Az iskoláknak hosszú folyosóik vannak. ----

- A turistáknak színes térképük van. ———
11. Traduci le seguenti frasi!  
Le ragazze hanno due libri.  
Il paese ha confini.  
Il commercio e il turismo hanno una grande importanza.
12. Traduci le seguenti frasi!  
Io devo studiare molto.  
Se non capite qualcosa dovete chieder aiuto.  
Qui si deve aspettare molto.  
Mi piace leggere.  
Il libro, comprato ieri, è interessante.
13. Sottolinea la parola adatta!
- Azt kérem, <sup>ami</sup> az asztalon van.  
<sup>amelyik</sup>
- Azt a könyvet szeretem, <sup>ami</sup> érdekes.  
<sup>amelyik</sup>
- A gyárban dolgozik, <sup>ami</sup> közel van hozzánk.  
<sup>amelyik</sup>
14. Traduci!  
nelle vostre camere:  
ai miei genitori (dat.):  
i loro amici (acc.);
15. Scrivi al posto dei puntini i suffissi mancanti!  
A posta egy kis utca . . . van. A postás azt mondja, hogy 5 forint . . .  
fizetek. Egy levél 5 forint . . . kerül. Nem találok pénz . . . a  
táskámban . . . . Kint az utca . . . jön a barátom. A barátom . . . van  
pénze. Beviszem a levél . . . a posta . . . .
16. Traduci le seguenti frasi!  
Che cosa é questo?  
Le ragazze sono belle.  
Il professore é nell'aula.  
Viaggiamo in Ungheria per conoscere il paese.  
Facciamo la valigia per poter partire.  
Sapeva che Luigi faceva uno sbaglio.  
Pensava che Maria fosse andata al cinema.
17. Scrivi al posto dei puntini la forma conveniente del verbo!  
Azért mentem moziba, hogy . . . . . az új filmet. (megnéz)  
A rendőr azt gondolta, hogy ezek az autók rossz helyen . . . . (áll).  
Nem akarom, hogy ők . . . . . (jön)

18. Traduci!

biglietti per ragazzi:

lavaggio dei capelli:

punta della scarpa:

salire sul monte:

parla forte:

stagione piovosa:

stagione teatrale:

rompere il piatto:

rompere il libro:

19. Scegli la forma adatta!

Minden nap megmosom

A. a fogamat

B. a fogaimat

C. a fogakat

Ennek a lánynak jó

A. lábai vannak

B. lába van

C. lábai vannak

A tanulók félnek

A. a tanárhoz

B. a tanártól

C. a tanárnak

Gyakran foglalkozik

A. politikáról

B. politikának

C. politikával

20. Scegli quella delle tre frasi che é la più conveniente!

Zoli mindennap megissza a tejet a pohárból.

A. A pohárban nem marad tej.

B. A pohárban marad tej.

C. Nem tudjuk, marad-e tej a pohárban.

Mária este 9-ig tanulta a szavakat.

A. Mária tudja a szavakat.

B. Mária nem tudja a szavakat.

C. Nem tudjuk, tudja-e a szavakat.

A ház előtt megállt egy autó.

A. Az autó régóta a ház előtt áll.

B. Az autó még nem áll a ház előtt.

C. Az autó most állt a ház elé.

HAVAS ÁGNES

## AZ ORSZÁGISMERET OKTATÁSA A NEMZETKÖZI ELŐKÉSZÍTŐ INTÉZETBEN

A NEI-be 4 világrész mintegy ötven országából érkeznek hallgatók, hogy az intézetben töltött egy év alatt felkészüljenek a magyarországi egyetemeken és főiskolákon való tanulásra. A diákok legnagyobb része, különösen a volt gyarmati országokból érkezők, alig tudnak valamit Magyarországról, gyakran csekély tudásuk is téves információkon alapszik. E szempontból kivételt csak az európai hallgatók egy része jelent. Közülük elég sokan viszonylag jól ismerik Magyarország földrajzi viszonyait, részben a társadalmát is, az ország történelméről azonban általában ők is nagyon keveset tudnak. Mindez szükségessé teszi, hogy az előkészítő év során minden hallgató számára tájékoztatást adjunk arról az országról, ahol éveket fognak eltölteni.

Az ötnapos munkahét bevezetése, s ezzel együtt a tanítási órák számának a csökkenése lehetetlenné tette, hogy a korábbi gyakorlatnak megfelelően a második félév során heti két órában magyar nyelven országismereti oktatást kapjanak a hallgatók. Az elmaradt órák helyett három évvel ezelőtt a kötelező idegen nyelvű országismereti előadások rendszerét vezettük be. Az előadások kidolgozása és az előadássorozat megszervezése a Társadalomtudományi Szakcsoport feladata lett. A tanév folyamán a következő témákból tartunk előadásokat:

- *Magyarország földrajza,*
- *Magyarország története 1849-ig,*
- *Magyarország története 1849-től napjainkig,*
- *Magyarország jelenlegi gazdasági és társadalmi helyzete, problémái,*

(Ez utóbbi előadás témaköre elég tág, az előadó az egyes csoportok érdeklődésének megfelelően választhat a különböző kérdésekből.)

Az előadások anyagának kidolgozása nagy problémát jelentett, mert nehéz volt meghatározni azt, hogy a Magyarországról szóló információk közül melyek legyenek azok, amelyeket négy előadás igen szűk keretében is feltétlenül elő kell adni. Végül a történelmi anyag rovására növeltük a közelmúlt és a jelenlegi időszak kérdéseivel összefüggő témák arányát. Ez felel meg egyébként a diákok érdeklődésének is.

Az előadássorozatot 12–13 nyelven (pl. orosz, angol, arab, koreai, laoszi, khmer) tartjuk meg, részben az intézeti tanárok, részben külső előadók segítségével. Néhány nyelven csak diák-tolmacsok közreműködésével lehet megoldani a tájékoztatást (pl. mongol, dari, görög nyelven).

Az első két évben havonként, ezt követően hetenként tartottunk országismereti tájékoztató előadásokat az első félév folyamán. A tapasztalat azt



mutatja, hogy a koncentrált, hetenként egymást követő előadások hatékonyabbak, jobban felkeltik az érdeklődést, a hallgatók többet jegyeznek meg belőlük, mintha havonként hallanak egy előadást. A szervezésnek ez a rendszere a hallgatók és az előadók mozgósítását is megkönnyítette.

Az előadásokhoz diaképekből álló szemléltetést biztosítottunk, amelyet más célra – pl. középiskolai, vagy politikai oktatásra – készült sorozatokból állítottunk össze, s így azok nem feleltek meg teljesen a mi céljainknak. A diasorozatokon kívül csak térképpel szemléltettünk. Tervbe vettük más szemléltető anyagok, pl. videofilmek felhasználását is. Videocsoportunk segítségével részben magunk szándékoztunk videofilmeket készíteni, részben a különböző oktatófilmek megvásárlásával szeretnénk országismereti oktatásban felhasználható anyagokat összeállítani. A videofilmekből két változatot készítettünk: egyiket szöveg nélkül, csak zenével és rövid feliratokkal, a másikat pedig magyar szöveggel. Az előbbi az idegen nyelvi előadások szemléltetéséhez készülne, az utóbbiak pedig a magyarul már viszonylag jól értő hallgatók számára.

A hallgatók érdeklődése elég változatos képet mutat. Megfigyeltük, hogy a kisebb csoportokban tartott előadásokon élénkebb a figyelem, több a kérdés, aktívabb a részvétel, mint azokon az előadásokon, ahol ötvennél több hallgató vesz részt. Néhány hallgatói kérdés az érdekesebbek közül:

– *Milyen a cigányok helyzete Magyarországon? – Hány cigány él Magyarországon?*

– *Vannak-e zsidók Magyarországon? Mi jellemzi őket? (Az utóbbi kérdést arab csoportban tették fel.)*

– *Milyen az élet a tanyákon? Hányan élnek még tanyákon?*

– *Miért csökken a lakosság száma?*

– *Miért van sok öngyilkos Magyarországon?*

– *Van-e alkoholizmus Magyarországon?*

– *Milyen az oktatás szervezete? Milyen a felsőoktatás szervezete és helyzete?*

– *Hol élnek magyarok Magyarországon kívül? Hányan? Miért?*

– *Vannak-e tőkések Magyarországon? Van-e magántulajdon? Mi lehet magántulajdonban?*

– *Hogyan utazhatnak külföldre a magyarok? Hova utazhatnak? Ki utazhat?*

A diákokat változatlanul nagyon érdekli a közelmúlt, elsősorban az 1956-os események. Az ellenforradalommal kapcsolatban pl. rákérdeztek arra, hogy mit csináltak október 23-a után a fegyveres testületek, a katonaság, a rendőrség. Általában újra megkérdézik, hogy miért volt ellenforradalom Magyarországon.

A mai Magyarországgal kapcsolatos kérdések is nagyon különbözőek. Elég nagy az érdeklődés a magyar mezőgazdaság, a termelőszövetkezetek élete és eredményei iránt. Ugyancsak sok diákot érdekelnek bizonyos szociális juttatások, pl. a gyed és a gyés, a családi pótlék stb. A gazdasági prob-

lémák, a gazdaságirányítási rendszer, az árutermelés stb. kérdései általában csak a közgazdászhallgatók között váltanak ki nagyobb érdeklődést.

Az országismereti tájékoztatás az intézetben természetesen nem korlátozódik az idegennyelvű előadássorozatra. A magyarórákon, a csoportvezetői foglalkozásokon, sőt egyes szaktárgyi órákon is sok információt kapnak a hallgatók Magyarországról. A jövőben szeretnénk jobban összehangolni az így kapott információkat a tájékoztató előadásokkal és az órán kívüli programokkal (pl. a múzeumlátogatásokkal, üzemlátogatásokkal, kirándulásokkal stb.).

GREMSPERGER LÁSZLÓ

A KÖLCSÖNVISZONY KIFEJEZŐDÉSE A MAGYAR NYELVBEN<sup>x</sup>

Nyelvtanaink legjobb esetben is 20–30 olyan igét sorolnak fel, amelyek kölcsönviszonyt fejeznek ki, és a rájuk jellemző szintaktikai konstrukciókat hozzák létre. Jelen dolgozat anyagát 366 (!) kölcsönös jelentésű ige képezi. (Kölcsönviszonyt kifejező szintaktikai szerkezetek centrumai lehetnek még főnevek, mellénevek, állandósult szószervezetek, sőt néhány határozószó is. Ezek mostani mellőzése a kérdés tárgyalásában nem okoz különösebb problémát.)

A vizsgálandó igéket *A magyar nyelv szóvégmutato szótára* (szerk.: Papp Ferenc) alapján gyűjtöttem össze. Célszerűnek mutatkozott ugyanis csak bizonyos végződésekre, ill. kódokra koncentrálni. Mint később kiderült, ez nem elegendő, mert nagyon sok ige csak az egyik jelentése a kölcsönös, és a formai elemek sem állandóak (nem csak a visszaható képzésű ige lehet kölcsönös). A szótár nyújtotta segítséget tehát anyanyelvi intuícióval kellett kiegészíteni.

A felvétel kritériuma a következő volt: van-e az illető ige olyan jelentése, amelyet a szintaktikai fejezetben felsorolt, egymást feltételező szerkezetekben képes kifejezni. Nem vettem föl a csoportba külön igékként a *verekedik* ~ *verekszik*- és a *sugdolózik* ~ *sugdolózik*-féle alakváltozásokat.

1. A kölcsönviszony szintaktikai kérdései

Jelen fejezet célja, hogy kijelöljük azokat a nyelvi szerkezeteket, amelyek a kölcsönösség szempontjából valamennyi releváns elemet tartalmazzák. Így feladatunk az, hogy megállapítsuk azoknak az igéknek a vonzatstruktúráit, amelyek önálló mondatokként is kezelhetők (vö. a német *Minimalsatz* term.).

1.  $S_1$  és  $S_2 + P_v$  (egymással)

Pl. *János és Péter verekszik* (egymással)

Ebben a szerkezetben az állítmány mellett kötelezően szerepel két (esetleg több) alany és fakultatív módon az *egymással*. Tehát a szerkezet a kölcsönös névmás nélkül is ki kell hogy fejezze a cselekvés kölcsönösségét. Egyébként valószínűnek látszik, hogy eredetileg ez a névmás volt a kölcsönösség lényegi hordozója, és kötelező elem volt a mondatban. A kölcsönös

<sup>x</sup> Az itt következő tanulmány egy bölcsészdoktori disszertáció (G. L.: A kölcsönviszony kifejeződése a magyar nyelvben, 1985.) célszerűen lerövidített változata. Elsősorban azokat a gondolatokat, következtetéseket tartalmazza, amelyek elméleti alapotként hasznosíthatók a magyar mint idegen nyelv tanításában.

névmás két alkotóeleme (*egyik, másik*) két cselekvőt, ill. passzív felet nevez meg határozatlanul, s ez a meghatározatlanság az, ami lehetővé teszi, hogy a cselekvést, ill. szenvedést egyszerre értsük mindkét félre. A mondatstruktúra többi tagján a kölcsönösség nem speciális elemmel, hanem más, hozzá funkció-legközelebb álló esetraggal (*-val/-vel*), ill. halmazindexszel (legalább két alany kötelező) és a visszaható igeképzővel fejeződik ki. Ez utóbbiak állandósult kombinációja redundánssá tette a kölcsönös névmás használatát. Eredeti funkcióját igazolja azonban az a tény, hogy olyan igék esetében, amelyek valamilyen okból nem képesek a fenti elemkombinációt létrehozni, csak a kölcsönös névmás hordozhatja a kölcsönösséget.

Pl. *János nézi Marit + Mari nézi Jánost* →  
*János és Mari nézi egymást*

Ez a tény indirekt módon újra azt igazolja, hogy vannak olyan igék, amelyek képesek a kölcsönviszonyt kifejezni, s ez előzetesen azt is sugallja, hogy e viszonyt hordozó végső, legkisebb formai vagy szemantikai elemet magán az igealakon belül kell keresnünk.

Meg kell még jegyeznünk, hogy a kölcsönös névmás határozóragja a *-val/vel* mellett mutathat némi „szóródást”. Az *ellentmond, hasonlított, kapcsolódik*, stb. igéknek az első jelentése ugyan nem kölcsönös, és vonzatuk nem is *-val/vel* ragos (*János mindenben ellentmond anyjának*), de előfordulhat olyan jelentésük is, amely kölcsönösséget fejez ki, és akkor felvehetik az 1. struktúrát úgy, hogy vonzatuk ragját megtartják. (*A terv és a valóság ellentmond egymásnak.*)

2. S + P<sub>v</sub> + O<sub>1</sub> és O<sub>2</sub> + (egymással)

Pl. *János összekeveri a lisztet és a sót* (egymással)

Ez a mondatforma a következőképpen vezethető le: *János hozzákeveri a lisztet a sóhoz + János hozzákeveri a sót a liszthez* → *János összekeveri a lisztet és a sót*. A transzformáció feltétele: a két komponens mondat által kifejezett cselekvés egyidejűsége, valamint a denotatumok azonossága.

Az alany személye, száma és akár halmazása is itt elvileg tetszőleges. Kötelező viszont a szerkezetben legalább két tárgy, és itt is fakultatív módon szerepelhet az *egymással*, amelyben a rag egy-két esetben váltakozhat a *-tól/-től* alakkal (*Elválaszthatja a jót és a rosszat egymástól*).

Ami a két tárgyat, ill. az 1. struktúra alanyait illeti, meg kell jegyeznünk, hogy nem értékelhetők egyszerű halmazásként. A halmazásnak ugyanis nem kritériuma a kötelezőség, viszont feltétele a formai azonosság. Ez utóbbi viszont, ahogy a későbbiekben is látni fogjuk, nem érvényes a mi „halmazott” mondatrészeinkre.

1.a.  $S_1 + P_v + A_1\text{-vel } S_2$

ill.  $S_2 + P_v + A_2\text{-vel } S_1$

Pl. *János verekedik Péterrel*

ill. *Péter verekedik Jánossal*

Mint látjuk, itt valamelyik korábbi alany *-val/-vel* ragos mondatrészé alakult. A szakirodalom ezt a mondatrészt állandó határozói szerepű társhatározónak nevezi. Bizonyos megfontolások alapján azonban ez a mondatrész inkább egy olyan *alany–tárgy komplexum*-hoz áll közel, amely alakilag alanyi, vagy *-val/-vel* ragos formában jelenik meg. Ez a funkcionális kettőség alakilag is ketté válik, ha a fenti struktúrát az ismert transzformációval szétbontjuk: *János és Péter verekedik, János veri Pétert + Péter veri Jánost*. A kölcsönös jelentésű struktúrát tehát joggal tekinthetjük egy olyan tartalmi sűrűsödés eredményének, amelyet a formai összevonás úgy követett, hogy a cselekvés tranzitivitására való utalás szerepét a visszaható igeképző vette át, megtartva az eredeti tranzitív ige kettős valenciáját is.

Meg kell még jegyeznünk, hogy nem valamennyi kölcsönös jelentésű igével szerkesztett mondat bontható fel ilyen egyszerűen, hiszen nagy részük jelentése már egészen eltávolodott a formailag is tranzitív struktúrákat alkotó párokétól (pl. *dulakodik*), vagy már analógiával, tehát eleve tranzitív pár nélkül került be e sajátos igecsoportba (pl. *közösködik*).

2.a.  $S + P_v + O_1 + A_1 O_2$

ill.  $S + P_v + O_2 + A_2 O_1$

Pl. *János összekeveri a lisztet a sóval*

ill. *János összekeveri a sót a liszttel*

Ebben a formailag is tranzitív szerkezetben az alany és a tárgy funkcionális szempontból is elkülönül. Egy tisztán cselekvő alany van a mondatban, amelynek cselekvését a két tárgy „kölcsönösen elszენvedí”. A kölcsönösség, amelyet itt is az igei állítmány hordoz, egy szinttel lejjebb, a két tárgy között realizálódik. (Tárgyi vagy *-val/-vel* ragos formában.) Klasszikus grammatikánk kategóriarendszerébe ezek a mondatrészek úgy illenek bele – a kettős terminusokat használó gyakorlat logikájának megfelelően – mint tárgyi értékű társhatározók.

1.b.  $S-k + P_v + (\text{egymással})$

Pl. *A fiúk verekednek (egymással)*

Az itt előforduló többes számú alany általában két cselekvőt jelöl. Persze lehet egyes számú is, de a *két* (vagy más számnévi) jelzővel együtt. Ezenkí-

vül néhány esetben betöltheti az alany szerepét valamelyik *-pár* utótagú főnév is (*szerelmespár, jegyespár, házaspár* stb.). Ezek a sajátosságok, mint testesen megjelenő halmazindexek utalnak arra, hogy az igében továbbra is jelen van a kölcsönösség mozzanata, ezért az együttléti állapot, mint a cselekvés végbemenetelének előfeltétele nem realizálódhat egy-egy személyt jelentő alanyban. Ezt a szerkezetet a beszélő általában akkor használja, amikor valamilyen okból nem szükséges két (vagy több) cselekvőt külön-külön is megnevezni.

2.b. S + P<sub>v</sub> + O-k + (egymással)

Pl. *János összekeveri az alkotóelemeket (egymással)*

Erre a mondatformára ismét az előzőnél elmondottak érvényesek, csak itt a tárgy szintjén. Megemlíthető mind az előző, mind pedig ennél a szerkezetnél, hogy ez az egy tagban testet öltő vonzat mindig valamiféle szemantikai „közös nevezője”, összefoglaló megnevezése a kéttagú realizációnak. Pl. *A fiúk [-János és Pista] verekednek, ill. János összekeveri az alkotóelemeket [ (a lisztet és a sót)]*.

(1.c.) S(-k) + P<sub>v</sub>

Pl. *János birkózik 'János a birkózás sportot űzi'*

Ez az az eset, ahol a sajátos igecsoportunk mondatalkotó képessége érintkezik a tisztán cselekvő igékével. Az alany–tárgy komplexumból itt eltűnik a tárgyi sajátosság. A tiszta alany akár egyes számú is lehet, az ige pedig minden tekintetben intranszítív válik. Így ez a szerkezet tulajdonképpen nem is illik bele az előzőek sorába, csupán azért vettem fel, hogy megmutassam a kölcsönös jelentésű igék által alkotott mondatformák átstrukturálódási lehetőségét. Jellemző, hogy ebben a folyamatban csak a csoport formailag intranszítív tagjai (kivéve az *össze-igekötővel* kezdődőeket) vehetnek részt.

Nagyjából körülhatárolhatók azok a szituációk, amelyeket ezek az átrendeződött szerkezetek kifejeznek. Mivel ezeket most nem szándékozom vizsgálat alá venni, csupán néhány példamondattal utalok a két legfontosabb típusra.

- a) *János birkózik, s nem vív*  
*(János jól birkózik,*  
*János két éve birkózik*  
*stb.)*

- b) *János állandóan verekszik* 'János verekedős'  
*(János könnyen kibékül,*  
*János mindenért veszekszik*  
 stb.)

Végül, ha egészen pontosak akarunk lenni, meg kell említenünk, hogy ennek az átstrukturálódásnak (a kölcsönviszony megszűnésének) van még egy útja. Ezt jól szemlélteti a következő mondat: *János birkózik a feladattal*. Az alanyi és tárgyi mozzanat itt is szétválik, tehát funkcionális szempontból van egy tiszta alanyunk és egy tiszta tárgyunk (-val/-vel ragos formában). A két mondatrész azonban nem léphet egymás helyébe. (*A feladat birkózik Jánossal.*) Ez a metaforizációs jelenség (amelyet tulajdonképpen az tesz lehetővé, hogy a mondat mélyszerkezetében a *feladat* nem ágens) viszonylag korlátozott számú igét érint. (Pl. *ismerkedik az étellel, játszik a gondolattal, küzd a sorssal* stb.).

A fejezet elején említettem, hogy nemcsak igék jöhetnek számításba, ha a kölcsönös jelentést hordozó szerkezetek centrumát keressük. A lehetséges szintaktikai konstrukciók számbavétele után, gondolom, könnyen belátható, hogy pl. bizonyos szó szerkezetek (*házasságot köt, párt alkot* stb.), főnevek (*testvér, rokon, ellenség, sorstárs* stb.), melléknevek (*arányos, azonos, határos, párhuzamos* stb.) és határozószók (*karonfogva, felváltva* stb.) is hasonlóan viselkednek.

## 2. A kölcsönviszony morfológiai kérdései

A szintaktikai fejezetben kiderült, hogy a kölcsönviszony szemantikai magvát nem az ige bővítményeiben kell keresnünk. Természetesen nem tagadjuk, hogy a kölcsönviszony kifejeződéséhez az előző fejezetben vizsgált mondatértékű szintagmák valamelyike szükséges, most mégis megpróbálunk még mélyebbre hatolni, vagyis morfémányira szűkíteni azt a nyelvi elemet, amely a kölcsönviszonynak elsőrendű hordozója, ha úgy tetszik, jelentés-tani centruma.

Vizsgálódásunk köréből eleve kizárhatjuk a jelet és a ragot, mint szemantikailag irreleváns morfé mákat. Ha a megmaradó három elemről (igekötő, szótő, képző) feltételezzük, hogy hordozhatják a kölcsönösség mozzanatát, akkor a permutációs lehetőségek alapján 8 esetet kell vizsgálnunk, pontosabban 8 kategóriát állíthatunk fel igéink számára (ik = igekötő, szt = szótő, k = képző).

- |    |    |     |   |
|----|----|-----|---|
| 1. | ik | —   | — |
| 2. | ik | szt | — |
| 3. | ik | szt | k |
| 4. | ik | —   | k |
| 5. | —  | szt | k |
| 6. | —  | szt | — |

7. — — k  
 (8. — — —) — Nem kölcsönös jelentésű ige.

Ezen lehetőségek alapján a következő rendszer állítható fel:

1. Az igekötő a kölcsönviszony végső hordozója.
  - a szótó: a) neutrális (pl. *összeüt*)
  - a képző: a) igeképző + a kölcsönviszonyt erősítő (pl. *összekovácsolódik*)  
 b) csak igeképző (pl. *összeszege*l)
2. A szótó a kölcsönviszony végső hordozója.
  - az igekötő: a) aspektust jelölő + a kölcsönviszonyt erősítő (pl. *összszecserél*)  
 b) csak aspektust jelölő (pl. *megbarátkozik*)
  - a képző: a) igeképző + a kölcsönviszonyt erősítő (pl. *barátkozik*)  
 b) csak igeképző (pl. *harcol*)
3. A képző a kölcsönviszony végső hordozója.
  - a szótó: a) neutrális (pl. *verekedik*)
  - az igekötő: a) aspektust jelölő + a kölcsönviszonyt erősítő (pl. *összszekeveredik*)  
 b) csak aspektust jelölő (pl. *megmérkőzik*)

Az egyes elemek dominanciáját vizsgálva a következő sorrend is felállítható:

1. *szótó* — A másik két elem nem befolyásolja (legfeljebb erősíti) dominanciáját.
2. *képző* — Csak neutrális tő mellett lehet domináns, az igekötő erősítheti.
3. *igekötő* — Csak neutrális tő, neutrális képző mellett lehet domináns.

(Az igekötő, ill. a képző dominanciája esetén az ellenőrzést, vagyis a kölcsönviszonyt kifejező mondatforma megszerkesztését, természetesen a neutrális tővel együtt kell elvégezni.)

### 3. A kölcsönviszony jelentéstani kérdései

A kölcsönviszony mint jelentéstani fogalom egyfelől korábbi szintaktikai viszonyok sűrűsödéseként fogható fel. Vagyis egy kölcsönviszonyt kifejező szerkezet meghatározott feltételek mellett mindig komponensekre bontható. Ezt a felbontást különböző grammatikai szabályok irányítják. A szintaktikai fejezetben már említettük a transzformációs grammatika közismert eljárását:

$$X \text{ és } Y \text{ verekednek} \rightarrow X^X \text{ veri } Y^{X-t} + Y^X \text{ veri } X^{X-t}$$

Ehhez a képletnek járul egy transzformációs és egy szelektív szabály:

1.  $X$ ,  $X^X$  és  $X^{X-t}$ , ill.  $Y$ ,  $Y^X$  és  $Y^{X-t}$  azonos denotátumokra vonatkoznak,



2. a két cselekvő szerkezet által kifejezett cselekvés egy időben zajlik. Ha ezek a feltételek teljesülnek, akkor a kiinduló szerkezet elemeiből a következő jelentés-sűrűsödéseket olvashatjuk ki:

'ver' + 'veretik' = 'verekednek',

és ennek függvényeként:

$$X^X + X^X-t = X$$

$$Y^X + Y^X-t = Y$$

A kölcsönviszony másfelől a lexikai jelentés oldaláról közelíthető meg. Mint korábban utaltam rá, az egyes igék felvételekor — a formai ellenőrzést megelőzően — szerepet játszott az anyanyelvi kompetencián alapuló intuíció is. Nos, ennek az intuíciónak nyilvánvalóan valamilyen szemantikai szabályszerűség az alapja. Jelen esetben arról lehet szó, hogy a kölcsönös jelentésű igék tartalmaznak valami „jelentésbeli közöset”, amely sokféleségük ellenére mindegyikben megtalálható. Tehát megpróbáltam a két ekvivalens rész közötti viszonyt egy lehetőleg minél „üresebb” és tágra értelmezhető igei tartalomként megfogalmazni, amely „közös nevezője” lehet valamennyi kölcsönös jelentésű igének. Ezen követelményeknek az *érintkezik* ige jelentése felel meg leginkább. Az érintkezés két vagy több fél egymáshoz való azonos minőségű viszonyát jelenti. Tehát a két vagy több fél megléte elengedhetetlen feltétel ahhoz, hogy a köztük levő viszonyt kifejező szó értelmes legyen. Ezek a jellemzők minden kölcsönviszonyt kifejező szerkezetben fellelhetők. További feladatunk tehát, hogy meghatározzuk és rendszerbe foglaljuk azt is, ami ezen felül, vagyis a közös szemantikai alapra felépülve megtalálható.

Az előbbieket alapján legáltalánosabban azt mondhatjuk, hogy igecsoportunk valamennyi tagja az *érintkezik* és valamilyen „adverbiális kiegészüléssel” „integrációjának” az eredménye. Az előző mondatbeli terminusok használatából minden bizonnyal kiderült, hogy az alábbi rendszerezéshez az ötletet Zsilka János elméletéből vettem (Zs. J.: *Jelentés-integráció*, Bp. 1978. 17–24.), azzal a lényeges különbséggel, hogy az általam használt „jelentés-integráció” fogalom általában nem takar valós szintaktikai összefüggéseket, hanem csupán bizonyos jelentés-komplexumok mesterséges lebontását és újrafelépítését a rendszerezés érdekében.

Pl. *csókolózik* = *érintkezik* + *csókkal* (*csók által*)

Az így „keletkezett” igék a következő szempont alapján több kategóriába sorolhatók. Ha az érintkezést úgy tekintjük, mint térben és időben végbemenő, egy vagy több fázisú folyamatot, akkor több fajtáját különíthetjük el. Vagyis már az *érintkezik* jelentés is differenciálható és bizonyos alapképletekbe foglalható, s mint ki fog derülni, ez a differenciálás nem öncélú, hiszen az „adverbiális kiegészülések” általában ezeknek az alapképleteknek

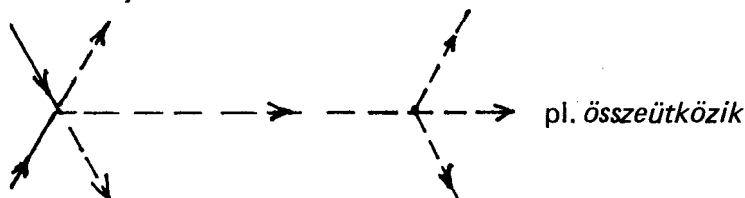
egy bizonyos, rá jellemző elemével „integrálódnak”.

Az *érintkezik*-nek a következő alapjelentéseit vesszük föl:

1. 'érintkezés jön létre' (*összeütközik*)
2. 'érintkezés jön létre' 'érintkezés van' (*összeragad*)
3. 'érintkezés van' (*verekedik*)
4. 'érintkezés van' 'érintkezés megszűnik' (*szétválnak*)
5. 'érintkezés jön létre' 'érintkezés megszűnik' (*összekoccan*)
6. 'érintkezés jön létre' 'érintkezés van' 'érintkezés megszűnik' (*megvív*)

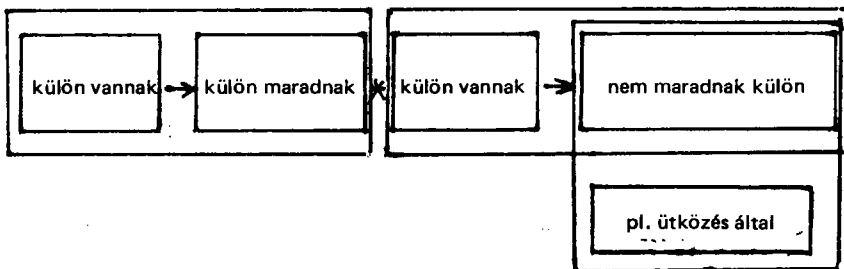
Nézzük most már egyébként az érintkezés lehetséges változatait. (A jobb érthetőség kedvéért megpróbálom az egyes kategóriákat rajzzal is illusztrálni.)

1. 'érintkezés jön létre'



(Az ábrán folyamatos vonallal azt jelöltem, amit az adott ige az érintkezésből valóban kifejez, szaggatott vonallal pedig a lehetséges előzményeket, ill. folytatásokat.)

Az érintkezésnek ez a fajtája is elemekre bontható, és kimutatható az a pont, ahová az új jelentés kapcsolódik, vagyis az, hogy ezen a kategórián belül hogyan megy végbe a „jelentés-integráció”.

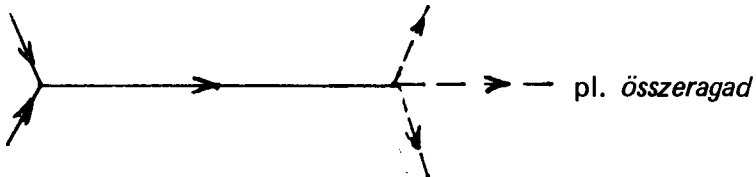


26 ige tartozik ide, amelyek között – nem véletlenül – tágabban értelmezett szinonima-csoportok fedezhetők fel. A *megy*, *fut*, *szalad*, *ömlik*, *folyik* stb. mozgást kifejező igék *össze-* igekötős alakjai alkotnak egy ilyen csoportot. A közös bennük az, hogy megnevezik magát a – korábban külön történő – mozgást is, és kifejezik a találkozás mozzanatát is. A másik csoportba (ez sokkal heterogénebb) a többi ige sorolható (*karambolozik*, *ütközik*, *összecsap* stb.). Ezek az igék nem nevezik meg konkrétan a megelőző különlét/külön mozgás fajtáját, viszont többet árulnak el magáról a találko-

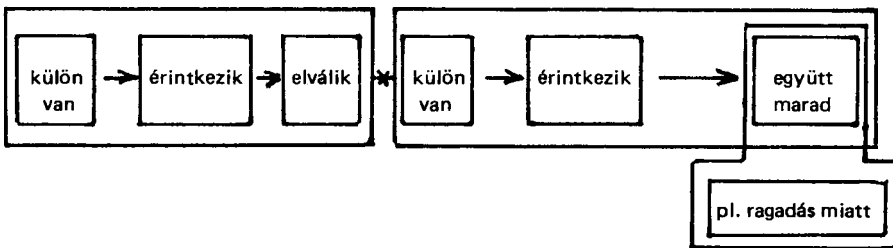
zásról: véletlenszerűséget (*karambolozik*), intenzitást (*összecsap*) stb.

E kategória sajátosságainak pontosan megfelel az a tény, hogy a 26 ige közül 23 kezdődik az *össze-* igekötővel. Ez a kitüntetett szerep arra enged következtetni, hogy az *össze-* jelentése megfelel az alapképlet 'különlét megszűnik' mozzanatának.

## 2. 'érintkezés jön létre' 'érintkezés van'

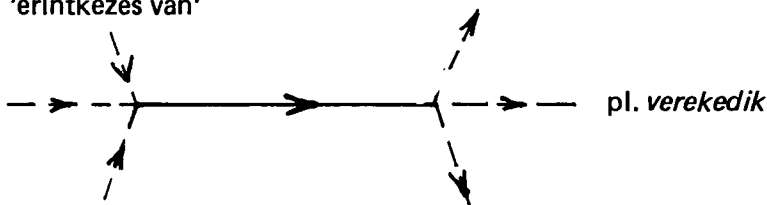


Ez az ábra tehát azt próbálja kifejezni, hogy a korábban külön lévő két elem érintkezésbe lép, és az érintkezés mint eredmény, következmény tovább tart. Az új elem összekapcsolódása az alapképlettel a következőképpen megy végbe:



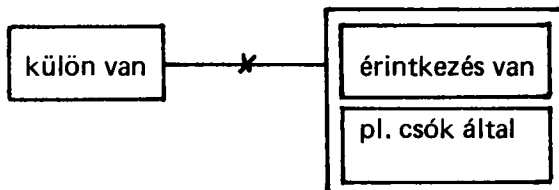
A tartós érintkezés fogalma alapján nagyjából két alkategóriára oszthatjuk az idetartozó 175 (!) igét. Egyrészt vannak olyan igék, amelyek tartós fizikai, tárgyi együttlét keletkezését jelentik (pl. *összeragad*, *összevarr*, *összszeelegyt* stb.), másrészt vannak olyanok, amelyek tartós, elvont viszony létrejöttét fejezik ki (pl. *összeházasodik*, *összebarátkozik* stb.). A 'különlét megszűnik' mozzanatnak megfelelően itt is kitüntetett szerepe van az *össze-* igekötőnek, de mellette ugyanilyen fontos funkciót kap az *egybe-* is. 27-szer fordul elő, és ebből 25-ször ebbe a kategóriába tartozó igét képez. Úgy tűnik, hogy az *össze-*vel szemben tartalmaz valamit a 'tartósság'-ra vonatkozólag is. Ezt bizonyítja, hogy az 1. kategóriában nem is fordul elő. Tehát a kölcsönösséget többnyire a két igekötő hordozza, de a kategóriába való tartozást csak az *egybe-* ill. a megfelelő szemantikai tulajdonságokkal rendelkező szótó dönti el.

### 3. 'érintkezés van'



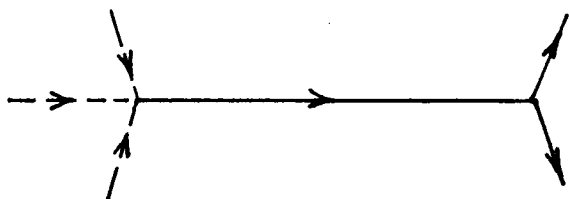
Az ábra szembeötlően tükrözi az előző csoporttól való eltérést. Míg a 2. csoport igéinek jelentése tartalmaz egy eredményre, vagyis a tartós érintkezésre vonatkozó mozzanatot, ezt itt nem találjuk. Az 'érintkezés jön létre' elem hiányát pedig jól jellemzi az a tény, hogy ez a tekintélyes létszámú csoport (142) alig tartalmaz össze- igekötős alakot (18). Ezek is többnyire az 'együtt' jelentésnek felelnek meg (*összedolgozik, összehangzik* stb.).

A „jelentés-integráció” nagyon egyszerűen ábrázolható:



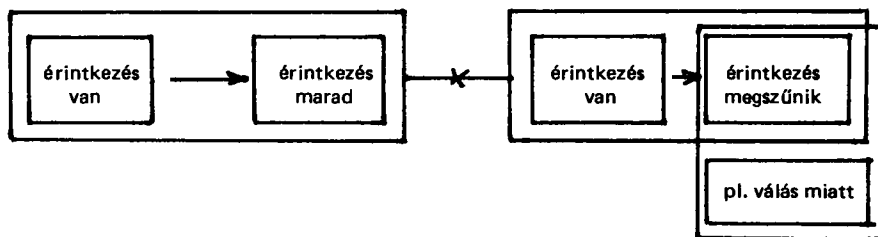
Az idetartozó igék nagyjából négy csoportba oszthatók. Ezek is tágan értelmezhető szinonimacsoportok, amelyek közül a leghomogénebbet a következő igék alkotják: *vetélkedik, versenyez, mérkőzik, sakkozik* stb. Ezek az igék az egymással szemben álló felek egymásra irányuló cselekvését fejezik ki. Vannak köztük, amelyek ezt a tartalmat általánosan (*vetélkedik, versenyez*) és vannak, amelyek speciálisan, a vetélkedés fajtáját is megnevezve (*teniszeznek, bokszol*) hordozzák. A második csoportot akár az iménti ellentétének is nevezhetnénk, amennyiben itt a cselekvés célja nem a különbségtétel, hanem az együttműködés, amit viszont szintén kétféle módon fejezhetnek ki: általánosan (*együttműködik, kooperál, összedolgozik*) és konkrétan (*barátkozik, pajtáskodik*). A harmadik csoport jellemzője a passzivitás. Bár formailag cselekvő igék tartoznak ide (*összehajlik, összeér, egybe-vág* stb.), mégis ez a kölcsönviszony nem a két fél cselekvéséből, hanem inkább tulajdonságából adódik. A negyedik csoport jól megragadható szemantikai közöset nem tartalmaz az alapképlet jelentésén kívül (*beszélget, üzle-tel, táncol* stb.).

4. 'érintkezés van' 'érintkezés megszűnik'



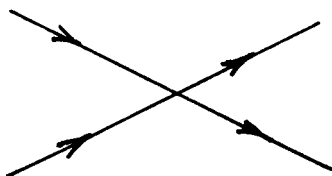
pl. *szétválnak*

Itt a hangsúly az érintkezés megszűnésére esik. A jelentés is ennek megfelelően elemezhető:



Ezek az igék a kölcsönviszonynak, mint állapotnak vagy, mint cselekvésnek a megszűnését fejezik ki. Jónéhány ige sorolható ide a *külön-* és a *szét*-igekötőkkel (*különválnak*, *szétköltözik*). A *végig*-igekötős alakoknál megjegyezhető, hogy bennük az együttlét mozzanata is elég markánsan jelentkezik, de véleményem szerint tartalmazzák a szétválás mozzanatát is (*végigjárt-szik*).

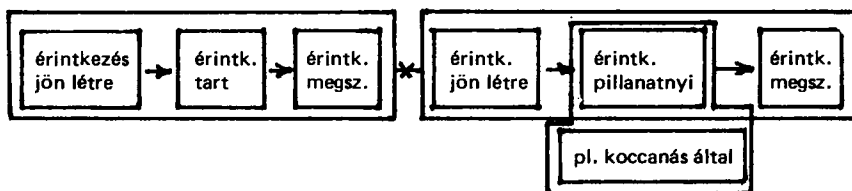
5. 'érintkezés jön létre' → 'érintkezés megszűnik'



pl. *összekoccan*

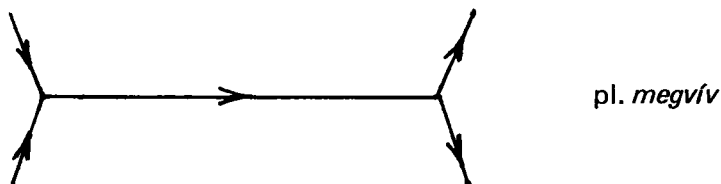
A lényeg itt az érintkezés pillanatnyisága. Ez a kategória az érintkezésnek már egy olyan változatát jelöli, amelyben tkp. három fázis figyelhető meg: különlét együttlét különlét.

Ez a jelentés megközelítőleg így elemezhető:



Az ide tartozó igék lajstroma nem teljes, hiszen a VégSz. nem tartalmazza a mozzanatos igékből képezhető valamennyi *össze-* igekötős alakot. Ilyen igék sorolhatók ide: *összekoccan, összekacsint, összevillan* stb. A kategóriába történő besorolásakor kitüntetett szerepe van a mozzanatos igeképzőnek, de jelentésüknél fogva idesorolom az efféle igéket is, mint: *összemosolyog, összesúg, összenéz* stb.

6. 'érintkezés jön létre' → 'érintkezés van' → 'érintkezés megszűnik'



Alig különbözik valamiben ez a kategória az előzőtől. Mindössze az érintkezés pillanatnyisága nyúlik meg hosszabb időtartamra. Az a cselekvés, a 3. kategóriánál folyamatos volt, itt kezdetet és véget is kap (*küzd megküzd, játszik lejátszik* stb.).

A „jelentés-integráció” itt úgy megy végbe, mint az előző kategóriánál, csak most az új elem az 'érintkezés tart' mozzanathoz kapcsolódik.

7. 'az érintkezés egymás felváltásakor, pillanatnyilag jön létre'



Első pillantásra is látszik, hogy itt valami egészen másféle kölcsönösségről van szó, mint az előzőekben. Egyelőre nem tudok választ adni arra a kérdésre, hogy ezek az igék hogyan foglalhatók szemantikailag is közös rendszerbe az előzőekkel. (Szintaktikailag ugyanúgy viselkednek.) Egyébként eléggé korlátozott számú ez a csoport, lényegében csak a *váltakozik* és a *cserélődik* különböző alakjai tartoznak ide, valamint az *összetéveszt* és *összecserél* igék.

## A kölcsönös jelentésű igék összefoglaló rendszerezése

Az alábbiakban a kölcsönviszony kifejező igék felsorolása következik. A mellettük álló számok és betűk az adott ige besorolását jelzik az egyes fejezetekben felállított kategóriákba. Például az *alliterál* szó jelzéseit így kell értelmeznünk: 1 = a szintaktikai fejezet intranszítív struktúráit veszi fel; – = nincs igekötője; 2 = a kölcsönösség szempontjából tódomináns; b = a képzője az előbbi szempontból neutrális; 3 = a szemantikai fejezet 3. kategóriájának tulajdonságai jellemzik.

1.	alliterál	1	–	2	b	3
2.	alsózik	1	–	2	b	3
3.	bájcseveg	1	–	2	–	3
4.	barátkozik	1	–	2	a	3
5.	békül	1	–	2	b	2/3
6.	beszélget	1	–	a	3	3
7.	biliárdozik	1	–	2	b	3
8.	birkózik	1	–	2	b	3
9.	bokszol	1	–	2	b	3
10.	bridzsel	1	–	2	b	3
11.	búcsúzkodik	1	–	a	3	3
12.	bújócskázik	1	–	2	b	3
13.	cimboráskodik	1	–	2	a	3
14.	civakodik	1	–	2	a	3
15.	cserél	2	–	2	b	7
16.	cserélget	2	–	2	b	7
17.	csetepatéz	1	–	2	b	3
18.	cseveg	1	–	2	–	3
19.	csókolózik	1	–	a	3	3
20.	dámázik	1	–	2	b	3
21.	dominózik	1	–	2	b	3
22.	egybeáll	1	1	a	–	2
23.	egybeér	1	1	a	–	2/3
24.	egybeesik	1	1	a	–	2/3
25.	egybefog	2	1	a	–	2
26.	egybefűz	2	1	a	–	2
27.	egybehangol	2	1	a	b	2
28.	egybehangzik	1	1	a	b	3
29.	egybehorgol	2	1	a	b	2
30.	egybeilleszkedik	1	1	a	a	2/3

31.	egybeilleszt	2	1	a	b	2
32.	egybeillik	1	1	a	—	3
33.	egybefr	2	1	a	—	2
34.	egybekapcsol	2	1	a	b	2
35.	egybekapcsolódik	1	1	a	a	2
36.	egybekel	1	1	a	—	2
37.	egybeköt	2	1	a	—	2
38.	egybeolvad	1	1	a	—	2
39.	egybeolvaszt	2	1	a	b	2
40.	egybesodor	2	1	a	—	2
41.	egybeszerkeszt	2	1	a	b	2
42.	egybesző	2	1	a	—	2
43.	egybeszövődik	1	1	a	a	2
44.	egybevág	1	1	a	—	3
45.	egybevegyül	1	a	2	b	2
46.	egybevesz	2	1	a	—	2
47.	egybevet	2	1	a	—	6
48.	egybevon	2	1	a	—	2
49.	egyénjogúsít	2	—	2	b	2
50.	egyesít	2	—	2	b	2
51.	egyesül	1	—	2	b	2
52.	egyetért	1	—	2	—	3
53.	egyezik	1	—	2	b	3
54.	egyezkedik	1	—	2	a	3
55.	együttjár	1	1	a	—	3
56.	együtműködik	1	1	a	b	3
57.	elcserél	2	b	2	b	7
58.	elegyedik	1	—	2	a	2/3
59.	elegyít	2	—	2	b	2/3
60.	elegyül	1	—	2	b	2/3
61.	elkever	2	b	2	—	2
62.	ellenkezik	1	—	2	a	3
63.	ellenségeskedik	1	—	2	a	3
64.	ellentmond	1	1	a	—	3
65.	elválik	1	b	2	—	4
66.	érintkezik	1	—	a	3	3
67.	értekezik	1	—	2	a	3
68.	esküszik	1	—	2	b	2/3
69.	felcserél	2	b	2	b	7
70.	felesel	1	—	2	—	3
71.	fogócskázik	1	—	2	b	3
72.	fuzionál	1	—	2	b	2
73.	golyózik	1	—	2	b	3
74.	gombozik	1	—	2	b	3



75.	háborúskodik	1	—	2	a	3
76.	háborúzik	1	—	2	b	3
77.	hadakozik	1	—	2	a	3
78.	harcol	1	—	2	b	3
79.	hasonlft	1	—	2	b	3
80.	hógolyózik	1	—	2	b	3
81.	huzakodik	1	—	a	3	3
82.	ismerkedik	1	—	a	3	2/3
83.	játszik	1	—	2	—	3
84.	kakaskodik	1	—	a	3	3
85.	kamatyol	1	—	2	b	3
86.	kapcsolódik	1	—	2	a	3
87.	karambolozik	1	—	2	b	1
88.	kártyázik	1	—	2	b	3
89.	kereskedik	1	—	2	—	3
90.	kergetőzik	1	—	a	3	3
91.	keringőzik	1	—	2	b	3
92.	keveredik	1	—	2	a	2/3
93.	kibékül	1	b	2	b	2
94.	kicserél	2	b	2	b	7
95.	kicserélődik	1	b	2	a	7
96.	kiegyezik	1	b	2	b	2
97.	kiszorftózik	1	—	2	b	3
98.	kollaborál	1	—	2	b	3
99.	komázik	1	—	2	b	3
100.	konkurrál	1	—	2	b	3
101.	konzultál	1	—	2	b	3
102.	kooperál	1	—	2	b	2/3
103.	közösködik	1	—	2	a	3
104.	közösül	1	—	2	b	3
105.	különbözik	1	—	2	b	3
106.	küzd	1	—	2	—	3
107.	kvadrál	2	—	2	b	2/3
108.	labdázik	1	—	2	b	3
109.	lejátszik	1	b	2	—	6
110.	lekezel	1	—	2	b	5
111.	lepaktál	1	b	2	b	2
112.	leparoláz	1	b	2	b	5
113.	letárgyal	1	b	2	—	6
114.	levelez	1	—	2	b	3
115.	malmozik	1	—	2	b	3
116.	marakodik	1	—	a	3	3
117.	máriásozik	1	—	2	b	3
118.	megalkuszik	1	b	2	b	2

119.	megbarátkozik	1	b	2	a	2
120.	megbékül	1	b	2	b	2
121.	megcserél	2	b	2	b	7
122.	megegyezik	1	b	2	b	2/3
123.	megfér	1	1	a	—	3
124.	megismerkedik	1	b	a	3	2
125.	megküzd	1	b	2	—	6
126.	megmérkőzik	1	b	2	b	6
127.	megosztozik	1	b	2	b	6
128.	megtárgyal	1	b	2	—	6
129.	megverekedik	1	b	a	3	6
130.	megvív	1	b	2	—	6
131.	mérkőzik	1	—	a	3	3
132.	osztozkodik	1	—	2	a	3
133.	ölelkezik	1	—	a	3	3
134.	összead	2	1	a	—	2
135.	összeakad	1	1	a	—	2
136.	összeakasz kodik	1	1	a	a	2
137.	összeakaszt	2	1	a	b	2
138.	összeáll	1	1	a	—	2
139.	összebarátkozik	1	a	2	a	2
140.	összebékéltet	2	a	2	b	2
141.	összebékít	2	a	2	b	2
142.	összebékül	1	a	2	b	2
143.	összebeszél	1	1	a	—	2
144.	összeboronál	2	1	a	b	2
145.	összeborul	1	1	a	—	2/3
146.	összebújik	1	1	a	—	2
147.	összecsap	1/2	1	a	—	1
148.	összecsapódik	1	1	a	b	1
149.	összecsatol	2	1	a	b	2
150.	összecsavar	2	1	a	—	2
151.	összecsavarodik	1	1	a	b	2
152.	összecsendül	1	1	a	—	5
153.	összecseng	1	1	a	—	3
154.	összecserél	2	a	2	b	7
155.	összecsókolózik	1	a	a	3	5
156.	összecsuk	2	1	a	—	2
157.	összedolgoz	2	1	a	b	2
158.	összedolgozik	1	1	a	b	3
159.	összedörzsöl	2	1	a	—	6
160.	összedug	2	1	a	—	2
161.	összeég	1	1	a	—	2
162.	összegegyezik	1	a	2	b	3

163.	összeegyeztet	2	a	2	b	2
164.	összeelegyedik	1	a	2	a	2
165.	összeelegyft	2	a	2	b	2
166.	összeenyvez	2	1	a	b	2
167.	összeér	1	1	a	—	1/3
168.	összeereszt	2	1	a	b	1/2
169.	összeerősft	2	1	a	b	2
170.	összeesket	2	a	2	b	2
171.	összeesküszik	1	a	2	b	2
172.	összefagy	1	1	a	—	2
173.	összefektet	2	1	a	b	2
174.	összefér	1	1	a	—	3
175.	összefércel	2	1	a	b	2
176.	összefog	1/2	1	a	—	2
177.	összefogódzkodik	1	1	a	a	2
178.	összefolyik	1	1	a	—	2/3
179.	összefon	2	a	2	—	2
180.	összefonódik	1	a	2	b	2
181.	összeforrad	1	1	a	—	2
182.	összeforraszt	2	1	a	b	2
183.	összefőz	2	1	a	b	2
184.	összefut	1	1	a	—	1
185.	összefügg	1	1	a	—	3
186.	összefűz	2	1	a	—	2
187.	összegabalyodik	1	a	2	a	2
188.	összegez	2	—	2	b	2
189.	összegombol	2	1	a	b	2
190.	összegubancolódik	1	a	2	a	2
191.	összegyúr	2	1	a	—	2
192.	összehajlik	1	1	a	—	3
193.	összehajol	1	1	a	—	1
194.	összehangol	2	1	a	b	2
195.	összehangzik	1	1	a	b	3
196.	összehasonlít	2	a	2	b	6
197.	összeházasft	2	a	2	b	2
198.	összeházasodik	1	a	2	a	2
199.	összehegeszt	2	1	a	b	2
200.	összehoz	2	1	a	—	1
201.	összehurkol	2	1	a	b	2
202.	összehúz	2	1	a	—	2
203.	összeigazft	2	1	a	—	2
204.	összeilleszt	2	1	a	b	2
205.	összeillik	1	1	a	—	3
206.	összeismerkedik	1	a	a	3	2

207.	összejár	1	1	a	—	3
208.	összejátszik	1	1	a	—	3
209.	összejön	1	1	a	—	1
210.	összekacsint	1	1	a	b	5
211.	összekap	1	1	a	—	1
212.	összekapaszkodik	1	1	a	a	2
213.	összekapcsol	2	1	a	b	2
214.	összekapcsolódik	1	1	a	a	2
215.	összekavar	2	a	2	—	2
216.	összekelel	1	1	a	—	2
217.	összekekerül	1	1	a	b	1/2
218.	összekever	2	a	2	—	2
219.	összekeveredik	1	a	2	a	2
220.	összekoccan	1	1	a	b	5
221.	összekovácsolódik	1	1	a	a	2
222.	összeköltözik	1	1	a	—	2
223.	összeköltöztet	2	1	a	b	2
224.	összeköt	2	1	a	—	2
225.	összekötöz	2	1	a	b	2
226.	összekuszál	2	a	2	b	2
227.	összekülönbözik	1	a	2	b	2
228.	összeláncol	2	1	a	b	2
229.	összemarkodik	1	a	a	3	5
230.	összemarkol	2	1	a	b	1
231.	összemegy	1	1	a	—	1
232.	összemelegedik	1	1	a	b	2
233.	összemér	2	1	a	—	6
234.	összemos	2	1	a	—	2
235.	összemosolyog	1	1	a	—	5
236.	összeműködik	1	1	a	a	3
237.	összenevet	1	1	a	—	1/5
238.	összenéz	1	1	a	—	5
239.	összenő	1	1	a	—	2
240.	összeolvad	1	1	a	—	2
241.	összeolvas	2	1	a	—	1
242.	összeolvaszt	2	1	a	b	2
243.	összeölelkezik	1	a	a	3	2
244.	összeölt	2	1	a	—	2
245.	összeömlik	1	1	a	—	1/2
246.	összeönt	2	1	a	—	2
247.	összepaktaal	1	a	2	b	2
248.	összepakrosft	2	a	2	b	2
249.	összepakaszt	2	a	2	b	2
250.	összerepésel	2	1	a	b	2

251.	összeragad	1	1	a	—	2
252.	összeragaszt	2	1	a	b	2
253.	összeráz	2	1	a	—	2
254.	összerázódik	1	1	a	a	2
255.	összerúg	1	1	a	—	1
256.	összesimul	1	1	a	b	2/3
257.	összesít	2	—	2	b	2
258.	összesodor	2	1	a	—	2
259.	összesúg	1	1	a	—	5
260.	összesül	1	1	a	—	2
261.	összeszalad	1	1	a	—	1
262.	összeszegel	2	1	a	b	2
263.	összeszerel	2	1	a	—	2
264.	összeszerkeszt	2	1	a	—	2
265.	összeszokik	1	1	a	—	2
266.	összeszólalkozik	1	a	2	a	5
267.	összeszorít	2	1	a	—	2
268.	összeszoroz	2	a	2	—	2
269.	összeszű	2	a	2	—	2
270.	összeszövetkezik	1	a	2	a	2
271.	összetalálkozik	1	a	a	3	1
272.	összetalapad	1	1	a	—	2
273.	összetalapaszt	2	1	a	b	2
274.	összetalársul	1	a	2	b	2
275.	összetalart	1	1	a	—	3
276.	összetalartozik	1	1	a	—	3
277.	összetalaker	2	1	a	—	2
278.	összetalakeredik	1	1	a	a	2
279.	összetalekint	1	1	a	—	5
280.	összetalelepít	2	1	a	b	2
281.	összetalerel	2	1	a	—	1/2
282.	összetalesz	2	1	a	—	2
283.	összetaléveszt	2	1	a	b	7
284.	összetalold	2	1	a	—	2
285.	összetalorkollik	1	1	a	—	1
286.	összetalölt	2	1	a	—	2
287.	összetalűz	1/2	1	a	—	5/2
288.	összetalugraszt	2	1	a	b	1
289.	összetalül	1	1	a	—	2
290.	összetalüt	2	1	a	—	1
291.	összetalütközik	1	a	a	3	1
292.	összetalütődik	1	1	a	a	1
293.	összetalvág	1	1	a	—	3
294.	összetalvarr	2	1	a	—	2

295.	összevegyft	2	a	2	b	2
296.	összevegyül	1	a	2	b	2
297.	összeverekedik	1	a	a	3	5
298.	összeverődik	1	1	a	a	2
299.	összevesz	1	1	a	—	2
300.	összeveszft	2	a	2	b	2
301.	összevet	2	1	a	—	6
302.	összevillan	1	1	a	b	5
303.	összevon	2	1	a	—	2
304.	összezár	2	1	a	—	2
305.	összezördül	1	1	a	b	5
306.	ötvöz	2	—	2	—	2/3
307.	pajtáskodik	1	—	2	a	3
308.	paktál	1	—	2	—	3
309.	párbajozik	1	—	2	b	3
310.	párhuzamosft	2	—	2	b	2
311.	paroláz	1	—	2	b	3
312.	párosft	2	—	2	b	2
313.	párizik	1	—	2	b	3
314.	pereskedik	1	—	2	a	3
315.	perlekedik	1	—	2	a	3
316.	pingpongozik	1	—	2	b	3
317.	pofozkodik	1	—	a	3	3
318.	pókerezik	1	—	2	b	3
319.	polemizál	1	—	2	b	3
320.	rokonft	2	—	2	b	2/6
321.	rokonszenvez	1	—	2	b	3
322.	sakkozik	1	—	2	b	3
323.	stimmel	1	—	2	—	3
324.	sugdolózik	1	—	a	3	3
325.	surlódik	1	—	a	3	3
326.	szembeállft	2	1	a	b	2
327.	szembefordft	2	1	a	b	2
328.	szembehelyezkedik	1	1	a	a	2
329.	szembesft	2	—	2	b	6
330.	szemez	1	—	2	—	3
331.	szerelmeskedik	1	—	a	3	3
332.	szeretkezik	1	—	a	3	3
333.	szerződik	1	—	2	—	2
334.	szimpatizál	1	—	2	b	3
335.	szövetkezik	1	—	2	a	2
336.	találkozik	1	—	a	3	1
337.	táncol	1	—	2	b	3
338.	tárgyal	1	—	2	b	3

339.	tarokkozik	1	—	2	b	3
340.	társalkodik	1	—	2	a	3
341.	társalog	1	—	2	b	3
342.	társul	1	—	2	b	2
343.	teniszezik	1	—	2	b	3
344.	torzsalkodik	1	—	2	a	3
345.	trécsel	1	—	2	—	3
346.	tusakodik	1	—	2	a	3
347.	tusáz	1	—	2	b	3
348.	ultizik	1	—	2	b	3
349.	ülésezik	1	—	2	b	3
350.	ütközik	1	—	a	3	1
351.	üzletel	1	—	2	b	3
352.	váltakozik	1	—	2	a	7
353.	végigharcol	1	b	2	b	4
354.	végigjátszik	1	b	2	—	4
355.	végigküzd	1	b	2	—	4
356.	vegyít	2	—	2	b	2
357.	vegyül	1	—	2	b	2
358.	verekedik	1	—	a	3	3
359.	versenyez	1	—	2	b	3
360.	veszekedik	1	—	2	a	3
361.	vetekedik	1	—	2	a	3
362.	vetélkedik	1	—	2	a	3
363.	viaskodik	1	—	2	a	3
364.	vitatkozik	1	—	2	a	3
365.	vív	1	—	2	—	3
366.	zsugázik	1	—	2	b	3

#### AZ ALAPOSABB ELMÉLETI TÁJÉKOZÓDÁST SEGÍTŐ IRODALOM

1. Szvorényi József: *Magyar nyelvtan tanodai s magánhasználatra*, Pest, 1861.
2. Simonyi Zsigmond: *A visszaható igének egy különös használata*, Nyr. VII, 481—493.
3. Klemm Antal: *Magyar történeti mondattan*, Bp. 1928.
4. Berrár Jolán: *Magyar történeti mondattan*, Bp. 1957.
5. *A mai magyar nyelv rendszere*, Bp. 1962. II. k. (Szerk. Tompa József)
6. Bencédy József — Fábián Pál — Rácz Endre — Velcsov Mártonné: *A mai magyar nyelv*, Bp. 1976. (egyetemi tankönyv)
7. Károly Sándor: *A magyar intranszítív-tranzitív igeképzők*, ÁltNyTan. V, 189—218.

8. Károly Sándor: *A melléknévi csoport*, ÁltNyTan. VI, 159–229.
9. H. Molnár Ilona: *Az igei csoport, különös tekintettel a vonzatokra*, ÁltNyTan. VI, 229–271.
10. Pap Mária: *Generatív grammatikai vázlatok a koordinációról*, NyK. LXXIII, 113–128.
11. Rácz Endre – Szemere Gyula: *Mondattani elemzések*, Bp. 1972.
12. Zsilka János: *Jelentés-integráció*, Bp. 1978.
13. Robert Hetzron: *Des Compléments obligatoires en hongrois*, Reprinted from Word, Volume 25, nos. 1–2–3. 1969.
14. Tamásiné Bíró Magda: *A főnévi csoport szintaktikai tárgyalásának egy modellje* (bölcészdoktori disszertáció)



FÁBIÁN PÁL

TANULMÁNYÚTON A SZÓFIAI KLIMENT OHRIDSZKI TUDOMÁNY-  
EGYETEMEN

1. A budapesti *Eötvös Loránd Tudományegyetem* és a szófiai *Kliment Ohridszki Egyetem* között fennálló egyezmény keretében 1987. április 13-tól 25-ig Szófiában tartózkodtam. Utazásom célja a szófiai egyetemen négy éve indított magyar szakos képzés megismerése és az oktatás segítése volt. Ennek előzménye az a látogatás volt, amelyet 1985 őszén **Zsana Molhova** professzornő tett Budapesten az ELTE, ill. a Mai Magyar Nyelvi Tanszék vendégeként.

A rendelkezésemre álló két hét alatt elsősorban magyar stilsztikát kellett előadnom (összesen 16 órában — 8 kettős órában), továbbá a magyar szó-készlet rétegződéséről kellett beszélnem (összesen 10 órában — 5 kettős órában). Mind a stilsztikai, mind pedig a szóképzettani előadásokhoz azonos számú gyakorlat kapcsolódott. Ezeket a tanársegédek vezették: részben gyakoroltatták az előadáson hallottakat, részben (ezt egy tanszéki értekezleten terveztük meg) bizonyos fokig új anyagot is tárgyaltak. Egész munkám sikere végső soron attól függött (mivel bolgárul nem tudok), hogy képesek lesznek-e hallgatóim előadásom követésére és jegyzetelésére. És ezen a ponton ért a legkellemesebb meglepetés. Az elsőévesek természetesen nem vettek részt az óráimon: az ő magyartudásuk még nem lett volna erre elegendő. Ott voltak azonban már a másodévesek, és persze a negyedévesek. (A harmadévesek Debrecenben voltak részképzésen.) Rendkívüli örömmel tapasztaltam már az első órán, hogy a negyedévesek minden nehézség nélkül képesek követni, ugyanolyan stílusban és ugyanazzal a sebességgel beszélhetnek a témáról, mint itthon a tanítványaimnak. Ez — ismerve a külföldön általában elérhető magyartudás színvonalát — igen nagy dolog, és két körülménynek tulajdonítható. Az egyik az, hogy a Szófiában dolgozó magyar vendégoktató, **Szűcs József** és munkatársai: **Takács Győző**, **Indra Nikolova-Markova**, **Darina Sztefanova** és **Mirela Jordanova** rögtön a kezdet kezdetén jól megalapozzák a magyartudást. Szilárd leíró nyelvtani ismereteket adnak, és eleget gyakoroltatnak. Ezt követi a harmadévesben az egyéves debreceni részképzés: ez alatt az idő alatt a hallgatók magyartudása jelentősen megszilárdul és elmélyül. De ismétlem, nemcsak a negyedévesek, hanem a másodévesek is képesek voltak előadásaim követésére, ami a nyelvi alapozás eredményességének kétségtelen bizonyítéka.

Kedvező tapasztalataimat megerősítette az a zárthelyi dolgozat is, amelyet az utolsó stilsztikai órán írtak a hallgatók: Adynak Párizsban járt az

Ősz c. versét kellett elemezniük. Az előadásokon hallottakat kellőképpen hasznosító, gördülékeny magyar mondatokba öntött fogalmazványokat kaptunk.

2. A szófiai magyar tanszéken tehát — tapasztalataim szerint — sikerült célszerűen megszervezni az oktatást és az elsőnek elindított évfolyam, a sok nehézség ellenére is, el tudott jutni a diplomamunkáig. Ezzel kapcsolatban azonban már lényeges problémák jelentkeznek. Olyan nagyobb lélegzetű és tudományos igényű munkát ugyanis, amelyet a diplomamunka (szakdolgozat) jelent, Szófiában aligha lehet magyar vagy magyar vonatkozású témából megírni: hiányoznak hozzá a szakkönyvek és nincsenek megfelelő konzultációs lehetőségek sem. Ez az oka annak, hogy a bolgár fél ismételten kérte a magyar felet, hogy fogadja az ötödéveseket is legalább egy féléves részképzésre. Ez az áldozatvállalás (hat-nyolc diákról van szó) Magyarországnak nagy hasznot hozna, amennyiben lényegesen jobban képzett szakemberek kerülnének ki a szófiai egyetemről, mint e nélkül az ötödéves tanulmányút nélkül. Az eredményes egyetemi képzéshez természetesen hozzátartozik a rendszeres szemináriumi munka is, ennek pedig a jól felszerelt tanszéki szakkönyvtár az alapja. Szűcs József végigvezetett a könyvtárunkon, amelyet látva, sajnálattal állapíthattam meg, hogy anyaga teljesen esetlegesen állt össze. Megvannak természetesen a legszükségesebb standard nyelvészeti és irodalomtudományi kézikönyvek, de hiányoznak a folyóiratok, továbbá az olyan sorozatok, mint pl. a Nyelvtudományi Értekezések stb. A szépirodalmi olvasmányanyag is véletlenszerű. Elsőrendű gondunknak kell lennie, hogy a szófiai egyetem magyar tanszékének, az ottani oktatók kívánságait messzemenően figyelembe véve, ismét egy nagyobb könyvajándékot juttassunk.

A bolgár népben őszinte és mély rokonszenv él irányunkban. A szófiai egyetem magyar tanszékének életrehívásában ennek nagy szerepe volt, nemcsak a budapesti egyetemi bolgár szakos képzést óhajtották viszonzni. A szimpátián és a kulturális diplomácián túl az egyetem azt is el akarja érni, hogy a bolgár tudományos élet bekapcsolódjék a hungarológiának — ma már túlzás nélkül mondhatjuk — az egész földkerekségre kiterjedő áramába. Ezért szorgalmazza az egyetem a tanszékre helyezett fiatal oktatók intenzív továbbképzését, ami az ő esetükben mindenképp a magyar kandidátusi fokozat megszerzését jelentené. Mindhármuknak megvan a témája, s az egyetem meg is tette a hivatalos lépéseket az iránt, hogy megszerezhesék a magyar kandidátusi fokozatot. Sajnos azonban az adminisztratív eljárás bonyolult és nehézkes, ezért féltő, hogy hosszú idő fog eltelni addig, míg megszületik ügyükben a kedvező döntés. Ezt annál is inkább kívánatosnak tartom, mert sem a személyi, sem az anyagi lehetőségeink nincsenek meg jelenleg ahhoz, hogy a szófiai egyetemi magyaroktatás szükségleteit hosszú távon itthonról elégítsük ki vendégtanárok kiküldése révén. Tartós megoldás csak a hazai szakembergárda kiképzése lehet.

3. Addig is, míg ez végbe nem megy, sokat segíthet az a forma, amelyet

én most kipróbáltam, úgy érzem, sikerrel. Ennek lényege, miként a már előadottakból kitűnhetett, a következő: egy hazai szakember rövidebb ideig (két-három hétig) kiküldetést vállal, valamely külföldi egyetemen, és ez alatt az idő alatt intenzív kurzus(ok)ot tart a vendéglátó egyetemen szükséges témá(k)ból. Ezzel az előadóhiány lényegesen enyhíthető, hazai viszonylatban pedig a tekintetben előnyös, hogy ilyen rövidebb kiküldetésekre idősebb, tapasztalt oktatók és kutatók is valószínűleg szívesen vállalkoznának, és munkahelyük sem gördítene akadályokat „kikölcsönzésük” útjába.

Immár húszegynéhány éve jól ismerem a külföldi magyar-, illetve újabban a hungarológiai oktatás ügyét, tisztában vagyok a velünk szemben támasztott fokozódó igényekkel, ezért kedvező szófiatalapjain alapján is meggyőződéssel javasolom az ismertetett segítségnyújtási formának a rendszeres alkalmazását. Egyetemeken viszonylatában egyébként korántsem valami merőben új dolgról van szó: tudomásom szerint más országokban (pl. Olaszországban) már régóta van arra mód, hogy szükség szerint rövidebb ideig foglalkoztassanak vendégoktatót (kölcsöntanárt), ha az oktatás érdeke ezt így kívánja. Ennek a nemzetközileg ismert és elismert gyakorlatnak a bevezetését a mi viszonyaink között rendkívül megkönnyítenék azok a kétoldalú egyetemközi egyezmények, amelyek általában tartalmazzák az oktatók kölcsönös cseréjére vonatkozó passzust. Ennek alapján lehetne a rövid intenzív kiküldetéseket megszervezni.

Beszámolómmal korántsem terjed ki minden részletre, hiszen nem szóltam külön-külön az egyes résztárgyak oktatásának a helyzetéről: így az irodalomról, a fordításelméletről, a még nem létező finnugrisztikáról, a magyarágismereti tárgyakról (történelemlről, földrajzról, néprajzról, zenéről stb.), amelyekről pedig a nyelvi és nyelvészeti képzés mellett mind be kellett volna számolni, hogy teljes képet rajzolhassak a szófiatalap magyar tanszék feladatairól és munkájáról. Ezt azonban már nem éreztem, nem is érezhettem feladatomnak.

## KO SZONGMU

### RÉSZT VETTEM A II. NEMZETKÖZI HUNGAROLÓGIAI KONFERENCIÁN<sup>1</sup>

A magyar nyelvvel, történelemmel, irodalommal, a magyar kultúra egészével foglalkozó tudományág hungarológia néven ismert. A II. Nemzetközi Hungarológiai Konferenciát 1986. szeptember 1. és szeptember 6. között Ausztria fővárosában, Bécsben rendezték meg. Hungarológiai konferencia összehívására ötévenként egyszer kerül sor; az első Magyarországon fővárosában, Budapesten tartották 1981-ben.

A magyar nyelv eredetét tekintve az uráli nyelvcsalád tagjaként ismert

finnugor nyelvek egyike. Finnország nyelve, a finn nyelv, a Szovjet-Észtországban használt észti nyelv, valamint a Szovjetunióban található Ural-hegység és a Volga folyó középső folyásának vidékén élő különböző nemzeti-ségek nyelve tartozik még ebbe a csoportba. A finnugor eredet miatt a közelmúltig a nemzetközi finnugrisztikai konferenciákon került sor a magyar nyelv, történelem, irodalom, zene stb. tárgyalására. Mivel a finnugor nemzetek sorában a magyar a legnagyobb, ezért a világ sok egyetemén a finnugrisztikától elkülönítve foglalkoznak vele, s az önálló tudományággá vált hungarológia fejlesztése szükségessé tette 1977-ben a ma is funkcionáló Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság megalapítását.

A magyar nyelven beszélők száma kb. 13 millió. Magyarországon kívül a szomszéd országokban (Romániában, Jugoszláviában, Csehszlovákiában, a Szovjetunióban és Ausztria keleti részén) élnek magyarok. Magyarországon kívül a legtöbb magyar Románia erdélyi részében található.

Magyarország földrajzilag Közép-Európában van, geopolitikai szempontból Kelet-Európa-hoz tartozik. A tengerparttal nem rendelkező négy közép-európai ország (Svájc, Ausztria, Csehszlovákia, Magyarország) egyike, de a nyelvi és kulturális háttér szempontjából eltér tőlük. Az ország tehát, bár szláv és germán környezetben helyezkedik el, megkülönböztető jegyekkel rendelkezik.

Sok magyarul beszélő a II. világháború után elhagyta hazáját, és az USA-ban vagy Kanadában telepedett le. A nem kevés magyar származású tudós az ottani egyetemeken hungarológiával kapcsolatos kutatásokat kezdeményezett.

A most megrendezett konferenciára 23 országból 360 fő érkezett. A résztvevő országok zöme európai, Európán kívül csak Korea, Japán, Vietnam, Kanada és az USA képviseltette magát. Az ázsiai országok közül Kínában és Japánban foglalkoznak hungarológiával, Vietnam a közelmúltban csatlakozott a hungarológiai kutatásokhoz.

A konferencián résztvevők nagy száma azzal magyarázható, hogy nagyon sok olyan magyar vett részt, aki különböző okokból elhagyta hazáját, s jelenleg a befogadó országban tudományos pozíciót tölt be.

A konferencia hivatalos nyelve a magyar és német volt. A konferencia házigazdája a bécsi egyetem finnugor intézete, Ausztria Kelet-Délkelet-Európa Kutató Intézete volt, együttműködve a Nemzetközi Magyar Filológiai Társasággal. Ausztria és Magyarország közös királyság volt századunk elejéig, a Duna folyó földrajzilag összeköti a két fővárost, Bécsset és Budapestet – a konferencia bécsi megrendezésének ez a háttere.

A konferencia témája: A magyar nyelv, irodalom és történelem szerepe a XVIII–XIX. és a XIX–XX. század fordulóján a Duna-medencében.

### *1. A konferencia menete*

A konferencia szeptember 1-én 9 óra 30 perckor a Nemzetközi Hungarológiai Társaság elnöke, a svéd **Bo Wickman**, a bécsi egyetem rektora, Auszt-

ria kulturális minisztere, a magyar miniszterelnökhelyettes s végül az osztrák kancellár üdvözlő szavaival nyílt meg. A konferencia elnöke, **Rédei Károly** (a magyaroknál a családnév a koreai szokással megegyezően elől van), a bécsi egyetem finnugor professzora ismertette a programot.

A konferencia szeptember 1–5. között zajlott. Délelőttönként plenáris ülések voltak, délután pedig két szekcióban folyt a munka. Szeptember 3-án a magyar határon levő Burgenland tartományba szerveztek látogatást.

Szekciónként mindennap délután 5–8, a konferencia egész ideje alatt pedig mintegy 180 előadás hangzott el. A délutáni szekcióülésekre két részletben került sor, egy előadás 20 percet vehetett igénybe. Ez azt jelentette, hogy 4–5 előadás megtartása után vita, majd szünet következett.

A két szekcióülés egy időben kezdődött. Mivel az előadások szövegeiről másolat vagy tartalmi ismertető nem készült, az előadásokról a konferencia egész ideje alatt csak az előzetes program alapján lehetett tájékozódni, s ez nehézségeket okozott. Ha az előadások rövidített változatát sokszorosítás után megkaphatták volna a résztvevők, akkor sokkal hatékonyabban tudták volna idejüket felhasználni. 1-én, 2-án, 4-én a plenáris üléseken többek között a következő referátumok hangzottak el: **Moritz Csaky**, az ausztriai gráci egyetemről: Osztrák-magyar kapcsolatok a XVIII–XIX. sz. fordulóján, a magyar **Balassa Iván** (budapesti tudományegyetem): A magyar nemzeti kultúra a szomszédos országokéval összehasonlítva, a magyar **Benkő Loránd** a budapesti tudományegyetem tanára a magyar nyelvtudomány elméleti kérdéseiről; **de Ferdinandy Michael** (USA, Puerto Ricoi Egyetem) a magyar irodalom rendszertani osztályozásáról.

E sorok írója főleg a hetedik szekció (történelem, kultúra és nyelv) ülésén vett részt. Itt a magyar irodalom idegen nyelvre történő fordításáról, valamint a magyar irodalom és más országok irodalma közötti kapcsolatokról volt szó.

Szeptember 5-én a délutáni záróülésen az MTA elnöke mondott záróbeszédet, majd a Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság teljes ülése újraszervezte elnökévé **Bo Wickmant** (Uppsalai Egyetem). Ezt követően a Magyarország déli részén fekvő Szegedet jelölték ki a III. Hungarológiai Konferencia színhelyéül. A Társaság ügyvezető elnökévé **Ilia Mihályt** választották.

## *II. Hungarológiai kutatások Koreában és a Korea-kutatás helyzete Magyarországon*

A Magyarország és Korea közötti kapcsolatok 1892. június 23-án Tokióban kezdődtek, amikor a Koreai Királyság és az Osztrák-Magyar Monarchia közötti diplomáciai kapcsolat felvételét tartalmazó szerződést aláírták. A szerződést koreai részről **Kvon Csehjong** a tokiói diplomáciai megbízott, osztrák–magyar részről **Roger de Bielegeben** írta alá. A ratifikálás 1893. október 6-án történt. Ezt követően, mivel Korea és Magyarország között földrajzi és politikai szempontból is kevés volt a kölcsönös érdeklődést felkel-

teni képes tényező, 1950-ig különösebb kapcsolat nem volt. Mindössze a magyar nemzeti hős, **Kossuth Lajos** (1802–1894) életrajza jelent meg koreai nyelven, az is 1920 körül japánból fordítva.

Koreaiak már a 30-as években jártak Magyarországon. A koreai himnuszot komponáló **Han Ikthe** (1905–1965) 1937 februárjától kb. egy évig Magyarországon tartózkodott és **Kodály Zoltán** (1882–1967) vezetésével zenei tanulmányokat folytatott. **Han Ikthe** 1943-ban egy budapesti zenekart is vezényelt. Ezek a kapcsolatok azonban nagyon korlátozottak voltak, s folyamatos irodalmi-művészeti kapcsolatokká nem fejlődtek.

Koreában még nem fejlődött ki a hungarológia, bár azt lehet mondani, hogy az első lépéseit megtette. A magyar nyelv és történelem már évtizedek óta a kíváncsiság tárgya Koreában. Ezt az érdeklődést az is magyarázza, hogy a magyarok nem európai eredetűek, és voltak akik a velünk fennálló rokonságukat is állították. De a kíváncsiság csak a kíváncsiság szintjén maradt, amit az is bizonyít, hogy Magyarország angol nevét (Hungary) próbálták kapcsolatba hozni a *hun* népnévvel, úgy, hogy a szó *gary* elemét 'ország-nak' értelmezték ('hunok országa'). Ez a minden alapot nélkülöző vélekedés (a magyarok a hunok utódai) terjedt el koreai tudományos körökben. Magyarország lakói *magyarnak* nevezik magukat, s csakis az angol elnevezésben fordul elő a *h* hang.

A magyar kultúrából leginkább a zenét ismerjük. Ez már régebben eljuttott hozzánk, természetesen századunkat érte ez alatt.

A magyar nyelv és kultúra iránti figyelem felébredését országunkban az is jelzi, hogy a jelen sorok írója a 60-as évek második felében magyarul tanulhatott a helsinki egyetemen, s tanulmányait 1973–74-ben Magyarországon folytatta. Ezt követően a Kulturális Minisztérium ösztöndíjasaként 3 fő Nyugat-Németországba utazott, hogy ott hungarológiai tanulmányokat folytasson. Ettől kezdve állíthatjuk azt, hogy a hungarológiai kutatások terén megtettük a kezdeti lépéseket. Az említett három személy jelenleg a hamburgi és göttingai egyetemen tanulmányozza a magyar nyelvet és kultúrát. Itthoni működésük elé nagy várakozással tekintünk.

A magyarországi Korea-kutatásokkal másként áll a helyzet. Magyarország politikailag és diplomáciailag az ún. kelet-európai országok egyikeként a Koreai félszigeten kirobbant háborút követően létesített kapcsolatokat Észak-Koreával. Ez Magyarországon a koreai nyelv, Észak-Koreában pedig a magyar nyelv ismeretének szükségességét jelentette. Ennek eredményeként Budapesten 1957-ben magyar–koreai szótár jelent meg (oroszul *Vengrija* jelenti Magyarországot, Észak-Koreában ezt az elnevezést használják). Kelet-Európában ez volt a második koreai szótár (az elsőt 1954-ben Prágában adták ki). Mivel a magyar–koreai szótár 818 oldalon 23 ezer szócikket tartalmaz, még mindig ez a legnagyobb Kelet-Európában. A magyar Kulturális Minisztérium 1952-ben ismerte fel a szótár összeállításának szükségességét, és az magyar–észak-koreai együttműködéssel készült el. Főszerkesztője **Sövény Aladár** magyar tudós, észak-koreai részről pedig **Kim**

Bjongce volt. Szong Bukjong, Kim Injong, Kim Szokbok és Han Ungil vettek részt a szótár szerkesztésében, amely ezer példányban jelent meg, és a magyar antikváriumokban még mindig fellelhető.

A magyar–koreai szótár példamondatok és magyarázatok nélkül közli a magyar szó koreai megfelelőjét, ezért szigorúan véve nem is lehetne szótárnak nevezni, inkább csak nagy terjedelmű szójegyzéknek. A szótár megjelenése óta 30 év telt el, s az idő nem múlt el nyomtalanul fölötte. Sövény Aladár eredetileg nem Korea-kutató volt, a 40-es évek második felében érdeklődésére Korea íránt.

Ezt követően 1958-ban jelent meg Bang Csonggap és Tóth Tibor közös fordításában a *Cshunhjangdzson Csunjan* szerelme címmel a szöveg operaváltozatával. Valószínű ez volt az első magyar fordított koreai irodalmi mű.

Az 1960-as években nem lehet felfedezni Korea-kutatások nyomait Magyarországon. A 70-es években Mártonfi Ferenc publikált három tanulmányt. Ő eredetileg sinológus volt, később kezdett koreaiul tanulni. Jelenleg a Magyar Tudományos Akadémián dolgozik.<sup>2</sup> Több koreai témájú cikéről nem tudok.

Magyarországon ezideig még – Lengyelországhoz és Csehszlovákiához hasonlóan – egyetemi szinten nem tanítják a koreai nyelvet. Az utóbbi időben azonban fokozódó érdeklődés figyelhető meg, amelyet Hernádi András 234 oldalas könyve is jelez. A könyv a távol-keleti országok történelmével, gazdaságával foglalkozik. („A távol-keleti kihívás: Japán, a négyek és Kína a 80-as években”). A 88–145. oldalon Korea, Hongkong, Tajvan és Szingapur gazdasági fejlődését tárgyalja.

### III. A jövő feladatai

A hungarológia nyelvi, néprajzi, zenei stb. területen nagy érdeklődésünkre tarthat számot Koreában. A hungarológia – tágabb értelemben – a turkológiához, mongolisztikához és finnugrisztikához hasonlóan olyan tudományág, amely a mi gyökereink kutatása szempontjából is fontos.

A magyar és koreai nyelvben hasonlóságok figyelhetők meg. A kínai szavak a mi sino-koreai kiejtésünkhöz hasonló formában bukkannak fel a távoli magyar nyelvben:

gyöngy	—————	csindzsu
könyv	—————	kvon
szék	—————	szok
szám	—————	szan

Nyelvünk és a magyar nyelv között tehát a szókinccs terén bizonyos mértékű hasonlóság fedezhető fel. De a hasonlóságok – egy harmadik nyelv segítségével történt közvetett kulturális érintkezés termékei. Ezeket a hasonlóságokat említve egyesek elfogadják az ún. ural-altáji hipotézist nyelvünk eredetének magyarázatául. Világosan kell azonban látnunk, hogy ez anakronizmus, minden bizonyítékot nélkülöző elmélet, amely rosszul megértett nyelvi jelenségeken alapszik.

A magyar néprajztudomány állítása szerint a magyar kultúra fő elemei az ázsiai kontinens kultúrájának legnyugatibb jelentkezését mutatják. Ezzel összefüggésben érthető, hogy Magyarországon a turkológia és mongolisztika különösen fejlett. A jövőben ezeken a területeken kívánatos lenne a kölcsönös tapasztalatcsere.

Ha a földrajzilag Közép-Európában, a jelenlegi geopolitikai helyzet szerint Kelet-Európában elterülő Magyarországot elemző hungarológia elnyerné méltó helyét nálunk, az a hazai tudományos közvélemény sokoldalúbb tájékoztatását szolgálná, s eltüntetne bizonyos fehér foltokat.

(Helsinki, 1986. szept. 12.)

(Koreaiból fordította: Osváth Gábor)

#### JEGYZET

1. A cikk a *Hangul Társaság* havonta megjelenő folyóiratában jelent meg (*Hangul Szemesztik* 'Hangul Hírek' Szöul, 1986. X–XL., pp. 10–11 és pp. 10–11.). A Hangul Társaság a koreai eredetű írást, a *hangult* népszerűsíti, és a kínai eredetű hieroglifáírást, a *hanmun* visszaszorításáért küzd. A nyelvnevelés és anyanyelvi nevelés kérdéseivel is foglalkozik. (A ford.)
2. Az ELTE Kínai Tanszékén adjunktus (A ford.)

#### RIVISTA DI STUDI UNGHERESI (RSU)

1–1986. 165 p.

Centro Interuniversitario per gli Studi  
Ungheresi in Italia—Carucci Editore Roma

Alig egy évvel megalakulása után impozáns folyóirattal adott életjelt magáról a Rómában működő *Centro Interuniversitario per gli Studi Ungheresi in Italia* (Olaszországi Egyetemi Központ). A folyóirat első száma széles skálán mutatja be a napjainkban megélénkült hungarológiai tevékenységet. Az RSU első számához írt bevezető-ajánló cikkében **Antonio Ruberti** (a Magyarországi Központnak otthont adó La Sapienza Egyetem rektora) így jelöli meg a folyóirat alapvető célkitűzéseit: „az RSU mint a Központ hivatalos folyóirata azon olasz és külföldi kutatók szócsove kíván lenni, akik a magyar kultúra különböző ágaiban folytatnak kutatásokat; otthont ad azon kutatók írásainak, akik az ezeréves olasz–magyar kapcsolatrendszer történetét vizsgálják; akik a hungarológia témakörében fejtik ki tudományos tevékenységüket. Fórumot kíván azok számára is biztosítani, akik a Magyarországon zajló új, tudományos módszertani kérdések iránt érdeklődnek.”<sup>x</sup>

Az RSU első száma ennek az ajánlásnak a szellemében szerveződött; a szerkesztőbizottság: **Gianpiero Cavaglia** (Torinói Egyetem), **Amadeo Di Francesco** (Nápolyi Egyetem Keleti Intézete), **Sárközy Péter** (Római La Sapienza Egyetem) különböző tudományterületekre és művészeti ágakra



vonatkozó magyar, valamint magyar–olasz kapcsolatokat érintő tanulmányokat szerkesztettek össze és nyújtottak át az olvasóknak.

Az RSU első blokkjában négy, nagyobb lélegzetű tanulmányt találunk: **Klaniczay Tibor**: *Irodalom és nemzetiség* (Letteratura e nazionalita); **Silvano Cavazza**: *Tranquillo Andronico és a török elleni háborúk: 1569–1571* (T.A. e la guerra contro i turchi: 1569–1571); **Raoul Gueze**: *Magyarország felszabadulása a török uralom alól (1683–1699)* a legfontosabb olasz állami levéltárakban található anyagok alapján dolgozta fel a Buda visszafoglalására utaló írásos emlékeket. **Fábián Zsuzsanna**: *Amikor az olaszok Budára mentek...* (Quando gli Italiani andavano a Buda...) címmel frt nyelvészeti tanulmányt.

**Klaniczay Tibor** a magyar irodalom helyzetét, magyar nyelvűségének problematikáját, a magyar államhoz és államisághoz tartozó más nyelvekkel és irodalmakkal való kapcsolatát vizsgálja a középkortól a XIX. századig terjedő időszakban. Tanulmányában a hangsúlyt a Duna-medence történelmileg determinált kulturális egységére, a kölcsönhatások, a kölcsönös átvételek kérdésre helyezi, kimutatva művészet és tudomány egyetemlegességét évszázadok folyamán a Kárpát-medencében, egy olyan történeti-nyelvi folyamatban, amelyben a magyarság fogalma nem mindig esik egybe a magyar nyelvűséggel. Különösen meggyőzőek okfejtései a magyar-horvát kapcsolatrendszert illetően. A Zrínyi testvérpár műveiben mutatja ki a korszak nyelveken felül emelkedő, a felmerülő kérdésekre „magyar” voltuk miatt azonos választ adó, különböző nyelveken frt művek eszmei, „duna-medencei” egységes voltát. A szerző tanulmányának befejező részében felhívja a figyelmet a magyar irodalom azon aspektusára, amely eddig többnyire elkerülte a kutatók figyelmét: a magyar irodalom néhány korszaka nemcsak önálló irodalomként vizsgálható, hanem úgyis, mint egy nagyobb egység (Közép-Európa) kultúrájának integrálója, a „mitteleurópaiság” reprezentánsa. A cikkíró érvelése ezáltal közel kerül ahhoz az újabb magyar nyelvészeti értékeléshez is, amely szerint a finnugor nyelvészet és folklór iránti nemzetközi érdeklődés a magyar nyelvre mint e kulturális-tudományos szakterület reprezentánsára és a finnugor nyelvtudomány Nyugat felé való közvetítőjére tekint, és ezzel magyarázza a magyar nyelv tanulása, kutatása iránti figyelem megnövekedését szerte a világon a XX. század második felében.

**Silvano Cavazza** Tranquillo Andronico humanista diplomata és gondolkodó életének utolsó szakaszát vizsgálja dolgozatában. Az eseményekből kiszorult, de a dalmáciai visszavonultságában is politikai tervek szövegető, magyarországi és bécsi kapcsolatait ápoló tudós-diplomata életének erről a szakaszáról a szerző kutatásai alapján néhány új szempont is felmerül az 1500-as évek kárpát-medencei történetére vonatkozóan. A cikk szerzője árnyaltan mutatja be a korszak diplomáciájának, s ezen keresztül a történelmi eseményeknek alakulását is.

Buda visszavételének jubileuma két, e tárgyra vonatkozó tanulmány közlését is indokoltá teszi. Az első, **Raoul Gueze** írása, amely a bolognai,

firenzei, luccai, mantovai, nápolyi, reggio-emiliai, római, sienai, torinói és a velencei állami levéltáraknak az 1680-as évek végére vonatkozó anyagai (levelezések, követi jelentések stb.) alapján vizsgálja Buda visszavételének történelmi körülményeit. Számos új adalékkal járul hozzá – elsősorban a Velencei Köztársaság és a Pápai Állam levéltáraiban levő és átvizsgált anyagok alapján – a török elleni európai hadjárat részleteinek jobb megismeréséhez. Cikke végén a szerző közreadja a tárgyra vonatkozó bibliográfiai anyagokat, és ezáltal jó kiindulópontot nyújt további levéltári kutatásokhoz is.

**Fábián Zsuzsanna** Buda visszavételének 300. évfordulója kapcsán írt cikkében két olyan olasz kifejezésre hívja fel a figyelmet, amely a török elleni harcok és különösen Buda visszavételének idején az olasz népnyelvben általánosan elterjedtek. Az *andare a Buda* ('Budára menni') kifejezést a XVII. századi olaszok 'végleg elmenni', 'meghalni' értelemben használták, míg a *prendere Buda* ('elfoglalni Budát') abban az értelemben, hogy 'valamilyen elérhetetlen, reménytelen vállalkozásba kezdeni'. Fábián Zsuzsanna filológiai pontossággal kíséri végig e kifejezések születésének történelmi, kulturális és nyelvi körülményeit, bemutatva és elemezve a jelentés-módosulásokat, variációkat. Kimutatja a kifejezések használatának csúcspontját, majd a használatból való kivonulásának körülményeit. Mivel magyar szó, történelmi, vagy földrajzi név meghonosodása meglehetősen ritka a nyugat-európai nyelvekben, az olasz kifejezések kultúrtörténeti szempontból is értékes adalékként szolgálnak.

Az RSU e négy tanulmánya – a bennük kifejtett új tudományos eredmények alapján – már önmagában is indokolja azt a véleményt, hogy ez az új folyóirat hasznos és fontos szerepet tölthet be a jövőben is a hungarológiai és az olasz–magyar kapcsolatokra vonatkozó kutatási eredmények közlésében. A folyóirat azonban *Rassegne* (Események) és *Recensioni* (Recenziók) rovatában az olasz–magyar tudományos kapcsolatokról, rendezvényekről, könyvekről és tanulmányokról is jó tájékoztatást ad, kitöltve ezzel az űrt, amely éppen az italianisztika területén kifejtett tevékenységek korábbi információs hiányából keletkezett.

A folyóiratról írt beszámolóban eddig csak pozitívumokat mondhattunk. Nem hallgathatjuk el azonban a *Contributi* (Hozzászólások) rovatban közölt írásokkal kapcsolatos néhány komoly fenntartásunkat. Nyilvánvaló a szerkesztői szándék, hogy e rovatban helyet adjanak olyan magyar vonatkozású írásoknak, amelyek a magyar kultúra iránt jelenleg megmutatkozó olasz és nemzetközi érdeklődést tükrözik. Nem tartjuk azonban e folyóiratba tartozónak – témájánál fogva – **Gianni Vattimo** beszámolóját az 1985-ös budapesti kulturális fórumról; **Mario Petrucciani**: *Ungaretti e l'Ungheria* (Ungaretti és Magyarország) című írása tulajdonképpen nem más, mint a szerző egy teljesen szubjektív emlékének felidézése, s a cikk olvastán után sem derül ki semmi arról: mi volt a szerző, Ungaretti és Magyarország

kapcsolata? A Kodály Zoltánról, valamint Balázs Béla művészete és a kínai népmesék közötti kapcsolatáról írt rövid tanulmányok nem látszanak elég érettnak arra, hogy e névősnak induló folyóiratban jogosan helyet kapjanak.

Amint már ismertetésünk elején is jeleztük: a magyarságkutatás komoly folyóirattal lett gazdagabb. Az RSU jól induló orgánnum, átgondolt, jó szerkesztési elvekre épül. Első számában az italianistákat érdeklő színvonalas tanulmányokat közölt. Szakértők és kutatók, az olasz–magyar kapcsolatok iránt érdeklődő művelt közönség várja a hasonló színvonalú folytatást.

Neményi Kázmér

## BERLINER BEITRÄGE ZUR HUNGAROLOGIE 1.

Berlin–Budapest, 1986. 184 p.

Szerk. Paul Kárpáti és Tarnói László

Az utóbbi években öröndetesen szaporodó hungarológiai központok kibontakozó tevékenységének egyik lényeges eleme egyebek között a különböző időszaki kiadványok megjelentetése. Az NDK fővárosában és Budapesten közösen kiadott, itt bemutatásra kerülő kötet mellett nemrégiben Olaszországban is megindult egy hungarológiai sorozat a nemzetközi jellegű, többnyire Magyarországon szerkesztett, hasonló feladatokat ellátó kiadványok (Hungarológiai Értesítő, Hungarian Studies, A Hungarológia Oktatása, Nyelvünk és Kultúránk) mellett. A Jugoszláviában publikált hungarológiai sorozatok is ebbe a felsorolásba illenek, noha történetileg és tartalmukat illetően egyaránt határozottan el is különülnek a fenti kiadványoktól.

A Kárpáti Pál és Tarnói László szerkesztette tartalmas füzet megjelenése több okból is fontos, örömteli eseménye a berlini *Humboldt Egyetemen* folyó hungarológiai munkának, mi több, a tágabb német nyelvterületen zajló, hasonló törekvéseknek egyaránt. Mindenekelőtt azért, mert a berlini műhely a hungarológiai központok között a legrégebb hagyományokkal rendelkezik, szerepe, működése a diszciplína egészét illetően is meghatározó. Nagyon reméljük, hogy ezzel a kiadvánnyal az Intézet páratlanul gazdag hungarológiai könyvtárát feldolgozó katalógus-sorozat, a nyolcvanas évek elején megkísérelt, ám végül sajnos abbamaradt kiadványsor után végre folyamatosan működő szakmai fórumot tudnak teremteni maguknak berlini kollégáink. A berlini centrum a magyar–NDK oktatói, tudományos és kultúrpolitikai kapcsolatokban mindig kiemelt szerepet játszott, e színvonalas és évtizedek óta végzett munka tapasztalatai, eredményei és tanulságai a nemzetközi szakmai publikum számára is igen fontos segítséget nyújthatnak saját feladataik ellátásában. S az is nyilvánvaló, hogy egy ilyen tartalmas, reprezentatív publikációs fórum léte az NDK-

ban dolgozó-tanuló szakemberek számára is komoly ösztönzés lehet, sokoldalú, elmélyült kutatásaik folytatására és közzé tételére.

A felsorolt külső, tudománypolitikai okok mellett az itt tárgyalt füzet tartalmilag is jelentős, korszerű dokumentuma a hungarológia tárgyát, tartalmát érintő, napjainkban is folyó, inkább véleménycserének, mintsem vitának. A hungarológia szűkebb – filológiai – és tágabb – kultúra- és társadalomtörténettel kiegészített – értelmezése szerint lehetőségek közül a berlini központ – hagyományainak szellemében – az utóbbit képviseli e kiadványával. A megjelentetett 11 tanulmány ugyan többségében a nyelv- és irodalomtudomány körébe tartozó kérdésekkel foglalkozik, ám két dolgozat jelzi a kötetben, hogy napjaink hungarológia-felfogásának megfelelően mind a tágabb finnugrisztikai háttér (Sauer, Gert: *Die gegenwärtigen Arbeiten auf dem Gebiet der ostjakischen Sprache in der DDR*), mind az önálló szaktudományok – esetünkben a történettudomány – kutatásai (Tinschmidt, Alexander: *Zur Entwicklung einer neuen Kräftekonstellation im Donauraum 1945–1948*) is a tágabban értelmezett hungarológia körébe tartoznak.

A kötet gerincét adó publikációk a berlini egyetemen folyó nyelv- és irodalomoktatás/kutatás sokoldalúságát, magas szakmai színvonalát bizonyítják. Pedagógiai, kontrasztív/konfrontatív nyelvészeti célú munkák (Wenzel, Haik: *Zur perfektivierenden Funktion des ungarischen Verbalpräfixes MEG-*, Kölzow, Julianna: *Konfrontative Betrachtung der lokalen Funktion der ungarischen Ableitungssuffixe -i und -s im Vergleich mit dem Deutschen*, Rackebrandt, Klaus: *Probleme bei der Vermittlung der ungarischen Wortfolge*, Hessky, Regina: *Kontrastive Phraseologie, dargestellt am Beispiel Deutsch-Ungarisch*) tanúsítják az évtizedek óta folyó, magas színvonalú nyelvoktatás és a nyelvtudomány, a nyelvészeti kutatások eredményes kapcsolatait. Hasonlóan ismert, jellegzetes területe a berlini kutatásoknak az irodalomtudomány, amit ugyancsak reprezentatív tanulmányok illusztrálnak a kötetben (Kárpáti, Paul: *Eine spezifische bedeutungstragende Strophenform bei Attila József*, Rübberdt, Irene: *Die aktivistischen Zeitschriften A Tett, Ma und die Aktion im Zeitraum von 1911 bis 1919. Eine vergleichende Betrachtung*, Semrau, Richard: *Die Ästhetikauffassungen der Dramatikerin Hella Wuolijoki in der Sicht Bertolt Brechts*). A felsoroltak mellett két olyan tanulmány is szerepel a kötetben, melyek a legtágabban értelmezett társadalomtörténet (Jügelt, Karl-Heinz: *Die Lage der ungarischen Bauern und der ungarischen Landwirtschaft im Spiegel der „Allgemeinen Literatur-Zeitung“ 1785–1803*), illetve a hungarológia „előtörténetének” egyes kérdéseivel foglalkoznak (Tarnói, László: *„Der Neue Deutsche Merkur“ als Quelle historisch-hungarologischer Untersuchungen für den Zeitraum 1802–1808*), érdekesítő módon bizonyítja, hányféle feladat, hányféle módszer, mennyi izgalmas kérdés rejlik a hungarológia többnyire szerény meghatározása mögött.

Mindent egybevetve színvonalas, igényes és érdeklődést keltő kiadványt adtak közre berlini kollégáink, melynek technikai megvalósulásában a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetem és a Magyar Lektorai Központ is közreműködött. A sokféle, szerteágazó téma, a várható nagy nemzetközi érdeklődés megkívánná, hogy a későbbi füzetekben a publikáló munkatársak címmel, esetleg munkahelyükkel együtt szerepeljenek, hogy a szakmai és személyes kapcsolatok tovább fejlődhessenek. Várakozással és reménykedve tekintünk a berlini egyetem hungarológiai műhelyére, a megkezdett és kötetükben közreadott értékes munka folytatását kívánva.

Fazekas Tiborc

## HUNGAROLÓGIAI NAPOK

Szombathely, 1986. január 27–28.  
(Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola,  
Szombathely, 1986. 236. p.)

A szombathelyi Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola a Mura mentén élő nemzetiségek felsőoktatásának legfontosabb magyarországi intézménye. A főiskolák közötti munkamegosztás jegyében a Vas megyei német nemzetiség tanárképzéséért Pécs a felelős, Szombathelyről pedig a szlovén iskolák tanárai kerülnek ki. Mint ahogy Kelet-Középeurópában sok helyütt, ezen a vidéken sem esnek egybe az etnikai határok a politikaiakkal, így különösen fontos az a kapcsolatrendszer, amit a főiskola a Maribori Egyetem Pedagógiai Karával, valamint a Burgenlandi Magyarok Kulturális Egyesületével alakított ki. Néhány évvel ezelőtt társult e kettőhöz a svédországi szórványmagyarság anyanyelvi tanárképzésében való közreműködés.

Ennek a sokszálú, a magyar nemzetiséget, szórványt s a szlovén nemzetiséget egyaránt összekapcsoló törekvésnek a tudományos megfogalmazására ültek össze 1986 januárjában a Hungarológiai Napok magyarországi, ausztriai, jugoszláviai és svédországi résztvevői.

Elméleti és gyakorlati tudományterületek találkozhattak a konferencián a nemzetiségi megmaradás jegyében. A plenáris ülésen Imre Samu és Szabó Géza a burgenlandi magyarságkutatás kérdéseiről beszélt. Imre Samu a múlt tudományos eredményei mellett a jelen még elvégezhető feladataira hívta fel a figyelmet: egyebek között a névtani kutatásokra (ragadvány- és utca- nevek gyűjtése, a névdivat), az 1973-ban általa szerkesztett *Felsőőri tájszó- tár* kiegészítésére, a mai burgenlandi kétnyelvű lakosság nyelvhasználatának rendszeres vizsgálatára. A nyelvészet mellett a nemzetiségi identitástudat alakulását felmérő, és a múlt örökségét átmentő egyházi levéltári kutatásokat emelte ki. Szabó Géza településtörténeti összefüggéseket vett alapul a Felsőőr környéki magyarság nyelvállapotának elemzéséhez, eszerint tár-

gyalta az első- és a második nyelvnek az anyanyelvhez való viszonyulását, valamint a nyelvcsere feltételét.

E két előadást követően három szekcióban folytatódott a munka: a *Hungarológiai kapcsolatok*, a *Nyelvi kultúra és a Néprajzi munkacsoportban*. Így átfogó képet alkothattak a tanácskozás résztvevői a burgenlandi magyarság történelméről, néprajzáról, az anyanyelv és az identitástudat megőrzésének helyi lehetőségeiről, gondjairól, a szombathelyi főiskolán folyó magyar nemzetiségi pedagógusképzés és anyanyelv oktatás módjáról. A burgenlandi próbálkozásokról **Bátki Jenőné**, a szombathelyiekről **Antalné Kolláth Anna**, **Molnár Zoltán Miklós** és **Vörös Ottó** tájékoztatta a jelenlevőket. Az előadásokból kitűnt, hogy a természetes kétnyelvűség lassan csak a legidősebb korosztálynál figyelhető meg, az anyanyelvi tanfolyamok hallgatói többnyire már idegen nyelvként ismerkednek szüleik, nagyszüleik anyanyelvével.

A Burgenlandban élő magyar kisebbség sajátos helyzetének elemzése elsőként szerepelt hangsúlyosan, nem pusztán röviden említve tudományos tanácskozáson. Emellett azonban általános, illetve több nemzetiséget, a magyarországi szlovéneket, szlovéniai magyarokat és a svédországi magyarokat érintő előadások is elhangzottak: **Joó Rudolf** a nemzetiségi hovatartozástudatról, a kisebbség integrálódásáról, mint kívánatos, az asszimilációt elkerülő együttélési módról, ezek gyakorlati feltételeiről – különösen a teljeskörű oktatási rendszer és az anyanemzettel való aktív kapcsolattartás fontosságáról beszélt. **Győri-Nagy Sándor** a nyelvészet oldaláról világította meg a nemzetiségi identitás problémáját *A polilogus szakasz csapdái a Kárpát-medencei természetes kétnyelvű egyedfejlődésben* című előadásában, szembeállítva a szlovéniai magyarság intézményekben is biztosított anyanyelv elsajátítását a burgenlandi igen szűk lehetőségekkel. **Varga József** a Muravidéken létrehozott kétnyelvű iskolarendszert ismertette, amely az óvodától a főiskoláig biztosítja az anyanyelvi művelődés lehetőségét, s egyben megteremti a nemzetiségi integrálódás feltételeit. **Elizabeta Bernjak** arról beszélt, hogy a szombathelyi Szlovén Tanszék hogyan készíti fel a hallgatókat a kétnyelvű oktatásra. Az elmondottakat egy elsőosztályos matematika óra kétnyelvű óravázlatával szemléltette.

A konferencia harmadik témacsoportja is a hely szelleméből következett: a Magyarok Világszövetsége a szombathelyi főiskolát kérte meg arra, hogy teremtsen kapcsolatot a svédországi szórványmagyarság oktatását segítő lundí, stockholmi és malmői egyetemekkel. Munkájukról a legátfogóbb képet **Lázár Oszkártól** kapták a konferencia résztvevői: beszélt a svédországi hungarológia 1929-től meglévő folyamatosságáról, a Magyar Intézet neves tudósairól, **Lakó Györgyről**, **Lotz Jánosról**, az 1976-ban elfogadott törvényről, amely a bevándorlók anyanyelvi oktatásáról határozott. **Eva Umensten** és **Malek József** a malmői és a stockholmi magyar anyanyelvi tanárképzés módszereit, lehetőségeit ismertették, kiemelve, hogy az ilyen

széleskörű tudást és tájékozottságot igénylő szakon mennyire fontos az anyanemzettel való kapcsolattartás, a folytonos továbbképzés lehetősége.

A konferencia gazdag anyagából csak azokra az előadásokra tért ki az ismertetés, amelyek a magyarnak idegen nyelvként – illetve a nemzetiségi, kétnyelvűség meghatározta területeken anyanyelvként való oktatásának elméletével és gyakorlatával foglalkoztak. A kötet azonban hasznos olvasmány lehet mindazok számára, akik érdeklődnek a határainkon túl élő magyarság hagyományai és jelene iránt, lehetőségeket, kutatási témákat keresnek e területen.

B. Nádor Orsolya

## **Dr. FALUHELYI FERENC TUDOMÁNYOS OKTATÓI ÉS TUDOMÁNSZERVEZŐI MUNKÁSSÁGA**

Szerkesztette: Dr. Ádám Antal  
Janus Pannonius Tudományegyetem  
Állam- és Jogtudományi Kara, Pécs, 1987.  
(*Studia Iuridica Auctoritate Universitatis Pécs, Publicata* 114)

A Janus Pannonius Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kara 1986. december 12-én tudományos emlékülést tartott dr. Faluhelyi Ferenc professzornak, a Pécsi Egyetemi Kisebbségi Intézet alapítójának tiszteletére, születésének 100. évfordulója alkalmából. Az emlékülésen elhangzott előadásokat az egyetem kiadványsorozata, a *Studia Iuridica Auctoritate Universitatis* Pécs Publicata 114. száma tartalmazza.

A bevezető előadás dr. Herczegh Géza tollából való és dr. Faluhelyi Ferenc nemzetközi jogtudományi munkásságáról szól. A tanulmány nagy vonalakban nyomon követi a professzor életét, majd összefoglalja dr. Faluhelyi kutatási témáit a nemzetközi jogtudomány területén. Megállapítja, hogy a professzor oktatói tevékenysége elősorban az 1935-ben megjelent *Magyarország közjoga* c. tankönyve alapján rekonstruálható. Ismerteti a tankönyv felépítését, és összeveti azt a ma használt tankönyvvel. Végül méltatja dr. Faluhelyi Ferencnek a nemzetiségi kisebbségekkel kapcsolatos kutatásait és részletesebben kitér a Kisebbségi Intézetben végzett munkájára.

A legterjedelmesebb, legtöbb információt nyújtó előadás dr. Béli Imrée: *Dr. Faluhelyi Ferenc és a Pécsi Egyetemi Kisebbségi Intézet*. Ismerteti az intézet megalakulásának előzményeit, az intézeti munka fejlődését. Ebben jelentős szerepet játszottak a szakosztályok, az alaptevékenységet azonban a szemináriumi munka jelentette. Az intézetnek az egy évtizedes fennállása alatt elért eredményeihez az alapot az igen aktív szervező és tudományos munka biztosította. A 10 év alatt elhangzott előadá-

sok teljes listáját az intézet folyóirata, a *Kisebbségi Körlevél* közölte. Béli Imre érkezéséből megismerhetjük a Körlevél célját, belső felépítését, fokozatos tartalmi és terjedelmi bővülését, színvonalbeli fejlődését, a szerkesztés irányvonalát, valamint a publikáló szerzők nevét és kutatási témáikat. A kisebbségi élet problémáira a *Kisebbségi Kultúrnapok* sorozata is felhívta a külvilág figyelmét. További cél volt a magyar kisebbség és az anyaország közötti kapcsolat ápolása, és a kisebbségek kulturális élete iránti érdeklődés felkeltése. Béldi ismerteti a hat megrendezésre került Kisebbségi Kultúrnap részletesebb programját. Értesülhetünk arról is, hogy az intézet milyen egyéb szakmai folyóiratokkal tartott fenn kapcsolatot. A nagyobb lélegzetű írások, az *Intézeti kiadványok* sorozatban kaptak helyet. A Kisebbségi Intézetben 21 kiadvány jelent meg, ezek listáját közli a szerző. Az ismeretek bővítését az intézet tanfolyamok, pályázatok szervezésével is segítette. Megismerhetjük még a nemzetiségi térképek elkészítésének menetét, illetve az intézetnek néhány egyáltalán nem, vagy csak részben megvalósult tervét.

A tárgyi jellegű működés ismertetése után a szerző rátér az alanyi tevékenységre, illetve ennek keretén belül elsősorban az igazgatónak, dr. Faluhelyi Ferencnek a kisebbségi-nemzetiségi kérdésben elfoglalt álláspontjára. Megállapítja, hogy az intézet nem képviselt szélsőséges álláspontot a kisebbségi kérdésben. Az intézet a tudomány, az ismeretterjesztés eszközeivel kívánt élni és hatást gyakorolni, nem volt feladata a nemzetiségi életben való aktív közreműködés. A nemzetiségeket megillető jogok biztosításának szükségességét tehát azzal a fenntartással hirdette, hogy a gyakorlati megvalósítás a politikusokra tartozik. A szerző befejezésül röviden áttekinti a Pécsi Egyetemi Kisebbségi Intézetnek dr. Faluhelyi Ferenc professzor halála után bekövetkező leépülését.

Dr. Rajczi Péter az 1938–1944-es időszakban a professzor legbizalmasabb tanítványai közé tartozott. Gondolatait az *Egy tanítvány emlékezik Faluhelyi Ferenc professzorra* című előadásában fejtette ki. Méltatja dr. Faluhelyi jogászokat nevelő munkáját, valamint az embert, a tanárt. Megismerhetjük a szemináriumokban folyó munkát és a tanítványok kutatási területeit.

**Dr. Óriás Nándor**

Dr. Óriás Nándor *Emlékeim Faluhelyi Ferencről* c. előadásában Faluhelyi professzorra, mint kiváló tudósra, jeles oktató-nevelő és szervező pedagógusra, a szeretet emberére emlékezik vissza.

A *Studia Juridica* 114. száma az emlékülésen elhangzott előadásokon kívül tartalmazza a professzor tudományos és oktatói munkásságának német nyelvű értékelését is dr. Ádám Antal megfogalmazásában (*Professor Dr. Ferenc Faluhelyi, sein Werk in Wissenschaft und Lehre*). A kötetet dr. Faluhelyi Ferenc publikációinak dr. Ádám Antalné által összeállított jegyzéke zárja.

Müller Mónika



## TARTALOM

	Oldal
<b>A hungarológia kutatása</b>	
Fülei—Szántó Endre: A hungarológia helye és szerepe a tudományok és művelődéspolitikai rendszerében ..	3
<b>Hungarológiai műhelyek</b>	
Szergo Luzskov: Magyaroktatás a Moszkvai Állami Nemzetközi Kapcsolatok Intézetében .....	19
Köves Margit: Magyartanítás a Delhi Egyetemen .....	21
<b>Módszertan</b>	
Havasréti József — Horányi Özséb — Tasi Zsuzsa: Vizuális jelek az idegennyelv-oktatásban ..	25
Prókainé Szabó Éva — Bódis Klára: Magyar tanuló amerikai hallgatók magyarországi részképzésének tapasztalatai .....	33
Báthory Ágnes: A magyartanuló olasz egyetemi hallgatók nyelvi nehézségei .....	37
Havas Ágnes: Az országismeret oktatása a Nemzetközi Előkészítő Intézetben .....	54
<b>A magyar nyelv leírása</b>	
Gremesperger László: A kölcsönviszony kifejeződése a magyar nyelvben .....	57
<b>Dokumentumok, beszámolók</b>	
Fábián Pál: Tanulmányúton a szófiai Kliment Ohridszki Tudományegyetemen .....	79
Ko Szongmu: Részt vettem a II. Nemzetközi Hungarológiai Konferencián .....	81

## Szemle

Rivista di Studi Ungheresi (RSU) 1–1986. (Neményi Kázmér) . . . .	86
Berliner Beiträge zur Hungarologie 1. (Fazekas Tiborc) . . . . .	89
Hungarológiai Napok, Szombathely 1986. január 27–28. (Bekéné Nádor Orsolya) . . . . .	91
dr. Faluhelyi Ferenc tudományos, oktatói és tudományos-szervezői munkássága (Müller Mónika) . . . . .	93

1751

1991-10-12

6 -01-7657

