

HUN



A
MAGYAR NYELV
IDEGENBEN

Debrecen-Jyväskylä
2002

A magyar nyelv idegenben

Előadások
az V. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszuson
(Jyväskylä, 2001. augusztus 6–10.)

Szerkesztette:

Keresztes László
és
Maticsák Sándor

Debrecen–Jyväskylä
2002

A kötet megjelenését a Jyväskyläi Egyetem Hungarológiai Intézete és a
Debreceni Egyetem Finnugor Nyelvtudományi Tanszéke támogatta.

© A szerzők, 2002

ISBN 963 472 662 3

Technikai szerkesztő: Keresztes László és Maticsák Sándor
Borítóterv: Varga József
Nyomta a Vider Plusz Bt.

Előszó

Az V. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus (The 5th International Congress of Hungarian Studies, Jyväskylä, 2001. augusztus 6–10.) két nyelvészeti szimpóziumának anyagát tartja kezében az olvasó. A 20. számú szimpózium (**S 20**) címe „*A magyar mint idegen nyelv – a magyar mint kisebbségi nyelv*” volt, és a magyar nyelv- és kultúraelsajátítás kérdéseivel foglalkozott; szervezője Keresztes László és Maticsák Sándor. Ehhez a szimpóziumhoz kapcsolódott természetesen a magyar lektori konferencia is, amelynek jóvoltából az ide tartozó ülések vonzották a legnagyobb létszámú közönséget, és ami miatt ez az anyag alkotja jelen kötet nagyobbik részét, hiszen a vitaindítók és hozzászólások szövegeit tartalmazza. Az előadók által elektronikus formában anyagban csak a legszükségesebb technikai korrekciókat vállalhattuk. Ígéretünkhöz híven minden hozzánk eljuttatott előadást bevettünk a kötetbe, akkor is, ha – véleményünk szerint – tartalmilag nem illeszkedett teljesen a szimpózium tematikájába. (Bencsik Edit jelezte, hogy előadását máshol kívánja megjelentetni.)

E szimpózium keretében került még sor Marjatta Manni-Hämäläinen tájékoztatójára, amelyen egy, a finnországi magyartanulóknak szánt magyar nyelvoktatási csomagot mutatott be, amelyet Kaija Markus, Vecsernyés Ildikó és Irene Wichmann állított össze.

A 28. számú szimpoziomot (**S 28**) Matti Leiwo, a Jyväskyläi Egyetem finn nyelvészprofesszora szervezte „*Open Forum*” címmel, amelyen meghívott előadók angol nyelven folytattak élénk eszmecserét hungarológiai kérdésekről az érdeklődő közönséggel. Jelen kötet kisebbik része ezeket az előadásokat tartalmazza. (Tove Skutnabb-Kangas és Kontra Miklós jelezte, hogy nem kívánja megjelentetni hozzászólását.)

Magyar és finn szakemberek részvételével sor került még egy kerekasztal-beszélgetésre (**K 5**): „*Finnish and Hungarian as Second or Foreign Language – Research and Pedagogical Approaches*”, amelyet Maisa Martin, a Jyväskyläi Egyetem professzora koordinált. Ennek anyaga is ebbe a kötetbe kívánczolt volna még, de mivel ez a megbeszélés időhiány miatt sajnos nem tudott kiteljesedni, így anyagát a vezető nem tartotta alkalmasnak összegyűjteni közlésre.

A magyar és finn szimpóziumszervezők nevében is ezúton szeretném megköszönni a szimpóziumaink iránt tanúsított nagy érdeklődést, továbbá Tverdota Györgynek, a Hungarológiai Központ igazgatójának odaadó, szervező munkáját, amelynek révén a magyar vendégelőadók és lektorok konferenciáját sikerült összekapcsolnia szimpóziumunkkal, és amelynek jóvoltából a Hungarológiai Központ finn partnerével, az UKAN-nal közösen rendezett eszmecsere is sor kerülhetett. Ennek az egyébként igen értékes anyagnak a megjelentetését e kötetben technikai okokból sajnos nem tudtuk vállalni.

Végül, de nem utolsó sorban köszönet illeti a kongresszus elnökét, Tuomo Lahdelmát, a Jyväskyläi Egyetem hungarológia professzorát a kötet megjelentetéséhez nyújtott anyagi támogatásáért.

Reméljük, hogy a kötet anyaga eljut minden szakemberhez és érdeklődőhöz. Kívánjuk, hogy a felvetett gondolatok gyümölcsözően járuljanak hozzá a következő hungarológiai kongresszus megbeszéléseihez 2006 nyarán Debrecenben!

Debrecen–Jyväskylä, 2002. június

a szerkesztők

20. szimpózium

Keresztes László – Maticsák Sándor

**A magyar mint idegen nyelv –
a magyar mint kisebbségi nyelv**

KERESZTES LÁSZLÓ (Debrecen)

Bevezető gondolatok

1. A hungarológia nyelvi-nyelvészeti vonatkozásai. A korábbi gyakorlattól eltérően hangsúlyozni kívánjuk a magyar nyelv- és kultúraelsajátítás kérdéseinek jelentőségét. Miközben elismerjük, hogy a hungarológia nyelvi-nyelvészeti vonatkozásai nem képezik a tudományos kutatások legfontosabb elméleti irányvonalát, a szimpózium megszervezésével hangsúlyozni kívánjuk, hogy a hungarológia elképzelhetetlen a magyar nyelv ismerete nélkül. Ez a felismerés hozta létre a szimpóziumot. A vezetők hatékony segítséget kaptak a Hungarológiai Központtól azaz, hogy a magyar vendégelőadók és lektorok szokásos éves konferenciáját egybekötötték a kongresszussal. Örömmel üdvözljük a kezdeményezést.

A kongresszus fő témája: a hatalom és a kultúra. A nyelvészeti szimpóziumok munkája ennek megfelelően a hatalom és a nyelv problematikájára összpontosul. A 20. szimpózium fő kérdése a magyarnak mint idegen nyelvnek az elsajátítása, de nem csupán a hagyományos grammatikai aspektusból. A nyelv és kultúra elsajátításának más vetületei vannak ott, ahol a magyarság kisebbségi helyzetben van, és megint más ott, ahol nem lévén számottevő magyar nyelvű lakosság, a magyart „semleges” idegen nyelvként, esetleg „szimpatikus” rokon nyelvként kezelik.

A magyar nyelv és kultúra elsajátításának hagyományos helyszíne az iskolai és a magasabb szintű egyetemi oktatás. Az állami tudományegyetemek bölcsészkarainak tantárgyi kínálatába tartozik hagyományosan: lehet főszak vagy mellékszak, amelynek keretében lehetőség nyílik mind a nyelvnek, mind a kultúra különböző ágainak elsajátítására. Az állami intézményeken túl a környező országokban, amelyekben a magyarok kisebbségben élnek, az egyházi intézményekben történő papképzésnek minden bizonnyal velejárója a magyar nyelv tanulása. Tudomásom van arról, hogy például Erdélyben nem magyar anyanyelvűek is tanulnak papi szemináriumokban, amelyekben a tanítás nyelve a magyar.

A hagyományos iskolai kereteken kívül a magyar mint idegen nyelv tantárgyként szerepel a hobbszinten tanuló, érdeklődő felnőtteknek esti iskolákban, tanulmányi körökben és népfőiskolákon. Ezen tanfolyamoknak korántsem elhanyagolható a jelentősége anyanyelvünk terjesztésében és népszerűsítésében.

Az életszínvonal emelkedésével, vaslamin az EU-hoz való csatlakozással várható, hogy Magyarország is előbb-utóbb vonzó helynek bizonyul nagyrészt a külföldi munkavállalók, részben politikai vagy gazdasági menekültek számára. A munkavállalás és a beilleszkedés elemi feltétele a magyar nyelv gyakorlati elsajátítása. Látva a külföldi, főként a finn példákat, Magyarországon rövidesen nagy kihívást fog jelenteni a magyarnak mint második nyelvnek a tanítása. Nagyon fontos csoportot képeznek az üzleti és vállalkozó szférában tevékenykedők, aki ma-

gyarországi tartózkodásuk komfortosabbá tétele céljából kívánnak megtanulni magyarul.

A különböző oktatási intézményekben, a különféle szociális csoportokban, az eltérő motivációjú tanulócsoportokban egyaránt szükség van és lesz korszerű oktatási segédanyagokra. Ezeknek a taneszközöknek a kimunkálása, fejlesztése mindenképpen nagy feladat elé állítja a nyelvtanárokat. Az elméleti síkról áttolódik a hangsúly a gyakorlati kérdésekre.

2. A hungarológiai képzés regionális megoszlása. Az 1995-ös VIII. Nemzetközi Finnugor Kongresszuson, amelyre ugyancsak Jyväskyläben került sor, már elemezték a hungarológiai műhelyek tevékenységét regionális megoszlás szerint. Minthogy jelen hungarológiai kongresszus ugyancsak Jyväskyläben kerül megrendezésre, fontos szerep hárul a házigazdákra, hogy megosszák tapasztalataikat a szimpózium résztvevőivel. További részletesebb kitekintést várunk a skandináv országok, a kelet- és nyugat-európai régiók szervezeti problémáiról, valamint aktuális oktatási tapasztalatairól. A szimpózium előadói mellett a résztvevőktől is várjuk, hogy adalékokkal egészítsék ki az előadók által vázolt képet. Célunk, hogy feltérképezzük a magyar nyelvoktatás legeldugottabb területeit is.

3. A magyar nyelvoktatás tartalmi és módszertani kérdései. A szimpózium ebben a szakaszában két részre válik: külön hangzanak el a magyar nyelvoktatás konkrét tartalmi kérdéseiről szóló referátumok, valamint külön foglalkoznak előadások a nyelvoktatás módszertani kérdéseivel. Mindkét csoport kerekasztal formájában folytathatja megbeszéléseit, vitáit mindaddig, amíg ezekre igény van. Célunk, hogy számba vegyük a magyar nyelvoktatás elméleti és módszertani lehetőségeit és meghatározzuk a továbblépés irányait.

4. A kis nyelvek és kultúrák terjesztése Európában. A magyar lektorok és vendégelőadók számára páratlan lehetőség nyílik, hogy találkozzanak finn kollégáikkal. A magyar Hungarológiai Központ és a finn UKAN szakemberei kicserélhetik tapasztalataikat, amelyek pl. egy EU-tagállam példásan megtervezett és megszervezett tevékenységéből leszűrhetők tanulságként. Az Európai Unió integrációs ereje nem kívánja gyengíteni a nemzeti nyelvek és kultúrák megtartására való törekvéseket. A kongresszus megnyitóján Aino Sallinen professzor, a Jyväskyläi Egyetem rektora hangsúlyozta, hogy az EU-n belül jelenleg ugyan Finnország az egyetlen nem indoeurópai nyelvet beszélő állam, Magyarországnak és Észtországnak felvételével egy „finnugor lobby” kialakulása várható.

A szimpózium résztvevőit tématervük alapján fogadtuk el és kértük föl referátumaik megtartására. A szimpózium ülésein és vitáiban természetesen ad hoc is részt vehetett minden érdeklődő. Elvárásaink szerint észrevételeik és javaslataik minden bizonnyal teljesebbé teszik a kérdéskörrel meglevő képünket. Nagyon fontosnak tartjuk, hogy a szimpózium munkája hatékonyabbá tegye a magyar nyelv és kultúra elsajátítása érdekében végzendő tevékenységünket.

**A hungarológiai képzés
regionális megoszlása**

TVERDOTA GYÖRGY (Budapest)

A magyar nyelv tanulásának motívumai és perspektívái

Eredetileg arra szerettem volna vállalkozni előadásomban, hogy összegezzem a Nemzetközi Hungarológiai Központ alkalmazásában külföldi egyetemeken tanító tanárok kollektív munkájának eredményeit, s esetleg személyes felelőséggel továbbgondolom ennek a tanulságait. Mi ez a kollektív munka? A tanév során körlevélben kértük föl idegenben dolgozó munkatársainkat, mérjék föl, állomáshelyükön, illetve annak tágabb körzetében, hol, milyen intézményi keretek között, mennyiben tanulnak magyar nyelvet, illetőleg valamilyen hungarológiai tárgyat? Mi készíti nyelvünk és kultúránk elsajátítására az idegenben élő, idegen ajkú embereket? Mihez tudnak kezdeni hosszabb időtávlatban hungarológiai ismereteikkel? Indokolt, problémátlan kérdések ezek, s annál inkább, minthogy oktatóinkat arra biztattuk, hogy ezeket a helyi körülményekre alkalmazva, a megadott szempontokat alkotó módon fejlesszék tovább. Az így létrejött mutációk alapján nagyon pontos, megbízható helyzetelemzések készültek.¹

Velük azonos témájú egységes gondolatmenetű való átlényegítésük, nyersanyagként kezelésük azonban komoly nehézségek elé állított, s ez a nehézség nem egyszeri, alkalmi jellegű, különös tekintettel arra, hogy kollektív munkánkat nem gyors szintézisnek szántuk, amely csak egy kongresszus örökkévalósága kedvéért jött létre, hanem egy hosszabb távú vállalkozás kezdeti lépését látjuk benne. Egy adatbázis kiépítését tűztük ki célul, amely a lehetőségig pontos leírást ad arról, hol, milyen keretek között, milyen személyi, szerkezeti, pénzügyi és eszközellátottsággal folyik globusunkon a hungarológiai oktatás. A folyton fejlesztendő adatbázis mellett összegző tanulmány(ok)nak kell készülni(ük) a magyartanulás motívumairól és a hungarológus szakemberek állás-, illetve munkalehetőségeiről. Az adatbázis és a felmérés nem öncélú, igazi értelme akkor van, ha vezérfonalat ad a kezünkbe akkor, amikor a hungarológiai oktatás fenntartásának, fejlesztésének viszonylag költséges lépéseiben dönteni akarunk, sőt ahhoz is útmutatást remélünk ettől az empirikus kutatási programtól, hogy milyen eszközök, módszerek igénybevételével érhetjük el legjobban céljainkat, milyen területekre érdemes összpontosítani segítségünket?²

¹ A vendégoktatók által készített értékes jelentéseket és tanulmányokat a *Hungarológia* című folyóirat egy tervezett számában szándékoztunk közzé tenni. A folyóirat azonban időközben megszűnt, és az anyag együttes közzétételére sajnos nem áll rendelkezésünkre megfelelő publikációs fórum.

² 2002 őszén a Széchenyi terv keretében pályázatot nyújtottunk be annak érdekében, hogy ennek az adatbázisnak a kiépítéséhez anyagi támogatást kapjunk. A pályázat zsűrije azonban nem ítélte támogatásra érdemesnek vállalkozásunkat.

Ebben a szélesebb perspektívában szemlélve nyomban kiütköznek a körlevegünkben sugallt kérdőívnek, a rá alapozott empirikus vizsgálódásnak a gyenge pontjai láthatóvá válnak, fedezet nélkül maradt csapattestjei. A hiányosságok korántsem végzetesek, de jobb mielőbb tudatosítanunk és kikerülnünk őket. Két olyan hibatípust említek meg, amelyek átgondolásának és kiküszöbölésének elmaradása megtorpedózhatta volna eredetileg vállalt előadásom gondolatmenetét. Az egyik akár etikai vétség gyanánt is felfogható. Az oktatóink által küldött jelentések ugyanis nem kezelhetők nyersanyagként, olyan gonddal, elmélyültséggel, helyenként szakszerűséggel készültek. Hogyan is merhetném bedarálni gondolatmenetembe annak a Vörös Ferencnek a diagrammokkal, statisztikákkal, grafikonokkal felszerelt áttekintését a felvidéki magyartanulás és hungarológiai képzés helyzetéről, aki az általa kutatott szeptetnek nálam összehasonlíthatatlanul jobb ismerője? Hogy hallgathatnám el a finnországi hungarológiáról adott, történeti visszatekintéssel kiteljesített, tanulmány érvényű értékelést, amelyet Csepregi Márta az itt dolgozó vendégoktatóink közreműködésével állított össze? Ez csak két kiragadott példa arra, hogy megindokoljam: miért döntöttem úgy, hogy a vendégoktatóinktól kért fölméréseket a Hungarológia következő számában közzé tesszük. Ezzel mint előadó felszabadultam az oktatóink helyett beszélés kötelezettsége alól, s lépéseket tehetek a megindult empirikus felmérés kategóriarendszerének, módszertani szempontjainak utólagos, de már korántsem elkésett megalapozása, azaz a másik hiányosság kiküszöbölése érdekében.

E másik hiányosság módszertani jellegű. A jelentésekből készítendő szintézis fogalmi tisztázatlanságait jelenti. Nagyon csúnya, ma divatos szavakkal szólva, igekötőrendszerünket kerékbe törve azt mondhatnám: az áttekintések mögé, sőt alá kell kérdeznünk. Nem vághatunk a vizsgálódás kellős közepébe, azt megelőzően még közelítő vagy fundamentális kérdéseket is föl kell vetnünk. A munkamegosztás jegyében a továbbiakban néhány ilyen, a tényleges munka előtt végig gondolandó, eldöntendő problémát vetek föl, s még arra sem vállalkozom, hogy megnyugtató válaszokat próbáljak meg kidolgozni rájuk. S ezt is a teljesség és a véglegesség igénye nélkül teszem.

Az első talán szokatlan, s első pillanatban meglepő nehézség, amely bennem az összegyűlt adathalmaz és problémaeltár olvasatán fölmerült: Vajon az idegenek magyarra tanítása magyar érdek-e, vagy csak „szolgáltatás”, amelyben a magyaroktól megszokott előzékenységgel a külföldieket részesítjük? Ha ez utóbbi változatra voksolunk, akkor legfőljebb a szolgáltatásért járó díjazás, esetleg üzleti haszon az, ami számításba jöhet a nyereségoldalon. El tudom képzelni, bár korántsem bizonyos, hogy úgy van, hogy az angol tanulás nem angol nemzeti ügy. Egy brit nyelvtanár vagy oktatásszervező nincs meghatódva, s természetesnek veszi, hogy az idegen ajkú angolul tanul vagy az ország kultúrájával ismerkedik. Náluk dominálhat a nyelvtanítás üzleti oldala.

Nem vitás, hogy ilyen üzleti eleme a hungarológiának is van. Egyebek között a hivatalos oktatást körülvevő holdudvar, a megélhetés vagy jövedelemszerzés céljából vállalt magán nyelvi óraadás nagy volumene mutatja, hogy a hungarológiai oktatás anyagi hasznot hajthat. Ha azonban ez lenne a döntő, nyugodtan piaci alapokra lehetne helyezni a hungarológiai tevékenységet. Aligha akad mindazonáltal olyan naiv ember, aki a piacra merné bízni a hungarológia ügyét. Az állam áldoz erre az ügyre, bár korántsem annyit, amennyit mi, a területen dolgozók és a helyzetet ismerők ezt szükségesnek látnánk. A hungarológiát oktatók hazánkban és külföldön nagyobb szenvedéllyel, elkötelezettséggel végzik munkájukat, többet adnak bele magukból, mint ha pusztá pénzkereső foglalkozásként végeznék munkájukat. Tagadhatatlanul missziótudattal eltelve dolgoznak. Miért áldoz az állam, honnan ez a misszionáriusi entuziazmus? Az egyén és a kulturális vezetés egyikében: mert magyar érdeknek látják a hungarológiai oktatást.

Mindazonáltal tudatában kell lennünk annak, hogy magyarul tanulni nemcsak magyar érdek. Bizton számíthatunk arra, hogy vannak külföldön élők és idegen ajkúak, akiknek fontos magyarul tudni és rólunk tájékozódni. Ismét két szélső példával illusztráltam állításom igazát. A Vörös Ottó által említett eperjesi oktatóhelyen szlovák történészek saját népük korábbi történeti dokumentumainak tanulmányozása végett szükségképpen meg kell tanulják nyelvünket. Másutt a tanészék legkiválóbb hungarológus tanítványa a hírszerzők képzésével foglalkozó intézményben kapott nyelvtanári munkát. Érdemes a kérdést fonákjáról is fölvetni: Vajon nem lehetséges-e, hogy egy államnak nem érdeke, hogy polgárai, vagy azok egyik kategóriája hungarológiát tanuljanak? Erre a nehéz kisebbségi helyzetben élő magyarok vagy az ott dolgozó munkatársaink, mint Cs. Nagy Lajos tanár úr csattanós választ tudnának adni.

A módosított kérdésre: miért magyar érdek, hogy külföldiek hungarológiai oktatásban részesüljenek, nem könnyű jól artikulált választ adni. Nem is kísérlem meg az adott keretek között ennek az érdeknek a taglalását, csak konstatacióként mint megingathatatlan előfeltevést. Ha elhárítottuk ezt az aggályt, amely eleve kihúzná a talajt vállalkozásunk alól, egy újabb kétséggel kell megküzdenuünk: vajon kézben tartható-e, tervezhető-e a magyartanulás, egyáltalában befolyásolható-e érdemben a hungarológia iránti érdeklődés, vagy pedig ki vagyunk szolgáltatva a divat szeisélyeinek, az érdeklődés árapályának? Vagy legfőljebb arra korlátozódik aktivitásunk, hogy tehetetlenül várjuk a kedvező széljárást? Utóbbi esetben az idén kezdeményezett felmérő munkánk merő fontoskodás. Vállalkozásunk hiábavalóságát persze nem cáfolhatjuk előre. Az azonban bizonyos, hogy jelenleg sűrű ködben botorkálunk, s ez éppen azért van, mert mindeddig kísérletet sem tettünk a helyzet feltárására. Felelősséggel még nemleges választ is csak akkor adhatunk a módszertani kételyre, ha előbb megpróbáljuk áttekinteni a magyartanulás sokrétű determináló és kondicionáló tényezőit, és útbaigazítást keresünk benne gyakorlati munkánkhoz. Azaz a magyar érdekre vonatkozó előzetes feltevésünket egy újab-

bal kell megtoldanunk, a vállalt feltáró munka hozzásegíthet a hungarológiai oktatás fejlesztéséhez.

Végül még egy, a munka értelmét megkérdőjelező lehetséges ellenvetéssel kell szembenéznünk. Több olyan szerv létezik, köztük igen befolyásos főhatóságok, nagy érdekérvényesítő erővel bíró testületek, amelyek elsődleges feladatuknak, s a maguk körében szinte kizárólagos joguknak tartják hazánk képviseletét külföldön, a politika, a gazdaság, a kereskedelem, a tudományok, a művészetek területén. Vajon az idegeneknek történő magyartanításnak nem kellene-e beérnie azzal, hogy ezek eszközjellegű, alárendelt, alkalmazott részegysége legyen? Feltétlenül szükséges-e, hogy a hungarológia külön ágazat rangjára tegyen szert? Úgy vélem, hogy amint az egyén nem egyetlen szerve vagy erre kijelölt szervei révén alkalmazkodik környezetéhez, úgy egy nemzet sem a külpolitikája, külkereskedelme segítségével szorítkozva keresi a helyét a nagyvilágban, hanem sok szinten, ezernyi szállal szövi bele magát a kulturális, társadalmi, nyelvi környezetébe. A hungarológia a specializáción inneni, diffúz magyartanulás közegében, az akárki (a tetszőleges nyelvtanulók) világában tevékenykedik, mintegy elkísérve klienseit a gazdasági, fordítói, tanári, diplomáciai stb. specializációk küszöbéig. Ha a magyartanítás nem önálló ágazatként látná el feladatát, ez a tartomány, a tetszőleges nyelvtanuló világa megműveletlen senkiföldje lenne. A hungarológiai oktatóhelyek feltérképezésének, a mozgatórúgók megvallatásának, a nyelvtudás felhasználhatósága terén való tisztánlátásnak ebben a diffúz közegében kell sikeresen megtörténnie. A későbbi fordítók, hazánkban tanuló zongoristák, magyarul beszélő nagykövetek többnyire a magyarul tanulónak ebből a masszából lépnek rivaldafénybe.

Bizonyára nem számoltunk minden lehetséges kétellyel a hungarológiai oktatás önálló rangja és a ráirányuló vizsgálódás értelme tekintetében. Az adott keretek között azonban tovább kell lépnünk, s a vizsgálódás tárgyát érintő legalapvetőbb dilemmát kell szemügyre vennünk: Kire irányulnak a felméréseink? Kik tekinthetők a hungarológiai oktatás alanyainak? Vajon Szíjártó Imrével nem fölöslegesen végeztettük-e el a feltáró munkát a kelet-szlovéniai magyar kisebbséget oktató maribori egyetemen?

A hungarológia alanyai közé vitán felül besorolhatók azok az idegen ajkú, idegen származású, más kultúrában nevelkedett személyek, akik valamiért úgy határoztak, hogy elsajátítják nyelvünket, megismerkednek kultúránkkal, kapcsolatba kerülnek a magyar valósággal. Nem kevésbé bizonyos az sem, hogy egy magyarországi magyar diák nyelvtanulása, irodalmi olvasmányai, tájékozódása történelmi múltunkról, nem tartozik a hungarológia körébe. De hová soroljuk az erdélyi magyar egyetemi hallgatót, aki vagy a kolozsvári egyetem magyar szakját végzi, vagy a bukaresti hungarológiai tanszéken tanul? Ismerünk olyan mértékadó véleményt, amely szerint a kisebbségi magyarok magyartanítása elsőrendűen fontos feladat, de nem a hungarológiai tevékenység része. Az anyaországbeli oktatástól

„csak” az különbözteti meg, hogy az identitásörzés, identitáserősítés drámai mértékben és módon, parancsoló szükségként tartozik hozzá.

Ha ez a vélemény helytálló lenne, tiszta képlet alakulna ki: a hungarológia feladata kizárólag a magyar nyelv és kultúra terjesztése lenne idegen közegben, s nem tartozna hozzá az identitásörzés funkciója. Felmérésünk ez esetben csak azokra a romániai románokra, szlovákiai szlovákokra vonatkoznék, akik magyarul tanulnak, s elhanyagolhatnánk mindazokat, akik magyarként külföldön hungarológiai képzésben vesznek részt. A helyzet azonban ennél jóval komplikáltabb. Manapság sok szó esik a tömbben élő kisebbségi magyarság és a szórványmagyarság helyzete közötti különbségről. Napjainkban a szórványtérkép a Kárpát-medencében ijesztően nagy, a szórványhelyzetben élők számaránya is igen jelentős a kisebbségi tömbmagyarsághoz képest. Nem állhatunk meg ezen a fontos ponton. Elegendő arra emlékeztetni, hogy a szórványban élők esetében ugrásszerűen megnő a sérült nyelvtudás, a veszélyeztetett identitás esélye. Márpedig a hungarológia e helyzet iránt nem lehet közömbös, s értelemszerűen a felméréseinkből sem hiányozhat a kisebbségi oktatás.

Az idegenajkú, közvetlen magyar kötődéssel nem rendelkező alanyok és a tömbben élő magyar kisebbségek között azonban még számos köztes kategória létezik. A nyugati, nem saját földjén élő szórványmagyarság nem elhanyagolható nagyságú forrása a nyugati egyetemeken hungarológiát tanuló diákságnak. Maruszkai Judit Lille-ben, Blaskó Katalin Bécsben tanúsíthatja, hogy „hozott” magyar nyelvtudásukat tekintve a legszélesebb skálán mozognak ezek a hallgatók, a majdnem tökéletestől a konyhanyelvin át a majdnem vagy teljesen hiányzó nyelvismeretig. De nem is velük, hanem két extrém csoporttal szeretném szemléltetni, milyen zavarba ejtő helyzet elé állítja kategorizálási szándékunkat az empirikus valóság. Oktatóink jól ismerik az álkisebbségi, álszórvány magyart, aki bekapcsolódik a külföldi hungarológiai oktatásba. Párizsban olyan hallgatóval is volt dolgom, aki az ELTE-n elvégezte a magyar szakot, és hogy könnyen francia diplomához jusson, beiratkozott a Sorbonne magyar szakjára is. Még érdekesebb tapasztalatra tettem szert a Baden-Württemberg tartományi magyar tanárok stuttgarti továbbképzésén: vajon a Stuttgart környékén letelepedett kitelepített sváb, aki egykori magyar nyelvtudását felfrissítendő, beiratkozik a népőiskola magyar nyelvtanfolyamára, minek számít? Idegenajkúnak? Kisebbségi magyarnak? Magyarországi, de külföldön letelepedett, magyarul tudó kisebbséginek? Ezen elmefuttatással arra szerettem volna felhívni a figyelmet, hogy a tiszta képletekre való törekvés talán módszertanilag dicséretes, de elmellőzi az igazi feladatot, mert a valóság nem törődik a mi módszertani skrupulusainkkal. Úgy vélem, hogy nekünk törekednünk kell a teljes mező feltérképezésére. Ugyanakkor kötelességünk a hungarológia alanyainak árnyalt és rugalmas tipizálása, csoportosítása, elkülönítése, mert egyetlen masszába összegyúrva a különböző kategóriákat, súlyosan torz képet kapunk a nagy egészről. Mindegyik kategória jelentősen más elbírálást,

más oktatásmódszertant, más vizsgakövetelményrendszert, más típusú oktatási anyagokat igényel. Felmérésünket tehát még akkor is ki kell terjesztenünk a kisebbségi tömbmagyarságra, ha ezt annak érdekében tesszük, hogy érveket keressünk a szoros értelemben vett hungarológiai tevékenységről való leválasztásukhoz. S amíg az elemző munkát el nem végeztük, fel kell függesztenünk erre vonatkozó ítéletünket.

Kiszabott időm fogytán be kell érnem azzal, hogy a vizsgálódás során kiemelendő három, különösen fontos általános szempontra felhívjam a figyelmet. Az egyik az, hogy a felmérések nyomatékosítják, hogy a hungarológiai oktatás alakulásában nem, vagy legfőljebb csak végső keretszabályként érvényesül a kereslet–kínálat törvénye. Az intézményi és intézményközi viszonyok mindig mesterségesen szabályozzák, banalizálják, zsílipelik a meglévő igényeket. Erre a teljesen ésszerűtlen szabályozottságra a legszemléletesebb példákat Hajnal László Pekingből küldött helyzetelemzése hozza, ahol az ő értelmezése szerint a magyar szak végzésében az európai értelemben vett motivációnak gyakorlatilag nincs szerepe. De más országokban is előfordul, hogy a hallgatót nem kérdezik meg, milyen szakot kíván végezni, hanem kijelölik számára azt a tanszéket, jelen esetben a hungarológiát, amelyen diplomát kell szereznie. A szükségletektől vagy az igényektől való függetlenedés mindenestre általános jelenség. Egy központi döntés kedvező vagy kedvezőtlen helyzetbe hozhatja a hungarológiai oktatást. Rendkívül fontos tehát, hogy a mindenkor hazai oktatásszervezés minél jobban el tudjon igazodni a fogadó országok hivatali útvesztőiben, a társintézmények logikájának labirintusában. A hazai irányításnak az eddiginél rugalmasabbnak, alkalmazkodóképesebbnek kell lennie, ha eredményesen akarja képviselni a külföldi magyar oktatást.

A másik kiemelendő szempont az egyénítés nélkülözhetetlen kötelezettsége, ami a legkülönbözőbb szinteken és vonatkozásokban érvényesül. Meg lehet állapítani általános szabályokat, feltételeket. Az oktatás mindenütt tantermekben történik, tanár és diák személyes kapcsolattól alapul, stb. De ezek igen keveset mondanak a hungarológiai oktatás minőségéről és problémáiról. Nincs két ország, sőt egyetlen országon belül sincs két oktatási intézmény, amelyek egybevágnak szubjektív és objektív feltételeik tekintetében. Minden műhelyhez a helyi problémák iránti érzékenységgel kell közelíteni.

Az egyes hungarológiai oktatóhelyek, műhelyek sorsa, helyzetük alakulása abban a tekintetben is a szükségesnél nagyobb mértékben egyénfüggő, azaz intézményileg törékeny, bizonytalan, hogy a magyar kis szaknak számít, viszonylag kevés és általában kevésbé befolyásos szakember vezeti, vagy befolyásos vezetők és döntéshozók érdeklődésük csekélyebb hányadát fordítják ügyeinek intézésére. Dobai András kollégánk tudna beszámolni arról, milyen súlyos következményekkel jár, ha a vezető személyiségjegyei, a munkatársak közötti viszonyok egy tanszéken vagy tanszéki részlegben rossznak minősíthetők. Akad tanszékvezető, aki a

hiúságán esett vélt sérelmet úgy torolja meg, hogy megakadályozza vendégoktató foglalkoztatását tanszékén.

Egy kis tanszéken, lektorátuson mindenki mindenkit ismer. A külföldi hungarológiai műhelyekben – tisztelet a ritka kivételnek – ismeretlen a tömegképzés. Szemmel tarthatók az egyéni teljesítmények, rendkívül behatárolt a magyar tudással betölthető álláshelyek száma, a képzés és az egyéni életstratégiák között nagy feszültség képződik, a tanár olykor terapeutaként, lelki tanácsadóként is tevékenykedik.

Az oktatás sikere a vendégoktatók esetében is sokban azon múlik, mennyire sikerül a hely sajátosságaihoz illeszkedő egyéni módszertant kialakítaniuk, mennyire tudják egyéni szakmai, tudományos ambícióikat összehangolni tanári kötelezettségeikkel. A hungarológiai oktatás sorsa tehát az idehaza megszokottnál és az optimálisnál nagyobb mértékben ki van szolgáltatva a döntéshozók szubjektív szándékainak, a vezetők jóindulatának, az oktatók egyéni helytállásának és a hallgatók sajátos beállítottságának, kitartásának. A felmérés, az áttekintés általános tanulságok levonására törekszik. A hungarológiai oktatás helyzetének vizsgálata során azonban mindig óvakodni kell az aggálytalan általánosítástól, folytonosan tudatában kell lennünk a terület szubjektív feltételezettségének.

Végül a harmadik kiemelendő mozzanatról elegendő dióhéjban szót ejtenünk. Vendégoktatóink, akik a jelentésüket készítették, olykor főfoglalkozású nyelvtanárok, olykor irodalmárok vagy történészek. Hivatásukból eredően tehát a hungarológiát a magyar mint idegen nyelv tanulásaként, vagy ellenkezőleg, a magyar kultúra valamely szeletének oktatásaként kellene felfogniuk. Ilyen egyoldalúsággal azonban nem találkoztam a felmérésekben, és láthatóan nem illendőségből, nem is képmutatásból, hanem azért, mert aki a terepen dolgozik, előbb-utóbb belátja, hogy hungarológiát oktatni nyelvtanítás nélkül lehetetlen, a magyar nyelvet kulturális tartalmak közvetítése nélkül tanítani színtelen, szagtalan, steril, s hosszabb távon kudarcra ítélt foglalatosság. A felmérésnek sem egyik, sem másik oldal irányában nem szabad részrehajlónak lennie, mert akkor óhatatlanul torz képet nyújt a helyzetről. Az ötödik hungarológiai kongresszuson ebből a szempontból is helyén van a vendégoktatói konferencia, harmonikusan illeszkedik annak programjába, amelyben – talán első ízben – a kultúra, politika, történelem ágazatai mellett a nyelv, a nyelvtanulás ügye méltóképpen képviselve van.

ĆURKOVIĆ-MAJOR FRANCISKA (Zágráb)

A horvátországi magyar kisebbség oktatásügye – különös tekintettel a zágrábi szórványságban élő magyarokra

Általános helyzetkép a horvátországi magyarságról

Magyar kisebbség már a történeti Horvát-Szlavónországban is élt. A baranyai háromszög és a Muraköz magyarsága az I. világháború után a trianoni béke értelmében szintén a Szerb-Horvát-Szlovén Királysághoz (később Jugoszláv Királyság) került. 1941 után visszacsatolták az anyaországhoz. A II. világháború befejeződésével visszaállt az I. világháború utáni helyzet, és ez a terület a Jugoszláv Szövetségi Népköztársaság része lett. Ennek egyik tagköztársasága, a Horvát Szocialista Köztársaság a demokratikus változások és a népszavazás következményeként 1991-ben kikiáltotta függetlenségét. Az ezt követő háború területi változásokat ugyan nem okozott, azonban hatását a magyarság sorsára döntőnek mondhatjuk.

A mai Horvát Köztársaság területén a magyarság Dél-Baranyában és Kelet-Szlavóniában négy faluban (Kórógy, Szentlászló, Haraszti, Rétfalu) őshonos lakosság, az ország más részeire a 19. században települt be, vagy a II. világháború utáni Jugoszláviában történő migráció következményeként – elsősorban a Vajdaságból – telepedett át. A Dél-Baranyában élők képezik a tömbmagyarságot, Kórógy és Szentlászló a közelmúltig nyelvjárási szigetként maradt fenn, míg a szlavóniai, nyugat-horvátországi és a tengerparti városokban élő magyarság szórványnak tekinthető.

Ha az utolsó száz évben vizsgáljuk a magyarság számának alakulását, azt láthatjuk, hogy az 1880-ból származó adatokhoz képest – a 19. század végén és a 20. század elején a bevándorlások következtében a magyarok száma ugrásszerűen emelkedett (150,08%-kal), – az I. világháború utáni években hirtelen csökkent (37,45%-kal), majd – mint ahogyan az ezt követő tízévenkénti népszámlálási adatokból látható, – állandó (az 1931–1941 közötti tíz évet kivéve, amikor a csökkenés „csak” 7,35% volt) 10–20%-os csökkenést mutat. Kivételt az 1981-es népszámlálási adat képez 28,32%-os csökkenéssel, ami egyrészt az 1970-es években a nyugat-európai államokban kínákozó munkavállalási lehetőségéből következő kivándorlással, másrészt a jugoszláv identitás térhódításával magyarázható. Sokan ugyanis különféle okokból (pl. vegyes házasságból származó gyermekként) jugoszláv nemzetiségűnek vallották magukat. Figyelemre méltó az 1991-es népszámlálás azon adata, amely szerint Horvátországban 19 684 fő vallotta magát *magyar anyanyelvűnek*. Ha ezt a számot kivonjuk a *magyar nemzetiségűek* számából (23 355), akkor azt látjuk, hogy ez a szám 3671 vagyis a *magyar nemze-*

tiségűek 15,7%-a nem magyar anyanyelvűnek tartotta magát. Ha ez a nyelvváltás következménye, akkor ez a szám várhatóan növekedni fog.

Az 1991-ben kezdődött háború következményei mindmáig beláthatatlanok. A dél-baranyai többségi magyarok és a kelet-szlavóniai magyar falvak nagy része 1995-ig szerb megszállás alatt volt, 1991 végéig csak Magyarországra 10 000 horvátországi magyar menekült. Sokan Horvátország más vidékeire, mások nyugat-európai vagy a tengeren túli országokba költöztek. Minél jobban fölhalmozódott magukat az idegen környezetben, annál kevésbé várható hazatérésük. A már hazatértek helyzete sem rendeződött teljes mértékben.

A 2001-es népszámlálás adatait még nem tették közzé. Az 1991-es népszámlálással párhuzamos becslések, amelyek szerint a horvátországi magyarok száma 45–50 000-re tehető, szem előtt tartva az elmúlt tíz év eseményeit, ma már sajnos túlzásnak minősülhetnek.

A horvátországi kisebbségi oktatás fölépítése

A 60-as években különféle tényezők hatására kezdődött a magyar nyelvű iskolák válsága. Tanító- vagy tanulóhiányra hivatkozva a szülők beleegyezésével – sok esetben a szülők kérésére – a magyar iskolák, tagozatok nagy részét felszámolták. Ekkor készült az eszéki Pedagógiai Intézet megbízásából egy felmérés, amely a helyzet okait vizsgálta, és a következőkben látta a válságot kiváltó tényezőket:

1. az összevont tagozatok gyengébb tanulmányi eredményei,
2. a tanulók nem kielégítő horvát nyelvtudása és az ennek következtében fellépő továbbtanulási nehézségek.

Ezek az okok csak részben feleltek meg a valóságnak. A pedagógusok mindent megtettek a horvát nyelv elsajátítása érdekében, olyannyira, hogy a közepes képességű tanulók is eredményesen folytathatták tanulmányaikat. Az említettek mellett fontos tényező volt a beiskolázásra kerülő tanulók létszámának csökkenése. Ennek a következők voltak az okai:

- a) a magyarság alacsony természetes szaporulata,
- b) a fiatalok városokba áramlása,
- c) a kivándorlás,
- d) a vegyes házasságok növekvő száma (ui. az ilyen házasságból származó gyermekek nagy többsége nem járt magyar iskolába),
- e) a jugoszláv identitás térhódítása.

Ezeknek a tényezőknek az ismeretében dolgozta ki a horvátországi magyar kisebbségi oktatás iskolahálózatának fölépítését 1969-ben a Horvát Szábor (Parlament) határozata alapján az akkori Horvát Szocialista Köztársaság Oktatási és Művelődési Titkársága által kinevezett szakbizottság. Az iskolahálózatot az egy-
más után következő lépések fokozatossága jellemzi a következő módon:

- magyar és kéttannyelvű óvodák és óvodai csoportok,

- magyar tananyelvű önálló, körzeti nyolcosztályos általános iskolák és a hozzájuk tartozó négyosztályos általános iskolák,
- kéttananyelvű nyolcosztályos általános iskolák, amelyekben az alsó tagozatokon magyar nyelven, a felső tagozatokon két nyelven (magyar és horvát nyelven) folyik az oktatás,
- horvát tananyelvű iskolák, amelyekben fakultációként megszervezik a magyar kisebbségi tanulók számára a magyar nyelv és kultúra oktatását (anyanyelv-ápolás),
- kétnyelvű középiskolai osztályok (csoportok), amelyekben a tantárgyak egy részét magyar nyelven, a másik részét horvát nyelven tanítják,
- anyanyelvápolás a horvát nyelvű középiskolába járó tanulók számára.

Az új iskolahálózat alapján lassan kialakult a magyar oktatás működő rendszere, amely ma is érvényben van.

Az iskolahálózat nem felelt meg és ma sem felel meg teljes mértékben a magyar nemzetiségű lakosság igényeinek. Ha figyelembe vesszük a horvátországi magyarság számát, akkor azt láthatjuk, hogy a dél-baranyai magyarok a horvátországi magyarságnak csak mintegy 40%-át teszik ki. Még ha a kelet-szlavóniai Kórógy és Szentlászló magyar nemzetiségű lakosságát is hozzászámítjuk, akkor is azt kell megállapítanunk, hogy a horvátországi magyar lakosság szórványban élő 45–50%-ának nem volt, és ma sincs lehetősége gyermekét magyar nyelvű állami intézményben magyar nyelven taníttatni. A szórvány területen néhány éve történetek kísérletek az anyanyelvápolás megszervezésére Szlavóniában (Légrad és Zsdála) és Splitben, de ez csak helyi-közzel és ideig-óráig sikerült, intézményszerűsíteni mindeddig nem volt lehetőség, így az ott élők a magyar nyelv oktatásának még ebbe a legegyszerűbb formájába sem kapcsolódhattak be, kivéve Zágrábot, ahol sikerült kéttananyelvű óvodát, a kéttananyelvű általános iskola alsó tagozatait és az anyanyelvápolási tevékenységet is megszervezni.

A tömbmagyarság oktatása a háborús események miatt teljesen szétzilálódott. Újjászervezése folyamatban van. A jövő fogja eldönteni, sikerül-e. Az 1989/90-es tanévben az I–VIII. osztályig magyar és kéttananyelvű oktatásban 671, anyanyelv-ápolásban 957 tanuló vett részt, összesen 1628. Az utóbbi néhány évben tanulók létszáma 700 körül van. A háború előtti helyzethez hasonlítva több mint 50%-kal kevesebb annál.

A zágrábi példa

A ma Zágrábban élő magyarok nagy részét azok képezik, akik Jugoszlávia megalakulása után Baranyából, Szlavóniából és a Vajdaságból jöttek ide továbbtanulni, és miután befejezték tanulmányaikat, itt telepedtek le. Fővárosról lévén szó, a gazdasági migráció következményeként magyarok is jöttek ide jobb munkalehetőséget keresve. Az 1991-ben kirobbant háború következtében Baranyából és Kelet-Szlavóniából Zágrábba is menekültek magyarok. Nem szabad megfeledkez-

ni a Magyarországról egyénileg áttelepültekről sem. A zágrábi magyarok száma a becslések szerint 1000–3000 között mozog. Ha figyelembe vesszük, hogy Zágráb lakossága jelenleg közel 1 millió, akkor láthatjuk, hogy a magyarok Zágráb lakosságának mindössze 0,001–0,003 ezrelékét képezik.

Bár a zágrábi magyarok esetében nem beszélhetünk autochton lakosságról, és számukat tekintve is szórványmagyarságnak minősülnek, mégis nemcsak érdekes, hanem tanulságos is, hogy a városban sikerült megszervezni a magyar kisebbségi oktatás alapvető formáit. A zágrábi magyarok érdekvédelmi szervezete a hivatalos szervekkel folytatott tárgyalásokat annak érdekében, hogy engedélyezze és anyagilag támogassa ezt az oktatási tevékenységet, a pedagógusok egyrészt szakmai téren készítették elő a munkát, másrészt a leendő diákok szüleivel vették fel a kapcsolatot, hogy kialakulhassanak a kellő létszámú csoportok.

A zágrábi magyarok kisebbségi oktatásának három formájáról beszélhetünk:

- kéttannyelvű óvodai csoport
- kéttannyelvű általános iskolai alsó osztályai
- anyanyelvápolás

Az óvodai csoport működése az 1993/94-es tanévben 1995. márciusától, az anyanyelvápoló tevékenység az 1994/95-ös tanév elején, a kéttannyelvű tagozat munkája az 1996/97-es tanévben kezdődött.

A kéttannyelvű óvodai csoport

A kéttannyelvű óvodai csoport a nyolcadik éve működik. Egy horvát nyelvű óvoda épületében kapott helyet önálló csoportként. A csoport kéttannyelvű, az óvónők főleg magyarul beszélnek a gyermekekkel. Mivel néhányan közülük csak gyöngén, esetleg egyáltalán nem beszélnek magyarul, a horvát nyelvet is használják. A gyermekek száma évente 10–15 között mozog. Fennállásának nyolc éve alatt kb. 40–45 gyermeket foglalkoztatott. A csoport működtetésére két óvónőt alkalmaznak. A helyiséget és az óvónők fizetését Zágráb Város Oktatásügyi Titkársága biztosítja, taneszközöket, könyveket és játékokat Magyarországról, alapítványi eszközökből szereznek be.

Az anyanyelvápolás

Az anyanyelvápolás hét éve kezdődött. Ez a tevékenység az első évben az Oktatási és Sport Minisztérium engedélyével valósult meg, de a tárca nem pénzelte és csak részben biztosította a helyiséget a munkához. Az anyanyelvoktatást végző tanár fizetését a helyi érdekvédelmi szervezet biztosította, az órák megtartásához szükséges helyiségeket pedig a zágrábi magyarok kultúrköre. Miután bebizonyosodott, hogy a zágrábi magyarok valóban igénylik a kisebbségi oktatás e módját gyermekeik számára, és a következő iskolaévben is volt elegendő számú jelentkező, a minisztérium munkahelyet biztosított a magyartanár számára és a szükséges helyiségeket is biztosította egy központnak is nevezhető általános iskolában. A

tevékenység harmadik évében sikerült csak elérni, hogy az anyanyelvápolásra járó diákok ezért a munkájukért osztályzatot is kaphassanak. Az oktatás e formájában évente mintegy 30 általános- és középiskolás tanuló vesz részt egy tanár vezetésével.

A kéttannyelvű tagozat

A kéttannyelvű tagozat ötödik éve működik. Évente kb. négy tanuló iratkozik be az első osztályba. A tagozat összevont tagozatként működik egy horvát általános iskola keretein belül. Az 1999/2000-es tanévben fejezte be az első generáció a negyedik osztályt. Sajnos eddig nem sikerült az alsós tagozatot felsős tagozattá fejleszteni. Az oktatás két (egy horvát és egy magyar) tanítónő vezetésével történik. Horvátországban a kéttannyelvű tagozatokon kétféle gyakorlat alakult ki. Az egyik szerint a tanítónő mindkét nyelven elmagyarázza az anyagot a tanulóknak, két nyelven kommunikál velük, a tanulók főleg magyarul beszélnek. A másik gyakorlat jellemzi a zágrábi kéttannyelvű tagozatot, amikor a tantárgyak egy részét magyar, másik részét horvát nyelven tanítják. A horvát nyelvet, a matematikát, a képzőművészeti nevelést horvát tanítónő tanítja horvátul, és horvátul tanítják a tanulók a hittant is. A magyar nyelvet, a természeti és társadalmi ismereteket (a környezetismeretet), a zenei nevelést és a testnevelést magyar anyanyelvű tanítónő tanítja, természetesen magyarul. Az anyanyelvápolási tevékenységhez hasonlóan, a minisztérium az első évben csak az egyik (a magyar) tanítónő fizetését biztosította, a másikat (a horvátot) a magyarok érdekvédelmi szervezete.

Mindhárom magyar nyelvű oktatási forma működik. Az első néhány év eltelte után világossá váltak a nehézségek. Az, hogy a kezdetek után lesz-e és milyen jövője lesz ezeknek az oktatási tevékenységeknek, attól is függ, milyen mértékben sikerül megoldani a nehézségeket.

A következőképpen csoportosíthatjuk őket:

I. Szervezéssel kapcsolatos nehézségek:

1. a tanulók kis létszáma,
2. a nagy távolság a tanulók lakóhelye és iskolája között,
3. a tevékenység ideje,
4. az oktatás helyszíne.

II. Szakmai nehézségek:

1. a tanulók magyar nyelvtudásának szintje,
2. tanterv, tanügyi tanácsos,
3. tankönyvek.

I. A szervezéssel kapcsolatos nehézségek

1. A tanulók kis létszáma

Mivel a zágrábi magyarok számát csak becslések alapján lehet meghatározni, nincs értelme ehhez viszonyítani a magyar nyelvű oktatásban részesülő tanulók számát. Figyelembe kell venni azt, hogy a zágrábi magyarok nagy része a II. világháború előtti és utáni évtizedekben került Zágrábba. Az ő gyermekeik, a második generáció gyakran már nem beszéli szülei anyanyelvét. A harmadik generáció, az unokák közül kellene kikerülniük a mostani iskolásoknak, akik gyakran már egyáltalán nem, vagy csak gyöngén beszélnek magyarul. Mivel otthon nem igen hallanak magyar szót, hiszen szülei a nagyszüleikkel sem beszélnek magyarul, az unokák nem érzik szükségét annak, hogy megtanulják ezt a számukra nem attraktív nyelvet. Nagyobb a valószínűsége annak, hogy a 70-es, 80-as években Zágrábban tanuló fiatalabb korú magyarok igénylik gyermekeik számára a magyar nyelvű oktatást valamilyen formáját. Nem szabad figyelmen kívül hagyni a Magyarországról az utóbbi néhány évtizedben egyénileg átkerült magyarokat sem. Néhány esetben annak is szemtanúi vagyunk, hogy a háború alatt Magyarországra menekült horvátok, akiknek a gyermekei ott magyar iskolába jártak és megtanultak magyarul, hazatérésük után a magyar nyelvű oktatás valamilyen formájában látják annak a lehetőségét, hogy gyermekeik magyar nyelvtudását megőrizzék. Mivel erről az oktatásról az oktatás minden szintjében részt vevő pedagógusokon kívül csak a zágrábi magyarok kultúrköre értesíti tagjait, és időnként a Horvát Televízió kisebbségi műsorában hallhatnak róla, a közvélemény tudatába még nem jutott el létezésének a híre. Mindebből látható, hogy a tanulók toborzása nem elég széles körű, s a bizonyos fokú érdektelenségen kívül ezzel is magyarázható a kis létszám.

A kis létszámból további nehézségek adódnak. A kéttannyelvű tagozat fennállásának második éve óta összevont tagozatként működik. Az elmúlt 2000/2001-es tanévben 12 tanuló volt az I., II. és III. osztályban. Bármilyen kicsinek tűnik is ez a szám, egy órán három osztállyal három tanterv szerint eredményesen dolgozni szinte lehetetlen. Amióta fennáll ez a nehézség, évente fordulnak kérelemmel az illetékes minisztériumhoz még egy osztálytanítói állásért, hogy osztani lehessen a tagozatot, mindeddig eredménytelenül. Az anyanyelvápolással hasonló a helyzet. A kis létszám miatt egy-egy csoportot képeznek az általános iskola alsó és felső tagozatára járó tanulók, a harmadik csoportot pedig a középiskolások. Azt talán említeni sem kell, mekkora a szintkülönbség pl. egy ötödik és egy nyolcadik osztályos tanuló között.

2. A nagy távolság a tanulók lakóhelye és iskolája között

Mindhárom oktatási tevékenység a város központjában kapott helyet. A város nagy területen fekszik, a közlekedés pedig elég rossz. Ebből következik, hogy sok szülőben föl sem merül a lehetőség, hogy gyermekét a város központjában levő intézménybe írassa, mert nem tudja megoldani, hogy a gyermek reggel időben eljusszon az iskolába vagy óvodába, a szülő pedig a munkahelyére. Ha rá is szánja ma-

gát erre, előfordulhat, hogy később esetleg másik, közelebbi iskolába íratja át. Ezzel a jelenséggel akkor találkozunk először, amikor az óvoda után a szülők nem íratják be gyermeküket a kéttannyelvű tagozat első osztályába, hanem a legközelebbi horvát tannyelvű iskolába, másodszor pedig akkor, amikor a kéttannyelvű tagozat negyedik osztályát elvégző tanulókat szüleik az ötödik osztályba a lakóhelyükhöz legközelebb eső horvát tannyelvű iskolába íratják át. Esetleges megoldásként fölmerült az iskolabusz gondolata, ezt azonban több okból már a kezdet kezdetén el kellett vetni: részben az anyagiak biztosításának hiányában, részben amiatt, mert a tanulók a város egymástól távol eső részein laknak, s ahhoz, hogy mindegyik gyermek időben érjen az iskolába, annak, akiért legelőször mennek, túl korán, órákkal előbb el kellene indulnia. Ugyancsak hosszú ideig tartott volna, amíg a tanulók a tanítás után hazaérnek. Az óvodás korú gyermekek számára ez még nagyobb gondot jelent. Sajnos eddig semmilyen kielégítő megoldást nem sikerült találni. Az anyanyelvápolásra járó tanulók esetében ez kisebb problémát jelent, mert itt heti egy alkalomról van szó, amit az általános iskola alsó osztályaiba járó diákok esetében a szülők könnyebben megoldanak. Az ennél nagyobb diákok pedig egyedül is eljárhatnak az órákra.

3. A tevékenység ideje

A anyanyelvápolási tevékenység megszervezése szempontjából a legnagyobb nehézséget az oktatás ideje jelenti. A tevékenység megszervezésekor az volt az elképzelés, hogy a tanulóknak saját iskolájukban a tanítási órák után, illetve a tanítás előtt vagy az ellenkező váltásban hetente 3-4 alkalommal legyen anyanyelvápolás órájuk.

Zágrábban az anyanyelvápolást nem lehetett így megszervezni. Egy-egy iskolában nem volt az anyanyelvápolás megszervezéséhez elegendő magyar nemzetiségű vagy magyar származású tanuló, ezért egy központi iskolába kellett begyűjteni az összes ilyen oktatást igénylő diákot. A tanulók napi óraszámát és tanúlással töltött idejét, továbbá a különböző időpontban kezdődő oktatás miatt az anyanyelvápolás órákat nem lehetett sem a tanítás után, sem előtte, sem pedig az ellenkező váltásban megtartani. Nem maradt más lehetőség, mint a szombati nap. Ez mind az órákat tartó tanárnak, mind a diákoknak kedvezőtlen időpont, s ebből a szervezési problémából következnek az oktatást kísérő problémák is. A diákok amúgy is túlterheltek az iskolában, ezért sokan nem szívesen vagy egyáltalán nem szánják rá magukat, hogy szombat délelőtt tanuljanak, különösen akkor, ha az iskola nagy távolságra van tőlük. A család hétvégi programját gyakran az anyanyelvápoláshoz kell igazítani. Előfordul, hogy a tanulók saját, horvát tannyelvű iskolájában van valamilyen szombati foglalkozás. Mindez nagymértékben megnehezíti az oktatás megvalósítását.

4. Az oktatás helyszíne

Mint említettük, az oktatás a város központjában három helyszínen folyik. Hosszas kérelmezések és utánajárások eredményeként, sikerült elérni, hogy a 2001/2002-es tanévtől kezdve az anyanyelvápolási tevékenységet és a kéttannyelvű tagozatot ugyanabba az iskolába helyezzék el, amelyikben eddig a kéttannyelvű tagozat működött. Így közösen használhatják a magyarországi alapítványoktól kapott taneszközöket és a különféle szervezetek ajándékként összegyűlt könyvtárat is. Hasznos lenne, ha az óvodai tevékenység is ugyanitt kaphatna helyet, mert ily módon egy kis méretű oktatási központ létesülhetne, amelyet azonban egy horvát tannyelvű iskola részeként nem fenyegetné az elszigetelődés.

II. Szakmai nehézségek

1. A tanulók magyar nyelvtudásának szintje

A legnagyobb, szakmai jellegű nehézségnek a tanulók különböző nyelvtudása bizonyult. Már a kis létszám miatti tagozatösszevonás kapcsán is utaltunk erre a nehézségre. Emellett ugyanazon tagozat tanulóinak nyelvtudása is rendkívül eltérő. Szinte minden tanuló másmilyen szintű nyelvtudással érkezik az iskolába, s a különbségek egyes esetekben olyan nagyok, hogy évek múlva sem lehet egy szintre hozni. Ez az óvodai tagozaton és az anyanyelvápolásnál is komoly gondot jelent, a kéttannyelvű tagozat esetében pedig szinte megoldhatatlan problémát. Vannak ugyanis olyan tanulók, akik egyáltalán nem beszélnek magyarul, mások csak értenek és így tovább, szinte lépcsőzetesen emelkedik a nyelvtudás szintje az anyanyelvi szinten beszélőig. Ez ugyancsak nagy mértékben nehezíti a tanító munkáját.

2. Tanterv, tanügyi tanácsos

A magyar és horvát tannyelvű általános és középiskolák tantervét 1994-ben dolgozta ki a Horvát Köztársaság Kulturális és Oktatási Minisztériuma Oktatásügyi Intézetének Eszéki Tagozata. Ez a tanterv már elkészítése idején sem felelt meg a horvátországi magyar kisebbségi oktatás követelményeinek, ma pedig még kevésbé. A helyzet azóta annyiban rosszabbodott, hogy akkor a magyar kisebbségnek, épp úgy mint a többinek, volt tanügyi tanácsosa, ma viszont nincs, tehát nincs, aki az újabb, a mostani körülményeknek megfelelő tantervet kidolgozná.

3. Tankönyvek

A magyar nyelvű kisebbségi oktatás egyetlen szintjén sincs horvát kiadású magyar tankönyv. Ezt a hiányt magyarországi tankönyvekkel igyekeznek pótolni.

A magyar nyelvű kisebbségi oktatásról egy szakmai jellegű szervezet, a Horvátországi Magyar Pedagógusok Szövetsége gondoskodik. Kapcsolatot tart fenn a Magyar Köztársaság Oktatási Minisztériumával, más magyarországi oktatási in-

tézményekkel, alapítványokkal. Beszerzi a tankönyveket Magyarországról és megszervezi a pedagógusok továbbképzését.

A magyar nyelv mint idegen nyelv oktatása

Az anyanyelvápolással egyidejűleg indult meg a zágrábi középiskolákban a magyar nyelv mint idegen nyelv oktatása fakultációs tantárgyként. Ennek az volt a célja, hogy a magyartanárnak, aki a zágrábi anyanyelvápolás órákat tartotta, kiegészítsék az óraszámát, feltétele pedig az, hogy a kialakuló csoportokban legyenek bizonyos számban a kisebbségi nemzet tagjai is. A tanulók száma évente eléri az 50-60-at. Ez az egyetlen példa arra, hogy Horvátországban általános és középiskolai szinten a magyar nyelvet idegen nyelvként tanítják intézményes formában.

A Zágrábi Egyetem Bölcsészettudományi Karán hét éve működik a hungarológiai képzés. Évente 25-30 hallgató iratkozik be a magyar nyelv és irodalom szakra, nagy többségük (több mint 90%) a magyar nyelvet idegen nyelvként tanulja. A Hungarológia Tanszék munkája azonban nem tartozik a kisebbségi oktatás kereteibe.

Befejező megjegyzések

A horvátországi magyar kisebbség oktatásügyének helyzetét bizonyos fókig meghatározza a magyar kisebbség földrajzi elhelyezkedése. Különböző körülmények között élve – egyfelől többnyire magyar környezetben autochton lakossággént, másfelől a szóránymagyarság tagjaként – másként alakul a magyar kisebbség identitástudata, s ennek függvényeként a magyar nyelvű oktatás iránti igénye is.

A következő tényező, amely meghatározó jelleggel bír, az 1991-ben kezdődött háború okozta súlyos következmények. Ezek nemcsak az iskolahálózat infrastruktúrájára vonatkoznak (sok iskolaépület tönkrement, a könyvtárak könyvtárlománya elveszett, az iskolai dokumentáció megsemmisült), hanem a pedagógusok és diákok eltávozására is, ami a magyarság további szétszóródását okozta. Ezeknél is súlyosabbak azonban azok a következmények, amelyeket a háború a magyar kisebbség tudatában okozott.

A negatív tényezők között kiemelkedő helyen áll az asszimiláció, ami a fiatalabb nemzedékek nyelvváltásához vezet. Ez a nyelvváltás azonban nem eredményez ugyanakkor kétnyelvűséget és kétkultúrát, hanem a magyar nyelv fokozatos háttérbe szorulását jelenti, következményként pedig a magyar kultúra eltűnését.

A zágrábi kéttannyelvű tagozat megnyitása és működése bizonyos mértékben ellenpéldaként, egyben a nagyvárosi szóránymagyarság oktatási lehetőségeinek tanulságos modelljeként is szolgálhat.

Irodalom

- Bognár András: A horvátországi magyarság demográfiai fejlődése az utóbbi másfél század alatt. Rovátkák. Zágráb, 1995.
- Faragó Ferenc: A horvátországi magyarság oktatásügye. 1945–1995. Eszék, 1998.
- Magyarország Kézikönyvtára: Magyarok a világban. Kárpát-medence (főszerk.: Bihari Zoltán). Budapest, 2000.
- Zámecsnik Márta: A horvátországi magyarság oktatásáról (kézirat – a szerző bejegyzésével)

FAZEKAS TIBORC (Hamburg)

Magyar lektori tevékenység külföldön – intézményi háttér Magyarországon

1. A magyar nyelv és kultúra oktatása külföldi felsőoktatási intézményekben, amit többnyire Magyarországról küldött szakemberek, lektorok végeznek, igen gazdag történeti és szakmai hagyományokban és területi tagolódását tekintve is – a mindenkori politikai és gazdasági helyzet függvényében – rendkívül változatos feladatkör.

A mára kialakult helyzet döntően a második világháborút követő időszak viszonyainak a terméke, még akkor is, ha az elmúlt évtizedben számos kísérlet történt e helyzet meghaladására. A magyar lektorok tevékenységét, munkafeltételeit még ma is egyebek között annak a megrázkódtatásnak a hazai és határainkon túli nyomai határozzák meg, amit az első világháborút követő terület- és népességvesztés okozott. Finn példával élve, képzeljük el azt a kegyetlen helyzetet, hogy Finnországot váratlanul minden oldalról csupa Karélia veszi körül, jelentős számú finn kisebbségi lakossággal, méghozzá nem túl barátságos országok részeként. Az akkori bénultságból igyekezett kivezetni az aktívabb magyar kulturális és oktatási külpolitika, amelynek részeként lektori, vendégoktatói helyek (gyakran kölcsönös-ségi alapon), a kutatás elősegítésére Collegium Hungaricumok, továbbá a tudomány és a kultúra külföldön való jelenlétének erősítésére sokhelyütt Magyar Intézetek jöttek létre.

2. Ma Magyarország rendezett szervezeti keretek között fejlett lektori hálózatot működtet a világban, ám a politikai-gazdasági viszonyok átalakulása, az ország remélhetőleg közeli Európai Unió tagsága megnöveli és egyben át is alakítja a feladatainkat. Ez a jogi és szervezeti feltételek, a magyarországi háttérintézmények mellett a lektorok munkáját is alaposan befolyásolja. Ma a magyar fél „beleszólási”, befolyásolási lehetőségeit tekintve alapvetően négyféle magyar lektori munkahelytípus létezik külföldön:

- teljes mértékben a fogadó ország (külföld) egyeteme/minisztériuma által fizetett lektori helyek (pl. Németországban), ahol Magyarország formálisan a legkevésebbé és csak közvetve képes támogatni, segíteni a külföldi munkaadó által kiválasztott (ha magyarországi, akkor „egyéni munkavállaló”-nak minősülő vagy nem onnan származó) lektor munkáját;

- olyan lektori munkahelyek, ahol a fogadó ország ugyan biztosítja a munka alapvető feltételeit, de csak úgy, ha Magyarország is valamilyen formában (fizetéskiegészítéssel, anyagilag, könyvtámogatással) meghatározott keretek között fo-

lyamatosan kiegészíti a munkahely költségvetését, javítja a lektor munkafeltételeit (pl. Franciaországban), ami nyilvánvalóan azzal jár együtt, hogy Magyarország tartalmilag is bele-beleszólhat a lektor és munkaadója tevékenységébe (amiből számos, a lektorok helyzetét gyakorta megnehezítő félreértés és félreértelmezés következik);

– többnyire a volt szocialista országok egykori együttműködésének maradéaként dolgoznak a szocialista világ „utódállamainak” területén lektorok úgynevezett államközi szerződéses csere, vagyis formális kölcsönösség alapján (pl. Bulgária, Oroszország). Ezek a kollégák döntő többségükben csakis a hathatós magyarországi anyagi támogatásnak köszönhetően képesek munkájukat végezni, hiszen a fogadó országok életszínvonala, az oktatói fizetések között olyan aránytalanságok alakultak ki az elmúlt években, hogy aktív magyar támogatás, fizetéskiegészítés nélkül ezeket az oktatóhelyeket elfogadható színvonalú jelentkezők híján már régen fel kellett volna adjuk. Papíron nem, de gyakorlatilag a magyar fél mindenkorai áldozatkészségétől függ, hogy mit képes ilyen körülmények között elvégezni, elérni a magyar lektor;

– létezik még az a lektori kategória is, többnyire a Magyarországgal határos országokban, amely a mindenkorai aktualitások függvényeként vagy van, vagy nincsen, ez pedig a teljes mértékben Magyarország által fizetett oktatók köre, vagyis azon lektori (és vendégoktatói) helyeket jelenti, ahol Magyarország elemi érdeke, hogy magyar nyelvoktatás folyjon, még akkor is, ha a munka helyszínét biztosító ország ebben nemigen érdekelt vagy kifejezetten akadályozza azt. Itt formálisan gyakorta a fogadó ország „kegye”, hogy engedi – ha engedi –, hogy Magyarország a saját költsége terhére átvállalja és elvégezze azt a munkát, amelynek elvégzését egyébként a fogadó országnak kellene biztosítania.

3. A magyar lektorok külföldön általában a fogadó ország felsőoktatási szervezetének megfelelően történetileg kialakult, nagyon eltérő, egymással csak nehezen összehasonlítható szervezeti rendszerekbe illeszkedve végzik a munkájukat, igen ritka és többnyire csak átmeneti eset, hogy lektoraink teljesen egyedül, önállóan tevékenykednek. E szervezeti egységek legrégebbi és még ma is legtipikusabb formája a finnugrisztika, a finnugor filológiai oktatás, amely rokonnépeinket összefűzi és bizony nagyon gyakran képes az egyébként egyenkénti méreteinkből, súlyunkból fakadó „hátrányokat” valamelyest csökkenteni. Fennisztika és hungarológia még csak elvétve válhatott önálló szakká, de a hagyományosabb finnugrisztika ismert és elfogadott szak a legtöbb oktatóhelyen, tartalmi megújódása pedig napjaink feladata és a jövő lehetősége egyben. Az ilyen módon felépített oktatóhelyeken találkozunk azután természetesen a magyar lektorok finn kollégáinkkal, akikkel, s ezt hangsúlyozni szeretném, példamutató barátságban és kollegialitással dolgoznak mindenütt. A munkakapcsolat során természetesen tapasztalatot cserélnek a két ország helyzetéről, azoknak a lektorokat érintő gyakorlatáról, mindennapos és szakmai tapasztalataikról. A gyakran hihetetlen méretű

egyedülletben, magárahagyottságban kimondhatatlanul fontos ez a fajta kolle-giális-emberi segítség, méltányolni is csak az tudja többnyire, aki maga is megta-pasztalta ennek létét vagy hiányát.

4. A magyar lektorok szakmai támogatására Magyarországon a Nemzetközi Hungarológiai Központ áll rendelkezésre, amelynek feladatai, kompetenciái ha-sonlítnak a finnországi UKAN által végzett tevékenységhez, de messze nem olyan tagoltak és komplexek mint ahogyan azt Finnországban a CIMO révén egy-ségbe foglalták vendéglátóink. Számos oka van ennek a különbségnek, s közülük néhányat fontosságuk miatt itt is ki kell emelnünk.

A magyarországi hungarológiai tevékenységgel kapcsolatban kidolgozott 1985-ös minisztériumi program olyan kezdeményezés volt, amely előzmények nélküli, ám alaposan átgondolt, a hazai tudományosság és a tudományos-oktatási irányítás legfelsőbb szintjein megértett és támogatott koncepciót állított fel. (Ma, legalábbis a mondat második felét illetően nem egészen ez a helyzet. Nem mintha a támogatás hiányozna, de messze jelentősége mögött, sok egyéb „mellett” kapja meg a hungarológia a rá fordított figyelmet és anyagi támogatást.) Ez a Köpeczi Béla, akkori művelődési miniszter nevéhez kötődő koncepció világosan magán vi-selte a kor politikai viszonyainak nyomait, a nemzetközi együttműködés minden formájával szemben megnyilvánuló akkori bizalmatlanságot, bizonytalanságot. Ma is világosan láthatóan „védekező” koncepció volt ez, amely úgy igyekezett tervezni, hogy nem tudhatta mikor, honnan és miért érheti (politikai-szakmai-pénzügyi-személyi) támadás. Ugyanakkor, és mindenek ellenére ez a tervezet és a nyomában megtett intézkedések a magyar tudánypolitika utóbbi évtizedeiben először teremtették meg az összehangoltan működő feltétel- és intézményrendszert (még akkor is, ha ez a későbbiekben csak minimálisnak, néhány alkalommal ne-hézkésnek vagy egyenesen hátrányosnak bizonyult) a hungarológia műveléséhez.

Az akkori elképzelés életképességét bizonyítja az is, hogy az elmúlt közel más-fél évtizedben a kialakított rendszer mindenféle és az ország egészét érintő válto-zás és megrázkódtatás ellenére működőképes és eredményes maradt. Ezért mond-hatjuk ki, hogy a hungarológia hazai háttérintézményei, azok tevékenysége, az ebben érintett (és természetesen gyakorta konfliktusokkal terhes munkát végző) emberek ma a szükséges továbblépés, a fejlődés és a fejlesztés alapjai. Rájuk építve, velük együtt kell a közös munkát még eredményesebben folytatni. Megbo-csáthatatlan hiba lenne, ha a hungarológia örvendetes belső fejlődéséből és a vi-szonyok változásából, valamint a nemzetközi lehetőségeink és kötelezettségeink növekedéséből következő rendkívül fontos és esedékes átalakításokat, az ezzel együtt járó szervezeti és személyi döntéseket a kialakult szerkezettel és szemé-lyekkel folytatott konfliktusban kísérelnénk meg elvégezni.

Az 1985 óta lezajlott, számszerűsíthető változások, a külföldi hungarológiai oktatóhelyek számának emelkedése önmagában is óriási eredmény. Ugyanakkor az egyes oktatóhelyek közötti arányok, az azokon végzett munka tartalmi és kö-

rülményei nagyrészt spontán, de főképpen pénzügyi okok miatt lényegesen megváltoztak. E sokszor nem tervszerű változások döntő többsége nem felelhet meg a kultúránk-nyelvünk világ-, de legalábbis Európa-szerte megkívánt jelenlétére vonatkozó elképzeléseinknek, ezért is szükséges (az ország belső viszonyait illető időközbeni változások mellett), mint azt már korábban is leírtam, az aktív, offenzív hungarológiai munka megkezdése, az ennek megvalósítására képes intézményrendszer kialakítása és az ennek működtetéséhez, fenntartásához szükséges pénzügyi háttér biztosítása. Az elmúlt időszakban kialakult eredményeket nem lehet fenntartani, továbblépést nem lehet elérni a hungarológia lényegét, céljait, feladatait illető, minden eddiginél átgondoltabb és felelősségteljesebb, a lehető legszélesebb szakmai konszenzuson alapuló fejlesztési program nélkül. Ez csak jól előkészített és hosszabb viták, megbeszélések révén, folyamatosan fejlődve, „hólabdaszerűen” növekedő ismeret- és véleményanyag révén alakulhat ki. A fent említett kívánatos fejlesztési program természetesen nem valósulhat meg a fennálló intézményrendszer átgondolt módosítása, fejlesztése nélkül, ám ez a lépés csak a viták lezárása, az előzőleg említett új, korszerű és rugalmas hungarológiai koncepció kidolgozása és elfogadása után nevezhető értelmesnek. Minden, az imént leírttól eltérő formában megvalósuló változtatás rontaná a hungarológiai munka eredményes végzésének intézményi és emberi körülményeit. A mostanában hallott elképzelés, a Magyar Nyelvi Intézet és a Nemzetközi Hungarológiai Központ szervezeti összevonása önmagában semmiféle tartalmi megoldással nem kecsegtet, a két munkaterület részben egymástól független feladatokat lát el. Ha hierarchikus összefüggésükben tekintem ezeket, akkor a MaNyI-ben folyó munka tekinthető a hungarológia egyik – nagyon fontos – részterületének. Fordítva viszont nem igaz ez a viszony: a (nemzetközi) hungarológiát semmiképpen nem lehet a magyar nyelvi képzés alá sorolni, annak részterületeként kezelni.

A hungarológia ugyanis, mint azt a 2000. évi nyári szakmai konferencia bizonyította, időközben hallatlanul szerteágazó, sokszínű és sokoldalú tevékenységek együttesévé vált, olyan munkává, amit igen nagy számú szervezet, fölöttébb változatos formákban és céllal végez, gyakorta nem is kifejezetten fő feladataként, hanem a magyar kultúra, a magyar társadalom és a magyar nép, illetve a külföldi hagyományok, az intézményrendszer tagolódásának-tagoltságának megfelelően, csupán valamiféle résztvékenységként. Ez elkerülhetetlenül a rendelkezésre álló anyagi javak és a szellemi képességek, emberi lehetőségek alkalmazásának bizonyos mértékű veszteségével jár együtt. Ezért meg kell találnunk a körülmények kívánta sokszínűség és a közös feladatokban rejlő egység közötti optimális arányokat, s e konszenzusos viszony alapján kell fejlesztenünk a fennálló intézményrendszert, annak minden szervezeti-anyagi következményével együtt.

Ennek során semmiképpen sem szabad összekevernünk a magyar nyelv és kultúra oktatásának kérdéseit a nem magyar anyanyelvű hallgatók és a magyar anyanyelvű hallgatók esetében. Szervezetileg és tartalmilag egyaránt külön struktú-

rákban kell mind a két területre a jelenleginél jóval nagyobb figyelmet fordítanunk és többet áldoznunk.

A hungarológia külföldi jelenléte hasonlatos a diplomáciai tevékenységhez, ezért érdemes lenne összehasonlítani a két területre biztosított összegek nagyságát (amivel nem azt kívánom sugallni, hogy ezeknek egyenlőképpen kellene részesedniük támogatásban, csupán azt, hogy a hungarológia bizony, rendkívül fontos feladataihoz képest nagyon szerényen részesedik a javakból). Ezt a támogatást mindenképpen növelnünk kell, világos elvek szerint, nyílt formákban, meghatározott, ellenőrizhető célokra. Amihez persze megint csak hosszabb távú tervezésre, az elképzelések és intézmények nem kormányváltásonkénti cserélgetésére lenne szükség.

A már korábban és többször elmondottakhoz képest ezúttal, a finnországi helyszín okán is minden eddiginél jobban szeretném kiemelni, hogy nem csak a saját hungarológiai elképzeléseinkről van itt szó, hanem egy időközben világméretűvé szélesedett, sok esetben tőlünk függetlenül működő gyakorlatról is, amelyhez nekünk is igazodnunk kell. Számos egyéb elem mellett (pl. mit tartunk mi a hungarológia lényegének, ám mit lehet ehhez képest az adott feltételek mellett az adott helyen megvalósítani, illetve mennyiben van a mi elképzeléseinkkel ellentétben valami egészen másra ténylegesen szükség, igény, érdeklődés a helyszínen) itt csak egyet szeretnék nagyon erősen, mások mérvadó véleményét és az ide vonatkozó gyakorlatot is ismerve kiemelni. Ez pedig egy a külföldi egyetemek mindennapi oktatási gyakorlatában megmutatkozó igen lényeges változás az elmúlt mintegy két évtizedben.

Ennek a változásnak a leglényegesebb eleme a filológia szűkebb értelmezésétől (kizárólagosan nyelv- és irodalomtudomány) és ennek következtében a tágabb keretet nyújtó finnugrisztikától való drasztikus tartalmi eltávolodás. Noha a hungarológiai munka Nyugat-Európában, illetve a világ számos más pontján is a legtöbb helyen a finnugrisztika egyetemi kereteiben folyik, ahhoz kapcsolódva tanulható egyetemi szakként, a külföldi egyetemek is mindinkább érzik, hogy a hallgatók érdeklődése és a „piac” igényei is alapvetően átalakulnak. A külföldi egyetemek egyébként sorra-rendre reagálnak is erre az eltolódásra, többnyire újabb, gyakorta regionális, interdiszciplináris jellegű szakok engedélyezésével. Az újabb, interdiszciplináris-regionális-résztanulmányok avagy posztgraduális képzési formák alapvetően nem foglalkoznak a nyelv oktatásával, az adott nyelv(ek) ismeretét vagy adottnak veszik, vagy a képzésen „túli”, attól független formában – gyakran pénzért, különböző, szervezetiileg máshová tartozó intézményekben, egyéb formákban – biztosítják. A hungarológiai szakokon tanuló diákok döntő többsége megbízható felmérések szerint ma elsősorban nem a magyar nyelv, hanem az ország, az ott élő emberek, a kultúra iránt érdeklődnek. Mindez természetesen nem jelenti azt, hogy a nyelv ismeretére ne lenne szükség, ám a nyelv egyre inkább az érintettek technikai adottságának számít „csupán”, „techné” a történelmi, pszicho-

lógiai, kulturális és természetesen gazdasági, műszaki, vagy más szakképzettségbeli tudás, a „logosz” mellett. Ez a változás véleményem szerint olyan döntő jelentőségű és tényekben megmutatkozó fejlemény, amire a mi hungarológiánk még nem találta meg a megfelelő választ. Mindenesetre a magyar nyelv oktatásának hungarológián belüli centrális helyzetét érintő változásokat nem hagyhatjuk figyelmen kívül a jövő tervezésekor, ellenkező esetben kétfajta hungarológiai koncepció és gyakorlat fog megszületni (ami önmagában nem lenne baj, de a fenti ki-fejtésből következőleg az így kialakuló két koncepció kényszerű módon egymás ellen hatna).

Mindezeket, a korábbi vitaanyagokban foglalt gondolatokat, valamint a hungarológia jelenlegi és jövőbeli szerepét szem előtt tartva szerencsésebb megoldásnak tartanám, ha a minden bizonnyal legalábbis átmeneti megtorpanást okozó átszervezés, átcsoportosítás helyett a dolog egészét összefüggéseiben újra együtt gondolnánk át és olyan hosszabb távú fejlődésre-fejlesztésre törekednénk, amely nagyságrendileg haladja meg a mai viszonyokat. Ez nem csupán egyéni kívánságom, a helyzet a legtöbb helyütt már ma is ezt követelné meg, a jövőben pedig (s itt lenne érdemes finn barátaink tapasztalatait és gyakorlatát Finnország uniós tagsága előtti, valamint az azt követő időszakban a mienkkel összehasonlítani és az abból következőknek megfelelően a mienket hatékonyan átalakítani) ez a kihívás minden eddigi elképzelésnél sokkal erősebben fog megnyilvánulni.

Tartalmilag minden alap adott ahhoz, hogy a hungarológiát valódi jelentőségének megfelelően, minden eddigit meghaladó mértékben támogassuk. Hatását, súlyát, szerepét tekintve a hungarológiai munka legalább olyan költségvetési támogatásra lenne érdemes, mint amilyen pl. belföldi közvéleményformáló céllal, az Országimázs Központ rendelkezik. Elképzelhető olyan szervezeti-szerkezeti fölépítés is, amely tárcaközi szinten, valamiféle interdiszciplináris Gragger-Intézetként dolgozik, hiszen a hungarológia nem csak az oktatásban és a kutatásban van jelen. Meg kellene/lehetne oldani nagyon sok további kapcsolódó terület problémáit is, amelyekre itt most nem térhetünk ki részletesen, de példaképpen néhányukra utalok. Ilyen kérdés pl.:

- a magyar nyelvoktatás ügye határokon túli magyarok és nem magyarok részére az egyetemi nyelvoktatás rendszere mellett önálló formákban (ami persze csak meg-szorításokkal vethető pl. a német Goethe-Intézettel össze, amely ilyen megoldások révén munkájának anyagi alapjait is képes, részben önállóan biztosítani!);
- a hazai és külföldi oktatók képzésének és továbbképzésének szerteágazó kérdéskörét a nyári tanfolyamok, nyári egyetemek keretében;
- a könyvkiadás, könyvterjesztés, folyóiratellátás valamint a könyvtárak és információs-dokumentációs központok teljesen új munkamódszereit;
- a külföldön folytatandó hungarológiai kutatási programok koordinálását;
- az oktatáshoz szükséges tananyagok folyamatos fejlesztését, újak írását;

– a külföldi magyar (magyar érdeklődésű) kulturális szervezetek és rendezvények folyamatos és színvonalas támogatását; stb.

Azt is el tudom képzelni, hogy a Széchenyi-tervhez hasonlóan (természetesen a folyamatos munkához szükséges anyagi-szervezeti feltételek biztosítása mellett) mozgó felhasználású, pályázati rendszerben működő támogatási rendszert hozunk létre a szerteágazó tevékenységi területek támogatására. Ez esetben a Hungarológiai Tanács pl. kuratóriumszerű feladatokat ellátva (témájukban megkötött és szabad pályázatok kiírásával és értékelésével) ismét hathatósan tudná a hungarológia ügyét támogatni.

5. Az egyszerű, mindennapi tapasztalat azt mutatja, hogy sok tanulni, de legalábbis átvenni valónk lenne a finn lektorok munkáját támogató finn gyakorlatból. Leginkább az válik világossá a legegyszerűbb összehasonlítás révén is, hogy Magyarországnak többet és színvonalasabbat kell tennie a külföldön folyó hungarológiai tartalmú oktatás érdekében, mert akármelyik erre alkalmas ország mutatóit vetjük is össze Magyarországgal, azok vagy anyagiakban, vagy tartalmilag, eredményességükben, megelőznek bennünket. Ha e területen nem is érhető el könnyedén ugrásszerű javulás, a példákat tanulmányoznunk, utánoznunk kell, s én még azt a ma talán utopisztikus ötletet is szeretném jyväs kyläi tanácskozásunk kivételes keretei között fölvetni, hogy meg kellene vizsgálnunk a szokatlanabb együttműködés lehetőségeit is. Két olyan, egymással hagyományosan barátságban élő nép és kultúra esetében, mint a finn és a magyar, még azt is el tudom képzelni, hogy az érintettek kölcsönösen átvállalnak bizonyos, vállalható feladatokat ott, ahol a másik ország ezt a feladatot valamilyen okból nem képes elvégezni. Gondoljunk a magyarok és a finnek közösen vállalt felelősségére finnugor nyelvrokonaink támogatásával, érdekeik nemzetközi képviselésével kapcsolatban, és terjesztjük ki ezt a fajta felelősségvállalást kölcsönösségi alapon magukra a legnagyobb finnugor népekre is!

6. Hosszan lehetne még sorolni a külföldi magyar lektori tevékenység olyan vonásait, amelyek a finn kollégák gyakorlatából a Finn Lektori Központ képviselői előtt is ismertek, ám ezek megbeszélésére más, több anekdotára alkalmat nyújtó, kevésbé hivatalos fórumot lenne érdemes egybehívni. A jelen lévők későbbi hozzászólásai ilyen értelemben is biztosan ki fogják egészíteni az általam elmondottakat. Az V. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus jyväs kyläi helyszíne először adott alkalmat arra, hogy magyar lektor kollégáimmal együtt, a mai találkozó révén, közvetlen bepillantást nyerhessünk a finn kollégák munkáját támogató finn intézményrendszer tevékenységébe. Személyes ötletként mondom csupán, de bizonyára ugyanilyen hasznos lenne, ha valamikor a jövőben a (tudtommal ezideig nem létező) Fennisztikai Kongresszust, de legalább valamelyik nyári finn lektori találkozót Magyarországon lehetne megtartani, annak érdekében, hogy a személyes és intézményes kapcsolatokból az optimum jöhessen létre. Hosszabb távon annak is látnám értelmét, ha az éves magyar és finn lektori találkozókra al-

kalmanként egymás közelében, úgy kerülne sor, hogy szinte „véletlen” átfedéssel, de azonos helyszínen a lektorok és a hivatali kollégák egymással közvetlen kapcsolatokat alakíthatnának ki.

7. Az elmondottak alapján végezetül szeretnék néhány javaslatot tenni közös feladataink eredményesebb elvégzése érdekében. Mindenekelőtt álljon itt saját javaslatom a munkaterület, a hungarológia meghatározására:

1) Meglátásom szerint – *hungarológián a magyar nemzettel kapcsolatos minden kulturális hagyományt és annak kutatását, oktatását, megőrzését, fejlesztését és másokhoz való közvetítését kell értenünk.* Helyszínétől függően folyhat hungarológiai munka az ország határain belül, ekkor a hungarológia együttesét az ún. „nemzeti tudományok” köre adja össze, illetve az ország határain kívül, ahol inkább komparatív-kontrasztív természetű, nagyon változatos és mozgékony tudományterület a hungarológia. Mindez számomra azt jelenti, hogy mindenképpen elkülönült szakintézményi rendszerben tanácsos a hazai és a nemzetközi hungarológiai munkát, illetve annak hazai támogatását összefogni.

2) A fentebb megfogalmazottak értelmében javaslom – a szétaprózott hungarológiai intézményhálózat szakszerű és ésszerű átszervezésével – egy központi *Magyar Hungarológiai Intézet* létrehozását. Az így megszülető intézetnek célszerű, nemzetközileg is ismert nevet adni (Petőfi-Kazinczy-Gragger-Bartók stb. Intézet, esetleg Hungaricum), ám ezt a kérdést csak az előzetes vélemények meghallgatása után lenne érdemes eldönteni (főleg a név külföldiek által is megtanulható formája miatt).

3) A hungarológiai munka eredményes végzéséhez szükséges intézményes és szakmai háttér és felügyelet megszervezése, a folyamatos és eredményes munkához nélkülözhetetlen pénzügyi feltételek tartós biztosítása mellett javaslatot teszek egy ettől független *Hungarológiai Alap* megteremtésére is, amelynek segítségével a gyors, fontos, váratlan feladatok nyilvános pályázatok révén való elvégzésének lehetőségét kívánjuk megteremteni.

4) Javaslom a jelenlegi Hungarológiai Tanács feladatkörét meghaladó jogsultságú *Hungarológiai Kuratórium* felállítását, melynek feladata egyebek mellett a Nemzeti Hungarológiai Alap tevékenységének irányítása lenne

5) Javaslom egyelőre a fennálló intézményi szerkezet (külön Nemzetközi Hungarológiai Intézet és külön szervezeti egységként Magyar Nyelvi Intézet) megtartását mindaddig, míg a hungarológia egészére vonatkozó tágabb kérdésekben nem születik közösen kialakított döntés.

6) Javaslom a hungarológiai munka hazai és nemzetközi súlyának, tekintélyének emelésére, jelentőségének elismerésére a francia minta nyomán neves közéleti személyekből álló, a szakma ügyeit tagjainak tekintélyével támogató *Hungarológiai Tanács* létrehozását, melynek elnöke a Magyar Köztársaság mindenkori elnöke.

GORETTY JÓZSEF (Moszkva)

A hungarológia helyzete Oroszországban – a moszkvai Collegium Hungaricum szemszögéből

A moszkvai Magyar Kulturális, Tudományos és Tájékoztatási Központ Collegium Hungaricummá alakulásának koncepciójában és működési tervezeteiben többször is megfogalmazta, hogy az intézménynek tudományos munkája keretében szoros kapcsolatokat kell ápolnia a hungarológiai oktatásban és kutatásban részt vevő intézményekkel, elsősorban az egyetemi bázisokkal. Elsőrendű kötelessége, hogy erősítse a hungarológia már eddig elért pozícióit, segítse a magyar nyelvi képzést, s ezzel a magyar kultúra megismertetését, hangolja össze tudományos programjait a hungarológiai igényekkel.

Ezt a szándékot az MKTTK – erejéhez mérten – különböző, a hungarológia tárgykörébe sorolható programjai, valamint az Oroszországi Tudományos Akadémia Szlavisztikai Intézetének hungarológusaival, a moszkvai és a szentpétervári egyetem hungarológiai tevékenységet folytató tanszékeivel tartott szakmai kapcsolatai révén teljesíti.

Az OTA Szlavisztikai Intézete hungarológusaival az MKTTK szakmai kapcsolata kifejezetten jó. A kialakult együttműködés (közös részvétel a tudományos rendezvényeken, közös konferenciák szervezése, közös kötet megjelentetése) érdemben akkor lenne továbbfejleszthető, ha a moszkvai Collegium Hungaricum külön ösztöndíjaskerettel rendelkezhetne, és saját ösztöndíjasainak kiválasztásában az OTA hungarológusainak szakmai tanácsaira támaszkodhatna. Helyénvaló lenne, ha mind a NKÖM, mind az OM meghirdette külföldi ösztöndíjak elosztásakor az MKTTK javaslati joggal élhetne.

Az oroszországi felsőoktatási intézmények hungarológiai tevékenységet folytató tanszékeivel, elsősorban a Lomonoszov Egyetem Általános és Történeti Összehasonlító Nyelvészeti Tanszékeivel és a Szentpétervári Egyetem Finnugor Tanszékeivel szintén jónak mondható az együttműködés. Jellegükből adódóan nehezebb kapcsolatot tartani a moszkvai Nemzetközi Kapcsolatok Főiskolájával és az FSZB Akadémiával, ahol szintén folyik magyar oktatás.¹

A Szentpétervári Egyetem Finnugor Filológiai Tanszékén három nyelvszakon (finn, észt és magyar) folyik képzés. A magyar szakon jelenleg 28 hallgató folytat

¹ Az oroszországi felsőoktatási intézményekben folyó magyartanításról a jelen hozzászólás elkészítéséhez nélkülözhetetlen adatokat kaptam Nagy Istvántól, a Szentpétervári Egyetem magyar lektorától, H. Tóth Istvántól, az MGU magyar lektorától és Vavra Klárától, a Nemzetközi Kapcsolatok Főiskolája volt, az MKTTK jelenlegi nyelvtanárától. Segítségükért e helyütt fejezem ki hálás köszönetemet.

tanulmányokat, 1., 2. és 4. évfolyamon. A hallgatókat négy állandó tanár és 1 anyanyelvi lektor oktatja. A tanszék igyekszik biztosítani a képzés komplexitását. A nyelvi képzés megalapozását elsősorban a Debreceni Nyári Egyetem *Hungarolingua* sorozatának felhasználásával valósítják meg, a haladó és közép-haladó szinten az oktatók maguk készítik el a legmegfelelőbbnek tetsző tananyagokat. A nyelvi képzésben alapvető elvnek számít, hogy az egyetemi évek alatt minden hallgató jusson el magyarországi részképzésre. A képzés keretében a nyelvi kurzuson túl a hallgatók magyar nyelvészetet, irodalmat és művelődéstörténetet is tanulnak. A tanulmányok a szentpétervári magyar szakon szakdolgozattal zárulnak. Aspirantúrára magyarból nincs jelentkező. A tanszék magyar anyaggal való felszereltsége jónak mondható: a könyvtári állomány megfelelő, járnak folyóiratok, fogható a Duna TV. A hallgatók magyar tanulásának motivációját elsősorban a szülőktől, rokonoktól, ismerősöktől szerzett, Magyarországról szóló információk jelentik. Végzés után csak kevesek helyezkednek el a magyar szakos diplomával, a magyar szakos hallgatók jobbára másik (főként a finn) szakjukkal tudnak munkát vállalni.

A moszkvai Lomonoszov Egyetemen magyar tanítás az Általános és Történeti Összehasonlító Nyelvtudományi Tanszéken folyik. A képzés nem szakos, a hallgatók ún. kutatónyelvként tanulják a magyart. A hallgatók száma 35 körül van, tanításukat két állandó tanár és a nyelvi lektor látja el. A tanszéken – jellegéből adódóan – elsősorban nyelvi és nyelvészeti képzés zajlik, de a tanrend keretében országismereti, fordításelméleti és ehhez kapcsolódó gyakorlati foglalkozásokon is részt vesznek a diákok. A Világirodalmi Tanszéken és a Történettudományi Fakultáson egy-egy hungarológus képzettségű oktatónál magyar irodalmi illetve magyar történelmi tárgyakat is felvehetnek a magyarul tanuló hallgatók. A nyelvi képzéshez az egyetem oktatói a legkülönbébb tankönyveket, oktatási segédleteket igyekeznek felhasználni (*Hungarolingua*, *Halló, itt Magyarország*, *Kursz vengerszkogo jazika* stb.). A nyelvkönyvekkel kapcsolatos gondokat az jelenti, hogy a tanszék egyrészt körülményesen jut hozzá az anyagokhoz, másfelől hiányoznak az orosz nyelvi közegre alkalmazott magyar nyelvkönyvek. Mindezekkel együtt a magyar nyelvi képzés eredményességét mutatja, hogy az utóbbi öt évben vannak olyan aspiránsok, akik a kutatónyelvi vizsgát magyar nyelvből teljesítik. A Lomonoszov Egyetemen magyarul tanuló hallgatók végzés utáni elhelyezkedési lehetőségeit a magyar érdekeltségű cégek, külszolgálat, kevés esetben magyar humántudományi kutatómunka jelentik.

A Lomonoszovon a magyar oktatás tárgyi feltételei meglehetősen hiányosak: nincs magnetofon, lemezjátszó, CD-lejátszó, videomagnó, stb.

Az MGU magyar csoportjának legutóbbi nagy rendezvénye a magyar filológia 30. évfordulója alkalmából a moszkvai Collegium Hungaricummal közösen szervezett nemzetközi finnugor konferencia, amelynek anyaga nyomdában van. Ugyancsak közeli megjelenés előtt áll az évforduló alkalmából készített tanul-

mánykötet (szerzői: Antonyina Guszkova, Mayer Klára, Jelena Sakirova, H. Tóth István), amely *A moszkvai Collegium Hungaricum tudományos kiadványai* című sorozat részeként fog napvilágot látni.

A Nemzetközi Kapcsolatok Főiskoláján jelenleg csak a 3. évfolyamon tanul 5 fő magyar nyelvet. Itt a képzés négy és fél éves, heti tíz órában. Másfél évig tartó alapképzés után jobbra újságnyelv és beszélt nyelv tanítása folyik. Az országismereti jellegű képzés esetlegesnek nevezhető. A Nemzetközi Kapcsolatok Főiskolájára jelentkező középiskolások két éven át heti 6 órás előkészítő tanfolyamon vehetnek részt. Az alapozó képzésben a más intézményekben is használt tankönyvekből, a későbbiekben pedig a nyelvtanár készítette anyagból tanulnak a hallgatók. Az intézményben magyarra szakosodott diákok a végzést követően diplomáciai szolgálatot teljesítenek.

Az FSZB Akadémián folyó magyar nyelvi képzésről adatok nem állnak rendelkezésemre.

Az MKTTK-ban három szinten folyik a magyar nyelv oktatása: kezdő, haladó és felsőfokú szinten. A magyarul tanulók száma igen változó, az októberi évkezdéskor 20 fő körüli a jelentkezők száma, de év végére 8-10 hallgató marad csupán. A jelentkezők között a legnépesebb tábor a kezdők alkotják, de náluk tapasztalható a legnagyobb „lemorzsolódás” is. Ennek oka elsősorban a motiválatlanság: nincs ma Oroszországban olyan sok, magyar nyelvtudással betölthető, jó kereseti lehetőséget biztosító munkahely, hogy perspektívája lenne munka mellett időt és pénzt fektetni a magyar nyelv elsajátításába. Az idegen nyelvet hobbiból tanulók körében sem a magyar a legnépszerűbb nyelv. A legtöbben baráti kapcsolatok miatt kezdenek el magyarul tanulni, aztán e motiváció megszűntével abba marad a nyelvtanulás is. Érdekes jelenség viszont, hogy az utóbbi időben a felsőfokú csoportba jelentkeztek olyan külföldiek magyart tanulni, akik Oroszországba kerülésük előtt hosszabb időt töltöttek Magyarországon.

Értesüléseim szerint a finnugor képzés keretein belül van magyartanítás a finnugor tagköztársaságok egyetemein (Joskar-Olában, Szaranszkban, Izsevszkben, Sziktivkarban) is, hírek szerint Hanti-Manszijszkban is készülnek magyar nyelvi képzést indítani. Sajnálatos azonban, hogy az Izsevszkben eredményesen tevékenykedett magyar lektor távozása óta betöltetlen ez az állás az ottani egyetemen.

Összességében megállapítható, hogy a magyar nyelv tanításának helyzete Oroszországban nem mondható kifejezetten kedvezőnek. Elszánt, lelkes oktatók, kitartó hallgatók munkáját dicsérik az elért eredmények. Ugyanakkor tudomásul kell vennünk, hogy a magyar-orosz politikai, gazdasági, kereskedelmi, kulturális kapcsolatok jelentős mértékben redukálódtak, ennek következtében nincs megfelelő érdekltség arra, hogy a magyar nyelv tanulása ismét szélesebb mederbe tereldődjék. A megnevezett kapcsolatok fellendülése eredményezhetné, hogy több vál-

latat, vállalkozás, utazási iroda, kulturális szervezet, könyvkiadó, tudományos intézmény tartana igényt magyarul tudó, a magyar kultúrát jól ismerő szakemberek munkájára.

Ami az oktatást és a kultúrát illeti: valószínűleg sokkal nagyobb befektetésre lenne szükség ahhoz, hogy az oroszországi hungarológia helyzete jelentősen javuljon.

Az MKTTK a maga eszközeivel igyekszik támogatni az oroszországi hungarológiát, a hungarológus képzést. Igyekszik olyan programokat szervezni, amelyek a magyarul tanulók illetve a magyarral hivatásosan foglalkozók körében sikerre tarthatnak számot. A hatékonyabb munka érdekében azonban mindenképpen szükség lenne a NKÖM és az OM között egy olyan, a hungarológiát érintő megállapodásra, amely határozott állásfoglalást jelentene abban a tekintetben, mit is várnak el ezek az intézmények magyarságtudomány ügyében a Collegium Hungaricumtól.

KOROMPAY KLÁRA (Bordeaux)

Franciaországi tapasztalatok¹

Az előadás címében párhuzamosan jelzett két terület közül az elsőhöz fűznék néhány gondolatot, azoknak a tapasztalatoknak az alapján, melyeket Franciaországban, egyrészt a Bordeaux-i Egyetem magyar lektorátusán, másrészt a Párizs III Egyetemen szereztem.

Először az előadásnak ahhoz a pontjához kapcsolódnék, mely a magyar nyelvhez való viszony különféle változatait veszi számba, a „semleges” idegen nyelvtől a „szimpatikus” rokon nyelvig. Milyen ez a viszony Franciaországban? Erre nézve a legátfogóbb tapasztalatom az, hogy a magyar nyelvvel való találkozás diákjaink számára szellemi kalandot jelent. Olyan nyelvet fedeznek fel, mely különleges, gyökeresen új, semmilyen korábban tanult nyelvre nem hasonlít. Legtalálékabban ezt egy tanítványom fogalmazta meg, amikor arra kértem választ, hogy miért érdekes, miért érdemes magyarul tanulni. Ezt írta: „Minden, amit tanulunk, új. Egy ismeretlen, néha rejtélyes, új nyelvi világba lépünk, mely felkelti a kíváncsiságot, a tudásvágyat és a tanulási kedvet. Egy ismeretlen bolygó felfedezőivé válunk.” A kaland további összetevői: a magyar agglutináló nyelv, így az általános nyelvészetből ismert elméleti tételek egy élő nyelv keretében válnak megfoghatóvá; finnugor nyelv, tehát egy távoli, számukra exotikus nyelvcsaládba ad betekintést; ráadásul közismerten „nehéz nyelv”, ami fokozza a kihívást. (Újabban többször is találkoztam Franciaországban azzal a nézettel, hogy a világ három legnehezebb nyelve a kínai, a héber és a magyar.) Mindezek a vonások a magyartanulás egyedi jellegzetességeit domborítják ki.

Ugyanakkor fontosnak tartom annak a hangsúlyozását, hogy e folyamat utat nyit más irányokba is, kapcsolatokat teremt, tehát rendszeresen túlmutat önmagán. Visszatérő tapasztalat, hogy egy új nyelvvel ismerkedve a diákok saját anyanyelvükre is rácsodálkoznak. Egy tanítványom ezt így összegezte: „Legalább annyit megtudtam a franciáról, mint a magyarról!” Másrészt a tanultakat beépíthetik az általános nyelvészeti tanulmányokba, esetleg olyan szinten is, hogy abban a keretben magyar vonatkozású szakdolgozati témát választanak. Végül: a magyar nagyon alkalmas arra, hogy megalapozza más nyelvek tanulását. Több mint tíz éves távlatból jól látom, hogyan indult el Bordeaux-ban egy olyan folyamat, melynek során valaki a magyar után beiratkozott szlovákra, szerb-horvátira, majd lengyelre és újjörögre, mindig hangsúlyozva azt, hogy a nyelvekkel való viszo-

¹ Korreferátum Keresztes László „A magyar mint idegen nyelv – a magyar mint kisebbségi nyelv (bevezető gondolatok)” című előadásához (lásd 7–8. oldal).

nyában a magyar jelentette az áttörést, mert meghozta számára azt az élményt, hogy egy gyökeresen más nyelv szellemével meg lehet ismerkedni és meg lehet barátkozni.

Második gondolatként az irodalommal és általában a magyar kultúrával való kapcsolatot hangsúlyoznám. Weöres Sándor halála után olvashattuk: „lesz még kor, amikor azért tanulnak a föld lakói magyarul, hogy Weöres Sándor verseit eredetiben olvashassák.”² Tapasztalataim alapján ehhez azt fűzném hozzá: talán nem ezért jönnek, de hamarosan felfedezik (esetleg már az első órán), hogy ezért valóban érdemes magyarul tanulni. S ha nyelvünk zeneiségéről, ritmikai gazdagságáról, játékos kifejezésbeli lehetőségeiről akarunk képet adni, találhatunk-e jobb forrást, mint a költészet? Nyelv és irodalom, nyelv és kultúra elválaszthatatlan egymástól: ennek következményeit továbbgondolva újabb és újabb területek felé indulhatunk el. (Szimpózium-előadásomban éppen egy ilyen továbbgondolásra tesztek kísérletek, vö. „Franciaországi tapasztalatok a magyar nyelv, irodalom és kultúra oktatásának köréből”.) Annyit jeleznek még e kérdés kapcsán, hogy ahogyan a nyelvi szálak elvezethetnek a magyartól az általános nyelvészetig, úgy a magyar irodalommal való találkozás is távlatokat nyithat: elvezethet például az összehasonlító irodalomig. E tanulmányok keretében pedig szintén elképzelhetők magyar témájú szakdolgozatok is, ha sikerül az együttműködés formáit kialakítani (például: helyi oktató mint témavezető, lektor mint konzulens). Természetesen vannak olyan nagy központjai a hungarológiának, melyek jóval tágabb lehetőségeket kínálnak: a Párizs III Egyetemen például az Összehasonlító és Világirodalmi Tanszék hallgatói egy éven át, heti 2 órában a magyar irodalommal való ismerkedést is választhatják.

Éppen ez a példa hívja fel a figyelmet egy olyan szempontra, melyről eddig nem szóltunk, s mely az eddig elemzett mindkét terület (magyar nyelv, magyar irodalom) kapcsán fölvethető: lehetséges-e ezeknek olyan közvetítése, mely nem kapcsolódik magyar nyelvoktatás-nyelvtanuláshoz? Bármily szokatlan a gondolat, vannak ilyen tapasztalatok, s érdemes őket számba venni. Én magam a Párizs III Egyetemen ismerkedtem meg ezzel a helyzettel: általános nyelvészet szakos hallgatóknak tartottam órát a magyar nyelvről és összehasonlító irodalom szakosoknak a magyar irodalomról. Anélkül, hogy egyetlen szót tudtak volna magyarul! S mindkét esetben azt éreztem, hogy az új területek felfedezésének lehetősége egyfelől, a közvetítés módjainak kutatása másfelől (mely persze diákok is, tanárt is merőben új feladat elé állít) termékeny, mindkét fél számára nagyon ösztönző együttműködéshez vezethet. A hungarológiának ezek a terei igen sokszor rejtve maradnak, pedig figyelmet érdemelnének. Egyetlen, kevesektől ismert példát hadd

² Kabdebó Lóránt idézi egy csillagjóslassal is foglalkozó költő-barátjától. „Halál? Fel-támadás!”, *Magyar Nemzet*, 1989. január 24. Köszönöm Darvas Anikónak a filológiai ellenőrzésben nyújtott segítséget.

emeljek ki a nyelvészet és Franciaország köréből: az Aix-en-Provence-i Egyetemen – Agnel Éva jóvoltából – finnugor nyelvészetet is tanulhatnak a nyelvész diákok. Márpedig aki ilyen különleges világba pillanthat bele, az joggal érzi úgy: sajátos többletet kapott.

Harmadik észrevételem egy olyan kérdéshez kapcsolódik, mely a kongresszus egyik plenáris előadásában hangzott el, s mely az intézményrendszert, annak hatékonyságát, s ezen belül különösen az egyszemélyes „kis” lektorátusok ügyét közvetlenül érinti. Előadásának 4. pontjában Holger Fischer („Hungarológia. Fejlődésvonalak, kérdésfeltevések, perspektívák”) a következőképpen fogalmaz: „Hogy igen nagy számú felsőoktatási intézményben folyik magyar nyelvű oktatás, sőt hogy ez a szám folyamatosan növekszik, látszólag a siker jele, végsősorban azonban inkább negatív hatása van a szakra.” Érvelésében – ennek alátámasztására – a lektor sokoldalú kompetenciájának a hiánya jelenik meg, a következtetés pedig így hangzik: „Sokkal célszerűbb volna tehát, ha kevesebb intézmény több támogatásban részesülne, hogy képes legyen egy minőségileg magas fokon álló, témaköreiben pedig átfogó hungarológiai képzést nyújtani, és ezzel Magyarország és magyar témák iránt érdeklődő más szakos hallgatóknak és kollégáknak a segítségére lenni.” Ez a vélemény tudatosan szembehelyezkedik a magyar oktatási tárcsa felfogásával, mely szerint – Kiss Ádám megfogalmazásában – „alapfeladatnak számít a más országokban működő egyetemi hungarológiai oktatóhálózat megőrzése, és az oktatóhelyek számának gyarapítása” (Hungarológia 2 [2000]/3, 9).

Megőrzés, gyarapítás egyfelől – kevesebb intézmény nagyobb hatékonysággal másfelől: az így élére állított kérdésnek természetesen számtalan aspektusa van, s ezek jelentékeny része a kétoldalú kapcsolatok körébe tartozik. (Ne feledjük, hogy a lektorátusokat a fogadó országok szokták fenntartani!) Hozzászólásom éppen ezért arra szorítkozik, amit szakmai tapasztalatból mondhatok. S e tekintetben jó lelkiismerettel tudok állást foglalni, mert egyaránt dolgoztam kiemeltnek tekinthető oktatóhelyen (Párizs III Egyetem) és egyszemélyes lektorátus adottságai között is (Bordeaux).

Tapasztalataim lényegét két pontba sűríténém. Először: ha egy vidéki lektorátus megszűnik, akkor az adott város és környéke számára a magyartanulás és a hungarológiai képzés lehetősége is megszűnik. Diákjaink számára lehetetlen, hogy sokszáz kilométert utazzanak a magyartanulás kedvéért (Bordeaux–Párizs: több, mint 580 km). Mutatja a valós helyzetet azoknak a példája, akik a helyi három éves képzés után szeretnék tovább folytatni magyar tanulmányaikat, s ezt csak Párizsban tehetnék meg: nincs rá módjuk. Egy ilyen döntés tehát ma azzal jár, hogy elveszítjük a magyar nyelv iránt érdeklődőket, potenciális hallgatóinkat.

Másrészt valóban mérlegelendő a hatékonyság, s ezzel összefüggésben a sokirányú kompetencia lehetetlensége is. Ez számomra is fontos, nyugtalanító, mindig újra fölvetendő kérdés (előadásom kiindulópontjául magam is éppen ezt választottam). Ismerem tehát a helyzet belső feszültségeit. Mégis azt mondom: a lek-

torátusok nyújtanak valamit, ami a hallgatók számára érték. Szélesebb lesz a látóköriük, megismernek egy új nyelvet, felfedeznek egy eredeti irodalmat, kultúrát. Ha kedvet kapnak hozzá, eljönnek Magyarországra, néhányan beiratkoznak a Debreceni Nyári Egyetemre vagy megpályáznak egy hosszabb ösztöndíjat. Saját magukon is múlik, hogy mi lesz abból a kis magból, amit elültettünk. Előfordul, hogy életre szóló barátság a magyar nyelvvel és Magyarországgal. De ha csak azt az emléket viszik magukkal, amit egy tanítványom egyszer így összegezett: „a magyarok számára a kultúra életbevágóan fontos”, akkor már volt értelme a dolognak.

Végül szeretnék néhány gondolatot megfogalmazni az „idegenség”-gel kapcsolatban, mely szimpóziumunk címében („A magyar mint idegen nyelv”) megjelenik. Tudom, hogy ez bevett kifejezés; azt is tudom, hogy más nyelvekben is hasonló módon nevezik meg a jelenséget; mégis jelezni kell, hogy itt olyan jelentéstani, szóhasználatbeli, s végső soron szemléleti kérdés áll előttünk, mely megérdemli, hogy átgondoljuk, elemezzük, s ellentmondásait felszínre hozzuk.

Felfogásom lényege az, hogy abban a kontextusban, ahol munkánkat végezzük, a magyar nemcsak nekünk nem „idegen”, hanem tanítványainknak sem az. S ehhez kiindulópontul szolgál számomra az a tapasztalat, hogy amikor a francia nyelvről szólok, régóta nem használom azt a kifejezést, hogy „idegen nyelv”. He-lyette ilyeneket mondok: „amikor a magyar nyelvet egy *másik nyelv* tükrében látom”, „amikor a magyart *más* anyanyelvűeknek tanítom” stb. A francia számomra *második, választott nyelv*. S örömmel tapasztaltam, hogy efféle terminológiai törekvéssel kongresszusunk programjában is találkozunk (vö. az 5. kerekasztal-megbeszélés címét: „Finnish and Hungarian as *Second* or Foreign Languages”).

Mi az oka a kifejezéstől való *idegenkedésnek*? Elsősorban az, hogy az „idegen” szónak a magyarban határozottan negatív konnotációja van (sokkal erősebben, mint más nyelvekből idézhető megfelelőinek). Gondoljunk József Attila sora-ira: „Én tudtam – messze anyám, rokonom van, / ezek *idegenek*” (Levegőt!). Idegen az, aki nem rokon, nem barát, akit nem ismerünk, akihez nincs belső közünk. Jóban lehet lenni azzal, aki számunkra idegen? El lehet képzelni egy olyan össze-tett szót, hogy „idegenszeretet”? Nyilvánvaló, hogy ilyenkor a szálak a jövevény, a vendég felé vezetnek... Ezt a szókincskutatás már régen felismerte, amikor az „idegen szó” mellé megalkotta a „jövevényt” szakkifejezést.

Amikor egy másik nyelvet elkezdünk tanulni, amikor érdeklődéssel, kíváncsi-sággal közelítünk hozzá, akkor az a nyelv talán még nem ismerősünk, de kezd az-zá válni. Ha szívesen tanuljuk, akkor már nem lehet igazán idegen! Az idegenség ugyanis távolságot érzékeltet – a nyelvtanulás lényege pedig a közeledés. Röviden szólva: *idegen* a dolog lényegétől az a szó, hogy „idegen”.

MOLNÁR SZABOLCS (Bukarest)

A magyar nyelv tanulásának indítékai a Bukaresti Tudományegyetemen

A Bukaresti Egyetemen már a harmincas években is voltak próbálkozások arra, hogy a szomszéd nép és a magyar kisebbség sajátos kultúráját, irodalmi hagyományait intézményes keretek között ismertessék: Bitay Árpád, a gyulafehérvári római katolikus teológia tanára a Iorga-kormány kisebbségi minisztériumának osztálytanácsosaként a fővárosba kerülve népszerűsítette a magyar irodalmat. A tizenhat nyelven beszélő irodalomtörténész a bölcsészszakon tartott előadásokat, nyáron Iorga szabadegyetemének is állandó meghívott előadója volt. A kiváló fordító Avram P. Todor a kortárs magyar írókat mutatta be a román filológus diákoknak tartott előadássorozatában. Tudor Vianu professzor az egyetemes irodalomtörténet kurzusain Madáchot elemezte. A hallgatókat az európai kultúrák iránti nyitottság vezérelte, és elsősorban a román irodalom világirodalmi kötődéseit vizsgálták.

A magyar nyelv és irodalom oktatása 1956-ban indult, de önálló tanszék létrehozása nélkül. Egyetlen bukaresti oktató, Marosi Sándor a Keleti Nyelvek Tanszékének tagjaként tanította az első évre jelentkező hallgatókat. A következő két évben Márton Gyula, Szigeti József, Szabó Zoltán, a kolozsvári Bolyai Egyetem tanárai utaztak Bukarestbe, hogy ellássák a szaktárgyak megfelelő tudományos szintű oktatását.

Az Oktatási és Művelődési Minisztérium 1959 nyarán felkérte Márton Gyula professzort, a Bolyai Egyetem magyar tanszékének vezetőjét, hogy vállalja el az akkor C. I. Parhon nevét viselő bukaresti egyetem Keleti Nyelvek Tanszékének vezetését, és annak keretében szervezze meg a magyar nyelv- és irodalomoktatást. Márton Gyula feltételeit (önálló magyar nyelvtudományi tanszék, kilenc oktatói hely létesítése, a tanároknak megfelelő lakás biztosítása, könyvtár- és technikai felszerelés anyagi hátterének megteremtése stb.) a minisztérium nem fogadta el, de készségesen meghallgatta azt a kérését, hogy amennyiben az önálló magyar vagy finnugor tanszék létrehozásának az említett feltételeit nem tudják biztosítani, a Keleti Tanszék keretében működő magyar nyelv és irodalom szakot szüntessék meg, hozzanak létre Kolozsvárt magyar-román szakot, és irányítsák oda át a hallgatókat. A bukaresti magyar szakos diákok valóban Kolozsvárt, az akkor már Babeş-Bolyain fejezhették be tanulmányaikat. A Keleti Tanszék török-tatár-magyar csoportjának keretében tíz éven át Marosi Sándor fakultatív nyelvként oktatta a magyart az érdeklődő román diákoknak, heti két órában. Évfolyamonként két-három román főszakos diák ismerkedett a magyar nyelvvel, elsősorban nyelvészeti szempontból, mint a latin hajlító nyelvektől elütő rendszerrel.

A Prágai Tavasz utáni „lágyabb” diktatúra idején fel lehetett éleszteni a bukaresti magyar szakot. Minisztériumi határozattal tanszék létesítését engedélyezték. Szabó Zoltán kolozsvári professzort nevezték ki tanszékvezetőnek, és megbízták a magyar nyelv- és irodalomtudomány szak megszervezésével. Románia és Magyarország kétoldalú kulturális egyezményébe bevették a magyarországi vendég-tanári státust, így 1969 őszén három oktatóval (Szabó Zoltán Kolozsvárról repülővel ingázott, Bereczki Gábor Budapestről érkezett vendégtanár és Molnár Szabolcs tanársegéd) és harminckét diákkal beindult a magyar szak. Felemásan: bármilyen más nyelv mellé felvehető mellékszakként, majd csak a román főszakkal való kapcsolatban, a magyar nyelvből való felvételi lehetősége nélkül. Beiskolázási keretszámot csak a főszakok kaptak, így minden évben a magyar mellékszakk (B szak) évfolyamának indulása a pártpolitikától függött, és a hivatalok jóindulatán múlt. Az oda irányított hallgatók esetében szakválasztási motivációról nem beszélhetünk, csupán a szak megtartásának mozgatórugóiról. Diákjainkat igyekeztünk megtartani, az előadott tárgyakat vonzóvá és emészthetővé tenni. A lemorzsolódást gátló tényezőkről még szólok a változó motivációk kapcsán.

Többszöri kérelmünket, hogy a Bukaresti Tudományegyetemen a magyar nyelvet – bár idegen nyelvként – főszakként oktathassuk, elutasították. Igyekeztünk nem kapott támogatást Kolozsvártól sem, mert félő volt, hogy a bukaresti főszak keretszámát a kolozsvári rovására növelik majd. 1975-ig biztató volt a tanszék fejlődése: 1973-ban jött a tanszékre Murvai Olga tanársegéd, majd Zirkuli Péter tanársegéd. Óradíjas külső munkatársak voltak Reinhart Erzsébet, Szilágyi Sándor. Bereczki Gábor után is minden évben kiváló vendégtanárok jöttek Budapestről, Szegedről, Pécsről: Kovács Ferenc nyelvész, Hopp Lajos irodalomtörténész, Gergely Gergely irodalomtörténész, Károly Sándor nyelvész, Kispéter András irodalomtörténész, Krajkó András irodalomtörténész, Lengyel Zsolt nyelvész, Berki Anna irodalmár, Fülei Szántó Endre nyelvész. A pusztá felsorolásból is kitűnik, hogy neves tanárok oktattak, illetve oktattak volna, ha folyamatosan hallgatóik is lettek volna, mert kezdetben évenként, majd csak két-évenként, végül négyévenként indíthattunk egy-egy első évet.

1975-ben az önálló Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Tanszéket beolvasztották a keleti nyelvek közé, majd a romanisztika, spanyol, olasz, klasszika-filológia, általános nyelvészet és keleti nyelvek mammuttanszékébe vesztünk. Szabó Zoltán professzornak tanszékvezetői státusát eltörölték, útiköltségét nem térítették, két évig még saját költségén járt az óráit megtartani. Az eredeti felépítésből: egy professzori, egy vendégprofesszori, két lektori és két tanársegédi állásból csak a két adjunktusi hely és a vendégtanár konzultáns státusa maradt meg. Az irodalom- és művelődéstörténetet Molnár Szabolcs, a nyelvészeti tárgyakat Murvai Olga tanította. 1989 decemberében egyetlen II. éves évfolyamunk volt, egyetlen hallgatóval.

A Bukaresti Tudományegyetemen 1989 december végén önálló karrá szerveződhetett a Klasszika- és Modern Filológia Fakultás, amely később a mai Idegen Nyelvek és Irodalmak Kar nevet kapta. A Kar új vezető testülete jóváhagyta, hogy a keletibe egykor beolvasztott magyar tanszék maradványából Hungarológiai Tanszéket hozzunk létre. A magyar nyelv- és irodalomoktatást az új keretek között az egyetem vezetősége és a minisztérium is jóváhagyta. Az összevont tanszékek a nemzetközi gyakorlatban is bevált alapegységekre bomlottak és önálló fejlődésnek indulhattak.

A hungarológia szakot sikerült főszakként elismertetni. 1990 őszén már meghirdethettük első felvételi vizsgánkat húsz helyre. Ettől kezdve első éveseink maguk választották a magyar főszakot, akár mint idegen nyelvet, akár mint anyanyelvüket. Jelenleg a négy évfolyamon és a magiszteri ötödik éven több mint 80 diákunk tanul. 14 oktatói állásból 11 pályázattal betöltött. A tanszékvezető Molnár Szabolcs egyetemi tanár irodalomtörténetet tanít, Murvai Olga egyetemi tanár nyelvészeti diszciplinákat, Zsigmond Győző egyetemi docens néprajztudományt, Tapodi Zsuzsa adjunktus irodalomtörténetet, Reinhart Erzsébet adjunktus művelődéstörténetet, Bíró Béla adjunktus irodalomelméletet, Gászipor Réka tanársegéd nyelvészeti tárgyakat tanít, Szonda Szabolcs, Szabó Emőke tanársegédek, Bányai Éva, Király Hajnal gyakornokok nyelvi és irodalomtörténeti szemináriumokat vezetnek. Szopos András gyakornok ösztöndíjas doktorandusz Budapesten, Murvai László adjunktusi mellékállásban módszertant és romániai magyar irodalmat tanít, Demény Lajos akadémikus külső munkatársként hermeneutikát. Vendégtanárunk Papp István a Szegedi Tudományegyetemről érkezett, szakterülete a 20. századi magyar irodalom, hermeneutika és retorika.

A hungarológia szakunkon folyó oktatás jellegzetessége, hogy egyrészt biztosítania kell a román anyanyelvű diákok képzését, hogy sajátos művelődési értékeinket továbbítsák a román tudományosság és a nagyközönség számára, irodalmunk fordítói, műveltségünk román népszerűsítői, nyelvünk és kultúránk kutatói lehessenek, másrészt a magyar diákokat is fel kell készítenünk magyar nyelv- és irodalomtanári pályára, magyarságtudományban jártas szakemberekké, kutatókká kell nevelnünk olyan szinten, hogy versenyképesek legyenek munkába állásukkor más egyetemek diplomásaival.

A hungarológiára jött román diákokat általában a jószándékú érdeklődés vezeti. Tanulmányaik során tudatosodhat bennük, hogy a nemzeti kisebbségekről, a mássággal szembeni magatartásról csak akkor alakulhat ki tárgyilagos álláspont, önkritikusabb és éppen ezért teljesebb román nemzetkép is csak úgy körvonalázódhat, ha maga a románság, a többségi nemzet tájékozódik az országban élő nemzetiségek nyelvi, történelmi, művelődési, néprajzi, vallási és egyéb hagyományai iránt. Nem elég, hogy a magyar, német, ukrán, szerb, török hagyományokkal csak a magyarok, németek, ukránok, szerbek, törökök foglalkozzanak. Az interetnikai feszültségeket is oldani tudná, ha felkészült román nemzetiségkutatók

lennének az országban, és ha a nemzetiséget érintő kérdésekben ilyen román szakemberek véleményére is támaszkodó sajtó valódi képet alakítana ki a közvéleményben, és maguk a román tudósok tiltakoznának döbbenet az áltudományos szélhámosságok ellen. Bár az utóbbi időben a reményeink megösztvérítetttek, bízunk benne, hogy nem hiába igyekszünk, hiszen az ország nemzedékekre átörökhető nyugalma függ a mai munkánktól.

A tanszékről az egyetemen és a karon belül kialakult kép is hozzájárult a román diákok szakválasztásához, a tanszék tagjainak jelenléte a romániai művelődési életben, szakmai tekintélye pedig a magyar diákokat vonzotta a Bukaresti Egyetemre, pontosabban mindkét esetben szerepe volt a taszító, riasztó mozzanatok elhárításában. Az egyetemen és a kutatóintézetekben dolgozó román kollégák a magyar nyelvre, kultúrára, történelemre vonatkozó információk birtokosainak tekintenek minket, ennek az elvárásnak pedig eleget kellett tennünk. Példaként említem, hogy első tíz évi egyetemi munkám idején a magyar irodalomtörténeti könyvtáramat fel kellett duzzasztanom sportlexikontól növényhatározóig, csillagászatantól bélyegkatalógusig. Kérdéseikre adott válaszaink által néhányan bizonyos fókig a hungarológia vonzáskörébe kerültek, diákjaikat a magyar nyelv és művelődés megismerésére biztatták. (Egy általános nyelvész és egy latin szakos kolléga éveken át eljárta a magyar nyelvgyakorlatokra.)

A magyar diákok Bukarest irányába való tájékozódásának motivációja többért: meghatározza a család és a főváros közötti közlekedés, a térbeli távolság, a vasúti összeköttetés. Diákjaink zöme Brassó, Kovászna, Hargita megyéből verbuválódik. A Bukarest melletti döntés motivációinak viszont van változó szegmentuma is, ilyen például a szakok változatosabb kínálata: a 70-es évek végéig a magyar mellékszak bármilyen szakpárosításban felvehető volt, így a Bukaresti Egyetemen japán, kínai, arab, török, perzsa, latin szakokkal is. A 80-as években ez a lehetőség a maga vonzerejével együtt megszűnt. A szak történetében volt egy 1975–84 közötti periódus, amikor a román nyelv és irodalom szakos látogatás nélküli képzés mellékszakjaként megengedték a magyart a megszüntetett marosvásárhelyi Tanárképző Főiskola román–magyar szakot végzett hallgatóinak továbbképzése céljából. A főiskola végzett hallgatói beiratkozhattak harmad évre, és három év látogatás nélküli képzés után román–magyar tanári egyetemi diplomát szerezhettek a Bukaresti Egyetemen, és csak itt. Akkor közel félszáz irodalom- és művelődéstörténeti szakvizsgadolgozatot vezettem. Nyelvészetből is 20–25 dolgozatot védtek meg. Ezeket tanulmányokat a magyar diákoknak is románul kellett megírniuk és védeniük a román kar bizottsága előtt. Ennek a visszas helyzetnek a többletterhelés diszkriminatív jellege mellett viszont volt pozitív hozadéka: a bizottság tagjai, román irodalomtörténészek így jutottak a magyar irodalommal és művelődéssel kapcsolatos információkhoz, amellelt bebizonyosodott, hogy a szakmai elvárásaink magas szintűek, ami tiszteletet ébresztett a tanszék munkája iránt. A 80-as években folyamatosan sorvasztott nappali szakra jelentkező néhány

magyar diák célja az volt, hogy a magyar mellékszak követelményeinek eleget téve több energiát fordítson az angol, francia vagy román főszak szaktárgyaira, másrészt a magyar szakos diplomával remélhette, hogy magyar tannyelvű iskolában, Erdélyben kap állást, az akkori kötelező kihelyezési rendszerben, kevésbé állt fenn annak a veszélye, hogy Órománia vagy Észak-Moldova valamelyik falucskájába kapjon minisztériumi kötelező „repartíciót” (kihelyezést), mint ahogy a kolozsvári évfolyamok. A román diákok szakválasztásában is az a vágy lapult, hogy magyar B szakos diplomájukkal Erdélyben, magyar iskolában taníthassák a főszakjukat (angolt, franciát vagy román). Megesett, hogy román hallgatónk, aki négy év magyar mellékszakkal természetesen még csak törte a nyelvet, minisztériumi kinevezést kapott bánfihunyadi magyar nyelv és irodalom katedrára. Bukarest választásával magyar diákok a diktatúra homogenizálási politikájának kivédését, a román diákok ennek a politikának a kihasználását látták megvalósíthatónak. A diktatúra korszakához kapcsolódó motiváció volt az országból való kilépés lehetősége, a külföldi ösztöndíj. Az útlevél megszerzésének nehézségén való túljutást jelentette a Debreceni Nyári Egyetemre való kiküldés vagy a finnországi (Lappeenranta Nyári Egyetem) tanulmányút, ahonnan Nyugatra lehetett emigrálni. Még ma is vonzó a magyarországi részképzés elérhető volta. A változó motivációkhoz tartozik a diákevek alatti létfenntartáshoz szükséges anyagiak megszerzése. Ez a rendszerváltás utáni szempont Bukarestnek kedvez az alkalmi munkák nagyobb lehetősége miatt. Hírközlő szervek, kiadók, vegyesvállalatok fizetnek apró szolgáltatásokért, vagy – nem ritka esetben – a diákot alkalmazzák ügynöki, titkárnői, levelezői, fordítói munkára. Hallgatónk között van biztosítási ügynök, krupié, manöken, reklámbaba is.

A motivációk dinamikus részét a politikai változások által kiváltott közhangulat is befolyásolja. Az 1992-es parlamenti és helyhatósági választások körüli nacionalista, sovinszta diskurzus hatására mesterségesen kialakított xenofóbia elvette a kedvét a román fiataloknak attól, hogy a magyar főszakra iratkozzanak. Míg 1991-ben a szakra jelentkező román és magyar hallgatók megoszlása fele-fele volt, az 1992. szeptemberi felvételi vizsgára egyetlen román hallgató sem jelentkezett. Az 1992–96-os parlamenti ciklus idején a bukaresti magyar főszakra az öt felvételi vizsgán kétszeres túljelentkezés mellett bekerült 98 magyar diák, e négy év alatt azonban egyetlen román diák sem látta kellőképpen indokoltnak, hogy a magyar szakot válassza. Az 1996-os parlamenti választások eredményeképpen az RMDSZ bekerült a kormányba, a magyarellenes diskurzus elsősorban az ellenzék fegyvertárába került, így a román diákok is bátorságot kaptak, hogy a magyar szakra jelentkezzenek, és motivációt keressenek a magyar nyelv és kultúra megismerésére. Az 1997-ben felvett 22 elsőéves hungarológus hallgató közül 13 román anyanyelvű volt, aki a tudatosan választott magyar szakra angoltól vagy franciából felvételizett. Az 1996–2000-es parlamenti ciklusban a magyarok kormányban való részvétele alatt az 1998-ban a szakra felvételi vizsgával beke-

rült 21 hallgató közül 12 volt román anyanyelvű, egy sem volt erdélyi, és csak kettőnek voltak távoli magyar rokoni kötődései. Az 1999-es felvételi vizsgán is nagyobb volt a román diákok jelentkezési száma. A magyar diákokkal fele-fele arányban kerültek be a hungarológiára. A 2000 szeptemberében tartott felvételi vizsgán 6 magyar diák mellett bekerült 14 román hallgatóból az RMDSZ-t ellenzőkbe szorító novemberi választások után 8 maradt, akik közül a téli vizsgaszesszióban már csak négyen jelentkeztek a magyar kollokviumokra.

A diákok jelentkezésére is kisugározna a reform címkéje alatt foganatosított megszorító intézkedések. A magyar nyelvi oktatást felkaroló folyamat megtorpant. A finanszírozási problémákra való hivatkozással megakadályozott tanszékfejlesztés, az intézmény felett lebegtetett bizonytalanság, a szakok közötti rivalizálás, a korábbi szolidaritás megbomlása jelentős károkat okoz. Az Idegen Nyelvek és Irodalmak Karon a 2000-2001-es tanévben 16 magszteri program 160 diáknak adott lehetőséget arra, hogy a nyolc szemeszteres egyetemi képzését még két szemeszterrel megtoldva a Bolognai Egyezménynek megfelelően 10 szemeszteres (európai) egyetemi diplomát szerezzen. Öt éve a hungarológusaink is felvételizhetnek a posztgraduális Magyar művelődés magszteri tanulmányokra. A 2001–2002-es tanévre, gazdasági megokolással, a Kar magszteri keretszámát 90-re csökkentették. A helyek elosztásában a gazdaságosság (az angol, francia szakos diákok létszáma) főkritériuma mellett a politikai hangulat is érvényesült, és a magyar szak nem kapott magszteri keretszámot. A kritériumok megállapítása és az osztozkodás során már intoleráns vélemények is hangot kaptak, és a Kar vezetősége is úgy határozott, hogy nem vállalja a magyar magszteri képzés anyagi támogatását, azokkal a szakokkal szemben, amelyeket erkölcsi kötelességük hálából fenntartani jelentős külföldi adományokban való részesülésük után.

A politikai és társadalmi tényezőktől függő, változó aspektusai mellett a szakválasztásnak vannak állandó motivációi is. A három évtized alatt végzett felméréseimben a motivációknak több állandó tényezőjét lehet kibontani:

A magyar diákjainkat az anyanyelv és az irodalom szeretete irányította a szakunk felé. A szakválasztásban a középiskolai magyar tanár személye szinte kivétel nélkül szerepet játszott. 80%-uk tanári pályára készült, a többiek publicisztikával, néprajzi kutatással, könyvtárosi munkával akartak foglalkozni. A nyelvészet és irodalom iránti vonzalom megoszlása 60-40% az irodalom javára. A történelem iránti érdeklődés is a hungarológiára irányította a magyar jelentkezők mintegy 20%-át, akik a kérdőívre adott válaszukban azt az óhajukat fejezték ki, hogy megismerkedhessenek a magyar őstörténet kérdéskörével, a középkori Magyarországgal és az önálló Erdély történetével. Negatív befolyásoló tényezőkre a megkérdezettek 15%-a hivatkozott: kivétel nélkül a matematikai érzékük és érdeklődésük hiányára. 10% körük mozog azoknak a száma, akik a magyar szakra való felvételi könnyebbségére hivatkoztak, felemlítve a jog, az orvosi szakok zsúfoltságát.

Román diákjaink opcióját a magyar nyelv különlegessége iránti kíváncsiság indokolja elsősorban, sorrendben ezután a magyarok vallása, történelme, mentalitása megismerésének a vágya következik. Van akit a bukaresti magyarok élete érdekel. A Rákóczi-emigráció emlékét őrzi Berceni városnegyed a nevében, a Kosuth-emigráció emléke is élhet halványan egy-egy mai román családban, s ha nyíltan be nem vallottan is, lehet ennek is hatása. Magyar rokoni kapcsolataikat csak az utóbbi években vallják be, számuk elenyésző, a román hallgatók tíz százalékát sem teszi ki a számuk. Volt olyan dunagyergyói (giurgiui) diákunk, akinek apja bolgár, anyja székely. A családban csak románul beszéltek. Az erdélyi rokonsággal nem tartottak kapcsolatot. A fiú elkerülve otthonról, felnőtt korban meg akarta tanulni az anyja nyelvét, amit valahol, ha másutt nem, érzelmileg kamatoztatni fog. Irodalmunk keveseket vonz, (Petőfit 10%-uk említi, nevét 1%-a írja le helyesen), bár 40%-uk fordítani is szeretne. Egyik bukovinai hallgató, akit valami halvány családi monarchia-emlékek tereltek hozzánk, azt is megjegyzi, hogy azért ő „jó román” akar maradni a fordítói munka mellett. (Érdekességből megjegyzem, hogy a magyar magiszteri után is megmaradhatott „jó románnak”, örökölt egy félezres juhnyáját, annak jövedelméből minden ősi passzióját kiélheti.)

A szakra jelentkező diákok legtöbbször bizonytalan arra nézve, hogy négy év alatt meg tudja-e tanulni nyelvünket, s ha igen, lesz-e értelme a magyar nyelvvel és kultúrával való foglalkozásnak. Az egyetemi évek alatt aztán megbizonyosodhatnak afelől, hogy ha megtanulják a nyelvet, azt jól kamatoztathatják. Végzett román hallgatóink könnyen kapnak állást főhivatalokban: van köztük nagykövet, kultúrattasé, minisztériumi főelőadó, tanácsos, szóvivő stb. Ha valamennyire – kötelező módon bár, de – megismerkedett a magyar irodalommal, civilizációval, már másképpen áll a bennünket érintő kérdésekhez. Persze van lemorzsolódás, mint bármely más szakon. Itt csak az a kellemetlen helyzet állhat elő, hogy a kudarc élményét nem tudja lelkiileg feldolgozni a sovinizmus katalizátora nélkül. A tanulás sikertelenségekor, kellő intenzitású motiváció hiányában, az akaratilag gyengeség beismerése elől kibúvót kereső lélek indoklást talál az örökölt előítéletek hatalmas szemétdombján, s a további nyelvtanulásról lemondva, a gyengeségének kendőzésére előkotort sztereotípiákat lobogtatva terjeszti. Ezért tartjuk szükségesnek a magyar nyelv és művelődés oktatásának a térségünkben alkalmazható segédeszköz-tárát úgy kialakítani, hogy a megfelelő tagoltságban, a befogadó által emészthető rendszerben színes, vonzó szemléltető anyag mellett tiszta, őszinte kommunikáció jöjhessen létre, amely az évszázados bizalmatlanságot oldja.

Román diákjaink kivétel nélkül a Kárpátokon kívülről verbuválódtak, mutatóban sincsen köztük erdélyi. Magyar diákjaink között az erdélyieken kívül csak bukarestiek vannak. Itt jegyzem meg azt, hogy magyar diákjaink között vannak olyan bukarestiek, akiknek anyjuk nyelve román. Ez azért is említésre méltó jelenség, mert – ahogy Velki Magdolna mondta a tavalyi hungarológiai konferencián – a kanadai magyarok például az apanyelvüket 99%-ban elvesztik. Terveztük, hogy

a hungarológiai oktatás vonzáskörébe bevonjuk a moldvai csángó fiatalokat is. Igyekezetünk sajnos nem járt eredménnyel, mert bár a csángó fiatalok közül többen szívesen jöttek volna a szakunkra, a felvételi rendszerünk gátat vetett a beiskolázásuk lehetőségének. A kétszakos rendszerben három tárgyból kell felvételizni: az A szak nyelvtanából és irodalmából, a választott B szak nyelvéből és irodalmából, valamint román nyelvtanból. A moldvai csángó fiatalok a bákói agrárliceumban egyetlen idegen nyelvet sem tanultak meg versenyképes szinten, tehát B szakos dolgozatuk minősíthetetlen, a magyar nyelvi és irodalmi kérdésekre A szakos dolgozatban azért nem vállalkozhatnak, mert nem jártak magyar iskolába, magyar irodalmi műveltségük nincs. A román köznyelvet sem tanították meg a liceumban, román dolgozatukkal sem versenyezhetnek. Megoldás csak a felvételin érvényesített pozitív diszkrimináció lehetne, amelyről szó sem lehet addig, amíg a román (bukaresti) hivatalos tudományosság is a csángókat elmagyarosított románokként kezeli, akiket abban kell segíteni, hogy visszanyerjék eredeti román identitástudatukat.

Magyarország uniós tagságának közeledtével a hungarológiai piac is ki fog tisztulni, és ha a tanszék túléli a jelenlegi pénzügyi válságot, akkor remélhetőleg még inkább megnövekszik a magyar nyelv és civilizáció iránti román érdeklődés, és a hungarológiai oktatást felkaroló folyamat elindulásában reménykedhetünk.

SIRKKA SAARINEN (Turku)

A magyar nyelv (és kultúra) oktatása a finn egyetemeken

A magyar nyelv tanítása a finn egyetemeken különösen eleinte, de még most is szorosan össze van fonódva a tudományos finnugrisztikával. A finnugor nyelvészet fejlődése Finnországban pedig csak a 19. század elején indult meg. Az akkori Finnország legjelentősebb tudósa Henrik Gabriel Porthan, aki behozta országunkba a finnugor nyelvrokonság eszméjét, és buzdította a finn nyelvészeket a rokon nyelvek kutatására, maga is tanult magyar nyelvet, és összehasonlította a finn és a magyar szókincset.

A finn nyelvi tanszéket a **Helsinki** Egyetemen 1851-ben alapították, és M. A. Castrén lett az első professzora. A finn nyelv és irodalom harmadik professzora, August Ahlqvist 1863-ban lépett hivatalba, és vezette be a magyar nyelvet egyetemi tantárgyként. Ahlqvist volt az első finn, aki tudományos közleményt adott ki a finn és a magyar nyelv rokonságról. Professzorsága idején, 1869-ben védte meg doktori disszertációját a Halotti Beszédről Oskar Blomstedt, és ugyanabban az évben őt nevezték ki a finn és a magyar nyelv magántanárává. Később, 1881-ben Antti Jalava lett a magyar nyelv rendkívüli lektora; ő 1909-ben bekövetkezett haláláig végezte munkáját. Jalava után hosszabb szünet következett az állandó magyar oktatásban, bár a finnugor nyelvek professzora, Yrjö Wichmann előadásokat tartott a magyar nyelvről, nyelvészetről és irodalomról. (1892-ben a Finn Tanszék kettévált, kivált belőle a Finnugor Tanszék.)

A 1920-as évek nagyon élénk időszak volt a finn–magyar kapcsolatok és kulturális együttműködés tekintetében. A Helsinki Egyetemen ugyanis 1925-ben állandó magyar lektorátust hoztak létre. Az első lektornak Weöres Gyulát választották, aki 1942-ig látta el feladatát. Már 1928-ban megalakult a Magyar Intézet, amely valójában csak egy lektorból és könyvtárból állt. Az intézet megalapítása jelzi a magyar nyelv akkori jelentőségét Finnországban.

De tempora mutantur. A második világháború idején és közvetlenül utána is a finn–magyar kapcsolatok erősen meggyengültek. Az egyetemen ideiglenesen megbízott tanárok tanították a magyar nyelvet: Fazekas Jenő, a budapesti egyetem korábbi finn nyelv lektora Viljo Tervonen és a lelkész Garam Lajos. A magyar tanulók száma megcsappant. Finnugoroknak a magyar kötelező tantárgy volt, de ők is kevesen voltak. A finn nyelv szakos hallgatók közül viszont sokan vettek részt a kezdő és haladó magyar kurzusokon.

1959-ben aláírták az új finn–magyar kulturális egyezményt, és a benne szereplő lektorcsere alapján a Helsinki Egyetem még ugyanabban az évben új magyar lektort kapott Lavotha Ödön személyében. Az egyezmény ösztöndíjcsereje is beindult. Lavotha után az intézetben Nyirkos István, Szabó László, Keresztes László

ló, Márk Tamás, Révay Valéria, Csepregi Márta, Márk Katalin, Máté József és Richly Gábor működött magyar lektorként.

1983-ban továbbfejlődött a magyar oktatás a Helsinki Egyetemen a magyar professzori állása megalapításával, ami a megújult finn–magyar kulturális egyezményben is szerepel. Első magyar professzornak Gombár Endrét választották, utána pedig Szathmári István, Görömbei András, Imre László, Tolcsvai Nagy Gábor dolgozott professzorként, és most egy év óta Csepregi Márta. A professzori állás létrehozásával nagyobb változás következett be: a magyar nyelv és kultúra oktatása 1985-ben külön tanszékké vált. Először magyar nyelvet és kultúrát csak mellékszakként lehetett tanulni, de 1990 óta főszakként is.

Eredetileg a magyar oktatás a Helsinki Egyetemen szoros kapcsolatban állt a finnugrisztikával, ezért főleg a nyelvészetre irányult. Az utóbbi években, amióta a magyar nyelv és kultúra főszakként is szerepel, írtak néhány dolgozatot a magyar kultúra különböző területeiről is. Ilyen esetekben jó, ha van a kutatónak az illető (pl. irodalmi, néprajzi, művészettörténeti) szakterületen szerzett módszertani és elméleti kompetenciája, amit hungarológiai ismeretekkel egészszé foglalhat össze.

Az első finn nyelvű egyetemet **Turkuban** alapították 1920-ban (a Helsinki Egyetem akkor még nagy részben svéd nyelvű volt és még most is kétnyelvű). A Turkui Egyetem nemzeti pénzgyűjtés útján jött létre, összesen 22 040 adományozó tette lehetővé az először csak két karból és hét tanszékből álló egyetem létrehozását. Az első hét professzor között természetesen ott volt a finn és a rokon nyelvek professzora is. Akkor tehát még nem volt külön finnugor tanszék, hanem a rokon nyelveket a Finn Tanszéken tanították. Magyar nyelvi kurzusokat rendeztek már az 1920-as években is, de nem rendszeresen; a magyar nyelvtanárok között találjuk pl. Aarni Penttilät is. Különösen Paavo Ravila professzorsága alatt – 1934-től 1950-ig – volt élénk a magyar és más rokon nyelvek tanítása.

1960-ban alapították meg az addigra már megnőtt és összesen hat karból álló Turkui Egyetemen a magyar nyelvi lektorátust, de az állást akkor még nem tudták betölteni. Helyettesként Molnár Rudolf lelkész tevékenykedett.

1966-ban a Finn és Rokon Nyelvek Tanszékét kettéosztották: az új Finnugor Tanszékhez a professzoron kívül egy asszisztens és a magyar lektor tartozott. Mivel a helyettes megoldás nem volt kielégítő, a magyar lektorátust a finn–magyar egyezmény lektorcseréjéhez csatolták. Az első, Magyarországról küldött magyar lektor Jakab László volt, utána Turkuban Csúcs Sándor, Simoncsics Péter, Labádi Gizella, Kovács Magdolna, Varga Judit, Vecsernyés Ildikó és Bencsik Edit dolgoztak lektorként.

Az 1980-as évekig a finnugor nyelvészet részeként oktatták a magyar nyelvet. A finnugor hallgatók számára több kurzus kötelező volt, és a finn szakosok közül is sokan legalább a kezdő kurzust fölvevették, mert nekik kötelező egy rokon nyelvi kurzus elvégzése, és ezek között a magyar ma is a legkedveltebb. Mivel a magyar lektorok főleg finnugristák voltak, ők a magyar órákon kívül néha más finnugor

nyelveket is tanítottak, ha idejük engedte. 1986-ban átalakították a magyar nyelvi oktatást: létrejött a magyar nyelv és kultúra mint önálló szak. Minden egyetemi hallgató főszakjától függetlenül ezt mellékszakként tanulhatja. A finn egyetemeken minden szak három szintből áll: az alap, a középső és a felső szint. Sokáig csak az alapszint működött. A hallgatók annyi érdeklődést tanúsítottak a magyar oktatás iránt, hogy a tanszéknek tovább kellett építenie a magyar szakot. Tavaly óta Turkuban a középső szintet is el lehet végezni. Ez a bővítés két módon vált lehetővé: az új csereprogramok segítségével egyrészt lehetőség nyílt arra, hogy Turkuba vendégtanárok érkezhessenek Magyarországról, másrészt a hallgatóinkat egy-két félévre Magyarországra tudjuk küldeni. Az ott szerzett tanegységek persze itt is érvényesek. A bővítésnek az a hátrányos oldala volt, hogy a legtöbb lektori kurzust most csak minden második évben lehet meghirdetni. A hangsúlyt a magyar nyelv és kultúra oktatásában a nyelvre helyeztük.

A Helsinki és a Turku Egyetemen a magyar nyelv tanítása tehát történetileg összekapcsolódik a finnugrisztikával. Más a helyzet a harmadik hungarológiai oktatóhelyen, **Jyväskylä**ben. Itt sohasem volt finnugor tanszék, a magyar nyelv oktatása mégis hosszú hagyományokra tekint vissza. Már a második világháború előtt, és utána is, híres magyar nyelvészek tanítottak a nyári egyetemen. A Jyväskyläi Főiskolán magyar kurzusokat tartottak, és amióta a Főiskola Egyetemmé vált, a magyar nyelvet rendszeresen tanítják. A lektorátust 1975-ben alapították meg a finn–magyar kulturális egyezmény lektorcserére vonatkozó pontja alapján. Az első Magyarországról küldött lektor Kiss Antal volt, utódai Keresztes László, Kiss Antal másodszor is, Kornyané Szoboszlay Ágnes, Varga Pál, Maticsák Sándor, Sipőcz Katalin és Porkolábné Szabó Ágnes.

Adminisztratív szempontból a magyar lektor a Finn Tanszékhez tartozik. Nagy bővítés történt 1989-ben, amikor Tuomo Lahdelma révén megalapították a ún. hungarológiai programot. A magyar nyelv és kultúra először önálló mellékszakká vált, 1994 óta pedig főszak. A jyväskyläi hungarológiának más a profilja, mint a többi egyetemké. Több bölcsészettudományi tanszék (finn nyelv, történelem, művészettörténet, néprajz, zenetudomány és irodalom) csatlakozott a programhoz úgy, hogy a tanulmányokban nagy ezeknek a tárgyaknak a szerepe. A hallgató két lehetőség között választhat: a nyelvi és a kulturális téma között attól függően, hogy melyik részre akar nagyobb súlyt fektetni. Lahdelma szavaival: a jyväskyläi hungarológiai tanulmányok tartalma „a magyarság sokoldalú kutatása és oktatása”. A hungarológiai hallgatók más szakon szerzik meg a kompetenciájukat, és specializálódnak a magyar kultúra megfelelő területére. Ez a megoldás jobban garantálja a kutatás tudományos szintjét, mert pusztán hungarológiai tanulmányok körében nem lehetne a hallgatóknak teljes elméleti és módszertani képzést adni például történelem vagy irodalom területén. Ezen kívül az is fontos, hogy több társadalmi területen lesznek a magyarsághoz és Magyar-

országhoz értő szakemberek. Egyszakos hungarológusok iránt ilyen kis országban sajnos nincs nagy kereslet.

Az **Oului** Egyetemen sincs finnugor tanszék, de a Finn, Lapp és Logopédiai Intézetben lehet 1998 óta magyar nyelvet és kultúrát tanulni. Harri Mantila professzor aktivitásának köszönhető az ottani magyar program; ő és Eszter Vuojala óraadó tartja a legtöbb kurzust, de rendszeresen meghívnak magyar vendégtanárokat is. 1998 óta Ouluban is el lehet végezni a magyar nyelv és kultúra szak alapszintjét. Az itteni tanulmányokban a nyelvészeti képzés az elsődleges.

A magyar nyelv és kultúra oktatása a finnországi egyetemeken eredetileg a finnugrisztika tudományterületén alakult ki, mivel a magyar nyelvtudás elengedhetetlen volt minden finnugor szakos hallgató és kutató számára. De az is igaz, hogy már kezdettől fogva volt érdeklődés a magyar kultúra iránt is. Ma a magyar nyelv és kultúra oktatása külön szakká vált mindkét finnugor tanszéken, azaz Helsinkiben és Turkuban is. Ezen kívül már régóta lehet Jyväskyläben is magyar nyelvet és kultúrát tanulni. Ott a program hungarológiából áll a legtágabb értelemben. Az Oului Egyetem az elmúlt tíz év alatt építette föl a magyar szakot. Turkuban és Ouluban a magyar nyelv és kultúra mellékszakként működik, a turkui 35 tanegységből és az oului 15 tanegységből áll, Helsinkiben és Jyväskyläben pedig főszakká fejlesztették. Az új csereprogramok által sokat javultak a magyarul tanuló finn hallgatók lehetőségei: minden magyar szakos hosszabb-rövidebb ideig tanulhat Magyarországon, és ott is szerezhet tanegységeket. Ma a magyar szakosok száma a finn egyetemeken megfelelő, de talán azután, hogy Magyarország belép az Európai Unióba, szükség lesz már nagyobb létszámra is.

Irodalom

- Fennicum. Kielen ja kulttuurin tutkimuksen ja opetuksen tyysija. Suomi 123: 2. Helsinki 1980.
- Korhonen, Mikko 1984: Suomalais-ugrilaisen kielitieteen alkuvaiheet. Ystävät – sukulaiset. Helsinki.
- Korhonen, Mikko 1989: Unkarilainen laitos 60 vuotta. Folia Hungarica 3. Castrenianumin toimitteita 33. Helsinki.
- Lahdelma, Tuomo 1994: Suunnitelma suomalaisen hungarologian koordinoimiseksi. Folia Hungarica 7. Castrenianumin toimitteita 47. Helsinki
- Maticsák, Sándor–Tarvainen, Anna 2000: Unkarinopetus Suomessa ja suomenopetus Unkarissa. Elämäntapana antikvariaatti. Seppo Hiltusen juhla-kiirja. Helsinki.

THOMAS SZENDE (Párizs)

Néhány gondolat a franciaországi magyartanításról

1. A párizsi egyetemi szintű magyartanítást hagyományosan két rangos intézmény, a Paris III – Sorbonne Nouvelle és munkahelyem, az INALCO végzi szoros együttműködésben. A továbbiakban mindenekelőtt az INALCO-n folyó hungarológiai munkát szeretném bemutatni, a teljesség igénye nélkül, hangsúlyozva, hogy a képzés szakmai hátterét és színvonalát meghatározó mértékben partnerintézményünk biztosítja.

2. Az 1795-ben alapított INALCO (Institut National des Langues et Civilisations Orientales = Keleti Nyelvek és Civilizációk Egyeteme) egyedülálló egyetemi képződmény a frankofón világban: mintegy 90 európai, ázsiai, afrikai és Amerikában beszélt nyelvet lehet itt elsajátítani, általános és alkalmazott nyelvészeti, irodalomelméleti, történeti, néprajzi, politológiai, közgazdasági, szociológiai, stb. kurzusokkal kiegészítve.

Az INALCO-n komoly hagyománya van a hungarológiának: intézményünkben a harmincas évek óta folyik rendszeres magyartanítás, olyan kiváló tudósoknak köszönhetően, mint Aurélien Sauvageot, akit a franciaországi finnugor kutatások úttörőjeként és kiemelkedő művelőjeként tartunk számon, a zenetudós Gergely János, Nyéki Lajos nyelvész-irodalmár, aki publikációs tevékenységével több évtizede fáradhatatlanul küzd a magyar nyelv és kultúra minél alaposabb megismertetéséért. Engem ért az a megtiszteltetés, hogy 1994-ben, Nyéki professzor úr nyugdíjba vonulásakor átvehettem az INALCO-n a magyar szak irányítását.

E képzés sajátossága, hogy a három francia állampolgárságú belső munkatárs (jelenleg: Jean-Luc Moreau, Thomas Szende az INALCO-n, Bertrand Boiron, partnerintézményünkben, a Paris III egyetemen) mellett az oktatómunka nem elhanyagolható részét a mindenkori, nagyobb részben államközi egyezmény alapján kiküldött vendégtanárok, lektorok látják el. Mindkét egyetem köszönettel tartozik Máté Györgyi és Horváth Iván vendégtanároknak, Mészáros László vendégdocensnek, Gortvai Anna és Bónus Tibor lektorkollégáknak magas óraszámban végzett áldozatos munkájukért, a kutatási programokban való aktív részvételükért.

Az INALCO Közép- és Kelet-Európa Tanszékére (Département Europe centrale et orientale) járó hallgatók 18 nyelv (finn, észt, lett, litván, lengyel, szorb, cseh, szlovák, ukrán, szerb, horvát, szlovén, macedón, román, bolgár, albán, görög vagy magyar) és civilizáció közül választhatnak.

A magyar szak 130 beiratkozott hallgatóval büszkélkedhet, ami igen jelentős szám; a tény még akkor is örömdetes, ha hozzáteszük: jelentős a lemorzsolódás,

nem mindenki szerzi meg diplomáját és a végzett hallgatóknak csupán elenyésző része marad a pályán.

A jelenleg érvényben levő tanterv szerkezetében követi intézményünk hagyományos, minden szakra egyformán vonatkozó irányelveit. Az egyetem a tanároknak teljes önállóságot biztosít, nem ír elő semmilyen kötelező tematikát, módszert. Kurzusainkra bárki járhat, más egyetemek hallgatói is felvehetik ezeket kiegészítő vizsgatárgyként. Az oktatás vázát három ciklus adja. Az órákon való részvétel nem kötelező. A tantárgyak felvételének sorrendje sem kötött egy adott cikluson belül. A kurzusok gyakorlati jeggyel vagy – főként írásbeli – vizsgával zárulnak.

A bevezető képzési szakasz, az ún. DULCO (Diplôme unilingue de langue et de civilisation orientales) 6 féléves, sőt optimális esetben 4 félév alatt is elvégezhető: heti 4 x másfél óra szerepel a programban. Ezek általában magyar anyanyelvű tanárok által vezetett egymástól független, különféle nyelvi készségek fejlesztését felvállaló kurzusok: nyelvtan-előadás, fordítás, szövegelemzés, társalgás. A nyelvórákon felül kötelező Michel Prigent külső előadó magyar történelmi előadássorozatának hallgatása és a magyar művészeteket franciául bemutató tárgynak a felvétele. A civilizációs kurzusokat olyan nem magyar szakos hallgatók is látogatják, akik csak a közvetítő nyelven ismerkednek a magyar kultúra értékeivel. Az említett időkeret persze igen szűkre szabja az első ciklusban átadható nyelvi és civilizációs ismeretanyagot.

A következő fokozatot jelentő negyedik évfolyamon, a már állami diplomát biztosító licence keretei között – jóllehet továbbra is hangsúlyt helyezünk a fordítási készség rendszeres fejlesztésére, az elmélet immár nagyobb nyomatékkal szerepel a tanulmányokban. A hallgatók hetente 15-16 órában előadásokon és szemináriumi foglalkozásokon vesznek részt: a nyelvészeti, irodalmi, művelődéstörténeti, a hallgatói összetételnek megfelelően többnyire két nyelven folyó kurzusokon szemináriumi dolgozatok, kiselőadások segítségével készítjük fel hallgatóinkat az önálló munkára.

A választható tárgyak között három rokon nyelv, a finn, az észt és a lapp főbb sajátágaival is megismerkedhetnek hallgatóink. A finnugor népek és nyelvek általános bemutatását Jean-Luc Moreau professzor úr, a magyar nyelv és irodalom tudós szakembere és szerelmese végzi. Szintén a licence évében veszik fel kötelező jelleggel hallgatóink Kassai György műfordító-kollégánk népszerű József Attila-szakkollégiumát.

Az ötödik és utolsó tanévben, az ún. maîtrise-ciklus keretében minimális óraszám (félévenként mindössze két, alapvetően módszertani jellegű szeminárium) mellett hallgatóink diplomamunkát készítenek francia nyelven. Íme néhány téma, mely szép szakdolgozatot ihletett az elmúlt években: a dél-afrikai szórványmagyarok szociológiai elemzése, az Ottlik-mítosz története, az internet hatása a magyar szókészletre, a magyarországi cigány irodalom, a jövő mint időviszony a magyar nyelvben. A magyar szakos tanulmányokat tehát a nyolcvan-száz oldalas

francia nyelvű diplomamunka megvédése zárja, a témavezető és egy másik, lehetőség szerint habilitált oktató jelenlétében.

A doktori program kelet-európai elágazása lehetőséget ad arra, hogy intézményünk hallgatói magyar témából is doktoráljanak. Jelenleg öt magyar vonatkozású doktori értekezés készül intézményünkben: magyar–német nyelvi kapcsolatok, igekötő és tranzitivitás, a francia szókészlet tanítása magyar nyelvi környezetben, a magyar kétnyelvű szótárirodalom története, a magyar népi táplálkozás szókincsének fejlődése.

3. A magyar szakos hallgatók igen különböző nyelvi szinten kezdik és fejezik be tanulmányaikat. Van aki anyanyelveként használja a magyart, belülről látja a kultúránkat. Jól megfigyelhetők az egyéni kétnyelvűség különféle fokozatai mindazonoknál, akik második nyelvként beszélik a magyart, mert születésük óta kettős kultúra közegében élnek. A többség azonban – köztük frissen érettségizettek és élemedett korúak is – közoktatási előzmények nélkül, az alapoknál kezdi a magyarral való ismerkedést. Az egyenlőtlenségek kiküszöbölését erősen heterogén csoportokban kell megkísérelnünk.

Nemcsak a nyelvismeret, a magyar nyelvi tudatosság és felkészültség, a szakmai irányultság, a motivációk is sokrétű képet mutatnak. A nyelvi egzotikum, a kis lélekszámú népek vonzereje megszokott jelenség a hungarológia külföldi művelői számára. Jó jel, hogy egyre többen (történészek, szociológusok, közgazdászok, jogászok) érdeklődnek a kelet-európai térség, így hazánk iránt és élethivatásra (pl. diplomáciai, katonai pályára) készülve választják nyelvünket, nem ritkán érzelmi-rokoni indíttatásból. Sokan fordítóként kívánják hasznosítani nálunk szerzett ismereteiket. Az elhelyezkedési gondok talán őket nyomasztják a leginkább.

További ösztönzést jelent hallgatóink számára a Párizsi Magyar Intézet programkínálata, a kétoldalú egyetemközi megállapodásokból fakadó pécsi és szegedi részképzési lehetőségek, a Debreceni Nyári Egyetem és, hogy egy egészen friss és nagyszerű kezdeményezésről is beszámoljak, a balatonfüredi Lipták-házban most először megszervezett fordítói szeminárium. A motivációs tényezők közé sorolható az évente megrendezésre kerülő diáknapi is. A nyelvi játékok és produkciók, a fordítóverseny lendületet adnak a tanuláshoz és a hallgatók önértékeléséhez, közösségformáló, személyiségfejlesztő szerepük felbecsülhetetlen. Magyarország európai uniós csatlakozása számos átgondolásra váró feladatot állít eléink. Olyan modell kidolgozására törekszünk, amelyben az elméleti képzés mellett megfelelő súllyal szerepel a hallgatók nyelvi felkészítése.

Az egyre differenciáltabb tanulási szükségleteket, célokat változatos tematikával, kínálattal szeretnénk kielégíteni, semmiképpen nem feladva a filológiai hagyományokat és kötelezettségeket. Határozott igény mutatkozik a gazdasági-műszaki orientációjú szakfordító-képzés beindítására, sőt arra is, hogy rendsze-

res formában oktassuk a magyar üzleti nyelvet. Terveink közé tartozik a magyar filmművészet értékeinek beépítése önálló tárgyként a képzési programba.

4. Szűkebb szakterületünk művelése mellett a helyi igényeknek megfelelő tanítási segédletek létrehozása is a feladataink közé tartozik, anélkül, hogy függetlenítenénk magunkat a Magyarországon forgalomban lévő tankönyvektől, népszerűsítő kiadványoktól, szakmunkáktól. A továbbiakban két könyvről szeretnék tájékoztatást adni; közöttük amúgy semmi kapcsolat, mégis feltétlenül párba állítja őket a komparatív megközelítés igénye.

5. Nap mint nap tapasztaljuk a tankönyvek gyakran sematikus országhépét, a külföldi kiadású enciklopédiák elavult tényközléseit: szükség van tehát országismereti háttéranyagokra, amelyek hozzáférhetően és színvonalasan elemzik a magyar civilizáció alapkérdéseit, segítenek felfejteni a irodalmi szövegekben, sajtónyelvben található kulturális utalások bonyolult rendszerét, többfonatúságát.

A L'Harmattan Kiadónál tavaly megjelentett *La Hongrie au XXe siècle: regards sur une civilisation* (Magyarország a XX. században) c. könyvünk magyarságtudományi ismeretek francia szempontú összegzésével pillant vissza az elmúlt száz évre. Szükségképpen vázolja Magyarország politika-történetét és hozzásegít ahhoz, hogy a közelmúltat végigkísérve megérthessünk a hazánkban zajló jelenkori folyamatokat. Az események dátumszerű ismertetésén túl, a könyv képet ad Magyarország társadalmi viszonyairól, földrajzáról, gazdasági fejlődéséről, oktatási rendszeréről. Történelmi összefüggésbe helyezi századunk magyar kultúrájának értékeit, szó esik szellemi áramlatokról, irodalomról, zenéről, filmekről, népi hagyományokról. A kiadvány nem utolsó sorban mérlegre teszi a magyar-francia kapcsolatok fordulópontjait.

Sem a témakörök, sem a tanulmányok nem nyújtanak enciklopédikus teljességet. Minden fejezet egy-egy izgalmas tudományterület rövid feldolgozását kínálja, véleményeket összegez és ütköztet, további gondolkodásra ösztönöz, muníciót és kezdő lökést ad hallgatóink kutatómunkájához.

Az összkép nemzetismeretet kíván gazdagítani, mindemellett egyfajta rajzolata is a franciaországi hungarológiának: szerzőink, a szakma egyébként ritkán találkozó képviselői, franciaországi felsőoktatási intézményekben dolgoznak, kutatnak. A könyv magyarul tanuló egyetemi hallgatók és a művelt nagyközönség számára készült, de potenciális olvasói lehetnek mindazok, akik figyelemmel kísérik a kelet-európai változásokat; várható az anyaországhoz kötődő és már csak franciául tájékozódó magyar származásúak érdeklődése is.

6. Pár hete látott napvilágot a párizsi *Langues & Mondes / L'Asiathèque* kiadó jóvoltából Kassai György professzor úrral közösen írt *Grammaire fondamentale du hongrois* (Magyar Leíró Nyelvtan) c. munkánk.

Véleményünk szerint már kezdő fokon is szükség van olyan gyakorlati célú, szinkron szemléletű nyelvtanra, amely azon túl, hogy átfogó és közérthető képet ad a nyelvi jelenségekről, képessé teszi a használót elemi kommunikációs egységek megalkotására.

Igyekeztünk konkrétan és egyértelműen bemutatni azokat a szabályokat, amelyek révén a szóelemek szavakká és a szavak mondatokká kapcsolódnak, hiszen Franciaországban is számos előítélettel kell megszabadítunk a hallgatókat. Gondosan mérlegeltük, mi az, ami okvetlenül az olvasóra tartozik a tö-, jel- és rag-morfémák, a képzők, igekötők és névutók páratlan gazdagságából. A morfológiai ismereteket úgy tárjuk az olvasó elé, hogy közben folyamatosan érzékeltetjük: a magyar nyelv szavai többnyire világosan tagolhatók és elemezhetők. Kellő mennyiségű, életszerű példa – szintagmák és ahol lehet mondatok – segítségével tekintjük át a nyelvi formákat és ezek lehetséges funkcióit.

A könyv a magyar leíró nyelvészet újabb kutatási eredményeire és oktatói tapasztalatainkra épül; a munka minden fázisában törekedtünk a nyelvészeti és nyelvpedagógiai szempontok kiegyensúlyozott érvényesítésére. Szeretném megjegyezni: már többen tettek kísérletet a magyar nyelvtan átfogó feldolgozására francia nyelven. Könyvünk közvetlen előzményét képezik Aurélien Sauvageot megkerülhetetlen szakmunkái (*Esquisse de la langue hongroise*, *L'Édification de la langue hongroise*, *Premier livre de hongrois*), az 1998-ban megjelent Nyéki Lajos-féle igen részletes nyelvléírás (*Grammaire pratique du hongrois d'aujourd'hui*) és Keresztes László magyar grammatikája (*Grammaire pratique du hongrois*, *Hungarolingua*), de legfőbb forrásunk valószínűleg maga a nyelvi hiba volt: mindez, ami tapasztalataink szerint a francia anyanyelvű hallgatók számára gondot jelent. Sok egyéb interferencia-jelenség mellett az a mindenki által megfigyelhető beidegződés is ide tartozik, amit egykoron kedves magyarországi professzorom, Fülei-Szántó Endre a személyes névmások személyragos igék előtt való „kegyetlen kimondásának” nevezett.

Nem vállalkozhattunk persze a magyar és francia nyelv formáinak kimerítő, összehasonlító elemzésére. Azonban nagyobb részletességgel tárgyaljuk a lényegesnek tartott grammatikai különbségeket; egyes rész-rendszerek szembeállításakor pedig igyekeztünk a francia nyelvészet fogalmi rendszeréhez közelíteni és a hallgatóinkban élő nem magyar anyanyelvi tudatra alapozni.

Lássunk egy példát: Egy konfrontatív szellemű nyelvtanban nem elég megállapítani, hogy a magyarban a 'határozott névelő + birtokos személyjel' szerkezet felel meg a francia birtokos névelőnek: *ma maison* 'a házam'. A jelenség vizsgálatakor, a használó érdekében, érdemes arra is hivatkozni, hogy hiába áll rendelkezésre ekvivalens nyelvi konstrukció, számtalanszor, a testrészek, tulajdonságok, testi-lelki folyamatok esetén, ott, ahol a franciában ez fel sem merülne, a magyar explicit módon birtokviszonyt jelez: *befogja a fülét* 'se boucher les oreilles', *vmi eszébe jut* 'quelque chose lui vient à l'esprit' stb.

Bőséges ismeretanyagot kínálunk a kettős igeragozás, az irányhármasság, az állítmány és a létige viszonyának kérdésköréről. Részletesen foglalkozunk az ige-kötő elválásának és el nem válásának szabályaival, a mondatrészkifejtő alárendeléssel, az utalószók, kötőszók és egyéb kapcsolóelemek problémájával, hosszabb áttekintést adunk a felszólító mód mellékmondatban való használatáról. Kitérünk jellegzetesen beszélt nyelvi jelenségekre, így a mondatátszövődésre.

Nem kevés fejtörést okoz hallgatóinknak, hogy a szavak különböző számú és típusú, nehezen kiszámítható vonzatok felvételére képesek. A legkiáltóbb hibák érthető módon a szórend viszonylatában észlelhetők, így kiemelt figyelmet fordítunk annak a kérdésnek a tisztására, hogy a szavak nem egyszerűen nyelvtani szabályok szerint kapcsolódnak össze, hanem aszerint is, hogy milyen kommunikatív szándék valósul meg a mondatban.

A nyelvtani struktúrák ismerete nem választható el a helyes szóhasználattól. Ezért a hagyományos morfológiai és szintaktikai kérdések mellett fokozott figyelmet szentelünk az összeforrottság különböző szintjén álló szókapcsolatoknak, az azonos helyzethez kötődő, gyakran ismétlődő nyelvi megnyilatkozásoknak, a megszólítás és köszönés elemi formáinak, az értékelő, árnyaló, beszélői viszonyulást kifejező partikuláknak, melyek mind mozgósításra készen állnak az anyanyelvi beszélő tudatában.

A tárgyyszerű és bővebb ismertetést itt is az elfogulatlan recenzióra hagyom.

7. Az INALCO-n folyó magyaroktatás részletes leírása, a beiratkozás feltételei elolvashatók az Egyetem honlapján (www.inalco.fr). Az aktuális programokról tájékoztató menüpont elvezet bennünket legközelebbi, októberre tervezett „Frontières et passages” (Határok és átkelők) c. magyar–francia fordítói konferenciánkhoz. Mint azt a cím is sugallja, nemcsak nyelvészetről van szó: a tematika lehetőséget ad a több szempontú megközelítésre, arra, hogy mind a fordításelmélet, mind az irodalomtudomány, mind pedig a művelődéstörténet területén jártas kutatók, műfordítók és tolmácsok is megszólalhassanak. Rendezvényünkkel azt is jelezni kívánjuk, hogy az INALCO hungarológusai szoros kapcsolatra törekcsenek a magyar és a francia tudományossággal is. A két nyelv és kultúra egyedi jellemzőinek egybevető vizsgálatán túl arról is szó esik majd: mikor?, kitől?, mit?, kinek?, stb. fordítottak magyarról franciára és franciára magyarra. Oktatói munkánk során örömmel tapasztaljuk, hogy a magyar irodalom franciaországi színeke egyre gazdagabb. A konferenciára meghívtuk a magyar és kelet-európai irodalomra szakosodott szerényebb műhelyeket (Ibolya Virág, Viviane Hamy, stb.) és mindazokat a tekintélyes kiadókat (Gallimard, Albin Michel, Actes Sud, stb.), melyek magyar szerzők munkáinak megjelentetésére vállalkoztak az elmúlt években.

8. A felvázolt helyzetkép nagyon hiányos lenne, ha röviden nem tenném szóvá gondjainkat is.

A magyaroktatás, kultúránk egyetemi képviselője méltatlan körülmények között zajlik Párizsban: nincs jól felszerelt szakkönyvtár, adminisztratív munkaerő, költségvetés, hiányoznak a tanszéki élethez elengedhetetlen helyiségek, a megfelelő szemléltető eszközök. Kétség nem férhet hozzá: a tárgyi feltételek javítása első-sorban a francia egyetemi szférán múlik.

Az viszont már mindenképpen magyar ügy is, hogy a hungarológiaért felelős szervek alig-alig ismernek bennünket (kivételt képez a Tverdota professzor úr által irányított Nemzetközi Hungarológiai Központ, amely tiszteletreméltó erőfeszítéseket tesz a szakma összefogásáért), a hazai döntéshozók nem szokták kikérni véleményünket, nem tudjuk, mi történik a magyar–francia oktatási-kulturális vegyesbizottsági üléseken.

Azt sem hagyhatjuk említés nélkül, hogy létezik Párizsban egy nevében – ünnepélyesen – magyarságtudományt hirdető egyetemközi centrum, a Párizsi Hungarológiai Központ (CIEH – Paris III), mely (1985-ben) a magyar kormányzat anyagi és erkölcsi támogatásával jött létre és fejt ki mind a mai napig tevékenységét. Jó lenne tudni, amennyiben mi, a magyar szak tanárai is érintettek vagyunk, milyen célokra fordítja e Központ költségvetését. Érthetetlen, hogy nincsenek nyilvános pályázatok, az értékközzvetítés, ha van ilyen, nem átlátható. „Hírzárlat” övezi a Központot felügyelő ún. Tudományos Tanács (Conseil d’Orientation Scientifique) tevékenységét is: kiből áll, milyen felhatalmazás alapján és kiket képvisel a testület?

Összefoglalva: Szó van a hungarológia intézményi struktúrájának átalakításáról. Úgy gondolom, kíváncsatos lenne, ha a magyar kormány részéről nagyobb figyelem irányulna a különböző franciaországi egyetemeken működő többnyire pénztelen hungarológusműhelyekre, megnövelve ezek mozgásterét. Célszerű lenne nagyobb bizalommal építeni a szakmai közvéleményre, a kutatók, a hungarológus-oktatók felkészültségére, kapcsolatrendszerére.

Arra kellene törekedni, hogy a teljes hungarológiának hozzanak létre fórumot és az legyen az oktatás, kutatás, kultúráközzvetítés valódi ösztönzője, mecénása, kiszolgálója, átfogó szellemi igényességgel és a legnagyobb nyilvánosság mellett adjon teret a különböző kezdeményezéseknek, biztosítsa a kapcsolattartás, az együttgondolkodás, a többszólamúság szervezeti kereteit.

ZAICZ GÁBOR (*Piliscsaba*)

Oktatáspolitikai Magyarországon az 1960–80-as, oktatás Skandináviában az 1980-as években

Régóta őrzött dossziékból mintegy százhusz dokumentumot gyűjtöttem össze az 1962 és 1990 közötti évekből, amikor már elmúltam 18 és még nem lettem 46 éves. A korábbi időpont értelemszerűen az érettségim éve, a későbbi pedig a rendszerváltásé.

A főváros ostroma idején, 1944-ben születtem, a háborút követő jó másfél évtized eseményeit tehát gyermekként és serdülő fiatalként élhettem át. Annak légköréről kevés közérdeklődésre számot tartó emlékem maradt. Hogy erről a világról mégis némi képet kapjunk, hallgassuk meg bevezetesként a kortársak egy csoportjának, nevezetesen a nyelvész kollégáknak a véleményét! Erről az időszakról is nyilatkoznak ugyanis az éppen tíz esztendeje (1991-ben), Sz. Bakró-Nagy Marianne és Kontra Miklós szerkesztésében megjelent *A nyelvészetről – egyes szám, első személyben* című kiadványban közreműködő idősebb nyelvész pályatársaim önvallomásaikban. Ebből a kitűnő munkából, mely természetesen elsősorban nyelvtudomány-történeti vonatkozású – ez tükröződik a fontosabb recenziókban is (vö. Kiss Jenő: Magyar Nyelv 88 [1992]: 104–108, Máté Jakab: Nyelvtudományi Közlemények 93 [1992–3]: 238–243, Décsy Gyula: Magyar Nyelvőr 117 [1993]: 236–242) –, kor- és ideológiatörténeti adalékok is összegyűjthetők a 20. század második harmadáról, vagy ha úgy tetszik: harmadik negyedéről. Noha szemelvényanyagom, mint minden egyes válogatás, nem lehet mentes némi szubjektivitástól, de véleményem szerint mindenképpen képes érzékelteni a gyűjtőpontokat és a tendenciákat.

A most következő megnyilatkozások hallatán alighanem igazat kell adnunk Kiss Jenő konklúziójának: „Az 1945-öt követő évtized [pontosabban évtizedek – tenném én hozzá] tudománytörténete tele van különböző okokból meg nem írt, föl nem tárt mozzanatokkal. Aki az ezen években aktív tudósok életművével foglalkozik, annak figyelembe kell vennie, hogy a politikai, ideológiai, gazdasági és tudománypolitikai helyzet olyan légkört és függőségi viszonyokat teremtett, amelyeknek a megértése, sőt az elképzelése sem könnyű azok számára, akik nem voltak közvetlen alakítói és/vagy elszenvedői a szóban forgó éveknek” [vagy évtizedeknek] (Zsirai Miklós. Bp. 1995. 48–49. l.). De hallgassuk a nyelvész pályatársak visszaemlékezéseinek némely részleteit!

„A frontra kerültem a Kárpátokban, majd orosz fogságba, és 1947 nyarán haza.” (Kálmán Béla, 110. l.). „1948. július 9-én érkeztem haza a hadifogságból” (Kiss Lajos, 138. l.). A „finn nyelvtudásomat tanácsos volt titkolnom, mert hiszen 1946 körül a finnekről még azt olvashattuk, hogy el akarták foglalni a

Szovjetuniót az Urálig, a finnugor összehasonlító nyelvészet pedig a Szovjetunió belügyeibe való beavatkozásnak minősült.” (Lakó György, 157. l.). „[19]47-ben kiléptem a számomra csalódást okozó MKP-ből” (Hajdú Péter, 49. l.). „1948-tól 1956-ig politikai fogoly voltam.” (Fülei-Szántó Endre, 37. l.). „Dicsértük [1948–49-től] a pártot a munkanap 10. órájában, hogy bevezette a nyolcórás munkaidőt” (Lakó György, 156. l.). „[19]49–50-ben gyermeket, de tiszta politikai lelkesedésből az ún. marrizmus egy enyhített változatát magamévá tettem” (Herman József, 59. l.). „Végül is erélyes felszólításra sem írtuk alá a két «vádoló»-tól követelt nyilatkozatot, amelyben [Beke Ödönnel, Zsirai Miklóssal és Lakó Györggyel] kijelentenénk, hogy eddigi munkásságunkat megtagadjuk, és megfogadjuk, hogy ezentúl csak Marr tanításai szerint (marr-haságokat) írunk.” (Kálmán Béla, 111. l.; vö. Lakó György, 157. l.). „A Sztálin neve alatt megjelenő felszabadító írárok nyomán sok jó nyelvészeti cikk jelent meg oroszul” (Elekfi László, 23. l.). „Az ismeretes Sztálin-cikkek megjelenése után felolvasó üléseket és ünnepségeket rendeztünk Sztálin «zseniális műveinek» dicsőítésére, s hallhattuk az új jel-szót: «Előre a sztálini nyelvészet megteremtéséért!»” (Lakó György, 157. l.). [Hruscsovon kívül is] „mindenki tudta, hogy Sztálin gazember volt, de [ezt] csak a Párt főtitkára mondhatta ki.” (Makkay Ádám, 181. l.). Az 1951-ben megjelent gimnáziumi magyar nyelvtan „mondattani részének jegyzését végül – személyemet érintő politikai okok miatt [másutt az ok is olvasható: „mint «kizárt párttag»”] – Kálmán Béla volt szíves vállalni; magam «az anyaggyűjtésben részt vett» minősítéssel a belső címlap verzójára kerültem.” (Deme László, 14. l.). „A minisztérium folyosóján vártunk több százan [felvételizők, az 1950-es évek elején] az «átírástól».” (Kiefer Ferenc, 129. l.). „Másik feladatomat [1952. évi szovjetunióbeli tanulmányutamra] a pártszervezettől kaptam: tisztázzam a munkaversenyek rendezésének és értékelésének szempontjait (e kérdésemre a szovjet nyelvészek csendes mosollyal válaszoltak, mondván, hogy munkaversenyeket az 1920-as évek elején ők is rendeztek, de hamarosan belátták céltalanságukat).” (Lakó György, 157. l.). „Nagy izgalommal és sok munkával járó feladat volt számomra az ún. östörténeti vitában való részvétel – annál is inkább, mert [1953-ban tudományosan magyarázható, de ideológiailag, mondhatni: a napi politika szintjén] helytelen álláspont kialakítása esetén számolnom kellett az állásvesztés lehetőségével.” (Lakó György, 157. l.). „Ki kellett egészíteni a [Nyelvtudományi Intézetben készülő, meghirdetett célját tekintve a hagyományos paraszti szókincset megcélzó, feltérképező] nyelvátlasz kérdőívét [...] az ún. «demokratikus szókincs» anyagával (proletárdiktatúra, demokrácia, szocializmus, kulák, reakciós stb.).” (Imre Samu, 101. l.).

„Történelemből mindig gyenge voltam [...], hogy egyáltalán a történelem is «valami», azt először 1956-ban éreztem meg” (Papp Ferenc, 197. l.). „Az 1956-os Forradalom [a pesti bölcsészkaron, a magyar–francia szakon] kezdő harmadéves koromban tört ki: a tizenkét tagú évfolyamból tízen elmentünk” (Makkay

Ádám, 172. l.). „1956-i Forradalmi Bizottsági tagságomnak [néhány sorral lejjebb: ez «56-os flekkem»] semmi következménye nem volt” (Hajdú Péter, 49. l.). „Kniezsa István alkalmasnak talált [...]. A kari tanács az előterjesztést megszavazta. [...] Ám az [ELTE-n az] egyetemi tanács politikai aggály ürügyén nem hagyta jóvá kinevezésemet.” (Kiss Lajos, 140. l.). „Azokban az 56 utáni években minden publikálásra szánt kéziratot előzetesen be kellett mutatnunk az osztályvezetőnek.” (uő, 141. l.). „A [...] TIT annakidején [sic] a Pártközpont felügyelete alá tartozott. [...] Ezekben az időkben a TIT-apparátus etikai hozzáállása egyre több kívánnivalót hagyott (társadalmi munkások feljelentése, lehallgatások, útlevél-megvonás előidézése stb.), ám az elvetett mag már hazánkban sok helyen szárba szökken.” (Fülei-Szántó Endre, 38., ill. 39. l.). „Újgrammatikus, pszichológista, majd saussure-iánus nyelvtudósok éltek környezetünkben. Éltek, írtak, oktattak. Nem az ő hibájuk, hogy azt a hatalmas ideológiai nyomást, amely a Rákosi-, majd a több szakaszos Kádár-korszakban érvényesült, nehezen tudták «kikerülni».” (uő, 42. l.). „Irányzatok hatásáról [a nyelvtudományban] jobbra csak 1956 óta beszélhetünk. A kötelező irányzatok hatása szükségképpen negatív, akkor is, ha önmagukban, mint választott irányzatok, tanulságosak lehetnének.” (Fónagy Iván, 34. l.). „Idegen és soha el nem hitt dogmák behatoltak [mint a fentebb közltekéből is látható] a legtisztelendőbb agyakba is, és volt, aki a visszautasítás attitűdje miatt belehalt, mások ravasz módon keltek harcra velük. Elvértve akadt olyan attitűd is, amelyben valaki érdekéhez önmeggyőzéssel igazította hozzá az uralkodó ideológiát.” (Fülei-Szántó Endre, 42. l.).

Harminc nyelvész közül mintegy tíznek az önvallomásából idézhettem. Nyomon követhető sokukban a rendszerváltozás után is az ideológiai-politikai vonatkozásokban óvatosságot megnyilatkozás, avagy ismételten Fülei-Szántó megfogalmazásában (42. l.): „az állásfoglalástól való visszahúzódság”. Talán nem tűnik belemagyarázásnak: szemmel láthatóan még ekkor is azok a legszókimondóbbak, akiknek már kevés a veszítenivalójuk: a legidősebbek és a legbetegebbek közé tartoznak (a nem itthon élők ugyancsak jóval visszafogottabbak). Ilyen körülmények között nőttem fel tehát Magyarországon, és váltam iskolaéretté.

Az 1962. március 28-án kelt felvételi úrlapon bejelentettem, hogy a II. Rákóczi Ferenc általános gimnázium végzős diákjaként az ELTE bölcsészkarának orosz–angol szakára jelentkezem. A kérdések között szerepelt szüleim akkori foglalkozása, valamint a foglalkozásuk a „felszabadulás”, vagyis 1945 előtt, és azt követően. Apám könyvelő volt 1500 Ft fizetéssel (valamikor vállalati revizor), anyám egyetemi ügyintéző adminisztrátor, 1260 Ft jövedelemmel (korábban fővárosi tisztviselő). Első felvételi vizsgám eredménytelennek bizonyult. 1963. február 26-án írt, újabb felvételi kérelmemhez mellékeltem önéletrajzomban – számomra ma is rejtélyes és meglepő módon – így fogalmaztam: „Egyik elképzelésem az volt, hogy Finnországba, finnugor nyelvész [!] szakra jelentkezem. Sajnos erre azon-

ban /.../ nincs lehetőség.” Így aztán a fővárosi egyetem magyar–orosz szakára jelentkeztem, és ide felvételt is nyertem.

Másodéves hallgatóként, 1965. március 22-én finnországi útlevélkérelmet adtam be. A finnugor tanszék ajánlatát, az egyetem Dékáni Hivatalának és a Kiegészítő Parancsnokságnak az engedélyét is beszerezve az ugyancsak szükséges ön-életrajzi mellékletben megemlítettem, hogy az ELTE finnugor tanszékén „*speciális finn és finnugor tanulmányokat folytatok*”. Ezt követően – meglehetősen naiv és meggondolatlan módon – bejelentettem helsinki munkavállalási igényemet, mégpedig a következő átlátszó indoklással: „*Egy leendő finnugor nyelvésznek óriási segítséget jelentene finnországi tartózkodása során a finn népnyelv alapos megismerése és elsajátítása.*” Egy hónap múlva jött persze az elutasítás. Április 25-i fellebbezésemben visszakoztam, amennyire lehetett: természetesen a világért sem fogok külföldön dolgozni, és utazásomnak – mint írtam – „*legdöntőbb ok[a] /.../ a finnugor szakon nélkülözhetetlen finn nyelv elsajátítása*”. Mindez egy 21 éves egyetemista ígéretként 1965-ben Magyarországon kevésnek bizonyult volna. Jóval hatékonyabb lehetett kedves tanáromnak, Erdődi József tudományos főmunkatársnak az ajánlása, aki hazatértemre személyes garanciát vállalt a pártbizottságban. Két hónapot tölthettem tehát Suomiban. Persze illegálisan dolgoztam is egy kenyérgyárban, hogy az ellátásomról gondoskodhassam, de emellett Erdődi tanár úr jóvoltából hivatalos és tényleges résztvevője lehettem a II. Nemzetközi Finnugor Kongresszusnak. Csak ezek után, harmadéves koromban vettem fel a finnugor szakot. Ezek (ti. a kongresszusi részvétel meg a finnugor szak) aztán a következő két évi – 1966. március 22-i és 1967. február 28-i – útlevélkérelmemnek is indokai lehettek. A BM már nyilván megbízhatónak tarthatott, mert újra meg újra kiengedett. Mindkét nyáron sikerült egy-egy hónapot Finnországban töltenem, és a későbbi időpontban a tamperei finn nyelv és kultúra tanfolyamon részt vennem.

1967. március 30-án moszkvai, illetőleg tartui ösztöndíjra is beadtam – az ELTE orosz tanszékére – kérvényt. „*Moszkvában a Nyelvtudományi Intézet munkatársától, A. P. Feoktyisztovtól mordvin anyanyelvű kandidátustól tanulhatnék*” – fogalmaztam. Majd így folytattam: „*Finnugor tanulmányaim kiterjesztéséhez igen nagymértékben hozzájárulna az is, ha Tartuba kerülve, az észti egyetemen Paul Ariste professzor irányításával észti és finn tudásomat – balti-finn nyelvészeti ismereteimet – gyarapíthatnám tovább.*” Ez a kísérletem eredménytelennek bizonyult, és 1967 nyarán az a tervem sem valósulhatott meg, hogy Észtországon keresztül utazzam Finnországba. Budapest és Helsinki között akkortájt a Kijev–Moszkva–Leningrád útvonal volt a hivatalos, és az utat még megszakítani sem volt ildomos. (Persze sokan megtették ezt. Én is 1967 júliusában, szabálytalanul – de minden következmény nélkül – gyönyörködhettem első ízben egy napig a hajdani és majdani Szentpétervár szépségében.) Én pedig Suomi felé, akkor eléggé el nem ítélt módon, Tallinnon keresztül igyekeztem eljutni. Meglepően

könnyen sikerült engedélyt szerezni a rendkívüli útvonalhoz a budapesti szovjet nagykövetségen, és ennek alapján aztán a MÁV kiállított egy jegyutalványt a Moszkva és Tallinn közötti szakaszra. Moszkvába érkezvén viszont szó nem lehetett arról, hogy az utalványból érvényes menetjegy legyen. A pénztártól elirányítottak valami rendőrségi hivatalba, ahol a tömeggel nem törődve, azonnal benyitottam a vezetőhöz. Merészségemet irigylésre méltóan fiatal, 23 esztendősen magyarázta. Az a körülményekhez képest türelmes és udvarias volt velem szemben. Aztán a végén kibökte: „Az állásommal játszom, ha engedélyt adok erre az útra.” Végül utalványomat a Leningrád–Helsinki útvonalra írta jóvá.

Az 1967. június 7.–július 7. közötti tamperei finn nyelvi tanfolyamról hazaérkezve már július 28-án beadtam egy tíz hónapos finnországi ösztöndíjas tanulmányútra a kérvényt. Tanulmányi munkatervemben előadtam, hogy mordvin és szamojéd vonatkozású tanulmányaimra való tekintettel a tanév egyik részét Turkuban, Kaino Heikkilä irányítása, a másikat Helsinkiben a szamojedológus Aulis J. Joki vezetése mellett szeretném eltölteni. Ezzel kapcsolatban kedvező válasz sokáig nem érkezett, arra három évet kellett várni. Közben 1968 nyarán megszereztem magyar–orosz szakos középiskolai tanári és finnugor szakos előadói képesítésű bölcsészdiplomámat. Júliustól szerződéses tudományos segédként, majd tudományos segédmunkatársként az MTA Nyelvtudományi Intézetében dolgoztam, részben a finnugor osztályon, részben pedig a magyar, majd pedig az uráli nyelvészeti bibliográfiát készítő bibliográfiai csoportban. 1968. október 3-án egyetemi doktorátusra jelentkeztem. A kari dékánnak címzett levelemben így fogalmaztam: „Készülő disszertációm címe: *«A földművelés terminológiája a mordvinban»*. A doktori szigorlaton főként a finnugor nyelvészetet, mellék-tárgynak a magyar nyelvészetet és a tudományos szocializmust kívánom választani. Disszertációm elbírálására Lakó György egyetemi tanár és Bereczki Gábor docens felkérését szeretném. Finnugor nyelvészetből Lakó Györgynél, magyar nyelvészetből Bárczi Géza egyetemi tanárnál vagy D. Bartha Katalin docensnél, tudományos szocializmusból pedig Simon Péter vagy Zsilák András docensnél óhajtanék szigorlatozni.” A doktorátust aztán 1970 júniusában szereztem meg.

Előtte, 1970. május 6-án ismét beadtam egy kérvényt egyéves finnországi ösztöndíjra, melynek mellékleteként felsoroltam 14 addig megjelent, illetőleg sajtó alatt lévő tudományos dolgozatomat. A következő hónapban, június 15-én a két évvel korábbinál részletesebb tudományos munkatervet állítottam össze: 1. hat hónap a Helsinkii Egyetemen: lappológia (E. Itkonen, M. Korhonen) és szamojédisztika (Aulis J. Joki), 2. három hónap a Turkui Egyetemen: mordvinisztika (Kaino Heikkilä), 3. két hét a Tamperei Egyetemen: Paaavo Siro (cseremiszi nyelvészet) és 4. két hét a Jyväskyläi és az Oului Egyetemen: ismerkedés a fennisztikai, illetőleg lappológiai oktatással és kutatással.

Az említett bibliográfiai csoport munkatársaként 1970 júniusában Pozsonyban négy, majd szeptemberben Kolozsvárt öt napot töltöttem. A készülő uráli bibliográfia 1920 utáni csehszlovákiai, illetve romániai magyar (finnugor) nyelvészeti anyagát ellenőriztem, illetőleg kiegészítettem a Felvidéken, a pozsonyi Komenský Egyetem magyar és szláv tanszéki könyvtárában, az Egyetemi Könyvtárban és az Akadémiai Könyvtárban, illetőleg Erdélyben, a kolozsvári Egyetemi Könyvtárban és a Babeş-Bolyai Egyetem magyar nyelvészeti tanszékének könyvtárában. Október 5-i keltezésű romániai úti beszámolómban hangsúlyoztam, hogy kiküldetésem során „messzemenő támogatást kaptam Márton Gyula tanszékvezető egyetemi tanártól, Szabó T. Attila egyetemi tanártól” és a kolozsvári Nyelvtudományi Intézet több munkatársától. A pozsonyi és a kolozsvári kiküldetés között részt vettem az 1970 augusztusában Tallinnban megrendezett III. Nemzetközi Finnugor Kongresszuson. Távollétem alatt, Szent István napján 22 éves öcsém külföldre távozott.

Az intézeti munkám mellett, 1971. február 1-jétől a Magyarok Világszövetségével öt hónapon át álltam mellékfoglalkozású munkaviszonyban, a 49.952/ 1971 sz. munkaszerződés szövege szerint „*mint a Magyar Nyelv Barátai Köre szervezője és ügyintézője*”. Az MVSz-hez, elsősorban Lőrincze Lajos nevére érkezett nagyszámú levélre a válaszokat megfogalmazni az én feladatomból volt. (Itt a napi négy órás mellékfoglalkozású illetményem az akkor nem lebecsülendő 1400 forintban állapított meg.) Kárpáti József elnökön kívül emlékezem még egy-két ottani „kollégára”. Úgy vettem észre, hogy értékrendjük, felfogásuk teljességgel azonosult a Kádár-korszakban uralkodó nézetekkel. Gyűlölettel hallottam tőlük az „áruló” Illyés Gyula nevét, mert az egyáltalán képes volt az *Egy mondat a zsarnokságról* című verset megírni. Nem irigyeltem Lőrincze nyelvművelő és nyelvvédő munkáját, és persze nekem is hatványozottan résen kellett lennem, mit beszélek, hogyan fogalmazok. De hát úgy nőttünk föl mindahányan, hogy ismertük a játékszabályokat, az egyre kifinomultabb módszereket. Nem bántam, hogy 1971 nyarán végleg búcsút vehettem a Magyarok Világszövetségétől.

Ugyanis egy dátum nélküli, 1971. március 12-i postabélyegzővel ellátott küldeményben arról értesítettek, hogy az Országos Ösztöndíj Tanács elfogadta tíz hónapos finnországi pályázatomat. A négy gépelt oldalas tájékoztató a mihez tartás végett leszögezi: „*Javasoljuk, hogy kiutazása előtt keresse fel főhatósága megfelelő osztályait, kérjen tájékoztatást mind [a] szakmai, mind [a] politikai vonatkozásokat illetően.*” „*A külföldön tartózkodó magyar ösztöndíjas a szocialista kultúra, tudomány képviselője, és ennek mind szakmai munkájában, mind általános emberi magatartásában tükröződnie kell.*” (A helyzet az OÖT formuláját illetően a következő hat évben nem változott: egy törökországi ösztöndíjam elfogadásáról szóló, 1977. március 10-i értesítés a most említetthez képest csak apró, stilisztikai természetű eltéréseket tartalmaz.) Az MTA nemzetközi kapcsolatok főosztályának 1971. március 28-án megküldtem a finnországi tanulmány-

utamhoz szükséges iratokat. Most először történt – és aztán húsz esztendőn át még jó néhányszor –, hogy nem hagyhattam kitöltetlenül a külföldön élő rokonokkal kapcsolatos kérdéseket. Ezek közül most az akkori hatóságok számára a legcsiklandósabbat említem csak meg: *Milyen körülmények között hagyta/hagyták el az országot?* Amennyiben erre az akkori divatszó, a „disszidált” volt a válasz, azt követően a családtagnak, a rokonnak öt éven át teljesen fölösleges volt útlevelekérelmet beadnia. Nos, én őszintén feleltem, vállalva „tettem” következményeit.

De a bal kéz nem tudta, mit csinált a jobb. 1971 szeptemberében közel egy évre büntetlenül áttehettem a székhelyemet Finnországba. Helsinkiben aztán szorgalmasan látogattam Korhonen, Joki, valamint G. J. Stipa professzorok előadásait, meg többek között – a később a *Suomen sanojen alkuperä* című finn szófejtő szótár ún. irodafőnökévé avanzsált – Satu Tanner magán finnóráit. Jártam később Turkuban és Jyväskyläben is, majd utam lezárásaként, 1972. április 21-i kérésemet a hazai hivatalos szervekkel jóváhagyatva a július 18. és augusztus 11. közötti lappeenranta-i finn nyelv- és kultúra tanfolyamon is részt vehettem.

1972. január 6-án Helsinkiből levelet írtam Kolozsvárra, hogy az előző nyári utam során *A Kolozsvári tudományegyetem magyar nyelvtudományi tanszékének kiadványaiból* címmel gyűjtött és a budapesti könyvtárakban kiegészített könyvszeti anyagomat az ottani nyelvész kollégák ellenőrizték és kiegészítsék. A levélemre Helsinkibe kapott január 25-i és február 4-i, majd a már Budapestre érkezett szeptember 12-i válaszok az akkori romániai helyzetet jellemzik (az pedig, hogy a válaszadó nevét most sem jelölöm meg, a mait). Az egyik megfélemlített kolléga óvatosságból egyebek mellett ezt írta: „... mindezt hivatalos úton kell elrendezni. – A sokféle megoldás közül én azt tartanám a legmegfelelőbbnek, ha a hivatalos engedéllyel összegyűjtött anyag alapján megírt cikket elküldenéd a [kolozsvári] Egyetem vezetőségének, s közölnéd egyben azt is, hogy [írásodat] – a hiányzó adatokkal kiegészítve az RSzK [= Román(ia) Szocialista Köztársaság] Akadémiájának kiadásában megjelenő Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények ez évi számában szeretnéd megjelentetni. Én ilyen formában szívesen állok rendelkezésedre.” Az egyetem rektori hivatalának egy kísérőlevél írandó csupán, amelyben „nem kell hivatkoznod senkire sem”. A tudománypolitikai helyzet nálunk sem volt sokkal különb. Közleményem ugyanis egyben a Kolozsvári Tudományegyetem fennállásának századik évfordulójáról is megemlékezés volt, mégpedig tudomásom szerint az egyedüli Magyarországon. Ez a tény azonban – ismét csak „okos” szerkesztői megfontolásokból – a *cím*ben nem szerepelt – csak egy sokat mondó „Bibliográfia (1872–1971.)” állhatott alcímként –, és kis gyűjteményem megjelentetése is talán nem véletlenül csúszott át a centenáriumot követő 101. év elejére: a Magyar Nyelvőr 1973. évi első számában látott napvilágot (vö. Nyr. 97: 114–116). Az említett kolléga – ha jól emlékezem, Budapesten postázott – harmadik levelében így összegez: „Szerettem volna elmenni hozzátok, de sajnos nem sikerült. Remélem, majd lesz alkalmam előszóban elmondani mindazt, amit

a közleményeddel kapcsolatban el kell mondanom. Nagyon szívesen segítettél volna, [...] de rajtam kívül álló okok miatt nem tudtam semmit tenni.”

Folytattam tovább a munkámat otthon, az MTA Nyelvtudományi Intézetében, és 1973. január 1-jével kineveztek az intézet magyar nyelvtörténeti és dialektológiai osztályára. 1975. augusztus 12-én *Gondolatok az MTA Nyelvtudományi Intézetében folyó munkáról* címmel négyoldalas véleményt állítottam össze az intézet igazgatóságának az osztályok munkájáról, az ún. tervmunka és az egyéni munka összefüggéseiről és a szakmai továbbképzés kérdéseiről. Ebben többek közt megállapítottam: A készülő magyar szófajító szótár (a jól ismert TESz.) „szócikkeinek a száma olyan nagy, a szócikkeket íróké pedig viszonylag annyira kicsi, hogy az intézet jelenlegi munkaerő-kapacitása mellett aránylag alacsony óraszám áll rendelkezésre egy-egy szócikk elkészítésére. Ennek az (is) a következménye, hogy az alapos, lelkiismeretes szócikkírók a szócikknorma idejét sokszor jóval túllépve, egyéni munkájuk (munkaidejük) rovására végzik tervmunkájukat.” Pedig köztudomású, hogy „a tudományos munka elismerését mindenekelőtt az egyéni munka eredménye, a publikációk száma (és ezek súlya) jelenti”. Az írásomban felsorolt javaslataim közül most kettőt említek meg. „Elképzelhetőnek tartanám [egyrészt], ha a jövőben az intézet különféle osztályaihoz tartozó dolgozók egy-egy témalapos munkálatban – a tervmunkára eső munkaidejük egy részében – együtt vennének részt. A témalapos munkák megkezdése előtt – valamilyen formában – az intézet valamennyi dolgozója értesülhetne a tervbe vett munkálat várható tematikájáról, így indokolt esetben, az igazgatósággal, az osztályvezetővel és a témafelelőssel egyetértésben – bárki bekapcsolódhatnék a munkába.” „Az intézet és az egyetem [értsd: az ELTE] együttműködése [pedig] – egyes témalapos munkák közös kidolgozása mellett – kiterjedhetne a kutatók és az egyetemi oktatók kölcsönös (részleges és ideiglenes) cseréjére is [...]. Különösen a fiatal kutató számára volna igen hasznos, ha például valamennyi magyar nyelvtörténeti vagy leíró nyelvészeti szeminárium anyagát [legalább] egyszer végigtaníthatná.” A felsorolt gondolatok, indítványok időpontja tehát 1975 nyara, azaz mindez 26 esztendeje történt.

Akkortájt más dolgok is történtek. Emlékezetem szerint 1973 folyamán felhívtak telefonon. Az illető bemutatkozott, megmondta rendfokozatát, és a Belügyminisztérium munkatársának nevezte magát. Egy állítólagosan fontos ügyet kívánt megbeszélni velem, de ezt nem írásban tette, és ráadásul nem is bejelentett munkahelyén, hanem a Különlegességi Cukrászdában, a valamikori és a mai Andrássy úton. Hallottam addig is – de nagyobb számban persze csak jóval később, 1990 óta – ilyen Kádár-korszakbeli kísérletezésekről. A néven nevezett újságot a kezében tartó elvtárs a megbeszélés időben csakugyan a helyszínen volt, és egy fél órán keresztül várt rám, majd akkor némileg bosszúsán hagyta el a cukrászdát. Helyettem mindezt két joghallgatónő észlelte, akik közül az egyik történetesen a feleségem volt. Újabb „belügyminisztériumi” magánakcióra nem került

sor. Viszont nagynéném, akinek a lakásában az egyik szobát laktuk akkoriban, telefonon megreklamált egy távolsági beszélgetést, mondván ő bizony nem hívta interurbán Paksot. A postai alkalmazott udvariasan azt válaszolta, hogy utána néznek a dolognak. A történethez érdemes tudni, hogy nemcsak én voltam közel egy évig „nyugaton”, a nagynéném fia noch dazu éppenséggel ma is ott él, sőt ráadásul ötvenhatos. Percekkel utána valóban csörrent a telefon, és idős rokonom feledékenységével mit sem törődve elmondták, hogy ténylegesen tárcsázta bizony három héttel korábban Paksot. És ezek után szó szerint felidéztek a beszélgetést. (Nincs kizárva, hogy a postai informatornak a műhiba miatt rögtön útilaput kötöttek a talpára.)

1976-ig az említett 1970. évi testvéri cselekedet miatt részemről nem lett volna túlságosan célravezető külföldre útlevélkérvényt beadni. Erre a „büntett” elkövetésének hatodik évben, március 24-én került sor. Az útlevélkérő lapon – és később bizony még az 1980-as években is! – egyebek mellett a következők álltak a szokásos alapkérdéseken túl (ezt a mai fiatalok akkor is alig hiszik el, ha a rendelkezésre álló másolatot felmutatjuk nekik; a most következő kérdéseket egy kicsit stilizálom, mert az nyelvileg az eredetiben olykor meglehetősen igénytelen): *Mely ország(ok)ba kéri az útlevelet? Munkahelyei az utolsó öt évben és jelenleg? Állandó és ideiglenes lakóhelyei az utolsó öt évben és jelenleg? Öt évben belül mikor, mely országokban járt, és milyen célból? Volt-e elutasított útlevélkérelme, és ha igen, mikor? Volt-e büntetve, és ha igen, mikor és miért? Milyen társadalmi és politikai szerv tagja? A kérelmező házastársának adatai közül: öt évben belül mikor, mely országokban járt; van-e érvényes útlevele; van-e jelenleg útlevélkérelme folyamatban, és ha igen, hová? A kérelmező gyermekei közül van-e valamelyiknek érvényes útlevele vagy folyamatban lévő útlevélkérelme, és ha igen, hová? A kérelmező szüleinek adatai; van-e érvényes útlevelük, illetőleg útlevélkérelmük, és ha igen, hová? (Az 1960-as évekből olyan útlevélkérő lapra is emlékszem, amely a nagyszülők hasonló adataira is rákérdezett.) Testvérei, ha vannak, rendelkeznek-e érvényes útlevéllal, mi útlevelük száma és az útlevél mely országokba érvényes, illetőleg: van-e jelenleg útlevélkérelmük, és ha igen, hová? Külföldön élő rokonai a rokonsági fok megjelölésével, születési adatokkal, lakáscímmel, foglalkozással, munkahellyel, majd – a lényegre térve – „Milyen körülmények között hagyták el az országot, és mikor?” Kihez kéri az útlevelet (újra az imént említett kérdésekkel), majd végül: „Mikor hagyta el az országot?” Mi az utazás célja? Külföldi tartózkodását hány napra kéri engedélyezni? Az útlevélkérő lap negyedik oldalán szereplő tudnivalók között olvasható: „Amennyiben külföldön tartózkodása alatt a Magyar Népköztársaság ellen bármilyen ellenséges tevékenységet tapasztal, ilyenekre rávenni igyekeznek [azaz: igyekeznek], vagy ilyenről más magyar állampolgár esetében tudomást szerez – tartsa hazafias állampolgári kötelezettségének ezt haladéktalanul közölni követségünkkel, s hazatérése után – ahogy ezt államunk törvényei előírják – jelentse illetékes szer-*

veinknek!” (Egy idős rokonom nemrégiben megmutatta gyermekkori útlevelét. Az 1937-ben kiállított, magyar és francia nyelvű okmány 44., befejező lapján egy minden részletre kiterjedő, segítő szándékú figyelemfelhívás olvasható az útlevél-tulajdonos, a magyar „honos” *érdekében és védelmében.*)

Az útlevélkérő lapot a munkahelyi vezető, jelen esetben intézetünk igazgatója és személyzeti vezetője (rendszerint a párttitkára) írta alá. Ezt megelőzte még a munkáltató részletes véleménye. Ennek példaként álljon itt egy konkrét szöveg: „A /.../ vezetősége a kérelmező kitűnő munkájára és kifogástalan emberi és politikai magatartására való tekintettel egyértelműen támogatja /.../ tudományos munkatárs útlevélkérését.”

1973-tól 1976-ig az ELTE török tanszékén vendéghallgató voltam. Tanulmányaimat elvégezvén már 1975. július 25-én beadtam az MTA nemzetközi kapcsolatok főosztályának egy egyhónapos törökországi ösztöndíjkérelmet. A személyzeti megbízott és Imre Samu ügyvezető igazgató aláírásával a kérelemhez mellékeltem, 1977. március 24-i keltezésű munkahelyi javaslat, támogató levél ekképp szól: „Kutatói témakörében finnugrisztikai kérdések és a magyar nyelv honfoglalás előtti állapotával kapcsolatos kérdések szerepelnek az első helyen. Az utóbbi években érdeklődése a török nyelvek iránt is megélénkült. Ez egészen természetes is, mivel a finnugrisztikában a Volga menti finnugor nyelvekkel foglalkozik, amelyek a múltban is, a jelenben is török nyelvekkel voltak, ill. vannak szomszédságban. Tájékozódásainak és kutatásainak a törökség irányában való kiterjesztése minden bizonnyal igen megtermékenyítené további munkásságát, s ez a magyar és a török nyelvtudománynak is hasznává válnék.”

Törökországi tanulmányutam ügye elhúzódott. Végül azt – a már említett 1977. március 10-i értesítés szerint, a kért egy hónap helyett kettőre – megkaptam ugyan, és június 10-én a szolgálati útlevelemet is kiállították, de az útra a török fél lassú ügyintézése miatt – ti. még 1978. január közepén is kérték tőlem újabb meg újabb kérdőívek kitöltését – nem kerülhetett sor. Időközben Fábíán Pál professzor, kedves magyar nyelvész kollégám tanácsára megpályáztam az 1978 tavaszán meghirdetett dániai lektori állást. Észak-Európa és benne Skandinávia – és azok finnugor népei – iránti érdeklődésemnek korábbi nyomai is dokumentálhatók levelezésem anyagában. A Björn Collinder uppsalai professzornak írott egyik levelemben (ennek pontos dátuma: 1975. július 24.) felvettem egy lappológiai célzatú egy vagy két hónapos svédországi tanulmányút lehetőségét. E levelemben utaltam a Nils Erik Hansegård vezetésével és Tryggve Sköld közreműködésével az időben folyt lapp lexikológiai kutatásokra, és a velük való konzultálás mellett kíváncsian megemlítettem a Gustav Hasselbrink déli lapp szótárának kéziratot anyagába való betekintést is. De aztán Svédországba csak Collinder halála után négy évvel jutottam el, és más körülmények között.

1975 tavaszán egykori intézeti kollégám, Papp László rábeszélésére elvállaltam jelölésem az intézeti szakszervezeti bizottság titkári teendőinek betöltésére.

Akkori kedves osztálytársam bizalmasan azt is közölte: a jelenlegi itthoni helyzetben a lehető legpolitikamentesebb ténykedésre és bizonyos diplomatikus lépések megtételére a meglátása szerint én lennék a legalkalmasabb. Hamarosan persze megválasztottak szb-titkárnak, és ettől kezdve közel négy esztendőn át járhattam a legkülönbébb fejtágítókra, többek közt a felsőbb szakszervezeti alakulatok találkozóira, ahol persze fájt hallani az üres szócséplést, a szólamokat és a sületlenségeket, a nyelvünk elleni támadásokat. (Grétsy László kollégámnak elnökként szerencséjére nem kellett ezeken a magyar nyelvhelyesség szempontjából is katasztrofális mutatójú „tanácskozásokon” megjelennie.) Az ún. szakszervezeti munka véleményem szerinti érdemi, azaz a szociális és a kulturális, illetőleg a sportolással kapcsolatos részét, meg a tömértelen papírmunkát becsülettel végeztem. De már a kezdetektől fogva – és mondatni, szinte „belülről” – még jobban kellett látnom, hogy a szakszervezet a párt fiókszervezete. Nem minden előkészület nélkül, de mindenesetre nem kis szerencsével sikerült minden alkalommal elkerülnöm, hogy a hagyományosan a helyi szb által szervezett, akkoriban feledhetetlennek mondott április 4-i és november 7-i intézeti ünnepeken a titkári beszámoló mellett dicshimnuszokat kelljen zengenem arról és azokról, ami és akik arra érdemtelenek.

1978. június 20-án és 25-én adtam be a magyar–dán kulturális munkaterv szerinti dániai lektori állásra irányuló pályázatot, valamint a szükséges nagyszámú mellékletet (majd október 2-án kiegészítésül a rokonok adatait is, mert illetékes helyeken mindezt nagyon számon tartották). Az anyaghoz július 4-én csatlakoztatott, Hajdú Péter igazgató, valamint a párttitkár és a személyzeti megbízott által aláírt intézeti szakmai vélemény többek közt a következőket tartalmazza: *„Urálistikai produkciója elismerésre méltó, főleg annak ismeretében, hogy főhivatásszerűen magyar nyelvészettel kellett intézetünkben foglalkoznia /.../. Magyar nyelvészeti munkássága is jól alakult, de terveink szerint rövid időn belül az uráli nyelvek osztályára kerülne, ahol szűkebb témájával, a mordvin hangtörténettel kellene foglalkoznia.”* (Aztán majd, dániai kiküldetésem befejezésekor, 1982. áprilisi levelében az intézeti igazgatói posztról akkor leköszönő Hajdú akadémikus szolgálattételre át is sorolt az említett osztályba. Viszont éppen akkor kezdődtek a német nyelvű etimológiai szótári munkálatok, és annak főszerkesztője számított szótárírói és szerkesztői közreműködésemre...) Már 1978. októberben értesülhettem arról, hogy engem rangsorolt a Művelődésügyi Minisztérium a dániai munkavállalást illetően az első helyre. 1972. március 1-jével kezdtem meg magyar és finnugor vendégtanári és lektori munkámat a Koppenhágai és az Írhusi Egyetemen. (Dániai oktatómunkámról számot adtam több helyütt is; a két legteljesebb, egymástól tartalomban eltérő változatának bibliográfiai adatai: *Hungarologie und Finnougristik in Dänemark. Finnisch-Ugrische Mitteilungen* 4 (1980): 235–240; *Hungarológia és finnugrisztika Dániában*. In: *Hungarológiai oktatás régen és ma*. Tankönyvkiadó. Bp. 1983. 145–148. A teljes jegyzékre l. in:

Emlékkönyv Fábián Pál hetvenedik születésnapjára. Bp. 1993. 280–281.) Nem sokkal érkezésem után, 1980. május 19-én kaptam otthonról, egyik – azóta akadémiai külső tagjának megválasztott – kollégámtól híradást a legfontosabb intézeti eseményről, melyet szó szerint érdemes idézni, mint a klasszikusokat: „*Megvolt a szaxeti tisztikar kicserélése: Csúcs doktor úr az SzVB elnökhelyettese /.../. Fájdalom, sem Te, sem én nem jutottunk semmiféle funkcióhoz, így legfeljebb ex-funkcionáriusok vagyunk [mindenütt: így!]. Sanyi barátunk azóta nagyot nőtt öntudatban; ha így folytatja, még csúcs-funkcióba is kerülhet (bár nehéz volna kétségbe vonni mostani funkciójának is a csúcsfunkció-jellegét...).*”

A Dániában eltöltött hét szemeszter alatt összesen 27 hallgatóm volt: 18-an Koppenhágában és 9-en Írhusban. Származásukat tekintve 13-an voltak közülük dánok, heten magyar, öten pedig finn származásúak, s akadt egy-egy német és angol anyanyelvű diák is. Mindezt a statisztikát azért készíthettem el közel húsz évvel később, mert a minisztérium egykori skandináv referensének a – higgyük azt, hogy kizárólag a magyarországi ösztöndíjak odaítélése céljából motivált – kérésére összeállítást készítettem hallgatóim nevével, anyanyelvéről és magyar nyelvtudásáról. Egyébként az országban kevés magyar lévén a hivatalosan Magyarországról érkezett jövevény személyével, munkájával és szülőhazájával kapcsolatban a koppenhágai és az Írhusi egyetemi nyelvészeti intézetben dolgozó dán kollégák rendkívül korrekt és udvarias, de egy kissé távolságtartó és akár bizalmatlannak is mondható viszonyáról tudok csupán említést tenni. Persze a mi hivatalos szervereink részéről a saját honfitársakkal szemben sem igen volt meg a bizalom, ha egyszer például nagynéném útlevélkérelméhez 1980. december 8-án az MTA budapesti, Nádor (akkoriban Münnich Ferenc) utcai nemzetközi kapcsolatok főosztálya vezetőjének kellett igazolást adnia, hogy az akkor 72 éves hölgy koppenhágai rokoni látogatása megvalósulhasson.

1982. június 30-án fejeztem be dániai munkavállalásomat. Az intézetbe visszatérve ottani munkámat mint az új, német nyelvű magyar szófejtő szótár munkatársa és társszerkesztője folytattam. Ismét teltek az évek, és 1987 nyarán Hajdú Péter felhívta a figyelmemet egy nem sokkal korábban meghirdetett svédországi álláslehetőségre. 1987. augusztus 4-én töltöttem ki a külföldi munkavállaláshoz szükséges személyi adatlapot. Ez tartalmilag nem sokban különbözött a kilenc évvel korábbi hasonló űrlapétól. Kérdései között szerepelt többek közt – ismétlem: még 1987 második félévében is! – az, hogy tagja-e az adatlap-kitöltő a pártnak, azaz az MSZMP-nek. De megindulnak, és 1988-tól kezdve érezhetően felgyorsulnak a folyamatok. 1988. augusztus 25-én a budapesti Magyar Lectori Központban a Művelődési Minisztérium egyetemi és főiskolai főosztályának vezetője a magyar felsőoktatás helyzetéről szólva bejelentette, hogy abban minőségi változások várhatók. 1992-ig a nyelvoktatás korszerűsödik: egyrészt eltörlik az orosz mint kötelező nyelvet, másrészt már 1989-től 15–20%-kal csökken a kötelező egyetemi – értsd: marxista ideológiai – óráknak a száma. Bejelentése szerint a jó-

vőben a társadalomtudományi szakképzés keretében fog történni a marxista ismeretek nyújtása. Megszűnik a „tudományos szocializmus” megjelölés is, a tárgy új neve politikaelmélet lesz. A magyar vendégtanárok és lektorok ezen a szokásos évi munkaértekezleten alig győzték kapkodni a fejüket. Ugyanebben az évben, december 7-én írt levelemben így fogalmazok: *„Egy ilyen a hazai és a nemzetközi események megvitatása sem lenne érdektelen; amit manapság a Magyar Nemzet vagy az ÉS [Élet és Irodalom] leír, azt tavalý még kimondani is csak szűk körben mertük.”* Az intézeti kollégáknak szóló episztolámban örömmel nyugtázhatom 1989. október 4-én is: *„A svéd tévéből, a hazai lapokból meg a Kossuth-rádió esti Hírvilág c. műsorából rendszeresen értesülök az otthoni izgalmas fejleményekről.”*

Uppsalai alkalmazásom kérdése gyorsan tisztázódott: a minisztérium alig egy hónappal később, a tapasztalt magyarnyelv-tanár és nyelvkönyvíró Ginter Károly elé helyezve, értesített a kedvező fejleményről. Így azután Dánia után Svédországban is én lehettem az első magyarországi vendégoktató. Rövid összeggel, röpke visszapillantással elmondhatom: szép emlékeim maradtak az Uppsalai Egyetem finnugor intézetében eltöltött közel három évről. (Ottani szakmai tevékenységemről két hosszabb írásban számoltam be: Magyar szak az uppsalai egyetemen: tárgyak – követelmények – segédeszközök – tapasztalatok. In: Hagyomány és módszerek. Az I. Nemzetközi Hungarológia-Oktatási Konferencia előadásai. I. kötet. Budapest 1990. 209–222 (Hungarológiai ismerettár 7); A magyar nyelv oktatása az uppsalai egyetemen = A Hungarológia Oktatása 4 [1990]: 28–35.) Munkám során – egyéves előkészítő munka eredményeként – posztgraduális tanfolyamot szerveztem és vezettem svédországi magyartanárok részére. [Erről bővebben: Magyar nyelvhelyesség és nyelvművelés (Egy svédországi továbbképző tanfolyam a dokumentumok tükrében). In: Emlékkönyv Rácz Endre hetvenedik születésnapjára. Bp. 1992. 250–261, mindenekelőtt: 261.]

Kiküldetésem alatt jártam több ízben is a stockholmi Magyar Házban. Külföldre szakadt honfitársainkat nyitottnak éreztem Magyarországon élő földijük irányában, jó néhányukkal ápoltam is a rendszeres kapcsolatokat, melyek azután jó egy évtized elmúltával természetesen fokozatosan elhalványultak. Az uppsalai egyetemi kollégák magyar, finn, észt anyanyelvűek, illetőleg az említett nyelveknek legalább az egyikét beszélő svédek voltak. A közös nyelv ismeretén értelemszerűen átsugárzik a szóban forgó nép műveltségének, hagyományainak az ismerete és a tisztelete, vagy a megismerésére való hajlam. Mindez vonatkozik a – magyar származású, rendszerint másod- vagy harmadgenerációs magyar – diákokra is. Svédországban senki sem érezte velem, hogy egy ún. kommunista ország „oda tartozó” oktatója és kutatója volnék. A nagy közösségek persze elnézőbbek (toleránsabbak), és Dánia óta persze eltelt közel egy évtized kint is, otthon is. De azért a hazai ifjúkori tapasztalatok nem múltak el nyomtalanul: egészen 1989-ig, legalábbis Nagy Imre és mártírtársai újratemetéséig a magyar nyelv és

műveltség külföldi „nagyköveteinek” részéről – nem utolsósorban a saját érdekében – nagyon is ajánlatos volt az óvatosság a tudománypolitikában, az ún. kényes kérdések diplomatikus kezelése. A finn Aarne Anttila, a Finn Irodalmi Társaság egykori titkára találóan nyilatkozik a lektori munka sokrétűségéről, nehézségeiről egyik 1941-ben írt levelében: „*Szeretnénk [Budapestre lektornak] egy mennél alkalmasabb embert küldeni, azonban a jó tudós és a simulékony kultúrattasé ritkán járnak egy cipőben.*” [Forrás: Szemelvények Korompay Bertalan tudományos levelezéséből (1928–1994). Közreadja: Kincses Kovács Éva. Miskolc 1994. Finnül: 45., magyarul: 46. l.]

A magam részéről a letűnt idők erőinek utolsó dokumentálható eseménye az említett újrateremtéssel nagyjából egy időben történt. 1989. június 8-án Svédországból hazafelé menet, Kelet-Németországban egy autópálya-pihenő éttermében felejtettem kézitáskámat a magam és feleségem szolgálati útlevelével. Ezt nem sokkal később, már a továbbhaladó autóban észelve visszatértünk a pihenőhelyre, de a kistáska szőrén-szálán eltűnt. Azonnal értesítettük a keletnémet rendőrséget, majd egy rendőrségi kocsit előírászerűen követve a közeli Brandenburgba hajtottunk, és ott a rendőrkapitányságon jegyzőkönyvet vettek fel az esetről. Feleségemet és engem külön-külön szobában hallgatták ki, mert nyilván azt feltételezték, hogy készakarva szabadultunk meg az útlevelünktől. Akkortájt a már egész Európára érvényes magyar útlevel, hát még érvényes nyugatnémet vízummal megspékelve kétségtelenül sokat ért a Trabanthoz meg a Balatonhoz szoktatott keletnémeteknek. Aztán útvonalengedéllyel előbb a kelet-berlini magyar nagykövetségig utazhattunk, majd ott hazatérési engedélyt kapva hazatérhettünk. Az egészben a legelszomorítóbb azonban csak most következik: június 12-én mindezt bejelentve Budapesten, a Belügyminisztérium útlevélosztályán ismét csak mi érezhettük magunkat gyanúsítottaknak. Megmosták a fejemet, hogy legyek szíves, és az útlevelemet „többet ne veszítsem el”. De ezek már a hatalom véső rúgásai – alig négy nappal a történelmi Hősök terei történések előtt.

1990. március 7-én az Uppsalai Egyetemre érkezett a Magyar Demokrata Fórum küldöttsége. Arra az alkalomra készítettem és a vendégek tiszteletére rendezett ünnepségen ismertettem egy összeállítást az 1989 januárjától kezdve észlelt magyarországi változásokról, melynek szövegét az alábbi mellékletben változtatás nélkül közlöm (a meghívó szerint az előadás címe így hangzott: *Politiska förändringar i Ungern under 1989* [Az 1989. évi politikai változások Magyarországon]).

1990-ben – merjük továbbra is hinni – új időszámítás kezdődött Magyarországon. Volt utána is egy s más: volt például Bokros-csomag, s voltak annak is következményei. Annak is eljöhét az ideje, hogy beszámoljak róla.

**A magyar nyelvoktatás
tartalmi és módszertani kérdései**

MATICSÁK SÁNDOR (Debrecen)

A magyar mint idegen nyelv oktatásának új feladatai

Előadásom első részében áttekintem azokat a változásokat, amelyek a magyar mint idegen nyelv oktatásában az elmúlt évtizedben végbementek. Ezek egy része a társadalmi-politikai helyzet átalakulásából származik (a tanulói kör átalakulása, a motivációk megváltozása). Ennek fontos következménye, hogy a magyar nyelv oktatásában – és új magyar nyelvkönyvek írásában – előtérbe kerültek a kommunikatív szempontok, s ártértékelődött az országismeret szerepe is. Előadásom második részében a kilencvenes évek magyar nyelvkönyv kínálatát mutatom be röviden.

I. Új tankönyvek írásának feltételei

a) A tanulói kör átalakulása, a tanulók motiváltsága

A szocialista világrend megszűnése, a kelet-európai határok átjárhatósága, a szabad utazások, a diákcserek és ösztöndíjak számának megnövekedése, valamint a kelet-közép-európai országok iránt hirtelen megnövekedett érdeklődés következtében a 90-es évek elején-közepén a magyarul tanulók száma nagymértékben felszokott, s ezzel együtt a nyelvtanulók foglalkozás és társadalmi rétegek szerinti megoszlása is jelentősen átrendeződött. Az átrétegződés az alábbi területeken érezhető erősen:

– A magyarul szervezeten tanulók körében megjelentek a másod- és harmadgenerációs diákok, akik egyre nagyobb számban érkeznek szüleik, nagyszüleik országába. Tanításuk ugyanakkor speciális feladatot ró a nyelvtanfolyamok szervezőire és a nyelvtanárookra, hiszen ezek a diákok általában jól beszélnek a magyar „konyhanyelvet”, de a nyelvtani rendszerezettségről, s főleg a helyesírásról kevés fogalmuk van. Megfontolandó lenne számukra a közeljövőben speciális tananyagokat készíteni!

– A tanulók között jelentős csoportot alkotnak a Magyarországon dolgozó üzletemberek. A nagy vegyesvállalatok vezetői igyekeznek elsajátítani a fogadó ország nyelvét, körükben elsősorban a rövid időtartamú intenzív kurzusok a népszerűek. Velük egy helyen kell említeni a diplomatákat is: a nagykövetek és egyéb vezető beosztású diplomaták közül is egyre többen tanulnak magyarul. Ez a réteg szívesen tanul(na), olvas(na) politikai-gazdasági jellegű újságcikkeket, és kész elsajátítani a magyar üzleti nyelv alapjait is. Sokszor megoldhatatlan feladatot jelent az egy csoportban tanuló hazánkban élő, a beszélt nyelvet többé-kevésbé ismerő üzletember és a nyelvünket ez idáig csak könyvekből elsajátító,

nyelvtanilag tökéletesen felkészült, ám keveset beszélő és keveset értő filoszok „összehangolása”.

– A kilencvenes évek elején sajátos csoportot képeztek a hazánkban dolgozó misszionáriusok. A különféle vallási felekezetek képviselői – sokszor kötelező penzumként – szintén rövid idő alatt igyekeznek a mindennapi boldoguláshoz szükséges szintet elérni. Számuk az utóbbi időben visszaesett.

– A XX. század utolsó éveiben egyre nagyobb csoportot alkotnak a brüsszeli és luxemburgi tolmácsok, fordítók, akik – hazánk leendő EU-csatlakozására évek óta tervszerűen készülve – igyekeznek magas szinten elsajátítani nyelvünket. Ez a profi, nem ritkán öt-hat nyelvet felsőfokon ismerő nyelvtanulói réteg szintén speciális igényeket támaszt a tanfolyamokkal szemben.

– Mindezen változásokkal szemben két réteg szorult vissza jelentősen. Az egyik az a „magyarbarát” réteg, amelyik elsősorban a „pusztaromantika” kedvéért tanulta nyelvünket. A másik pedig az egyetemi filológus réteg finnugor nyelvészeti stúdiumokat folytató csoportja: nemcsak e tudományterület presztízsének csökkenésével, hanem az egyetemi hungarológiai képzés átalakulásával is magyarázható, hogy mára a finnugristák száma erősen visszaesett. Sok nyugati egyetemen ugyanis önálló hungarológiai intézetek jöttek létre, ahol immáron nem kell finnugrisztikát tanulni, hanem egyből nekikezdeknek a magyar nyelv tanulmányozásának. A diákok jelentős része nem is nyelvész, hanem a kelet-közép-európai térséggel foglalkozó történész, politológus, közgazdász.¹

Mindezen változások mellett ugyanakkor a nyelvtanulók legnagyobb csoportja még mindig „csak” hobbiból, személyes érdeklődése, kapcsolatai miatt tanul magyarul. A Debreceni Nyári Egyetem 1997-es nyári kurzusán megvizsgáltam a magyartanulás motivációját. A felmérés szerint a „Miért tanul magyarul?” kérdésre adott 349 válasz a következőképpen oszlott meg (a válaszadó több választ is bejelölhettek, a tanulók nem ritkán három-négy indokot is megneveztek, illetve a kérdések is részben átfedik egymást): személyes érdeklődésből, hobbiból 25,2%; baráti kapcsolatai miatt 19,2%; munkájához van szüksége rá 16%; egyetemen magyart tanul, nem filológus 12,3%; egyetemen magyart tanul, filológus 9,7%; házastársa magyar 7,2%; valamelyik szülője/nagyszülője magyar 6,6%; tolmács, fordító, idegenvezető 3,7%.

Érdemes megemlíteni a magyartanulás két sajátos körülményét is: a diákok túlnyomó többsége nem első idegen nyelvként tanulja a magyart (ezt esetleg csak a Magyarországon dolgozók gyermekei és a másodgenerációsok körében

¹ Erről a kérdéskörrel bővebben: Holger Fischer: *A hungarológiai helyzete Németországban. Az intézményi rendszer*. Hungarológia 4. Budapest, 1993. 3–12; Holger Fischer: *Hungarológia Németországban – kritikai helyzetfelmérés*. Hungarologische Beiträge 4. Jyväskylä, 1995. 5–22; Tuomo Lahdelma: *Hungarológia Finnországban – a paradigmaváltás ideje*. Hungarologische Beiträge 4. Jyväskylä, 1995. 47–54.

lehetne elképzelni), általában negyedik-ötödik (nem ritkán kilencedik-tizedik) nyelvként kezdik el (sok esetben azért, mert az indoeurópai nyelvek után szeretnének megismerkedni egy „egzotikus” nyelvvel is).²

Ebből adódóan a magyartanulók átlagéletkora is magasabb a szokványosnál, másképp fogalmazva: a magyartanítás elsősorban a felnőttek (legfiatalabb korosztályként az egyetemista réteg) képzését jelenti, annak minden módszertani és tankönyvkészítési előnyével és hátrányával együtt.

b) A nyelvkönyvek kommunikativitása, a grammatikai túlsúly megszűnése

A magyar nyelvet a nyolcvanas évek végéig a külföldi oktatóhelyek nagy részében mint egyfajta „holt nyelvet” tanították. Magyarországgal való napi kapcsolatról szó sem lehetett, a diákok csak ritkán juthattak el a magyarországi nyári egyetemi kurzusokra, magyar anyanyelvű beszélővel ritkán találkozhattak. Ez a szituáció a nyolcvanas évek végén, ill. a kilencvenes évek elején gyökeresen megváltozott: a magyarországi politikai átalakulás lehetővé tette a szabadabb tanár- és diákcserét, a különböző ösztöndíjak, ill. egyetemközi szerződések révén mind több és több diák tölt hosszabb-rövidebb időt hazánkban, immáron „élő nyelvként” tanulva a magyart.

Ez a körülmény természetesen arra kényszerítette a tankönyvszerzőket, hogy szakítsanak a hetvenes-nyolcvanas évek grammatikaközpontú oktatási szemléletével s igyekezzenek kommunikatív tananyagokat írni. A kilencvenes években készült magyar nyelvkönyvek javarésze meg tudott felelni ezeknek a kihívásoknak, eltűnt az „antikommunikatív” struktúra, ezek az új kiadványok képesek az agglutináló nyelvek tanításában alapvető grammatikaközpontúság elfedésével valódi kommunikációs feladatokat ellátni. Az alábbiakban röviden áttekintek néhány olyan jelenséget, ahol jól megfigyelhető a grammatikaközpontúság és a kommunikativitás „összecsapása”:

A helyragok tanítási sorrendje. A helyragokat a magyarban egy háromszor hármas rendszerben tudjuk leírni. A hol?/honnan?/hová? kérdésekre felelő ragsor – az ún. irányhármasság – a finnugor nyelvek sajátossága, ennél fogva az indoeurópai nyelveket beszélők számára általában ismeretlen jelenség. Ugyancsak ismeretlen a belső/külső szoros/külső laza sorok rendszere is. Sajátosan agglutináló jellege és a nyelvi részrendszerek „rangsorában” elfoglalt fontos helye miatt a helyragok a nyelvtanítás első szakaszában központi szerepet töltenek be, min-

² 1999 nyarán végeztem egy felmérést, melyen a Debreceni Nyári Egyetem négyhetes magyar nyelv és kultúra tanfolyamának 151 hallgatója vett részt. A kérdőív azt vizsgálta, hogy az adatközlő hányadik idegen nyelvként tanulja a magyart, függetlenül a tanult nyelvek tudásszintjétől, ill. a nyelvtanulás időtartamától. A magyar átlagosan a tanulók negyedik idegen nyelve volt.

den kezdő nyelvkönyv az első néhány leckében kiemelten foglalkozik velük – vagy legalábbis közülük néhányval.

A kilenc helyrag tanításában két fő haladási irány képzelhető el:

a) a belső/külső szoros/külső laza sorok szerinti irány (inessivus, elativus, illativus – superessivus, delativus, sublativus – adessivus, ablativus, allativus);

b) az irányhármasság szerinti haladás, elsőként a hol? kérdésre felelő ragok tanítása (inessivus, superessivus, adessivus), majd a hová?, ill. honnan? sor, tesszőleges sorrendben.

Mindkét haladási irány legfőbb buktatója a túlgrammatikalizáltság, a kilenc rag – és a klasszikus agglutináló jelleg – szinte „tálcan kínálja” a névszóközpontú tanítást, esetenként a névutós szerkezetek túlbujánzását. A régebbi könyvekben gyakran felbukkantak *A fák a mellett a ház mellett állnak, amelyik felé a gyerek fut. A kutya a mellett a pad mellett van, amelyiken a férfi ül. Az orvos abba házba megy, amelyik a fák között van. Azok az órák rosszak, amelyek a rádió mellett vannak. Az a lány szőke, aki a fiúk előtt megy. A mögött a szálló mögött állnak a magas fák? A lány abban a szobában olvas, amelyik az emeleten van.* szerkezetek.

Az újabb típusú nyelvkönyvek igyekeznek elkerülni ezt a csapdát, a belső és a külső szoros (*ban/ben, ba/be, ból/ből; n/on/en/ön, ra/re, ról/ről*) ragokat viszonylag hamar megtanítják, míg a kommunikáció szempontjából kevésbé fontos külső laza (*nál/nél, hoz/hez/höz, tól/től*) szuffixumokat csak jóval később mutatják be, s nem fordítanak kiemelt figyelmet az alapkommunikáció szempontjából érdektelen *ez alatt a fa alatt* típusú szerkezetekre.

Érdeemes megfigyelni, hogyan változott az inessivus tanításának fontossága. A régebbi, non-kommunikatív könyvek csak viszonylag későn tanították e ragunkat, míg az újabb nyelvkönyvek – a kommunikáció szempontjából kiemelt jelentőségűnek tartva – rögtön az első leckék valamelyikében tanítják. Nem véletlenül, hiszen az inessivus a nyelvtanítás legelső szakaszában jól felhasználható, a *Te hol élsz?* típusú kommunikatív szituációkban.

A névszók és igék aránya. Jól lehet mérni egy nyelvkönyv kommunikativitását az igék és a névszók arányával. A hatvanas-hetvenes években készült magyar nyelvkönyvek első leckéi névszóközpontúak, ezekben a könyvekben az első két-három leckében az igei kategórián belül csak a létige (és esetleg annak tagadó alakja) fordul elő, míg a névszók közül akár száznál is több bukkan fel. Nem szükséges hangsúlyozni, hogy a kezdő szintű kommunikáció is igen nehezen képzelhető el igék nélkül.

Az egyik régebbi, 1958-ban kiadott nyelvkönyvünk mai szemmel egészen elképesztő adatokat produkál, az első három leckében még a létige se bukkan fel! Több olyan könyv van, amelyek az első két-három leckében csak a létigével dol-

goznak. A nyelvkönyvek többségében az igék aránya 15–20% között van, de néhány újabb oktatóanyagban a verbumok aránya 25 százaléknál is több.

Az igeragozás. „A magyar mint idegen nyelv tanításának egyik fénypontja az alanyi és tárgyas ragozás tanítása. Felvezetése, első rendszeres bemutatása maradandó élményt hagy a diákokban, ezért érdemes rá igen nagy gondot fordítani”.³ A régebbi, névszóközpontú könyvekben az alanyi ragozás általában nem szerepelt az első három-négy lecke anyagában. A diák már elvileg képes volt megalkotni az *az alatt a fa alatt van az a nagy, fehér macska, amelyik mellett van a kis, fekete kutya* szerkezetet, de a létigén kívül még egyetlen más igét sem ismert, s milyen beláthatatlan messzeségekben volt még ekkortájt a tárgyas ragozás elsajátításától! A nyolcvanas-kilencvenes évek könyvei már gyökeresen különböznek ettől a szemlélettől, az alanyi ragozást már az az első leckékben, a tárgyaszt pedig a kezdő könyv közepe táján tanítják.

c) A tankönyvek egy- ill. kétnyelvűségének problémája

Az 1990 előtt kiadott, kezdő és középfeladói szintű magyar nyelvkönyvek túlnyomó többsége közvetítő nyelvet vett igénybe,⁴ az egynyelvű könyvek sora

³ Sántháné: *Az alanyi és tárgyas ragozás bevezetése angolul beszélő külföldiek számára*. Hungarológia 4: 114–135. Budapest, 1993. 114. old.

⁴ A teljesség igénye nélkül: Bánhidy Zoltán–Jókay Zoltán–Szabó Dénes: *Learn Hungarian*. Budapest, 1958; Erdős József–Kozma Endre–Prileszky Csilla–Uhrmann György: *Hungarian in Words and Pictures*. Budapest, 1982; Koski, Augustus A.–Mihályfi Ilona: *Hungarian Basic Course*. Washington, 1962; Payne, Jerry: *Colloquial Hungarian*. London–New York, 1987; Wojatsek, Charles: *Hungarian Textbook and Grammar*. Calgary–Alberta, 1962 (**angol**); Bánhidy Zoltán–Jókay Zoltán–Szabó Dénes: *Lehrbuch der ungarischen Sprache*. Budapest, 1958; Bánhidy Zoltán–Jókay Zoltán: *Ungarisch über Ungarn*. Budapest, 1962; Érsek Iván: *Langenscheidts praktisches Lehrbuch Ungarisch*. Berlin–München–Wien–Zürich, 1977; Ginter Károly–Tarnói László: *Ungarisch für Ausländer*. Budapest, 1974; Kárpáti, Paul–Skirecki, Hans: *Taschenlehrbuch Ungarisch*. Leipzig, 1976; Mikesy Sándor: *Ungarisches Lehrbuch*. Leipzig–Budapest, 1978 (**német**); Kassai, Georges–Szende Tamás: *Assimil. Le hongrois sans peine*. Chennéviers-sur Marne Cedex, 1989; Lelkes István: *Manuel des hongrois*. Budapest, 1967 (**francia**); Fábián Pál: *Manuale della lingua ungherese*. Budapest, 1970 (**olasz**); Deák Sándor: *Ucsebnik vengerszkogo jazika I–III*. Budapest, 1972; Szij Enikő: *Kursz vengerszkogo jazika*. Budapest, 1981 (**orosz**); Csúcs Sándor: *Unkarin alkeet*. Turku, 1982; Gerevich-Kopteff Éva–Csepregi Márta: *Unkaria suomalaisille*. Helsinki, 1989; Keresztes László: *Jó napot!* Helsinki, 1983; Lavotha Ödön–Tervonen, Viljo: *Unkarin oppikirja*. Helsinki, 1961; Márk Tamás: *Tessék magyarul 1–2*. Helsinki 1978–80; Nyirkos István: *Nykyunkarin oppikirja*. Helsinki, 1972; Nyirkos István: *Unkarin lukemisto sanastoineen*. Helsinki, 1965 (**finn**); Asatsu E.–Iwasaki Etsuko: *Magyar nyelv I–II*. Tokio, 1984 (**japán**).

nem nagy (ám annál népszerűbb kiadványok tartoznak ide),⁵ sőt, néhány haladó-felsőfokú szintű egynyelvű tananyag is megjelent a nyolcvanas évek végén.⁶

Az egynyelvű könyvek sajátossága, hogy nem szöveges instrukciók, hanem táblázatok és szimbólumok segítségével irányítják a tanulót. Az ilyen típusú könyvek belső logikájából adódóan világosan ki kell(ene) derülni a helyes haladási iránynak. E könyvek előnye, hogy nem egyetlen nyelvterület tanulóit szolgálják ki, ebből adódóan egyetlen kiindulópontjuk a magyar nyelv felépítése lehet(ne). Az egynyelvű könyvek íróinak nagyon hamar el kell juttatniuk a diákokat az alapkommunikáció szintjére, s a szigorú felépítésű grammatikai váznak a tanulók előtt többé-kevésbé rejtve kell maradnia.

A régi típusú kétnyelvű könyvek hagyományos struktúrája – szöveg, szószerdet, grammatikai magyarázat, gyakorlatsor – kitűnően eligazítja a „hagyományos” nyelvtanulót (nem kell „feleslegesen bogarászni”, nem kell energiát fektetni a mögöttes struktúra felfedésébe), ugyanakkor nem biztosít elég tág teret a kommunikativitást igénylő, ide-oda kalandozó tanulóknak. Természetesen ezzel nem azt akarom mondani, hogy nincs szükség kétnyelvű tankönyvekre. Szükség van, de a kétnyelvűség ne rekedjen meg például ott, hogy a „Tedd többes számba!”, „Pótold a hiányzó ragokat”, „Fordítsd magyarra!” stb. instrukciókat németül, angolul, oroszul stb. adjuk meg. Az utasítások idegen nyelvű közlésénél sokkal fontosabbnak tartom a tanuló anyanyelvének szerkezetével való összevetést, ezen értelemben beszélhetünk „kontrasztív nyelvkönyvekről”. A magyarhoz hasonló palatoveláris illeszkedést ismerő finneknek például felesleges hosszán taglalni a jelenséget, azonban egy német anyanyelvűnek nehéz ezt elsajátítania, ugyanakkor az ige-kötőrendszerünk nem jelent akkora traumát egy németnek, mint pl. északi rokonainknak stb. Ilyen típusú „kontrasztív nyelvkönyvet” elsősorban az egyetemi (nyelvészeti) képzés keretében tanulók forgathatnának haszonnal.

Külön figyelmet érdemel a fordítások kérdése. Az ezredfordulóra megszűnt a „Rigó utca-ként” ismert Idegennyelvi Továbbképző Központ monopóliuma, s sok egyéb vizsgatípus akkreditálására nyílt lehetőség. Régóta sok vád éri a kétnyelvű, fordítási feladatokat tartalmazó vizsgákat, mondván, a diák kommunikálni szeretne az adott idegen nyelven, nem pedig tolmács, szakfordító akar lenni. Nem kívánok e helyütt állást foglalni e vitában, de tény, hogy a kétnyelvű magyar nyelvkönyvek háttérbe szorulásával a fordításközpontú oktatás súlya is lényegesen csökkent.

⁵ Fülei-Szántó korábban említett könyvei mellett: Erdős József–Kozma Endre–Prileszky Csilla–Uhrmann György: *Színes magyar nyelvkönyv I–II*. Budapest, 1979; Hegedűs Rita–Kálmán Péter–Szili Katalin: *Magyar nyelv I. elsőéves külf. bölcsészhallgatóknak*. Bp., 1989; Nyomárcay István: *Magyar nyelvkönyv idegen ajkúak számára*. Budapest, 1981; Somos Béla–Mezei Lajos–Békéssy Gábor: *1000 szó magyarul*. Budapest, 1984.

⁶ Hlavacska Edit–Hoffmann István: *Magyarul – felső fokon*. Budapest, 1988; Somos Béla–Andrássy Attila: *Magyarországról magyarul*. Budapest, 1988.

d) Az országismeret szerepe

Az országismeret szerepe a magyar mint idegen nyelv tanításában az elmúlt egy-másfél évtizedben – a térségben végbement társadalmi-politikai változásokkal összefüggésben – megváltozott. Mint már korábban szó esett róla, a korábbi viszonylagos elszigeteltség megszűntével a magyar „holt nyelvből” „élő nyelvvé vált”, a magyarul tanulók előbb-utóbb eljutnak hazánkba, illetve tekintélyes részüket huzamosabb ideig Magyarországon él. Vajon hogyan képesek a nyelvkönyvek ezeket a változásokat követni? Hogyan tükröződik a nyelvkönyvekben országunk képe? Milyen a jó országismeret?

Az utóbbi években számos tanulmány látott napvilágot a nyelvkönyvek kommunikativitásának megváltozásáról, illetve az országismeret szerepének ártérkelődéséről.⁷ Ehelyütt ezek közül Holger Fischer összefoglaló tanulmányának⁸ eredményeit szeretném bemutatni. A külföldiként objektív rálátással rendelkező Fischer tanulmányában 14 magyar nyelvkönyv (1958-tól 1995-ig) országismerteti vonatkozásait vizsgálja. Véggökövetkezése cseppet sem hízelgő: a hatvanas-hetvenes évek nyelvkönyvei ideológiailag átitatott, elavult ország-képet közvetítenek; a nyolcvanas évek kiadványai, illetve az utóbbi évtized néhány műve „problémamentes senkiföldjén zajlik”, csekély országismereti tartalommal. Fischer csak néhány, a kilencvenes évek közepén készült könyvvel van megelégedve, ezek „sokszínű, differenciált képet festenek a magyar mindennapokról”. Összességében egy dologgal elégedett maradéktalanul: „egyik könyv sem propagálja az idegenforgalom Magyarország-képét, a pusztával, a Balatonnal, a paprikával és a gulyással. És ez bizony nem kevés!” (140–141. o.)

Fischer tanulmányában megkísérli az országismeret-átadást definiálni: „Az országismereti tartalmakat kétféle módon lehet közvetíteni a diákoknak: vagy a nyelvoktatás integrált részeként, azaz úgy, hogy a nyelvkönyvek szövegeit lényegesen erősebb országismereti irányultsággal szerkesztik, vagy pedig önálló oktatási tömbként, leválasztva, a nyelvoktatás mellett. Azt gondolom, hogy a kétféle megoldás a fenti kizárólagossággal hibás, értelmesebb lenne a kétféle forma keveréke.” (130. o.)

⁷ *Das Ungarnbild in Deutschland und das Deutschlandbild in Ungarn*. Materialien des wissenschaftlichen Symposiums am 26. und 27. Mai 1995 in Hamburg (szerk. H. Fischer). München, 1996; Fischer, Holger: *Magyarország-kép Németországban. Megközelítések és kutatási eredmények*. Hungarológia 1(1999)/1–2: 213–226. Budapest; Miklós Magdaléna: *A magyar nyelvkönyvek magyarságképe*. Hungarológiai évkönyv 1: 72–84. Pécs, 2000; Nádor Orsolya: *Magyarország és a magyarok – a nyelvkönyvekben*. Ötödik Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia tanulmánykötete, 115–117. Veszprém, 1995; Pál Erika: *A magyar imázs a magyar nyelvkönyvekben*. Hungarológiai évkönyv 1: 149–164. Pécs, 2000; Szabolcs Ottó: *Külföldi tankönyvek magyarságképe*. Budapest, 1990.

⁸ Fischer, Holger: *Puszták és Balaton, paprika és gulyás. A magyar nyelvkönyvek országismereti Magyarország képe*. Hungarologische Beiträge 6: 129–149. Jyväskylä 1996.

Ez a megközelítés az utóbbi évtizedben megjelent nyelvkönyvek többségében tükröződik is: a korábbi sematikus országismereti kép, a „pusztaromantika”, a népdalok közreadása, a zsúpfedeles házak rajza remélhetőleg egyszer s mindenkorra a múlté, s helyét végérvényesen átveszi a gyakorlati országismeret. Míg a régebbi könyvekben általában az olvasmányok végén szerepelt egy „országismereti blokk”, képekkel, közmondásokkal, dalokkal, addig a mai nyelvkönyvek elsősorban a mindennapi életvitelünket bemutató szövegeket helyezik előtérbe. A nyelvkönyvírók fontosnak tartják, hogy a diák a ragozások elsajátítása mellett idejekorán országismereti alapinformációkhoz jusson, hazánkba érkezve képes legyen telefonálni, (tömegközlekedési eszközön) utazni és tájékozódni, vásárolni, étteremben rendelni és kiigazodni a borra valóadás rejtélyes világában, információt kérni (hazánkban jellegzetes és a külföldiek számára néha meghökkentő az idegenek segítése: a külföldihez általában tegező formában fordulunk, viszont mondatainkat hangosan közöljük, sokszor felesleges gesztusok kíséretében).

Ugyancsak fontos változás, hogy a mai nyelvkönyvek szereplői „hús-vér emberek”, akiknek van foglalkozása, neme, kora stb. Míg korábban sok nyelvkönyv csak elvétve érintette a tegezés és/vagy magázás magyarok számára is bonyolult rendszerét, átsiklott a megszólítások szövevényes világa fölé (ebből adódóan a külföldiek számos kínos szituációt éltek át Magyarországon), addig a mai könyvek igyekeznek ezt a nyelvi jelenséget is többé-kevésbé részletesen bemutatni.⁹

Az országismeret másik, hagyományos szintje az egyes városok, tájegységek, nevezetességek bemutatása. Ez minden nyelvkönyvben jelen van (nyilvánvalóan a kezdőtől a haladó szint felé haladva szerepe egyre nő), jellemzője a sablonosság, a fantáziahiány, az útikönyv és a nyelvkönyv szerepének időleges felcserélése. (Mennyivel jobb lenne az obligát helyek bemutatása helyett/mellett például a falusi turizmusról vagy a gyógyvizeinkről olvasni...) ¹⁰

Örömteli változás a CD-ROM-ok megjelenése a magyar nyelvoktatásban is: a Magyar mozaik III., a haladóknak szóló multimédiás anyag¹¹ bőségesen tartalmaz igényes országismereti információkat, képeket. Itt kell szólnom az autentikus anyagok (filmrészletek, irodalmi szemelvények) felhasználásáról is, ezek nagymértékben segíthetik a nyelvoktatást (kitűnő a Szentpétery József szerkesztésében megjelent *Encyclopaedia Humana Hungarica* CD-sorozat, illetve a *Pannon Enciklopédia* CD-változata).

⁹ Maticsák Sándor: *Megszólítás, köszönés és névhasználat a nyelvkönyvekben*. Hungarologische Beiträge 6: 51–158. Jyväskylä, 1996; Varga Judit: *A magyar és finn udvariassági stratégiáról: a magyar és a finn megszólítási módok*. Hungarologische Beiträge 6: 105–115. Jyväskylä, 1996.

¹⁰ Vö. pl. Révay Valéria: *A magyar kultúra a finnek számára készült magyar nyelvkönyvekben*. Folia Uralica Debreceniensia 8: 505–513. Debrecen, 2001.

¹¹ *Magyar mozaik III.* (Hegedűs Rita és Oszkó Beatrix tankönyve alapján szerk. Szabó László). Budapest, 1999.

II. Magyar nyelvkönyvek a kilencvenes években

A következőkben röviden áttekintem a 90-es évek magyarországi és külföldi nyelvkönyvkiadását, az újabb tananyag kiadási körülményeinek jellegzetességeit.

A kilencvenes években a magyarnyelvkönyv-piac öröndetes módon megélénkült: korábban soha nem látott mennyiségben – és minőségben – jelentek meg kétnyelvű¹² és egynyelvű¹³ könyvek, ill. hozzájuk kapcsolódó munkafüzetek, gyakorlóanyagok. A tankönyvpiac változásai az alábbi területen jelentősek:

Míg korábban egy központi intézmény, a Tankönyvkiadó foglalkozott magyar nyelvkönyvek megjelentetésével, addig 1991 óta egyre több kiadónál látnak napvilágot nyelvkönyvek (pl. Akadémiai Kiadó, Aula Kiadó, Debreceni Nyári Egyetem).

A könyvek külalakja nagymértékben megváltozott, a nyelvkönyvkiadás a pénzügyi nehézségek ellenére is egyenrangúvá vált a nyugati nyelvkönyvek minőségével. Remélhetőleg az írógéppel írott, kicsit sárgás-szürkés papírra stencilgéppel nyomott, széteső kötésű nyelvkönyvek már végérvényesen a múlt emlékeit gazdagítják.

Nemcsak mennyiségét tekintve bővült a választék, hanem szélesedett az oktatóanyagok szintje, jellege. Manapság javarészt a kiadókon múlik, hogy milyen szintű, ill. szakirányú nyelvkönyvek jelennek meg. A legáltalánosabb (és leggazdaságosabb) természetesen a kezdő szintű nyelvkönyvek kiadása, de az utóbbi

¹² Annus Irén: *Build your Hungarian*. Szeged, 1990; Lakos Dorottya: *Hungarian for foreigners*. Budapest, 1998; Pontifex Zsuzsa: *Hungarian (Teach Yourself)*. London, 1993; Sherwood, Peter: *A Concise Introduction to Hungarian*. London, 1996 (**angol**); Graetz, Julianna: *Lehrbuch der ungarischen Sprache*. Hamburg, 1996; Kassai, Georges–Szende Tamás–Klier, Monika: *Assimil. Ungarisch ohne Mühe*, 1994; Seidler Andrea–Szajbély Gizella: *Szia! Ungarisch für Anfänger*. Wien, 1992; Silló Ágnes: *Szituációk. Ein Ungarischlehrwerk für Anfänger*. Ismaning, 1995; Szalai Zsuzsa: *Egy lépéssel tovább*. Wien, 1993; Szili Katalin–Szalai Zsuzsa: *Lépésről lépésre*. Wien, 1990 (**német**); Kovácsi Mária: *Itt magyarul beszélnek I–II*. Budapest, 1993 (**angol–német–francia**); Csepregi Márta: *Unkarin kielioppi*. Helsinki, 1991; Gerevich-Kopteff Éva–Csepregi Márta: *Lisää unkaria suomalaisille*. Helsinki, 1990; Markus, Kaija–Vecsernyés Ildikó–Wichmann, Irene: *Unkaria helposti 1*. Helsinki, 2001; Varga Judit: *Gyere velem!* Turku, 1995 (**finn**); Szabó G. Zoltán: *Magyar nyelvkönyv kezdőknek*, 1991; Szabó G. Zoltán: *Magyar nyelvkönyv haladóknak*, 1990 (**koreai**) stb.

¹³ Aradi András–Erdős József–Sturcz Zoltán: *Küszöbszint. Magyar mint idegen nyelv*. Budapest, 2000; Erdős József–Prileszky Csilla: *Halló, itt Magyarország! I–II*. Budapest, 1992; Jónás Frigyes: *Magyar nyelv külföldieknek*. Budapest, 1992; Lakos Dorottya–Mezősi Anna–Tar Kata: *Forrás*. Budapest, 1990; valamint a *Hungarolingua*-sorozat könyvei.

időben több kiadó vállalta fel a könyvkiadást bővítését, a várható anyagi haszon elmaradásával tudatosan számolva. Az Aula Kiadónál jelent meg Bencze Ildikó haladóknak szóló könyve, nyelvvizsgaelőkészítő munkafüzete és az üzleti nyelvkönyv is,¹⁴ a Debreceni Nyári Egyetem pedig több, haladóknak szóló gyakorló-könyvet jelentetett meg (korábban a szintén haladóknak íródott *Magyarországról magyarul*¹⁵, illetve az egykori Nemzetközi Előkészítő Intézet által kiadott, a *Színes magyar nyelvkönyvre* épülő szakirányultságú nyelvkönyvek említhetők meg¹⁶).

A 90-es években az egyik legjelentősebb magyar nyelvkönyv-kiadóvá vált a Debreceni Nyári Egyetem. A tanfolyamokon résztvevő közel 600 hallgató ki-
szolgálása érdekében 1991-ben indították el a *Hungarolingua* nevet viselő tan-
könyvprogramot, melyben ez idáig több mint 30 kiadvány látott napvilágot. A
kiadványsorozat gerincét a kezdőknek szóló *Hungarolingua 1.*, a középhaladók-
nak szóló *Hungarolingua 2.* és a haladóknak szóló *Hungarolingua 3.* jelenti (a
komplex oktatócsomagba az első két szinten a nyelvkönyv mellett nyelvtani
munkafüzet, videómunkafüzet kazettával, fonetikai füzet audiokazettával, négy-
nyelvű szótár-füzet, feladatlapok, megoldások tartoznak, a harmadik szinten
munkafüzet és hangkazetta járul a könyvhöz).¹⁷ (Részletesebben lásd a 115–118.
oldalon.)

A fő vonulat mellett a Nyári Egyetem további négy alsorozatot is elindított:
az ez idáig hat nyelven megjelent *Hungarolingua Grammatika*,¹⁸ az angol, né-

¹⁴ Bencze Ildikó: *Magyar civilizáció és országismeret*. Budapest, 1995; Bencze Ildikó: *Magyar nyelvi tesztek*. Budapest, 1997. Bencze Ildikó–Lakos Dorottya–Papp Judit: *Basic Business Hungarian. Üzleti nyelv alapfokon*. Budapest, 1995. Vö. továbbá: Mohai V. Lajos–Szendrő Borbála: *250 magyar ige ragozása*. Budapest, 1997; Törkenczy Miklós: *Hungarian Verbs and Essentials of Grammar*. Budapest, 1997; Báthory Ágnes: *Mi újság? Lexikai gyakorlatok gyűjteménye*. Jyväskylä, 1996; Török Ilona–Lassi Mäkinen: *77 magyar ige 707 ige-kötés alakja finn megfelelőikkel*. Jyväskylä, 1999.

¹⁵ Somos Béla–Andrássy Attila: *Magyarországról magyarul*. Budapest, 1988.

¹⁶ Prileszky Csilla–Tallér Mária–Varga Éva: *Agrár szakirány*; Chikán Ildikó–Gaiy Béla–Kovács Ferencné–Pákozdy Ferencé: *Közgazdász szakirány*; Aranyi Krisztina–Ferenc Rózsa–Ginter Károly–Osváth Gábor–Prileszky Csilla: *Bölcsész szakirány*; Kovácsi Mária–Magyar Péterné–Kálmán Péter: *Orvos szakirány*.

¹⁷ Hlavacska Edit–Hoffmann István–Laczkó Tibor–Maticsák Sándor: *Hungarolingua 1.* Debrecen, 1991; *Hungarolingua 2.* Debrecen, 1993; *Hungarolingua 3.* Debrecen, 1999.

¹⁸ Keresztes László: *Gyakorlati magyar nyelvtan*. Debrecen, 1992; *A Practical Hungarian Grammar*. Debrecen, 1992; *Praktische ungarische Grammatik*. Debrecen, 1992; *Praktiline ungari keele grammatika*. Debrecen, 1997; *Grammatica ungherese pratica*. Debrecen, 1997; *Grammaire pratique hongrois*. Debrecen, 1998.

met, olasz és finn anyanyelvűeknek szóló *Hungarolingua Fonetika*,¹⁹ a nyelvvizsgára felkészítő és szókincsbővítő munkafüzeteket magában foglaló *Hungarolingua Gyakorlókönyvek*²⁰ és a haladó és felsőfokú szintű diákoknak szóló, a magyar szépirodalmi művek átdolgozott (könnyített, rövidített) változatait közreadó *Hungarolingua Klasszikusok*.²¹

Új elem a nyelvkönyvpiacra a multimédiás oktatóanyag. A kor számítástechnikai lehetőségeit kiaknázó tananyagok sora öröndetesen bővül,²² a jövőben minden valószínűség szerint a magyar nyelv oktatásában is – a távoktatással együtt – fontos szerepet fog kapni ez az információhordozó.

A jövő lehetőségei

Az utóbbi évtizedben számos nyelvkönyv, munkafüzet, kiegészítő oktatóanyag jelent meg. Számos, ám nem elegendő. A nyelvkönyvek 10–15 év alatt elavulnak (a mobiltelefonok és az internet korában már-már nevetségesnek tűnik a tíz évvel ezelőtti kommunikációs eszközök bemutatása, sokszor avított az országismereti kép, néha megmosolyogtatók a dialógusok stb.), folyamatosan újabb és újabb anyagokat kell kiadni. Emellett egyre jelentősebb igény mutatkozik az üzleti nyelvkönyvekre, a nyelvvizsgára felkészítő kiadványokra és a multimédiás anyagokra. Főleg ez utóbbi terület az, ahol rengeteg a kiaknázatlan lehetőség.

¹⁹ Báthory Ágnes–S. Varga Pál: *Fonetikai gyakorlatok finnek számára*. Debrecen, 1993; Báthory Ágnes–Pieretto, Giorgio: *Fonetikai gyakorlatok olaszok számára*. Debrecen, 1995; Palkó Ágnes: *Fonetikai gyakorlatok angol anyanyelvűek számára*. Debrecen, 1995; Tronka Krisztián: *Fonetikai gyakorlatok német anyanyelvűeknek*. Debrecen, 2001.

²⁰ Laczkó Zsuzsa: *Nem csak dalok*. Debrecen, 1996; Goretity József–Laczkó Zsuzsa: *Nem csak novellák*. Debrecen, 1997; Laczkó Zsuzsa–Kindert Judit: *Fülelő*. Gyakorlatok hallott szövegek megértésére. Debrecen, 1998; Máté József: *Igéző. Igékötő igék gyakorlókönyve*. Debrecen, 2001.

²¹ Móricz Zsigmond: *Légy jó mindhalálig* (átdolgozta Goretity József). Debrecen, 1995; Molnár Ferenc: *A Pál utcai fiúk* (átdolgozta Goretity József). Debrecen, 1996; Örkény István: *Tóték* (átdolgozta Goretity József). Debrecen, 1996.

²² *Learn Hungarian*. London, 1997; *Magyar mozaik III.* (Hegedűs Rita és Oszkó Beatrix tankönyve alapján szerk. Szabó László). Budapest, 1999; *Tanuljunk magyarul!* Budapest, 1997; valamint a *Hungarolingua*-sorozat multimédiás anyagai: *Hungarolingua I. Alapfokú magyar nyelvoktató tananyag* (szerk.: Hoffmann István, a program nyelvi anyagát összeállította: Dobi Edit és Tóth Valéria, a programot készítette: Nagy Tibor és Tóth Ágoston, a szótárt összeállította: Hoffmann Zsuzsa). Debrecen, 2000; *Légy jó mindhalálig* (a multimédiás változatot szerkesztette Tóth Valéria). Debrecen, 1998; *A Pál utcai fiúk* (a multimédiás változatot szerkesztette Dobi Edit). Debrecen, 1998.

DE BIE-KERÉKJÁRTÓ ÁGNES (Groningen)

Kognitív szemantika a magyar mint idegen nyelv tanításában

A magyar mint idegen nyelv tanításában szerzett tapasztalataim, valamint az összehasonlító nyelvészet területén folytatott vizsgálataim felkeltették az érdeklődésemet nyelv és gondolkodás kapcsolatának kérdései, konkrétan a szójelentés meghatározásának elméleti problémái iránt. Az újabb nyelvészeti szakirodalomban a kognitív irányzat jelentésfelfogásában találtam meg azt az elméletet, amely az európai filozófiai hagyomány újraolvasása és továbbgondolása alapján konkrét nyelvi anyagból kiindulva új alapállásból tárgyalja ezt a kérdéskört és új felismerésekhez vezet.

Jelen tanulmányban szeretném megosztani gondolataimat a kollégákkal arról, mi az, ami fontos és felhasználható mindebből az idegennyelv-tanítás elmélete és gyakorlata szempontjából. A kognitív szemantika elméletéből tehát csak az idevágó részeket vázolom fel s mutatom be részletesebben egy konkrét példa vizsgálatán keresztül. A korpusz egy absztrakt fogalomnak, a GONDOLKODÁS fogalmának magyar nyelvi reprezentációit tartalmazza, vagyis onomasziológiai megközelítésben vizsgálom, milyen szavakkal és szókapcsolatokkal fejezzük ki a magyar nyelvben a tudatos értelmi tevékenységet. Szóképekről lesz tehát szó, de ezeknek nem a rendkívülisége, különlegessége érdekel majd, hanem inkább az, összeköti-e őket valamifajta rendszerszerűség?

Nyelv és gondolkodás

A Whorf-hipotézis nyelv és gondolkodás kapcsolatáról, melyet Benjamin Lee Whorf amerikai nyelvész dolgozott ki a múlt század harmincas éveiben, máig foglalkoztatja a nyelvészeket. Whorf szerint a nyelv befolyásolja, sőt meghatározza a gondolkodást.

Kiélezett módon fogalmazva a Whorf-hipotézis azt mondja ki, hogy nyelv nélkül nem létezik gondolkodás. Ez a nyelvi determináció elmélete, amelyet azonban az utóbbi húsz év pszicholingvisztikai kutatásai és a nyelvészetben belül kifejlődött kognitív irányzat eredményei alapján (legalábbis ilyen sarkított formájában) el kell vetnünk: a világ jelenségeinek értelmezése konceptusok (fogalmi osztályok) formálása alapján nyelv nélkül is létrejön, ahogyan ezt – többek között – süket-néma gyerekekkel folytatott vizsgálatok bizonyították

Joggal beszélhetünk tehát nyelvtől független gondolkodásról. Ha azonban fel tesszük a kérdést, hogy mi előzi meg a nyelvi formába öntött gondolatot, már nehezebben tudunk válaszolni. Ezen a ponton nyit új perspektívát a kognitív nyelvészet Lakoff és Langacker nevéhez fűződő, holisztikusnak is nevezett iskolája.

Ez az irányzat abból indul ki, hogy a világ jelenségeinek kategorizálása s ennek alapján fogalmi osztályok képzése prototípusok alapján az a kognitív folyamat, amely megelőzi a nyelvi formában megjelenő gondolkodást. A szavak nem a dolgok nyelvi reprezentációi, hanem annak a rendszerezésnek a reprezentációi, amely agyunkban születik. S mivel ez a rendszerezés nem statikus, hanem állandóan változóban, alakulóban, tágulóban lévő, nyelvi leképezésére sajátos mechanizmusokra van szükség: az asszociáción alapuló névátvitel különböző formáira. Így érthető, hogy bár egy adott nyelv véges számú lexémával rendelkezik, ezek metaforikus vagy metonimikus felhasználásának lehetőségével – mely nem anarchikus módon, hanem mindig a konceptusok függvényében megy végbe – mégis nyitott, flexibilis és végtelen rendszert alkot. Az újszerű a hagyományos nyelvfelfogáshoz képest tehát abban áll, hogy kognitív értelmezésben a nyelvtudás a kogníció része, a metafora és a metonímia helye pedig nem a nyelv, hanem a gondolkodás, a fogalomképzés. A metafora és a metonímia nem levezetett, másodlagos retorikai eszközei a nyelvnek, hanem a nyelvi jelentés alapszerkezetei.^{1,2}

¹ Érdekes a kognitív jelentésemélet néhány európai tudománytörténeti előzménye. Itt nem Wittgensteinre gondolok, akinek hatástörténeti szerepe közismert a modern nyelvészet fejlődésében, hanem olyan gondolkodókra, akik nem gyakoroltak ugyan konkrét hatást az amerikai kognitív irányzat kialakulására, de időben azt megelőzve hasonló módon gondolkodtak a nyelvről. Így például Jaques Lacan francia filozófus – pszichiáter, aki – mivel a pszichoanalízisben közismerten fontos szerepe van a nyelvnek – behatóan foglalkozott jelentéstanról és arra a következtetésre jutott, hogy a nyelvi rendszer lényege szerint metaforikus és metonimikus. Lacan a jelentésről gondolkodva a metafora szerepét abban látja, hogy az új identitást eredményez, a metonímiát pedig abban, hogy az elhalasztja az új identitás létrejöttét. A metonímia megmutatja, hogy a jelentés csak ideiglenesen manifesztálódik. A metafora esetében a jelentésbeli hasonlóságot nem vezethetjük vissza egy önmagában létező jelentésre, mivel a jelentés éppen a szavak összekapcsolódása által keletkezik. A szójelentések között folyamatos szubsztitúció megy végbe.

² A magyar nyelvészetben Gombocz Zoltán volt az, akinek legendás Jelentéstana (1926) néhány lényeges ponton előremutat a kognitív nyelvészet jelentésemlete felé. Ez a rokonság abból adódik, hogy Gombocz is lélektani alapokról magyarázza a jelentésváltozásokat: „A szavak és képzetek az egyes ember tudatában két különálló, de egymással mégis szoros kapcsolatban lévő rendszert alkotnak: a szavaknak (neveknek) és képzeteknek (fogalmaknak) a rendszerét. A fogalomrendszer tagjait éppúgy, mint a névrendszer elemeit sokszoros képzettársulás szálai fűzik össze.” (Gombocz: 1997, 168) Gombocz szakított a hagyományos felfogással, mely szerint a metafora és a metonímia pusztán nyelvi, retorikai alakzatok: “Nyilvánvaló, hogy ha a korsó nyílását szájnak nevezem, nem hasonlósági átvittel van dolgunk, ami az egyező és nem egyező jegyek tudatos mérlegelését feltételezné, nem átvitel, hanem azonosítás történet. Az appercepció pillanatában az uralkodó képzetek egyezése mellett az eltérő elemek

Fogalmi kategorizáció és szókincs

A kategorizáción alapuló fogalomképzés a különböző nyelvekben alapvetően hasonló módon megy végbe, ha ez nem így lenne, valóban bábeli nyelvzavarról beszélhetnénk, és reménytelen lenne minden fordítás és idegennyelv-tanulás. Hasonló kognitív folyamatok hasonló körülmények között hasonló fogalmi osztályok megformálásához vezetnek. Vannak azonban különbségek is az egyes nyelvek között abban, hogy kisebb vagy nagyobb, szűkebb vagy átfogóbb osztályokat állítanak fel bizonyos fogalomkör vonatkozásában. Ezek a különbségek felszínre kerülnek a nyelvtanulás során. Közismert példa erre a magyar nyelvből a rokonsági viszonyok nyelvi leképezése: a *húga* / *nővére* vagy *öccse* / *bátyja vkinek*, melyek a testvéri kapcsolat és a biológiai nem jelzésén túl életkori viszonyítást is tartalmaznak: fiatalabb, illetve idősebb egy másik testvérhez képest. A *testvér* szó fiú és lánytestvért egyaránt jelent, nem tesz különbséget az egy apától és anyától származó gyerekek neme között. Ezek a kategóriák nincsenek meg minden nyelvben, hiányoznak például a hollandból. A hollandban más az absztrakciós szint az azonos szülőktől származó gyerekek összefoglaló, illetve differenciáló megnevezésében, fivérekről és nővérekről beszélhetünk, de a fiúkat-lányokat egyaránt magában foglaló átfogó fogalom, valamint a fiatalabb / idősebb viszonyítását tartalmazó differenciáló fogalmak és ezek nyelvi reprezentációi hiányoznak. Ugyanakkor például a testrészek megnevezésében a holland nyelv használ több alkategóriát: a *fogakat* attól függően, hogy a szájüreg elülső vagy hátsó részében helyezkednek el, külön szóval jelölik: *tand* illetve *kies*; a kéz, illetve a láb ujjait szintén külön szóval nevezik meg: *vinger* illetve *teen*. Ezek az alkategóriák és nyelvi reprezentációik hiányoznak a magyarból. Az ilyen jellegű különbségek, amelyek a konkrét dolgok, az anyagi világ jelenségeinek osztályozásában egyes nyelvek között mutatkoznak, viszonylag egyszerűen számba vehetők, s gyakran az adott nyelvközösség életviszonyaitól, kultúrájától függenek. Az absztrakt fogalmakat illetően más a helyzet: a konkrét dolgok érzéki tapasztalat, az absztrakt fogalmak interpretáció eredményei. Ezzel magyarázható, hogy egy idegen nyelv tanulása során az absztrakt fogalmakat jelölő szavak elsajátítása és helyes használata nehezebben megy: az ismert anyanyelvi és a memorizált új szójelentések automatikus egymáshoz rendeléséből gyakran zavar, félreértés keletkezik. Az idegennyelv-tanulás olyan komplex kognitív folyamat, amelyben a grammatikai mellett számolnunk kell jelentésbeli interferenciával is.

Ennyi elméleti alapozás után a továbbiakban szeretném bemutatni, hogy hogyan végezhető kognitív szemantikai jelentésleírás. Az alábbiakban nem a szavak „valódi” jelentését keresem, hanem azt, milyen kognitív megszorítások mellett

annyira a háttérbe szorulnak, hogy a száj a korsónyílás adekvát nevének tűnik fel.” – írta Gombocz Zoltán 1926-ban (Gombocz 1997, 109).

rendelünk hozzá egy absztrakt fogalomhoz egy nyelvi formát illetve a meglévő nyelvi formák mit árulnak el a konceptualizálás folyamatáról.

A GONDOLKODÁS fogalmának nyelvi reprezentációi a magyarban

Ahogy a bevezetőben utaltam rá, A GONDOLKODÁS fogalmát választottam példának, mivel az idetartozó szavak és kifejezések különlegesen fontos és érdekes alkotóelemei az absztrakt diskurzusnak.

A nyelv fejlődése és később a filozófia és a pszichológia története tükrözi az ember ősidők óta meglévő törekvését arra, hogy szavakba foglalja a belső történéseket, melyeket önmagában megfigyel. A magyarban az *ért* és az *érez* azonos eredetű szavak, eredeti jelentésük: 'érzékel, felfog' volt. Később alakult ki a nyelvi különbségtétel értelem és érzelem között, még jóval későbbi a tudatos és tudatalatti elkülönítése. A belsőkben tapasztalt jelenségek egyre kifinomultabb megkülönböztetése pontosan nyomon követhető például *elme* szavunk jelentésének fejlődésében, mely eredetileg egyaránt jelentette azt, hogy *lélek* és *ész*. Később e szó használata háttérbe szorult, s csak a nyelvújítás idején vált újra népszerűvé az *értelem központja* jelentésben és a belőle képzett új szók is ilyen értelemben nyerték el jelentésüket: *elmés*, *elmélkedik*, *elmélet*, *lángelme* stb. A differenciáltabb kifejezések kapcsán – amelyek a példaanyag nagy részét alkotják – látnunk kell azonban, hogy bennük elméleti segédkonstrukciókról van szó, s a különböző konceptusokhoz kapcsolódó nyelvi képek funkciója az, hogy általuk lehetőségessé válik a belső megélés gazdagságának, sokrétűségének a kifejezése. A példaanyag elemzése alapján azt kíséreltem meg bemutatni, hogyan határozza meg a szemantikai szerkezeteket a konceptualizálás mindenkori perspektívája.

A korpusz olyan kifejezéseket tartalmaz, amely a gondolkodásnak, mint általánosságban vett értelmi tevékenységnek a nyelvi reprezentációit tartalmazza. Az agynak azonban – az álmodozástól valami új feltalálásáig – sokféle működése van. A speciális kognitív folyamatokra (mint például az észlelés, a megértés, a tanulás, a problémamegoldás vagy az emlékezés) vonatkozó nyelvi anyag külön konceptuális rendszerek szerint szerveződik, például AZ EMLÉKEK TÁRGYAK – AZ EMLÉKEZET RAKTÁR. Ezek kidolgozása azonban nem fér bele ebbe a tanulmányba. Ugyancsak mellőzöm a GONDOLKODÁS fogalom interaktív aspektusát, mely például olyan szavakban és szókapcsolatokban fejeződik ki, mint *eszmecsere*, *kifejti a gondolatait vkinek*, *megosztja a gondolatait vkivel* stb.

Az áttekinthetőség kedvéért átveszem a kognitív nyelvészetben a metaforák írásbeli reprezentálására használatos nagybetűs formát, melynek segítségével folyamatosan szem előtt tarthatjuk, hogy a fogalmak a nyelv szféráján kívül eső entitások.

Nézzük tehát, milyen asszociációs kapcsolatok állnak fenn a GONDOLKODÁS és magyar nyelvi reprezentációi között? Az összegyűjtött anyag tanulmá-

nyozása során három komplex és néhány kisebb, kevésbé teljes kognitív modellt ismertem fel.

I. A szellemi tevékenység mint manuális tevékenység

Ebben a metaforában a GONDOLKODÁS mint absztrakt tevékenység úgy nyeri el szerkezetét, hogy hasonlósági alapon összekapcsolódik a manuális tevékenység, sok esetben a fizikai munkavégzés bizonyos elemeivel.

1) a gondolatok tárgyak: *összeszedi a gondolatait, játszik a gondolattal, elveti a gondolatot, belekapaszkodik a gondolatba, kerülgeti a gondolatot, mérlegeli a gondolatot, gondolatfoslány, gondolattöredék, gondolatfűzér;*

2) a fej tartály: *a fejébe vesz vmit, fejben/észben tart vmit, nem fér a fejébe vmi, teletömi a fejét vmivel, kiesik a fejéből vmi, tele van a feje vmivel, üresfejű, kiveri a fejéből a gondolatot;*

3) az agy szerszám: *előveszi a józan eszét, elveszíti az eszét, használja az eszét, élesíti az eszét, vág az agya, éles elme, borotvaéles ész, úgy fog az esze, mint a borotva, csavaros agy, csiszolja az elméjét, műveli az elméjét, csillogtatja az eszét, kiművelt fő, kicsorbul az agya, eltompul az esze, erőlteti az agyát, vmin jár az esze, lassan jár az agya, kikapcsolja az agyát, megáll az ész;*

4) a belső én dolgozó: *átszítálja, átrostálja a gondolatait, átszűri a gondolatait, rendezi, megvizsgálja, feldolgozza a gondolatait, mindent latba vet, fontolóra vesz, mérlegel, meghányja-veti magában a dolgot;*

5) a fej műhely:

a) szövműhely: *szövi a gondolatait, kibogozza a gondolatait, összekuszálódna a gondolatai, belegabalyodik a problémába, tervet sző, felgöngyölíti a szálát, megszakad a gondolat fonala, gondolatok szövedéke, gondolatfoslány;*

b) kovácműhely: *tervet kovácsol, kipattan a szikra a fejéből, szöget üt a fejébe vmi, lehenyerli egy gondolat;*

c) konyha: *kifőz, kisüt, kiforral vmit, kiforrott gondolat, sületlenség, nincs sütnivalója, szellemi táplálék.*

Különböző munkafolyamatok képi felidézésével jellemezzük a gondolkodási folyamatot, a nyelvi képekben megkülönböztethető a rendezés, a válogatás az összehasonlítás és a megmunkálás kreatív művelete. Gondolkodás közben az ember tevékenysége, ahogyan válogat különböző kognitív tartalmak között és megtisztítja azokat a nem kívánatos elemektől, hasonlóságot mutat bizonyos manuális tevékenységekkel. A metafora univerzális elképzeléseken alapul, melyek szerint az emberi test *tartály*, a gondolatok pedig *tárgyak*, a gondolkodás színtere a *fej műhely*, eszköze az *agy / elme / ész szerszám*, a belső én *dolgozó*. (Metonimikus keveredések lehetségesek, például: *töri a fejét vmin*).

A részekből összeáll az egész: a szellemi tevékenység mint manuális tevékenység konceptualizálódik.

A II-es és III-as pontban következő kognitív modellekben erősen antropocentrikus szemlélet érvényesül. A konceptualizálás alapja az a felismerés, hogy a gondolatok maguk is önállóak, ez fejeződik ki a következő metaforában:

A gondolat élőlény: *épkézláb gondolat, életrevaló ötlet, egy gondolat él, ébred benne, motoszkál a fejében, kimegy /nem megy ki a fejéből, megszólal benne egy gondolat, megfordul a fejében a gondolat, jönnek-mennek, egymást kergetik a fejében a gondolatok, elkalandoznak, elkószálnak, eltekeregnek a gondolatai, vmi körül forognak, keringenek a gondolatai, termékeny, terméketlen gondolat, meddő gondolat/elmélkedés, ez az okoskodás sántít.*

A konceptualizálás ezen túl különböző perspektívákból megy végbe, aszerint, hogy a gondolatok milyen interaktív viszonyban vannak a belső énnel. A belső én anyagtalan önállóság, mely figyelni önmagát, reflektál a dolgok, történések testbeli megélésére. Egyes kifejezésekben a gondolatok állnak az előtérben, (főlényben, vagy legalábbis kezdeményező, aktív szerepben a belső énnel szemben) s szintaktikailag a szerkezet alanyai, másokban a belső én a hangsúlyosabb, vagyis alanyként szerepel.

II. A gondolkodás szülés

1) a gondolat újszülött: *agyszülemény, elvetélt, koraszülött, halva született gondolat, terv, ötlet;*

2) a belső én szülő: *megfogam benne a gondolat, vajúdik a gondolattal, megszületik benne a gondolat, dédelgeti, elaltatja, táplálja, élteti, eltemeti magában a gondolatot, játszik, foglalkozik a gondolattal;*

A folyamat, amelyben a tudatban felvetődve formát ölt valamilyen kognitív tartalom, a szüléshez hasonlít: a gondolat élőlény – a gondolkodás szülés – a belső én szülő.

III. A gondolkodás küzdelem

1) a gondolat ellenség: *üldözi, nyomasztja, bántja, kínozza a gondolat, nem tágít mellőle a gondolat, szenved a gondolattól, rátámadnak, megrohamozzák a gondolatok;*

2) a belső én áldozat: *kergeti, elhessegeti magától a gondolatot, küzd a gondolat ellen, szembenéz, birkózik, hadakozik a gondolattal, ellenáll a gondolatnak, kibékül/megbékül, megbarátkozik a gondolattal, úrrá lesz a gondolaton, leszámol a gondolattal;*

3) a gondolat uralkodó: *elhatalmasodik rajta egy gondolat, hatalmában tartja, fogva tarja, rabul ejti egy gondolat, lekötik a gondolatai;*

4) a belső én alattvaló: *átengedi, aláveti magát egy gondolatnak, rabja, megszállottja egy gondolatnak.*

A fenti három komplex kognitív modell mellett több kevésbé teljes alternatív konceptuális rendszer is létezik, melyek közül a fontosabbak a következők:

a) a gondolat növény: *meggyökerezik, gyökeret ver/ereszt a fejében a gondolat, elveti a magját a gondolatnak, a gondolat csírája, gondolatok sarjadnak a fejében, vmilyen gondolatot érlel magában, töviről-hegyire átgondol vmit, az esze ágában sincs vmi;*

b) a gondolat állat: *bogara van, befészkei magát az agyába egy gondolat, csapongnak a fejében a gondolatok, kiröppen/kirepül vmi a fejéből, tülekednek a fejében a gondolatok, vmilyen irányba tereli a gondolatait, zúg a feje, mint egy méhkas, rajzanak a fejében a gondolatok;*

c) a gondolkodás folyam: *áradnak a gondolatai, a gondolatfolyam medre, belemerül a gondolataiba, zavaros gondolat, gondolatzuhatag, sekélyes gondolkodású, sodródik a gondolatok között, szabad folyást enged a gondolatainak;*

d) a gondolat villám: *átcikázik, átvillan az agyán a gondolat, átvillámlik a fején, beléhasít egy gondolat.*

Végül még olyan részleges metafora-rendszereket is rekonstruálhatunk, melyek arra utalnak, hogy a jelentés keletkezése más általános konceptusokkal, például a tér- és az időfogalommal való érintkezés eredménye:

– **a gondolkodás folyamata út, amelyet végig kell járni:** *végiggondol vmit, egy gondolat vezet vhova, kiutat talál vmilyen problémából, követi a gondolatmenetet, túllép a gondolaton, a gondolatai vmi felé irányulnak, elkalandoznak a gondolatai, egyenes gondolkodású, túljár vkinek az eszén, csavaros, haladó, korlátozott gondolkodású;*

– **a központi hely a térben** (a fontosság és intenzitás fokmérője): *központi probléma, összpontosítja a gondolatait, körbejárja a gondolatot, mellékes, hátsó gondolat, összeszedett / szétszórt gondolkodású;*

– **a mélység, a felszín és a magasság** (a milyenség térbeli jellemzője): *felszínes / mély gondolat, felületes gondolkodású, elmélyülten gondolkodik, ez túl magas nekem! nem érem fel ésszel! magasröptű gondolat*

– **a világos és a sötét** (a milyenség vizuális jellemzője): *elhomályosodott az agya, elborul az agya, világos gondolkodás, tiszta/nem tiszta az esze, buta, mint a sötét éjszaka;*

– **a gyorsaság és az élesség az intelligencia fokmérője:** *gyors észjárású, lassú felfogású, fürge eszű, éles / tompa eszű;*

– **a nehéz, a gyenge és a híg az intelligencia fizikai jellemzője:** *gyenge képességű / felfogású, gyengeelméjű, híg eszű, agyalágyult.*

Tanulságok

A GONDOLKODÁS fogalmának nyelvi kifejezései azt mutatják, hogy a szóképek, állandósult szókapcsolatok, idiómák integráns részét képezik nyelvünknek. Láttuk, hogyan határozzák meg a kifejezések szemantikai mélyszerkezetét különböző konceptusok, ez a sokféleség azzal magyarázható, hogy kognitív tartalmak szóba foglálásakor minduntalan beleütközünk a nyelv korlátaiba, mindig több az, amit megélünk, mint amit szavakba tudunk önteni. Nem is lehetséges ez másként, csak az anyagi világban szerzett tapasztalataink alapján, melyeket érzékszerveink segítségével nyerünk. A legközvetlenebb megfigyelésünk körébe saját testünk esik: ez a legkonkrétabb szint, amelyet tapasztalhatunk, mivel testünkkel állunk a világban. Ebből indulunk ki akkor is, ha a belsőkben homályosan felismert jelenségeket (kognitív vagy emocionális folyamatokat) akarjuk megnevezni. Azoknak a kognitív folyamatoknak a nyelvi reprezentálása is, melyeket átfogó néven gondolkodásnak nevezünk, gyakran valamifajta testi érzékelésen alapul. Ez a szomatizmusokban, vagyis a testrészekre, fiziológiai jelenségekre utaló átvitt értelmű idiómákban jut néha homályosan, néha egészen világosan kifejezésre. A GONDOLKODÁS fogalomhoz kapcsolódva értelemszerűen a *fej*, *agy*, *ész* testrésznevek játszanak fontos szerepet, de ide tartoznak a GONDOLKODÁS – SZÜLÉS konceptushoz kötődő kifejezések is, valamint más fiziológiai jellegű körülírások is előfordulnak: *a nyelvemen forog* mondjuk például, ha megfeszítve gondolkodunk, mivel egy név vagy egy szó nem jut az eszünkbe. Ezzel a képpel fejezzük ki, hogy enyhe feszültséget érzünk. Csak ha eszünkbe jut a keresett szó, oldódik bennünk a kellemetlen érzés: *fellélegzünk*. Így mutat rá sok esetben egy-egy nyelvi kép bonyolult kognitív és emocionális folyamatok testi megélésére.

Más típusú asszociációkon – a külvilágban szerzett konkrét tapasztalatokon – alapulnak azok a kifejezések, amelyek két azonos elemekkel bíró képzetkomplexum apperceptív módon való összeolvadásából keletkeztek, például A SZELLEMI TEVÉKENYSÉG MINT MANUÁLIS TEVÉKENYSÉG konceptushoz kapcsolódó nyelvi képek, amelyekben – többek között – a helyiség, műhely képzet (vagyis az épületben falakkal elkülönített zárt rész) és a fej testrész, mint a gondolkodás színtere olvad össze a *kiszellőzteti a fejét*, *tudatküszöb* kifejezésekben. A *gyökeret ver benne a gondolat* kifejezésben a növényvilágból kölcsönzött kép szemlélteti, hogy valakiben kiirthatatlanná válik, megrögződik valamely kognitív tartalom, stb. Ezekben a kifejezésekben a konceptusok szintjén azonosítással, a külső nyelvi változást tekintve, metaforizálással van dolgunk.

Milyen tanulságokkal szolgál mindez az idegennyelv-tanítás szempontjából? Egy pillanatra térjünk vissza a bevezetőben említett Whorf-hipotézisre: az idegennyelv-tanítás/tanulás szempontjából sem közömbös, hogy létezik nyelvtől független gondolkodás, az anyanyelv tehát nem börtön. Egy és ugyanazon gondolat-

nak különböző nyelvi megformálásai lehetségesek egy nyelven belül is, vagy különböző nyelveken.

Az idegennyelv-tanulás szempontjából fontos kérdés, hogy mennyire univerzálisak illetve nyelvspecifikusak azok a kognitív megszorítások, amelyek mellett az absztrakt fogalmak elnyerik nyelvi reprezentációikat, vagyis hogy hogyan megy végbe az egyes nyelvekben a kognitív modellek és a nyelvi képek interakciója?

A kognitív szemantika eddigi eredményei alapján feltételezzük, hogy a legtöbb átfogó konceptuális rendszer univerzális, például a testi megélésre vagy a térvizsnyokra alapuló rendszerek. A nyelvi képek pedig, amint láttuk, kognitív modellekhez kötődnek. Innen adódik, hogy sok azonos vagy hasonló állandósult szókapcsolattal találkozunk a különböző nyelvekben. A nyelvi képek szintjén jókora különbségek is vannak azonban, melyek egyrészt az életviszonyok, a kulturális háttér különbözőségéből erednek, másrészt abból, melyik nyelvben mely konceptuális rendszert tölti ki teljesebben nyelvi anyag. A holland nyelvben például alig van olyan kifejezés, mely a GONDOLKODÁS – SZÜLÉS konceptushoz kapcsolódna, az *agyszülemény* hollandul *hersenspinsel*, vagyis 'agyfonadék' a GONDOLKODÁS – SZÖVÉS konceptushoz tartozik. Középhaladó, haladó szinten nézetem szerint érdekes és tanulságos ilyenfajta jelentésösszehasonlításokat készíttetni a diákokkal. Ebben a tanulmányban a magyar nyelvi anyagra korlátoztam a figyelmet, de magától értetődő, hogy ha a magyart mint idegen nyelvet tanítjuk, nem hanyagolhatjuk el az összehasonlító aspektust sem. Éppen ezáltal nyerhetünk teljesebb belátást a jelentés mélyszerkezetébe, egy-egy szó szemantikai valenciájának kérdéskörébe.

Bár napjainkban a kognitív szemantika gyors népszerűvé válásának lehetünk tanúi, a nyelvtanításban még nem tudatosult eléggé, hogy a mindennapi, beszélt nyelv, amelyet tanítunk, nem szó szerinti, hanem metaforikus és metonimikus. A fenti onomasziológiai jelentésszerkezet-leírással azt kívántam bemutatni, hogy a legtöbb állandósult szókapcsolat nem holt metafora, közhely vagy klisé egy nyelvben, hanem univerzális konceptusokhoz kötődve egymásba szövődő képrendszereket, hálózatokat alkotó, mással nem helyettesíthető jelentéseket közvetítő nyelvi egység. Indokolt tehát, hogy az idegennyelv-tanítás során külön figyelmet szenteljünk ennek a témának. Az alfabétikus szótárak lemmái és a tankönyvek szószedetei naiv jelentésfelfogást tükröznek, mely szerint egy bizonyos szóalak jelentését lineáris és izolált formában megfelelően leírhatjuk. Természetesen ezek a szótárak és szószedetek ennek ellenére nagyon fontos gyakorlati segédeszközei a nyelvtanulásnak, de a kognitív szemantika elméletének tükrében látnunk kell korlátaikat is. A szójelentés hagyományos szótárszerű rendszerezését bizonyos pontokon ki kellene egészíteni enciklopédikus rendszerezésekkel, amelyek bemutatnák, hogyan határozza meg a szemantikai szerkezeteket a konceptualizálás mindenkori perspektívája.

Végezetül szeretnék figyelmet szentelni a nyelv egy olyan funkciójának, amelyet a fentiekhez hasonló kognitív szemantikai elemzések világosan bemutatnak. Arról van szó, hogy a nyelv olyan tudásanyagot közvetít a nyelvi képekben rögzített asszociációkon keresztül, amelyhez másképpen nem férnénk hozzá.

Jóllehet az orvostudomány napjainkban egy újfajta technika, a szkennelés segítségével egyre többet tud az agyban elhelyezkedő 100 milliárd idegsejt között végbemenő kémiai, elektronikus és mágnes folyamatokról, mégsem tud kielégítő választ adni arra a kérdésre, mi a gondolkodás. Hogyan lehetséges mégis, hogy mindannyian pontosan tudjuk, mi a gondolkodás? Tudjuk, mi az öntudat, mi a figyelem, mit jelent, ha valaki okos vagy buta, intelligens vagy kreatív stb., bár fogalmunk sincs arról, milyen agyi folyamatok teszik mindezt lehetővé. A magyarázat a fentebb elemzett nyelvi anyagban rejlik: láthattuk, hogy azt a kognitív cselekvést/folyamatot amit összefoglalóan gondolkodásnak nevezünk, metaforákon és metonímiákon keresztül többféle módon is konceptualizáljuk. Főleg ezek az általánosan ismert és használt szóképek határozzák meg mindennapos elképzelésünket (common sense) a gondolkodásról, ezeknek köszönhetjük komplex tudásunkat róla.

Irodalom

- Büky Béla 1986: A pszichikumra vonatkozó szókincs korai rétege a magyarban. Budapest.
- De Bie-Kerékjártó Ágnes 1997: Deutsche Elemente in der ungarischen Phraseologie und ihr wissenschaftsgeschichtlicher Hintergrund. In: Finnisch-Ugrische Sprachen in Kontakt, Maastricht, 61–71.
- De Bie-Kerékjártó Ágnes 2000: Frazeológia a magyar nyelv tanításában. In: Hungarológia (2), No. 1–2, Budapest.
- Gombocz Zoltán 1926: Jelentéstan. In: Gombocz Zoltán: Jelentéstan és nyelvtörténet. Budapest, 1997.
- Jäkel, Olaf 1997: Metaphern in abstrakten Diskurs-Domänen. Eine kognitiv-linguistische Untersuchung anhand der Bereiche Geistestätigkeit, Wirtschaft und Wissenschaft. Frankfurt am Main.
- Kövecses, Zoltán 2000: A cognitive linguistic view of learning idioms in an FLT context. Universitát Gesamthochschule Essen, Paper No. 288.
- Lakoff, George–Johnson, Mark 1980: Metaphors we live by. Chicago / London.
- Moyaert, Paul 1981: Jacques Lacan: Begeerte-Taal-Subjectiviteit. In: Denken in Parijs (red. Egide, Berns), blz. 33–67. Alphen aan den Rhijn / Brussel.
- Pléh, Csaba–Győry, Miklós (red.) 1998: A kognitív szemlélet és a nyelv kutatása. Budapest.

Zimmer, Dieter E. 1986: So kommt der Mensch zur Sprache. Über Spracherwerb, Sprachentstehung und Sprache-Denken. München.

A *mint* kötőszó/határozószó használatáról

Melyik szófajhoz tartozik valamely szó? Ezt a fontos kérdést sokszor teszik fel a nyelvészek, de ennél lényegesebb az, hogy meg tudják-e világosan és részletesen magyarázni azokat a kritériumokat, amelyeken ez az osztályozás alapul?

Egy idegen nyelv elsajátítása során az embernek szüksége van a nyelv elemeinek osztályozására. Egy nyelv szókincse nem lehet rendezetlen és rendetlen. Osztályozás nélkül ki tudna nyelvet tanulni? Az osztályozás nem csak a nyelv szerkezetét tükrözi, hanem a memorizálás miatt is nagyon fontos.

Az, aki a magyart *mint* idegen nyelvet tanulja, elég korán találkozik olyan szóval, mint a *mint* szó. Először örül neki, mert más szavakkal szemben ez a szó ragtalan, változatlan alakú, örül, hiszen a magyar nyelvben az a gyakori, hogy egy szó alakjának többféle változata van.

Nézzünk meg néhány példát, mint fordul elő a *mint*!

- 1) A Duna nagy**obb** folyó, **mint** a Tisza.
- 2) A Duna nagy**obb** folyó a Tiszánál.
- 3) Péter több diákot látott, **mint** szakácsot.
- 4) Köszönt, **mint** illik.
- 5) Úgy fut, **mint** a nyúl.
- 6) **Mint** igazgatót alkalmazták.
- 7) **Mint** öreg ember tért haza.

Ezekben a mondatokban, melyik szófajhoz tartozik a *mint*, vajon mindegyikben ugyanaz-e a szófaja?

Alaktan alapján együvé lehet sorolni az első és a harmadik példát, mind a kétben egy *-bb*-re végződő szó és a *mint* található. Szinte mindenki úgy találja, hogy könnyű eldönteni a szófaját, mert hasonlításról van szó, és a *mint* a hasonlítást vezet be. Ilyen esetben minek alapján dönthetjük el a *mint* szófaját? Itt a nyelvtan szerint a hasonlítás miatt a *mint* a határozó szófajába esik.

Jelentés alapján, az első és a második példa egyenértékű. A második példában azonban kiderül, hogy nem is olyan egyértelmű a dolog: a *mint* helyett a *-nál/-nél* használatos a hasonlítás kifejezésére.

Disztribúció alapján azt mondhatjuk, hogy ebben az esetben a *mint* szerepe olyan mint a ragé.¹ Itt inkább a *mint* szerepéről beszélhetünk, mint a szófajáról. Aki nem magyar anyanyelvű, és megkérdezi, hogy mi a különbség a *mint* és a *-*

¹ A *mint* használata általában helyesebb mint a ragé, ezért idegen ajkúaknak könnyebb a *mint*-et használni, mint a *-nál/-nél* ragot.

nál/-nél között, nehezen talál választ. Hagyományosan a *-nál/-nél* inkább akkor fordul elő, amikor a hasonlítás két névszó között történik, a *mint* pedig akkor, amikor két mondat vagy két mondatrész van². Aki egy kicsit ennél tovább próbál haladni, az rögtön a hiányos mondat problematikájába ütközik bele.

Ebből a három példából kiindulva, és figyelembe véve, hogy a *mint* a harmadik példában két mondatrészt kapcsol össze, eljutunk a következő példákhoz, ahol: az ötödikben a szótár szerint a *mint* kötőszó, a negyedikben pedig határozó lesz.

Ez utóbbi két példát vizsgáljuk meg együtt, mert mind a kettőt lehet az *ahogyan*-nal helyettesíteni :

8) Köszönt, **ahogyan** illik.

9) Úgy fut, **ahogyan** a nyúl fut.

Ezek a teszt szerint ugyanúgy viselkednek mint a negyedik és az ötödik példában a *mint*, bár szótár szerint, ahogyan már említettük, a *mint* szófaja különbözik a kettőben, de itt igazán két mondatot kapcsol össze; alaktan szerint nyilvánvaló, hogy az *ahogyan* szó határozói végződésű alak, így természetesen határozói szófajú elem.

A szótári példák alapján valóban nehéz elkülöníteni a *mint* szófaját, hogy határozó vagy kötőszó; most a nyelvtan segítségével próbáljuk ezt világossá tenni.

A hagyományos irodalomban – MMNyR, MMNy – a szófajok fejezetében fel van sorolva az öt külön szófaj. Ezek közül a határozószó a harmadik helyet foglalja el, a kötőszó viszont nem önálló szófaj, hanem a viszonyyszóknak egyik alszófaja, a névelő és névutó után.

Hogyan határozzák meg a határozó szófaját a nyelvtanban?

„A határozó (adverbium) rendszerint igével, ritkábban névszóval, esetleg határozószóval kifejezett jelentéstartalomnak valamilyen körülményét nevezi meg, már alapjelentésében valamilyen határozói viszonyt jelöl meg, így a mondatban határozórag vagy névutó nélkül, önmagában is lehet határozó” (MMNy 57. o.).

„A határozószó (adverbium) legkorábbi nyelvtanaink óta szerepel a magyar nyelv szóosztályai, szófajai között.....A határozószó már alapjelentésében valamilyen határozói viszonyt jelöl” (Magyar Grammatika 209. o.).

„A határozó egyik – gyakoribb – típusában valamely cselekvés-, történés-, létezés- vagy állapotfogalmat kifejező mondatrész bővítménye...”

„A határozónak egy másik típusa valamely dologfogalmat, tulajdonságot, mennyiséget vagy körülményfogalmat kifejező mondatrész bővítménye... Ebben a típusában alaptagja szófajilag rendszerint melléknév, főnév, névmás vagy határozó...” (Magyar Grammatika 423. o.).

² „A hasonlító határozó kifejezhető *mint* viszonyszóval és alanyesetű főnévvel: *ez éde- sebb, mint a méz*” (Magyar Grammatika 443. o.).

Bármilyen nyelvtanban, a határozó (adverbium) szófajnak a meghatározására jellemző a jelentés kritériuma, eszerint nemcsak szót, de ugyanolyan szócsoporthoz is megkülönböztet. Más nyelvcsaláddal szemben, a magyarban a határozó szófaj kritériumai sokoldalúak. Több értelmű ez a szófaj, és nehezen érthető, milyen érv alapján van osztályozva; a valóságos határozószók alatt szerepel a névmási határozó; egy szónak nem szabad két szófajhoz tartozni, azaz vagy a névmáshoz vagy a határozóhoz tartozik.

A szótár szerint a negyedik példában a *mint* határozó, de sem a MMNyR-ben, sem a MMNy-ben a határozószó fejezetében nem találjuk meg, és sem a valóságos határozók, sem a módosítószók között a *mint* nem szerepel. Jelentés-érv alapján pedig ehhez a két fajtához kapcsolódik a legtermészetesebben. Soha nem jutna eszünkbe a határozó más fajtái, például a határozói igenevek vagy igekötők alatt keresni.

A szótár szerint az ötödik példában a *mint* szófaja: kötőszó.

„A viszonyozók közös sajátossága, hogy bizonyos nyelvi-logikai viszonyokat fejeznek ki” (MMNy 70. o.). „A kötőszó (coniunctio) mondatrészek vagy mondatok összekapcsolására, illetőleg a közöttük levő szintaktikai viszony megjelölésére szolgál” (MMNy 78. o.).

„A kötőszók osztályozásában idézett a *mint*: mondatok és mondatrészek közt is szerepelhet: *és, is, ...mint...*” (MMNy 79. o.).

„Mivel elsődlegesen szemantikai és szintaktikai kapcsolóelem, a mondatban mondatrészi szerepe nincs; nem is bővíthető” (Magyar Grammatika 268. o.).

A szótár meghatározása szerint a *mint* lehet vagy határozó vagy kötőszó. A tesztünk viszont ugyanúgy viselkedik *mint* a 4. és 5. példában. A leíró nyelvtan alapján eldönthetetlenek az érvek a határozó oldaláról. Alak alapján semmiféle különleges kritériumra nem építhetünk a *mint* szófajáról. Mindez pedig arra mutat, hogy a *mint* besorolásának a fő érvei a jelentés és a mondatbeli szerepe. További példákkal fogjuk a *mint* mondatbeli szerepét megvizsgálni, hogy jobban megmagyarázhassuk a szó fajának a jellemzését.

Az eddig idézett példákkal szemben, a hatodikban a mondat elején áll a *mint*. Világos, hogy ebben a mondatban nem hasonlításról van szó. Itt a *mint* határozó-e? kötőszó-e? Más elemmel próbáljuk helyettesíteni a *mint*-et:

- 10) Igazgató **gyanánt** alkalmazták.
- 11) Igazgató**ként** alkalmazták.
- 6) **Mint** igazgatót alkalmazták
- 12) Igazgató**ul** alkalmazták.
- 13) Igazgató**nak** alkalmazták.

Kiderül, hogy 4 lehetőség van: névutóval, *gyanánt* és *raggal, -ként, -ul, -nak*. Névutóval régiesnek látszik a mondat, de helyes.

Ebben a sorozatban az ige ragozása tárgyas, a tárgy nem kifejtett alakú, többes szám 3. személyben lévő ige szerepel. Ugyanúgy viselkedik-e a *mint*-szó szerkezet a mondatban, amikor az ige tárgya kifejtett?

- 14) Öcsémet hidépítő mérnök**ként** alkalmazták.
- 15) Öcsémet **mint** hidépítő mérnököt alkalmazták.
- 16) Öcsémet hidépítő mérnök**ül** alkalmazták.
- 17) Öcsémet hidépítő mérnök**nek** alkalmazták.

Kifejtett tárggyal jobban fogunk figyelni a *mint* helyére a mondatban. Az elemzés nem olyan egyszerű. A (10–13) sorozatban csak egy szó szerkezet van a mondatban, és az ott áll az ige előtt. Mivel a (14–17) sorozatban több szó szerkezet van, több lehetőség létezik, de a lényeg az, hogy a vizsgált szerkezet mindig az ige előtt áll.

Ha ezt a lehetőséget, azaz hogy a *mint*-et más elemmel helyettesítjük, tovább próbáljuk olyan mondatban is, amelyben kifejtett az alany, akkor 3 szó szerkezetből áll a mondat:

- 18) Orvosság **gyanánt** János csak kamillateát kapott.
- 19) Orvosság**ként** János csak kamillateát kapott.
- 20) Orvosság **helyett** János csak kamillateát kapott.
- 21) ***Mint** orvosságot János csak kamillateát kapott.
- 22) Orvosság**ul** János csak kamillateát kapott.
- 23) Orvosság**nak** János csak kamillateát kapott.

Új helyettesítő szó fordul elő: *helyett*. Minden elemmel, névutóval (*gyanánt*, *helyett*) vagy raggal (*-ként*, *-ul*, *-nak*) elfogadhatónak tartjuk a mondatot, kivéve a *mint*-tel.

Más igei állítmánnyal és más szórenddel:

- 24) Pali jutalom **gyanánt** megnézhetette a papagájt.
- 25) Pali jutalom**ként** megnézhetette a papagájt.
- 26) *Pali **mint** jutalom megnézhetette a papagájt.
- 27) Pali jutalm**ul** megnézhetette a papagájt.
- 28) *Pali jutalom**nak** megnézhetette a papagájt.

Itt viszont mind a *mint*-szó szerkezettel mind a *-nak* raggal helytelenek a mondatok. Ebben a két utolsó sorozatban kifejtett alany látszólag nem szerepel. Az első sorozatban (18–23) az alany a határozói szó szerkezet után volt, a másodikban (24–28) előtte, viszont a határozói szó szerkezet éppen az ige előtt áll, a tárgy az ige után.

Más igt is nézzünk meg figyelmesen:

- 29) Barátom**ként** / Barát**ként** üdvözlöm.
- 30) **Mint** barátomat üdvözlöm.
- 31) *Barátom**ul** üdvözlöm.
- 32) *Barátom**nak** üdvözlöm.

Itt a *mint* és a *-ként* rag használata helyes; helytelen viszont a rag *-ul* és *-nak*.

Ugyanígy viselkedik az *előfordul* ige:

- 33) Az *-ul* csak igevonzat**ként** fordul elő.
- 34) Az *-ul* csak **mint** igevonzat fordul elő.
- 35) * Az *-ul* csak igevonzat-**nak/-ul** fordul elő.

Ha más igei állítmányt használunk:

- 36) *Vezető**ként** választották.
- 37) ***Mint** vezetőt választották.
- 38) Vezető**ül** választották.
- 39) Vezető**nek** választották.

Ebben az utolsó sorozatban (36–39) a helytelennek jelölt mondatok helyesek voltak az előző sorozatban (33–35) (29–32), a helyesek helytelenek voltak; ez a két sorozat éppen ezért ellentétben áll egymással. Az *üdvözl*, *előfordul* igeinek nincs vonzata³, a *választ* viszont vonzatos ige, és vonzatként *-ul*-t vagy *-nak*-ot használ.

A *tekint* és *fogad* ige elég közel áll szemantikai szempontból:

- 40) Barátom**ként** tekintem őt.
- 41) *Barátom**ként** fogadom őt
- 42) **Mint** barátomat tekintem/fogadom őt.
- 43) *Barátom**ul** tekintem/fogadom őt. Barátommá fogadom.
- 44) Barátom**ul** fogadom.
- 45) Barátom**nak** tekintem/fogadom őt.
- 46) Barátaim**nak** tekintem/fogadom őket.

Mind a kettővel helyes a *mint* használata, a *-ként* és az *-ul* raggal éppen ellenkező a viselkedésük.

Eddig igei állítmányt használtunk, lesz-e valami különlegesség névszói állítmánnyal?

³ „A kötött bővítményt másképp vonzatnak nevezzük” (Magyar Grammatika 355. o.).

- 47) *Tanár **gyanánt** jó.
- 48) Tanár**ként** jó.
- 49) **Mint** tanár jó.
- 50) *Tanár**ul** jó.
- 51) Tanár**nak** jó.

A *gyanánt* névutóval és az *-ul* raggal helytelen a mondat.

- 52) Vezető **gyanánt** nincs rá szükség.
- 53) **Mint** vezető, nincs rá szükség.
- 54) Vezető**ként** nincs rá szükség.
- 55) *Vezető**ül** nincs rá szükség.
- 56) *Vezető**nek** nincs rá szükség.

Az *-ul* és *-nek* raggal egészen helytelen a mondat; a *mint* és a *-ként* használatával viszont helyes a mondat; nehéz volt eldönteni, hogy a *gyanánt*-os mondatnak milyen a státusa?

Az összes idézett példa közül csak kétszer eredményez helytelen vagy elfogadhatatlan mondatot az átalakítás a *mint*-tel: a *választ* (37) és a *kap* (21) igével.

A *választ* igének két argumentumra van szüksége, az alanyra és a bővítményre, ez kötelező, tehát vonzata van. A szó szerkezetet a *választ* ige az *-ul* vagy *-nak* raggal alkotja. Más szóval, ebben a szerkezetében sem a *mint*, sem a *-ként* nem használható.

Az *üdvözöl* igénél viszont szabad a szerkezet; ennek az igének nincs vonzata, tehát az **-ul* és a **-nak* ragok helytelenek.

Még egy igét szeretnék idézni, melynek a szótár szerint vonzata van:

- 57) Nagykövet**ként** küldték ki.
- 58) **Mint** nagykövetet küldték ki.
- 59) Őt küldték ki nagykövet**ül**.
- 60) Őt küldték ki nagykövet**nek**.

Itt akkor mind a három rag-a *ként*, az *-ul*, a *-nek* helyes, és a *mint* is helyes.

Néhány megjegyzés a *mint*-et helyettesítő szavakról:

Bizonyos kritériumok – például előfordulási gyakoriság – alapján rangsort állapíthatunk meg, melynek egyik végére a *gyanánt*, a másik végére a *-nak/-nek* kerül. A *gyanánt* a legkevésbé gyakori elem. Az *-ul/-ül* és a *-ként* esetében mind a kettőt inkább az írott nyelvben használják, kicsit régies az *-ul/-ül*, a *-ként* viszont egészen gyakori az írott nyelvben. A *-nak/-nek* mind az írott, mind a beszélt nyelvben használatos, ez a rag a legáltalánosabb.

A *-nak/-nek* ragról hipotézist állítunk fel, mégpedig a következőt: a példák között akkor helyes a mondat *-nak/-nek* raggal, amikor az ige vonzatos, például *választ* (39), *alkalmaz* (13), *kiküld* (60). Lehet, hogy ez a hipotézis érvé válik?

A 7. példa azt mutatja, hogy a *hazatér* nem vonzatos ige.

61) *Öreg embernek tért haza.

62) Öreg emberként tért haza.

A (62) azt mutatja, hogy a *-ként* nem olyan megkülönböztető a *-nak*-kal szemben, néhányszor mind a *-ként*-tel, mind a *mint*-tel helytelenek a mondatok (36) (37), néhányszor helyesek (14) (15).

A *mint* szófajáról: inkább kérdések mint válaszok jutnak az eszünkbe.

– alapszófajként leírható, hogy a *mint* történeti alakból lett határozó.

– viszonyzóként *mint* kötőszó szerepel, amikor két mondatot vagy mondatrészt kapcsol össze (4) (5).

63) Mint már említettem, sokan voltak jelen.

Mondat elején kapcsol-e össze két mondatrészt a *mint*?

– vonatként ez a mondatbeli szerepe a *mint*-nek; ez a szerepe szerintünk nagyon fontos, talán fontosabbnak tartjuk, mint amikor kötőszó.

Irodalom

- Bárczi Géza–Ország László (szerk.) 1959–1962. A magyar nyelv értelmező szótára I–VII. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Bencédy József–Fábián Pál–Rácz Endre–Velcsov Mártonné 1968. A mai magyar nyelv. Budapest, Tankönyvkiadó.
- Juhász József–Szőke István–O. Nagy Gábor–Kovalovszky Miklós (szerk.) 1972. Magyar értelmező szótár. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Kelemen Tiborné–Pap Gábor (szerk.) 1999. Magyar–francia rag- és névutószótár. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kenesei István 2000. Szavak, szófajok, toldalékok. In: Kiefer Ferenc (szerk.): Strukturális magyar nyelvtan 3. Morfológia. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Kenesei István 2001. A szótól a szófajig. In: Bakró-Nagy Marianne–Bánréti Zoltán–É. Kiss Katalin (szerk.): Újabb tanulmányok a strukturális magyar nyelvtan és a nyelvtörténet köréből. Budapest, Osiris Kiadó.
- Keszler Borbála (szerk.) 2000. Magyar Grammatika. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

- Komlósy András 1992. Régensek és vonzatok. In: Kiefer Ferenc (szerk.): Strukturális magyar nyelvtan 1. Mondattan. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Nyéki Lajos 1988. Grammaire pratique du hongrois d'aujourd'hui. Paris, Ophrys-Pof.
- Rácz Endre–Takács Etel 1987. Kis magyar nyelvtan. Budapest, Gondolat.
- Szende Thomas–Kassai Georges 2001. Grammaire fondamentale du hongrois. Paris, Langues & Mondes – L'Asiathèque.
- Tompa József (szerk.) 1961–1962. A mai magyar nyelv rendszere I–II. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Milyen korú a magyar igekötő?

1. Szükségesnek látom egy terminológiai problémával kezdeni, amely volta-képpen nem elsősorban a magyar terminológia szempontjából probléma, hanem e grammatikai kategóriánk (latin eredetű) idegen nyelvi megnevezése okozhat bizonyos gondokat, sőt akár félreértéseket is: vö. m. „igekötő” ~ ném. „Verbalpräfix”, ang. „verbal prefix” stb. Itt természetesen a „praefixum” minősítés okozhat problémát.

Az uráli nyelvcsalád néhány tagjában (a magyarban a vogulban, az osztjákban, az észtnben, a lívben és a szelkupban) az ige kaphat olyan képzőszerű elemet, amely rendesen közvetlenül az ige előtt helyezkedik el, de nyelvenként eltérő mértékben változtathatja relatív sorrendi helyét a mondatban. E nyelvek egyike a magyar, amely ezen képzőelemet az „igekötő” terminus technicusszal illeti, s idegen nyelvű leírásokban mint igei praefixum szerepel. Ezzel az elemmel új lexikai egységet képezünk, így lényegesen módosítja az alapige jelentését esetleg határozói bővítményeinek alaktani megformáltságát (vonzatát) is. A magyarban ez az elem nem elválaszthatatlan az igétől, mint a hasonló funkciójú neolatin és szláv praefixumok vagy mint a hasonló funkciójú német elemek egy része, mint pl. a német *ver-* (vö. *versehen*). A magyar igekötő állhat közvetlenül az ige előtt, ilyenkor ez hordozza a fő hangsúlyt, állhat közvetlenül az ige mögött vagy egy, vagy több mondatrész is elválaszthatja az igét igekötőjétől, pl. *olvas ~ el-olvas* (perfektív): *a fiú mindent elolvas ~ a fiú mindent el is olvas ~ a fiú nem mindent olvas el*. Az igekötő sorrendi helye az obi-ugor nyelvekben a magyaréhoz többé-kevésbé hasonló. E képzőelem nem magyar nyelvű megnevezése praefixumként éppen nem kötött sorrendi helye folytán nem mondható szerencsésnek, bár ebbe a kérdésbe ez alkalommal nem kívánok belemenni, mivel másutt már foglalkoztam vele (ld. Honti 1999: 82–84, Honti s. a.).

2. Az ugor nyelvek ismerik az igekötő kategóriáját, amely az ige által kifejezett cselekvés stb. térbeli lefolyásáról vagy annak befejezettségéről tájékoztat, és amely igyekszik igeje közelében maradni. A magyar több ilyen elemet alkalmaz, mint legközelebbi rokonai, a vogul és az osztják, továbbá a magyarban a „legsza-badabb” az igekötőnek a szórendi helye. Az osztjákban az igekötő szinte mindig közvetlenül az ige előtt helyezkedik el, azzal egy lexémát alkotva a főhangsúly hordozója. A vogul ebből a szempontból köztes helyet foglal el: nyelvjárásonként eltérő mértékben ugyan, de viszonylag változatos az igekötő sorrendi helye. Az ugor nyelvek abban is közösséget mutatnak, hogy igekötőik nem mindig különít-

hetők el egyértelműen a lativusi adverbiumoktól, amelyek történetileg fő forrásai-
kul szolgáltak.

Mivel kutatók generációi a magyar nyelvet vizsgálták meg a legalaposabban az igeikötőző uráli nyelvek közül, a magyar igeikötőkről tudjuk a legtöbbet mind történeti, mind leíró szempontból. A magyar igeikötővel kapcsolatos problémák egyike szófaji jellegű.¹ Zsirai, aki ezek korát és eredetét eleddig a legtúzetesebben vizsgálta meg, habozás nélkül praefixumnak minősítette őket (Zsirai 1933: 39–40). A magyar nyelv akadémiai nyelvtana szerint: „Az igeikötő... minden tekintetben á t m e n e t i s z ó f a j : egyrészt önálló szó (valódi határozószó) jellegű, másrészt csak jelentésmódosító szóelem (praefixum); illetőleg összetételi előtag; s az egyik vagy a másik jelleg túlnyomó volta szavanként változik, sőt alakilag önálló előfordulása még esetenként a mondat hangsúlybeli-szórendi viszonyaitól is függ” (Tompá 1961: 264).

Soltész így fogalmazta meg a magyar igeikötő lényegét: „Die ungarischen Verbalpräfixe sind ursprünglich Adverbien, die ihre syntaktische Selbständigkeit verloren haben und mit Verben verbunden vorkommen. Ihre Verbindung mit den Verben ist, von syntaktischer Seite betrachtet, loser als die Zusammensetzung, da in bestimmten Fällen des Satzbaues die zwei Elemente sich gesetzmäßig trennen; in manchen Satztypen, wie z. B. in der bejahenden Antwort kann das Verbalpräfix für das ganze zusammengesetzte Verb stehen: *Elment?* – *El*, als ob man auf deutsch sagen würde: »Ist er weggegangen? – Weg«. Die semantische Verbindung dagegen ist zusammensetzungsartig, ja oft mehr: das Verbalpräfix bewirkt eine semantische Änderung am Verb, die der Funktion der Bildungssuffixe nahe kommt. Charakteristisch ist die Entwicklung einer perfektiven Funktion” (Soltész 1968: 499).

Az ige jelentését igeikötője lényegében hasonlóan határozza meg, mint egy adverbium (Sebestyén 1965: 14),² noha nem minden igeikötő tekinthető adverbiumnak, mégpedig azok nem, amelyek ma már egyértelműen perfektiváló funkcióval (is) rendelkeznek, azaz a legrégebbiek (vö. pl. *kívív*, *megtalál*) (Skalička 1967: 299). Az igeikötő egy másik fontos funkciója, hogy új lexémákat hoz létre.

Hajdú (1994: 66) szerint a magyar igeikötő akár az igéhez járuló adverbiumnak, akár önálló szófajnak („Verbalpräfix”) is tekinthető. Ezen alternatív értelme-

¹ A legújabb munkákban az igeikötőket egy nagyobb egységbe sorolják be, igaz, nem szófajilag. Vö. „Szintaktikailag és szemantikailag az igeikötők egy tágabb osztályba, az igemódosítók osztályába tartoznak. Az igemódosítók szófajilag nem egységesek, sokféle szófajú elem tartozik közéjük” (Kiefer 1999: 234; hasonlóan É. Kiss et al. 1999: 33 kk.), „Az igeikötők... a módosítóelemek nehezen meghatározható osztályába sorolódnak” (Pléh 1998: 106).

² Balassi–Simonyi e kategóriát leíró szempontból egyértelműen adverbiumnak minősítette, vö. „Az igeikötőknek nevezett rövid határozó szokat mindig egybeírjuk az igével, ha közvetlenül előtte állanak...” (Balassa–Simonyi 1895: 359).

zés alapját az a körülmény képezi, hogy a magyar igeekötők elválhatnak igéjüktől és akár önállóan is használhatók (ld. a fenti Soltész idézetet).

Újabban Kiefer (1996a: 267, 1996b: 50, 1997: 331) foglalkozott többször is a magyar igeekötővel. Arra a következtetésre jutott, hogy a magyar és a vogul kérdéses elemei nem is igazi igeekötők, hanem inkább partikulák. Szerinte az osztják jutott a legmesszebbre azon az úton, hogy valódi igeekötőket fejlesszen ki, mivel az illető osztják elem közvetlenül az ige előtti helyet igyekszik elfoglalni. Az ugor nyelvek igeekötői valójában inkább tűnnek partikulának, semmit igeekötőnek, hiszen nincs „fix” (kötött) helyük az ige előtt és önálló hangsúlyukat sem veszítik el.

Az új lexikai egységek létrehozása (lemmatizáció), a perfektiválás (az aspectus kifejezése), a cselekvés minősége és iránya azok a területek, amelyekben az igeekötő funkciója érvényesül (ld. pl. Kiefer 1992: 830). A magyar igeekötő gyakran az ige adverbialis bővítményeként jelentkezik, jelentése pedig a konkrét helyviszonyt és az elvont aspectualitást közli. Legtöbb igeekötőnk legfeljebb történetileg tartalmaz egynél több morfémát. Következésképpen funkcionális és formális okokból is indokoltnak vélem a magyar igeekötőt önálló szófajként nyilvántartani (ugyanaz vonatkozik egyébként az obi-ugor nyelvek igeekötőire is, ld. alább), bár kétségtelenül összemosódik bizonyos mértékig más szófajokkal, pl. az adverbiummal.

3. Az igeekötő kialakulásának tárgyalása során két kérdésre kell kitérni: (a) miként jöhetett létre a felsorolt uráli (témámból következően:) elsősorban a magyarban (ill. az ugor nyelvekben), (b) vajon igaz-e az a szakirodalomban oly sokszor hangoztatott nézet, amely szerint a magyar stb. igeekötő tipológiai tekintetben idegen vonás uráli nyelvekben (vö. Nurk 1996: 77). A második kérdés megválaszolásával kezdem, mert ennek során talán az uráli nyelvek igeekötőinek genezisére is fényt deríthetünk.

3.1. Korhonen a magyar igeekötőt a nyelv szerkezetétől idegen sajátosságként értelmezte, aminek következtében a magyar – úgymond – meglehetősen eltávolodott rokonaitól (Korhonen 1981: 53, 57).

Zsirai viszont úgy vélte: „Igaz ugyan, hogy a fgr. nyelvek nem nagyon használnak idg. értelemben vett präfixumokat, ennek azonban semmi köze sincs az igeekötők kérdéséhez: ellehetnek igeekötő nélkül egyébként tipikusan präfixumos nyelvek, viszont dúskálhatnak igeekötőben máskülönben präfixum nélkül szűkölködő nyelvek. A nyelvek vajmi kevésbé szoktak igazodni azokhoz a merev sémákhoz, melyeket az ú. n. nyelvszellem szerint tipologizáló nyelvészek szabnának ki részükre. – Ha a rég elavult nyelvfilozófiai dogmák varázslatától fölszabadultan nézzük a tényeket: a magyar, vogul és osztják igeekötőkben semmivel sem találunk nagyobb »természetellenességet«” (Zsirai 1933: 39). Zsirainak két tekintetben is igaza van a fenti idézetben: (a) a finnugor (uráli) nyelvek igeekötői nem azonosíthatók az indogermán nyelvekéivel, (b) a nyelvek legfeljebb csak többé-kevésbé felelnek meg a nyelvészek által felállított tipológiai sémáknak.

Anu Nurk úgy véli, nehéz a finnugor nyelvek igeekötőzésének eredetét kideríteni. Úgy gondolja, e kérdés tisztázása megkívánná a paleoszibériai (és az indogermán) nyelvek hasonló jelenségeinek is a tanulmányozását (Nurk 1996: 78). Nurk, úgy tűnik, osztja sok más szerzőnek azt a véleményét, hogy a finnugor igeekötők kialakulásának folyamatában idegen (főleg indogermán) forrással kell számolni. Legalább ennyien vannak, akik az ezzel ellentétes álláspontot képviselik. Ezek szerint legalább a magyarban és a két másik ugor nyelvben belső, spontán változások eredményeként alakult ki az igeekötő kategóriája. Mint már Zsirai megállapította, mindkét tábor hívei magukat a finnugor nyelveket igyekeztek tanúul hívni feltevésük igazolására: „A magyar igeekötők eredetével foglalkozó irodalom e vázlatos áttekintéséből is kitetszhetett, milyen nagy, bizonyos tekintetben szinte perdöntő jelentőséget tulajdonítanak a rokonnyelvek tanúvallomásának. Mindkét elmélet nyomatékosan hivatkozik rájuk, ám mindkettő a maga igazának bizonyítékait véli megtalálni bennük: az egyik szerint a finnugor nyelvekben nincs, vagy alig-alig van igeekötő, tehát eleve nyilvánvaló a magyar igeekötők kései kialakulása, s indokolt ilyenformán idegen hatások keresése is; a másik elmélet szerint pedig a rokonnyelvek egyikében-másikában eléggé fejlett, a magyarral alak és jelentés tekintetében számos ponton egyező igeekötőrendszer van, tehát mindenesetre számolnunk kell igeekötőink eredetiségével” (Zsirai 1933: 43).

A magyar igeekötők kialakulásának funkcionális hátterét egyesek belső okokban keresik és határozószókból vezetik le őket, amelyek eredeti, helyviszonyt jelölő funkciójukat fokozatosan elveszítették. A másik nézet képviselői szerint a Kárpát-medencében letelepült magyarok szláv és/vagy német szomszédaiktól ismerték meg az igeekötőzést tükörfordítások révén, és ebben bizonyos szerepet még a latin nyelvű írásbeliség is játszhatott (erről ld. pl. Honti 1994: 88). Van egy harmadik tábor is, amely áthidaló kompromisszumot szeretne találni a két feltevés közé és azt állítja, hogy a magyarban ugyan régi jelenségről van szó, amely csírájában már régen létezett, de a szomszédos indogermán nyelvek jótékony hatására bontakozott ki...

Az egymással meglehetősen ellentétes nézetek szerint e kategória (a) az ugor alapnyelvből, (b) az ősmagyar korból származik, (c) vagy éppen a honfoglalást követően az idegen nyelvi minták utánzásának köszönheti létét. Amennyire én megismertem a vonatkozó szakirodalmat, úgy látom, Zsirai (1933) foglalkozott a kérdéssel a legalaposabban, majd a későbbi tanulmányok egy jó része szinte referénszerűen ismételteti Zsirai téziseit (pl. D. Máta 1989: 7, 1991: 433; vö. még Hajdú 1994: 65–66). Mivel ilyen kulcsfontosságúnak bizonyult Zsirai nézete, idézetek formájában kívánom megismertetni vele az olvasót. Sorra vette a magyar, a vogul és az osztják igeekötők alkalmazásának sajátosságait, majd megfogalmazta következtetését: a nagyfokú hasonlóság ellenére az ugor nyelvek igeekötőrendszere nem vezethető vissza az ugor alapnyelvre, abban ugyanis csak kialakulásának feltétele volt meg. Itt arról van szó, hogy Zsirai a lativusi funkciójú határozószókat

okkal tekinti az ugor igekötők funkcionális előzményének, és természetesen nem vonja kétségbe, hogy adverbiumokkal bővített igei szerkezetek léteztek az ugor és a finnugor alapnyelvben (Zsirai 1933: 36–37). Ez a „feltétel” azonban abszolúte semmit sem mond, hiszen ez fennállott a nyelvcsalád többi (pl. közbülső) alapnyelvében is, ill. fennáll a mai nyelvekben is. Ha a kategória kialakulása e „feltétel” függvénye lett volna, Zsirai ugyanolyan jogosan visszavetíthette volna akár az uráli alapnyelvre is annak kialakulását. Majd így nyilatkozik: „A magyar, vogul és osztják igekötők közös ugor volta mellett jóformán semmi konkrét érvet nem tudunk felhozni, ellene viszont annál többet. A magyar igekötők, amelyek közül mindössze háromnak-négynek van az obi-ugor igekötők közt etimológiai megfelelője [hol a többi ellenérv, eddig csak egy volt! – H. L.], nyilvánvalóan nyelvünk különletében fejlődtek ki. A fejlődés az ős-, esetleg az elő-magyarban indult meg, míg a teljesebb alaki és jelentésbeli kialakulás nyelvemlékeink tanúsága szerint a későbbi történeti korban, az ó- és a közép-magyarban folyt le. Ha fölteszük, hogy a magyar, a vogul és az osztják közös őse, az ugor alapnyelv lényegében egységes volt, akkor joggal következtetjük, hogy a magyarral egyezően a vogul-osztják ágak is nyilván igekötő nélkül kellett különletét kezdenie” (Zsirai 1933: 36). A két obi-ugor nyelv igekötőiről így vélekedik: „... közös eredet föltevése nélkül lehetetlen volna kielégítően megmagyaráznunk a vogul és az osztják igekötők túlnyomó többségének, számszerint húsznak, etimológiai egyezését. Akkor szám ez, hogy a bizonyára véletlen találkozásból eredő párok kiküszöbölése után is elegendő marad belőle annak a bizonyítékául, hogy a vogul és az osztják igekötők genetikai kapcsolatban vannak egymással: kialakulásuk az obi-ugor alapnyelvben megindult, míg a továbbfejlődés az obi-ugorság különválása óta párhuzamosan folyik” (Zsirai 1933: 37–38). Tehát Zsirai számára mint sok más kutató számára az etimológiai egyezés számít az egyedüli bizonyítéknak egy grammatikai kategória korának megítélésakor...

A magyar igekötő idegen eredete mellett is igyekeztek felhozni érveket, amint fentebb említettem. Zsirai (1933: 3–5) és Soltész (1959: 13–14) adott áttekintést azokról a próbálkozásokról, amelyek a szlávból akarták származtatni e kategóriát. Részben az ő fejtegetéseikre támaszkodva ismertetem az ilyen irányú kísérleteket. Már a múlt században felmerült az a gondolat, hogy a magyar igekötő szláv eredetű. Budenz volt az első, aki az idegen eredetet cáfolta (Budenz 1863: 161, 171–174). Simonyi is meg volt győződve a szláv származtatás helyességéről (Simonyi 1907: 250, 1912: 21), de a szlavista Asbóth hiába igyekezett vele ezt viták során tisztázni (Asbóth 1908: 26–27, 1912: 260–261), Simonyi kitért az elől, hogy fel fogását nyilvánosan megvédelmezze. Később egy szlovák irodalomtörténész, egy bizonyos Pávol Bujnák (1928) melegítette fel a szláv eredet ötletét, sőt jóval továbbment, hiszen azt állította, hogy az összes finnugor nyelv ilyen jelenségei szláv eredetűek. Zsirai többször idézett tanulmányát voltaképpen Bujnák képtelen állításai inspirálták, akinek művéről Bárczi lakonikusan csak így nyilatkozott:

„Bujnák műve... hemzseg a naiv tévedésektől” (Bárczi 1982: 125). Éppen ezért nélkülöz minden alapot az az állítás, hogy a magyar igekötőknek a szlávból való magyarázata „lange als communis opinio galt” (Schlachter – Pustay 1983: 13). Ehhez vö. Kálmán szavait: „Minden magyar igekötő lativusz-ragos volt eredetileg, akárcsak az obi-ugor nyelvekben és az észten. A magyar igekötők töve mind finnugor eredetű, néhány ismeretlen vagy vitatott, de jövevényszó nem akad közöttük” (Kálmán 1991: 317). Ami viszont az idegen befolyás feltevéséből feltétlenül igaz, így hangzik: „Ha spontán fejlődés is hozta létre egyes finnugor nyelvekben az igekötő szófaját, az észten és a magyarban, lehetséges, hogy egyes igekötős igék tükörfordításként kerültek a finnugor nyelvekbe, például *leigáz* < német *unterjochen*, belát < *einsehen*. A környező nyelvekből ugyanis nemcsak szavakat, hanem kifejezéseket is átvettünk, l. még ész *läbi rändama*, német *durchwandern*, ész *üle valgustama*, német *überlichten* stb.” (Kálmán 1991: 316–317).

Újabban Kiefer (1996: 268, 1997: 333) vette elő azt az ötletet, hogy az ugor igekötők kialakulását a szláv nyelvek befolyásolhatták (a magyar esetében lehetségesnek véli a német és a latin befolyást is), miközben a magyar és az obi-ugor igekötőket egymástól független fejleménynek véli. A magyar igekötők forrását keresve összefüggést tesz fel az igekötő és az igeidők között: „Az igekötők kialakulása összefügg az igeidők átértékelésével, a befejezett múlt perfektiváló funkciójának elvesztésével” (Kiefer 1996: 268). Mivel szláv hatás az összes uráli nyelvet érte, és az igekötő a szlávban aspectust is kifejezhet, ajánlatos talán arra is kitérni, vajon csakugyan gyakoroltak-e a szomszédos szláv nyelvek ilyen jótékony hatást a magyarra. A perfektív cselekvésre külön tempusszal rendelkező gazdag igeidőrendszer egyszerűsödésével, a perfectum eredeti funkciójának átértékelődésével alakíthat ki a nyelv egyéb eszközt, pl. igekötőt a cselekvés perfektív voltának kifejezésére, s ez volt a helyzet a magyarban (az ómagyarban) is (Kiefer 1997: 328 kk., részletesebben ld. D. Máta 1989: 7, 1991: 440). Bizonyos, hogy az igekötők lényeges funkciója a perfektiválás, de ha már az ómagyarban a *meg* kizárólagos funkciója éppen a perfektiválás volt, milyen szükséglet hívhatta volna életre, amikor az ósmagyarban és még az ómagyar után is gazdag időrendszerrel rendelkezőt anyanyelvünk? Továbbá a magyar *meg* a szláv nyelvi megfelelőekkel összevetve ma sem tekinthető igekötőnek, hiszen elváló, márpedig a szlávban ezek az elemek régtől fogva szilárdan hozzátapadtak igéjükhöz praefixum formájában. Hadrovics, aki igazán alaposan összevetette a magyar és a szláv igekötőket, az alábbi következtetésre jutott: „Die ungarischen Verbalpräfixe zeigen mehr Verwandtschaft mit den slavischen Adverbien und mit den trennbaren deutschen Präfixen als mit den immer untrennbaren lateinischen und slavischen Verbalpräfixen” (Hadrovics 1976: 94). Arról sem tanácsos megfeledkezni, hogy a szláv igekötő a perfektiváláson kívül egyéb funkciókat is ellát, és perfektiválni nem csak igekötőkkel tudnak a szláv nyelvek (ld. pl. Horálek 1967: 172; ez utóbbihoz a magyarral kapcsolatban még vö. Kiefer 1992: 845 kk.).

Hasonló problémát látok az osztják esetében is, hiszen az ősosztjákban bizonyíthatóan két múlt idő volt, míg a legkeletibb (a Vah és a Vaszjugan mentén beszélt) nyelvjárások négy(!) múlt idővel és igeekötővel is rendelkeznek! Az önálló szláv nyelvek (pl. az óegyházi szláv) is több múlt időt örökölt az ősszlávból és igeekötőt is alkalmaztak. Az aspectus és a tempus közti kapcsolat (akár csak az aspectus és a cselekvésminőség közti) aligha vonható kétségbe, de ilyen közvetlen összefüggés feltevésére szerintem a magyar, az osztják és a szláv nem jogosít fel.

3.2. Minden igeekötőző uráli nyelvvel kapcsolatban egyhangúan megállapítják a nyilatkozók, hogy azok igeekötői valójában lativusi határozószók vagy legalábbis azokból értelmezhetők. Ez a szinkron szempontból félreismerhetetlen tény a probléma történeti megoldásának a kulcsát is kínálja, amelyet a szakirodalomban már számtalanszor előadtak: hajdan a mai uráli igeekötők előzményei a mozgást jelentő igeik térbeli irányultságára utaló adverbiumok voltak ('le', 'föl', 'elé', 'mögé', 'be', 'ki') (ld. pl. Budenz 1863: 171–172, Asbóth 1908: 26, Klemm 1928–1940: 253, Zsirai 1933: 36, Sebestyén 1965: 14, Soltész 1968: 499, Schlachter–Pusztay 1983: 12, Kiefer 1997: 332, vö. még Rombandeeva 1973: 184–185, D. Máta 1991: 433, Sauer 1992: 399, Honti 1993: 306).

Az igeekötők kialakulásának folyamatát Schlachter–Pusztay leírását tolmácsolva adom elő. Az igeekötő eredetileg localisi adverbium volt, amely lativusi suffixummal volt ellátva. Mivel gyakran volt az ige kísérője, annak tartozékává vált. Eközben hangalakja megrövidült, a lativusi suffixum lekopott, egyszótagúvá lett, gyakran meggyengült a localisi funkció és az aspectualis került előtérbe (vö. Schlachter–Pusztay 1983: 12). A funkcióváltás pedig formálisan kifejezve: „adverbial meaning > adverbial meaning + associated aktionsart and/or aspectual meaning > aspectual/aktionsart meaning” (Kiefer 1997: 332).

Igeekötők, praeverbiumok más nyelvekben is hasonló módon, lativusi funkciójú adverbiumokból alakultak ki (vö. Bese 1968, 1969, Schlachter–Pusztay 1983: 12, Tegyei–Vekerdy 1991: 51). Amely nyelvekben nincsenek igeekötők, azok – legalábbis részben – adverbiumokkal vagy gerundiumokkal, képzőkkel vagy páros igeikkel fejezhetnek ki hasonló funkciókat.

A cselekvés irányát kifejező adverbiumok konkrét jelentésükön kívül a cselekvés minőségére utaló funkciót is hordozhatnak, és ekkor az igeekötőhöz hasonló szerephez jutnak. A cseremiszből éppen így viselkednek az adverbiumok, amint Driussi rámutatott. Erre a jelenségre hivatkozva Driussi lehetségesnek véli, hogy a cseremiszből éppen igeekötőket fejleszt ki (Driussi 1996: 155, 157).

Én feltétel nélkül el tudom fogadni Klemm és Soltész álláspontját: „Igeekötőinknek különféle jelentései természetesen úton fejlődtek ki, idegen hatás fölvetése fölösleges” (Klemm 1928–1940: 254); „ma már tisztázottnak tekinthetjük, hogy igeekötő-rendszerünk gyökerei legalább az ugorságig nyúlnak vissza, keletkezésében tehát nem kell idegen hatást keresnünk” (Soltész 1959: 13–14). Némely

esetekben azonban egyes magyar igekötők perfektiváló funkciójának a kialakulásában esetleg lehetett szerepük szláv igekötős igéknek (ehhez vö. Hadrovics 1976: 93, Fodor 1983: 54–55).

4. A fentiek alapján én csak arra következtethetek, hogy a magyar, a vogul és az osztják nyelv igekötőzése a közös előzményben, az ugor alapnyelvben függetlenül minden idegen hatástól alakulhatott ki, mivel megvoltak e folyamat feltételei, hogy ti. léteztek ige előtti pozícióban lévő adverbiumok. Mivel az ugor nyelvek igekötői hasonló módon viselkednek és hasonló funkcióik vannak, továbbá részben ugyanazon tövekből erednek, a kategóriát ugor kori örökségnek tekinthetjük, kell tekintenünk.

Irodalom

- Asbóth Oszkár (1908), Szláv hatáson alapul-e igekötőink használata? Nyelvtudomány 2. Budapest. 27–31.
- Asbóth Oszkár (1912), Szláv mondattani hatás? Nyelvtudomány 4. Budapest. 260–266.
- Balassa József–Simonyi Zsigmond (1895), Tüzetes magyar nyelvtan történeti alapon. Első kötet. Magyar hangtan és alaktan. Budapest.
- Bárczi Géza (1982), A Halotti Beszéd nyelvtörténeti elemzése. Budapest.
- Bese Lajos (1968), Igekötők a mongolban. Nyelvtudományi Közlemények 70. Budapest. 181–190.
- Bese Lajos (1969), Igekötők a Mongolok titkos története nyelvében. Nyelvtudományi Közlemények 71. Budapest. 409–415.
- Budenz József (1863), A magyar *meg* igekötőről. Nyelvtudományi Közlemények 2. Budapest. 161–188.
- Bujnák, Pávol (1928), Praefixa verbalia v jazykoch ugrofinských a zvlášte v maďarskom. Praha.
- Driussi, Paolo (1996), Due sviluppi grammaticali mari. Rivista di Studi Ungheresi 11. Roma. 143–160.
- Fodor István (1983), Verfügen die Sprachen des Donaubeckens über eine einheitliche Struktur? Zum Problem der Arealtypologie. Finnisch-Ugrische Mitteilungen 7. Hamburg. 29–69.
- Hadrovics László (1976), Das System der Verbalpräfixe im Slavischen und Ungarischen. Die Welt der Slaven 21. Köln–Wien. 81–95.
- Hajdú Péter (1994), Nicht-Uralisches in den uralischen Sprachen. Incontri Linguistici 17. Pisa–Roma. 59–79.

- Honti László (1993), Hantüjókij ázüki. In: Elióeev, Ú. Ó.–Majtinókaá, K. E. (otv. red.), Ázüki mira. Uralyókíe ázüki. Moókva. 301–319.
- Honti László (1994), Slawischer Einfluß auf die finnisch-ugrischen Sprachen. *Incontri Linguistici* 17. Pisa – Roma. 81–101.
- Honti László (1999), Das Alter und die Entstehungsweise der „Verbalpräfixe“ in uralischen Sprachen (unter besonderer Berücksichtigung des Ungarischen) I–II. *Linguistica Uralica* 35. Tallinn. 81–97, 161–176.
- Honti László (s. a.), I termini tecnici linguistici sono generalmente validi oppure devono essere interpretati specificamente per ogni lingua? (Sull'esempio delle lingue uraliche).
- Horálek, Karel (1967), Bevezetés a szláv nyelvtudományba. Budapest.
- Kálmán Béla (1991), Adalékok néhány igeekötő történetéhez. In: Hajdú Mihály–Kiss Jenő (szerk.), Emlékkönyv Benkő Loránd hetvenedik születésnapjára. Budapest. 316–320.
- Kiefer Ferenc (1992), Az aspektus és a mondat szerkezete. In: Kiefer Ferenc (szerk.), *Strukturális magyar nyelvtan*. 1. kötet. Mondattan. Budapest. 797–886.
- Kiefer Ferenc (1996a), Az igeaspektus areális-tipológiai szempontból. *Magyar Nyelv* 92. Budapest. 257–268.
- Kiefer Ferenc (1996b), Aktionsarten in Hungarian. *Rivista di Studi Ungheresi* 11. Roma. 45–54.
- Kiefer Ferenc (1997), Verbal prefixation in the Ugric languages from a typological-areal perspective. In: Eliasson, Stig–Jahr, Ernst Håkon (eds), *Language and its Ecology. Essays in Memory of Einar Haugen. Trends in Linguistics. Studies and Monographs* 100. Berlin–New York. 323–341.
- Kiefer Ferenc (1999), Jelentélmélet. Budapest.
- É. Kiss Katalin–Kiefer Ferenc–Siptár Péter (1999), *Új magyar nyelvtan*. Budapest.
- Klemm Antal (1928–1940), *Magyar történeti mondattan*. Budapest.
- Korhonen, Mikko (1981), Suomi ja unkari sukulaiskielinä: yhtäläisyyksiä ja eroja. In: Márk Tamás–Suihkonen, Pirkko (toim.), *Folia Hungarica* 1. Castrenianumin toimitteita 21. Helsinki. 47–57.
- D. Mátaí Mária (1989), Igeköttörendszerünk történetéből. *A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai* 187. Budapest.
- D. Mátaí Mária (1991), Az igeekötők. In: Benkő Loránd (szerk.), *A magyar nyelv történeti nyelvtana*. I. kötet. A korai ómagyar kor és előzményei. Budapest. 433–441.
- Nurk, Anu (1996), On the Origin of Finno-Ugric Verbal Prefixes. *Fenno-Ugristica* 20. Tartu. 77–79.
- Pléh Csaba (1998), *Mondatmegértés a magyar nyelvben*. Budapest.

- Rombandeeva, E. I. [Rombandeeva, E. I.] (1973), *Manóijóki* (vogulyóki) ázük. Moókva.
- Sauer, Gert (1992), Zur Verbalpräfigierung im Ostjakischen. In: Derék Pál–Riese, Timothy–Sz. Bakró-Nagy Marianne–Hajdú Péter (Hrsg.), *Festschrift für Károly Rédei zum 60. Geburtstag*. Wien–Budapest. 399–402.
- Schlachter, Wolfgang–Pusztay János (1983), Morpho-semantische Untersuchung des ungarischen Verbalpräfixes *el-*. (Auf dem Hintergrund deutscher Entsprechungen.) *A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai* 167. Budapest.
- Sebestyén Árpád (1965), *A magyar nyelv névutórendszere*. Budapest.
- Simonyi Zsigmond (1907), *Die ungarische Sprache. Geschichte und Charakteristik*. Straßburg.
- Simonyi Zsigmond (1912), Slavisches in der ungarischen Syntax. *Finnisch-ugrische Forschungen* 12. Helsinki. 19–25.
- Skalička, Vladimír (1967), A magyar nyelv tipológiája. *Nyelvtudományi Értekezések* 58. Budapest. 296–299.
- Soltész Katalin (1959), *Az ősi magyar igekötők (meg, el, ki, be, fel, le)*. Budapest.
- Soltész Katalin (1968), Einige Probleme der ungarischen Verbalpräfixe. In: Kahla, Martti–Räisänen, Alpo (red.), *Congressus Secundus Internationalis Fenno-Ugristarum Helsingiae habitus... Pars I*. Helsinki. 499–501.
- Tegyey Imre–Vekerdy József (1991), *Bevezetés az indoeurópai nyelvtudományba*. Kézirat. Budapest.
- Tompai József (szerk.) (1961), *A mai magyar nyelv rendszere. Leíró nyelvtan. I. kötet. Bevezetés, hangtan, szótan. I.* Budapest.
- Zsirai Miklós (1933), *Az obi-ugor igekötők. Értekezések a Nyelv- és Széptudományi Osztály köréből. XXVI. kötet. 3. szám*. Budapest.

LÁSZLÓ KERESZTES (Debrecen)

The Research and Development of Hungarian as a Foreign or Second Language

I took my school-leaving exam in 1959. My linguistic outlook was formed by Benkő and Kálmán's Magyar nyelvtan (Hungarian Grammar) of the time. There was hardly any foreign language teaching in the grammar schools and the methodology for teaching foreign languages was the sole preserve of Latin language teachers, for whom the learning of rules was the most important aspect. Poland's traditions of conversation did not spread in the country. The functional-grammatical approach was dominant in higher education as well and my professors, István Papp and Béla Kálmán taught according to the traditional categories. My mother tongue, of course, was Hungarian. I got to know my first living foreign language at the beginning of my studies: it was the Finnish language, although it was taught in the framework of Finno-Ugric comparative studies.

Knowing this language made me suddenly realise the deficiencies of my knowledge of Hungarian language and linguistics, and through Finnish, I started to understand my native language differently as well. After graduation I stayed at the university and I got involved in the work of the Debrecen Summer School, of great and long tradition. It was the only institution in the country where Hungarian was taught as a foreign language. I was greatly influenced by Endre Fülei-Szántó, whose work in the communicative teaching of Hungarian as a foreign language was pioneering both theoretically and practically. Therefore I decided to apply for the post of a *lektor* (instructor) to develop the practical teaching of Hungarian as a foreign language. This is how I came to spend a long time in Finland.

The elaboration of a practical Hungarian grammar was a big challenge for me as a young *lektor*. I realised that the bulky official academic descriptive grammar, written for native speakers, cannot be used effectively when it comes to teaching foreigners. More than four years' work resulted in my first book, the *Unkarin kieli* (1974). Of course, first it was only taken notice of by Finnish-speaking scholars, but some of them suggested its publication in Hungarian as well. It actually happened a lot later as a part of the Hungarolingua series of the Debrecen Summer School in 1992. Owing to this fact, however, it became a bestseller and it was published in English and German simultaneously, and later in Italian, Estonian and French as well. The Japanese translators are still struggling with it. Meanwhile, Hungarian as a foreign language has appeared in other contexts as well. More and more students came to Hungary from abroad, mainly from the socialist countries, to pursue their studies at Hungarian universities. They were

trained linguistically at the Hungarian Pre-University Institute for Foreign Students, which is the Hungarian Language Institute today. On the other hand, more and more *lektors* went to foreign universities, and they also participated in the annual *lektors'* conference. At these conferences the topics included the theoretical and methodological aspects of Hungarian language teaching and translation, and the participants had the opportunity to sum up the experience gained in foreign and Hungarian preparatory institutions. Gradually an independent discipline, 'Hungarian as a foreign language' (cf Szépe 1981, 9–27) took shape within the field of Hungarian studies. The following types of learning contexts can be differentiated:

- 1 Non-Hungarian speakers abroad (this group is very important in terms of propagation of general knowledge)
- 2 Hungarian as an instrumental foreign language e.g. for university students, interpreters (learning Hungarian abroad, typically an area of Hungarian instructors)
- 2a Hungarian taught as a foreign language to those of Hungarian origin (emotionally motivated language learning)
- 3 Hungarian as a foreign language in Hungary (scholarship students) = Hungarian as a second language, that is it is the language of the environment
- 4 Hungarian in bilingual education abroad for non-Hungarians (eg earlier in Voivodina) = Hungarian as a minority language
- 5 Hungarian in bilingual education abroad for Hungarians (teaching in the mother tongue, where the official language is the second language)
- 6 Hungarian as the language of the environment for the blocks of other than Hungarian mother tongue (national minorities in Hungary)
- 6a Hungarian as the language of the environment for the Romany people (bilingual Romas' educational language)
- 7 Standard Hungarian language (for millions who start to learn it at school)

The 2nd type belongs to the instructorial authority (as a foreign language), the 3rd-6th to Hungarian as a second language and the Hungarian Pre-University Institute for Foreign Students / Hungarian Language Institute deals with the 3rd type (cf Szépe 1981: 11–16).

Hungarian as a foreign and second language has been dealt with thoroughly and with great volume from this time on (cf Giay 1991).

In language teaching communicative and interactive and colourful course books have been published alongside the traditional ones. As I have contributed to the creation of the Hungarolingua series of Debrecen from the very beginning, let me report to you briefly on the Hungarolingua programme in Debrecen.

Debreceni Nyári Egyetem (The Debrecen Summer School) has specialized in teaching Hungarian to foreigners since 1927. This is the oldest institution of its

kind in Hungary having more than 70 years of experience in this field. The teaching staff has always been made up of experienced, qualified teachers who have conveyed a modern language teaching package containing a realistic portrait of Hungary.

The Summer School started making a new four-part course material called *Hungarolingua* in 1990, the first part of which was published in 1991, the second one in 1993 and the third one in 2000. The teaching material was written by an experienced staff (Edit Hlavacska, István Hoffmann, Tibor Laczkó, Sándor Maticsák) with the leadership of István Hoffmann. Since its publication the material has met the demands both of the teachers and of the participants of the intensive, 2-week winter course and the 4-week summer course. Nowadays the *Hungarolingua* material plays an important role in teaching Hungarian as a foreign language.

The first volume of *Hungarolingua* gives a hand for survival in every day situations, for example: meeting people, asking the way, getting accommodation, in a restaurant, shopping. Certainly, the topics include the location of the language course, the city of Debrecen and the University Campus. Topics like The Family, The Flat, Travelling and Leisure Time Activities (Birthday Party, Going on a Trip) are also covered. These situations are not coherent, still they make a continuous story, because of the same places and characters. The familiar characters help even self-study students to feel themselves at home when speaking Hungarian. Now we are going to watch a dialogue of Unit5 which takes the student to a restaurant. The surroundings are natural: the noises of a restaurant, gipsy music, the clinking of cutlery and crockery can also be heard.

When covering Unit5 the characters are already familiar, we greet them as members of the family. (Those who have already participated in a summer course may recognize that particular restaurant and even the menu.) The vocabulary of this dialogue is based on that of the previous units and because of the situation it is easily understood. The essence of method is, on the one hand, to help students recognize speech-acts and, on the other hand, to be able to reproduce the most important expressions in certain communicative situations.

The package contains two 60 mins videotapes with the most important dialogues. Having watched the scene in the restaurant we can begin the discussion. At this point we recommend the Video Workbook in which the short and easy instructions help quick checking. Parts of the dialogues can and must be watched several times. The duration of the clip is given in minutes and seconds together with the opening and closing sentences. The various questions of the Video Workbook serve quick comprehension, eg. "Egy étteremben or Ételt és italt kérsz. Nézd meg újra! Írd le a kérdéseket! Ki mit mond? Ellenőrizd a válaszokat!"

The whole "script" can be found in the Textbook *Hungarolingua 1*. This unit contains one of the most difficult phenomena of Hungarian grammar: the

objective structure. The unit includes all the allomorphs of the accusative form in singular, and the dialogue is based on the forms of definite conjugation. This structure cannot be easily familiarized; not only by English-speaking students but by students of other mother tongues, because of its redundant nature. The Hungarian language marks the object three times: with the definite article, the object(ive) ending and the verbal suffix. In the English language there is only the definite article to determine the object, nominal objects cannot be marked with other grammatical means. Students have to comprehend this unique Hungarian grammatical phenomenon. Exercises in the textbook have already prepared the accusative forms in singular, regarding different nominal stems. This scene in the restaurant focuses on the verb forms in object(ive) structures. Exercises in the book and in the workbook clarify the usage. Unit5 is also suitable for practising the demonstrative pronouns and the definite and indefinite articles. Each unit ends with patterns of word-order and negative sentences. There is a Key to all exercises in the book. At the end of the second video cassette you can find an additional video clip (Mit együnk?), on the same theme but with different characters and vocabulary. Either a composition as a homework assignment or group presentation in the classroom can mean final recapitulation.

The Dictionary includes 1500 Hungarian headwords and their English, German and French equivalents. It also contains the most complicated conjugational and declinational forms: in the case of nouns the possessive 3rd person singular, the accusative singular and the nominative plural; in the case of verbs the 3rd person singular, the infinitive form and the imperative 3rd person singular. Further listening comprehension exercises can be found on two audio tapes and in the booklet "Phonetical Exercises". The dialogues with smaller alterations are recorded on the tapes and according comprehensive questions are listed in the booklet. The package contains a floppy disc with grammatical exercises and tests for consolidation after every three units.

The second part (*Hungarolingua 2*) has been finished in 1993. The first and second parts are closely associated, they contain the basic structures of Hungarian language and those every day situations learners of the language can get into most often. The first part was done completely in Debrecen. The scene of the second part is Budapest. Topics are widened: how to spend the holidays, how to rent a car, how to effect an insurance? Drivers should know what exactly to do after a collision. Needless to say, students of Hungarian take part in more pleasant "accidents" though "duty-free" marriages are out of fashion, a lot of Hungarian citizens marry foreigners. The courting, the proposal, the wedding ceremony and marriage itself need thorough preparation from the linguistical point of view as well. The second volume of *Hungarolingua* introduces the student to the world of services and sport events. Scenes of the second volume also appear extended vocabulary and more complicated grammar.

According to plans it was a four-part language teaching packet. The third part contains more specific knowledge, demonstrates the nuances of the language, its stylistic complexity, discusses special topics (eg. colloquial language, the language of business, etc.).

The language teaching package has been widely used by universities, language schools, self-study students both in Hungary and abroad. Hungarolingua and the Grammar have reached 40 countries of the five continents. The material is appropriate both for classroom work and for self-study. As far as we know, this is the first, up-to-date audio-visual teaching material in the world, wishing to give a reliable command of both spoken and written Hungarian.

Now *A Practical Hungarian Grammar* intended for foreign learners is also available included in the Hungarolingua language teaching package. It gives special attention to areas of particular difficulty and focuses not only the raising and solving theoretical problems but on the facts that are of great importance to any one, not only linguists. The peculiarities of Hungarian speech sounds, their oppositions and alternations, the system of Hungarian word forms, the rules governing the combination of bases and the numerous suffixes, as well as various processes underlying word-formation are treated in detail. The section on syntax offers the reader guidance on the syntactic rules governing morphological categories.

A Practical Hungarian Grammar, as suggested by its title, puts the emphasis primarily on the practical aspects of the description of language: it takes into consideration the spoken varieties of the continuously changing system, and focuses on the facts which are of great importance to anyone wishing to have a good command of modern Hungarian. The book, however, also gives help to foreigners whose level of proficiency enables them to study the works of classic Hungarian literature. Thus, it mentions some archaic literary forms and constructions with which readers have to be familiar if they would like to understand the language used, for example, by the great figures of 19th century Hungarian literature (eg. Petőfi, Arany, Jókai, etc.).

A Practical Hungarian Grammar is primarily intended for foreign learners of Hungarian who are interested not only in the linguistic facts acquired in the classroom, but also in a systematic presentation of these facts. The grammar can be used not only by foreigners but also teachers of Hungarian who teach their mother tongue in foreign countries and who wish to look at their mother tongue as a foreign language. The grammar has also been published in Hungarian, German, Italian, Estonian and French.

A thorough analysis was written on Hungarian and foreign educational institutions and language course books not long ago (cf Nádor 1998). It is a pity that the author does not mention the grammar book of the Hungarolingua series,

whose English version is accessible on the Internet. We have reached the level that Hungarian as a foreign language today is a (higher) educational discipline. Students can take it as a minor at the Eötvös University, Budapest since 1994. However, it is not my place to judge the above fact.

In Finland there is more and more attention paid to the teaching of Finnish as a second and foreign language. Apart from the traditional learners of Finnish more and more refugees, immigrants and foreign employees have had to acquire the Finnish language from the 1980s, and thus language teaching has become an industry here. In Hungary, refugees mainly come from the neighbouring countries. The majority are native speakers of Hungarian, thus they have no special difficulty in acquiring the language. The time will soon come when – like Finland – Hungary will be a popular destination of immigrants, who will find it essential to master the Hungarian language. It would be extremely useful if in a framework of cooperation our Finnish colleagues could share their professional experience with us, making it simpler for us to handle the potential problems.

References

- Giay Béla (ed.): A magyar mint idegen nyelv fogalma. Nemzetközi Hungarológiai Központ, Budapest, 1991.
- Nádor Orsolya: A magyar mint idegen nyelv / hungarológia oktatásának történeti áttekintése a kezdetektől napjainkig. In: Giay Béla and Nádor Orsolya (written and ed.), A magyar mint idegen nyelv – Hungarológia. Tankönyv és szöveggyűjtemény. Janus/Osiris. Budapest, 1998. 55–125.
- M. Róna Judit (ed.): Hungarológiai oktatás régen és ma. Tankönyvkiadó, Budapest, 1983.
- Szépe György: A "magyar mint idegen nyelv" néhány diszciplináris kérdése. In: Giay Béla and Rusznyák Márta (ed.): Magyar nyelv külföldieknek. Az V. magyar lektori konferencia anyaga. Művelődési Minisztérium és Nemzetközi Előkészítő Intézet. Budapest, 1981. 9–27.
- Zaicz Gábor: A Debreceni Nyári Egyetem Hungarolingua-programja. Hungarologische Beiträge 6. Jyväskylä, 1996. 178–185.

KOROMPAY KLÁRA (Bordeaux)

A magyar nyelv, irodalom és kultúra oktatásának kapcsolata

Hídverések

Előadásom főcímében nyelv, irodalom és kultúra együtt, egymással természetesen összekapcsolódva jelenik meg. Ez a természetesség semmit nem tükröz azokból a feszültségekből, melyek a témában rejlenek, s melyek az alcímet szükségessé tették. Bevezetésképpen ezeket bontanám ki, kérdések formájában. Lehet-e a lektori munka keretében a magyar nyelv, irodalom és kultúra oktatását összekapcsolni? A választ csak egy újabb kérdés adhatja meg: lehet-e ezeket *nem* összekapcsolni? Eddigi kongresszusi eszmecsereink jól tükrözik azt a felfogást, melyet sokan tekintünk a vendégoktatói munka kiindulópontjának: nyelv és kultúra elválaszthatatlan. Ugyanakkor a kérdőjelek tovább folytatódnak, hiszen elkerülhetetlen a következő kérdés is: *hogyan* lehet ezt megvalósítani, olyan körülmények között, amikor például egy évfolyamon összesen heti két óra áll rendelkezésre, s ennek középpontjában természetesen a nyelvtanulás áll? Irodalmat és kultúrát is tanítani ebben a keretben közel áll ahhoz, amit Kosztolányi a műfordításról szólva így nevez: gúzsba kötve táncolni.

A keretek szűk volta azonban csak a kérdés egyik oldala. Van egy másik is, melyről ritkábban esik szó, s mely voltaképpen a szakmai etika körébe tartozik. Rendelkezünk-e megfelelő szakértelemmel valamennyi terület oktatásához? Nyilvánvaló ugyanis, hogy például a nyelvtudomány és az irodalomtudomány két önálló, önmagában is hatalmas szakterület. Egyszerre, magas szinten érteni a kettőhöz lehetetlen követelmény. S ha kivételesen találunk is a közelmúltban olyan tudóst, akiről ez elmondható – Martinkó Andrásra gondolok, aki mindkét területen kimagasló értékeket hozott létre –, be kell látnunk, hogy ez a példa aligha követhető. A feloldást abban látom, ha tudatosítjuk: ezeknek a tudományoknak *van mondanivalójuk egymás számára*. Ebből kiindulva már keresni lehet a kapcsolódási pontokat: azt, hogy saját megközelítési módjaink a *társtudományok* számára mit jelentenek, illetve hogy az utóbbiak szempontjai és eredményei miben gazdagíthatják saját kutatásainkat. Ilyen módon a határok tágítása, a jól ismert területek felől a kevésbé ismertek felé való nyitás már reális lehetőségeket hordoz magában.

Mindezek a kérdések – melyek a hazai tudományosságon belül is felteendők – sajátos hangsúlyt kapnak abban a keretben, melyet a *külföldi* hungarológiai munka, közelebbről a vendégoktatói feladatkör jelent. Induljunk ki abból az alaphelyzetből, amikor az erre vállalkozó már egy adott tudomány szakembere (például irodalmár, nyelvész, s azon belül is egy-egy szűkebb terület kutatója). Milyen jellegzetes alapállásokkal találkozunk a társtudományokkal való viszony tekintetében? Érdemes felvillantani a végleleteket. Egyfelől van egy jól bevált hárító maga-

tartás, mellyel – éppen a jól képzett és becsületes szakemberek körében – igen gyakran találkozunk. Például: „Én nyelvész vagyok, az irodalomhoz nem értek.” Másfelől – főleg a régóta kint dolgozók körében – számolhatunk egy olyan, jóval magabiztosabb álláspont kialakulásával is, mely szerint például „egy lektornak mindenhez értenie kell”. Nyilvánvaló, hogy mindkét szélsőségnek megvannak a maga veszélyei. Az elsőnek, a tudós óvatosságból fakadónak az lehet a következménye, hogy az adott közegben, ahol nincs is más hungarológus, az érdeklődők egy része nem kap választ a kérdéseire. A második szélsőség magában hordja a dilettantizmus veszélyét, hiszen mindenhez érteni lehetetlen. Mi tehát a jó megoldás? Van-e egyáltalán ilyen? Általánosan kötelező stratégia bizonyára nincs is, a tapasztalatok megosztása azonban termékeny lehet. Én magam azt tekintem alapvetőnek, hogy a kérdésekre válaszolni, az érdeklődést kielégíteni mindenképpen kötelességünk. Ennek lehet olyan útja – ha saját tudásunk határaihoz érkeztünk –, hogy felkutatjuk a kérdés szakemberét, megszervezzük a konzultáció lehetőségét (címeiket, telefonszámokat adunk, bibliográfiai adatokat közvetítünk): röviden szólva kapcsolatot teremtünk az érdekeltek között. Esetleg hazai háttérintézményeink segítségével. A másik út pedig az, hogy tudatosan tárgyjuk saját lehetőségeink határait, s ha van bennünk kísérletező kedv, le is térünk saját kitaposott útjainkról, hogy új kutatási területeket fedezzünk fel, miközben eddig ismereteinket is gyökeresen új oldalról közelítjük meg. Az ilyen „kicsapások”-nak nagy a varázsa, s van kockázata is: számolnunk kell azzal, hogy nincs meg körülöttünk a tudományos közvélemény szokásos kontrollja (esetleg több száz kilométeres körzetben nincs is más hungarológus szakember!), tehát feltétlenül megnő az önkontroll szerepe is. Mindenesetre az újító kedv és a tudományos fegyelem sajátos összjátéka zajlik ilyenkor.

Hadd idézzek fel egy konkrét példát saját gyakorlatomból. A magyar nyelv eredetéről, a finnugor rokonság kérdésköréről mindig tartok órát kezdő hallgatóimnak. Ehhez kapcsolódva kezdettől fontosnak tartottam, hogy a magyarság hosszú vándorútját is felidézzem az Uráltól a Kárpát-medencéig, Magna Hungaria, Julianus barát, a kazár birodalom és még sok más, őstörténeti szempontból érdekes mozzanat felidézésével. Ez nyitást jelentett a történelem felé, de nem állt meg annak határainál, hiszen például a honfoglaló magyarok szellemi műveltsége fölvetette a táltoshit kérdését, másfelől elvezetett a zenei ősműveltség felé is (vö. kínai–magyar, cseremis–magyar párhuzamok). Nos, ezekhez a „kalandozások”-hoz kalauzokat kerestem: Diószegi Vilmos monográfiáit, a Musica Hungarica c. lemez dallamanyagát, zenetörténeteink összefoglaló műveit, idevágó tanulmányokat. Így bővült egyre, a hallgatóság érdeklődésétől is ösztönözve, a „tananyag” – volt olyan tanév, hogy külön civilizációs órát is beiktattunk, önkéntesen tárgyva az órakeretet. S azóta, ha egy magyar egyesület előadást kér tőlem, bátran javaslom ismeretterjesztő jelleggel is e kérdéskört (a magyarság és a magyar nyelv eredete), tudván azt, hogy egy szorosan vett tudományos témából hogyan bontha-

tók ki olyan kérdések, melyek a legszélesebb közönség érdeklődésére is számot tarthatnak.

E bevezető gondolatkör lezárásaként hangsúlyoznám azt a szót, hogy *hídverés*: úgy gondolom, munkánk lényegét legjobban ez a metafora érzékelteti, hiszen eleve hídát verünk két nyelv, két kultúra között, s az sem mellékes, hogy ennek során – éppen a *közvetítés* igényétől vezetve – hídát verünk különböző szaktudományok között is.

A továbbiak során azt próbálom meg érzékeltetni, hogy honnan hová vezethetnek szálak: melyek azok a jellegzetes találkozási pontok, ahol különböző területekről távlatok nyílnak más irányokba is.

Távlatok a szókészlet felől

Ha a magyar nyelv különleges jellegét, más nyelvektől való markáns eltéréseit hangsúlyozzuk, legtöbbször a nyelvtani rendszert állítjuk az elemzés középpontjába. Így tettem én magam is, valahányszor magyartanítási tapasztalataimról szoltam vagy írtam.¹ Többek között ez ösztönzött most arra, hogy egy egészen más terület, mégpedig a magyar **szókészlet** kérdéskörét emeljem ki, annál is inkább, mert ez a szükségesnél jóval kevesebb figyelmet szokott kapni. Ugyanakkor ez az a nyelvi szint, amely a legközvetlenebbül kapcsolódik a történelemhez és a művelődéstörténethez, önként kínálva a különböző területek közötti átjárás lehetőségét – s a tapasztalat azt mutatja, hogy ezek az összefüggések többnyire homályban maradnak, holott megvilágításuk révén még a szókincstanulás és -tanítás szintjén is jelentős energiák szabadulhatnak fel.

Induljunk ki abból, amit diákjaink saját tapasztalataik nyomán megfogalmaznak. Sokszor találkozhatunk azzal a véleménnyel, hogy a magyar nyelv legfőbb nehézsége a kétféle igeragozás, a szórend és az igekötők használata. De hallottam már olyan vélekedést is, hogy voltaképpen nem is a nyelvtan a nehéz, hiszen a szabályok szokatlanok ugyan, de logikusak, a kivételek száma pedig csekély: „Ha a szavakat értenénk, nem volna semmi gond!” – összegezte tapasztalatait egy igen érett gondolkodású párizsi hallgató. Úgy gondolom, megszívlelendő igazságot mondott ki. S érdemes ezt – kérdéssé alakítva – abban az irányban is továbbvinni, hogy a magyar szókincs szerkezeti adottságaiban mik azok a belső összefüggések,

¹ Korompay Klára, „A múlt idő jele...” (Egy bordeaux-i magyartanár szemszögéből). In: Szathmári I., E. Abaffy E., B. Lőrinczy É. szerk., *Bárczi Géza emlékkönyv*. Bp., MNyTK 200. sz., 1994. 109–116, Magyartanítás külföldön: kérdések, szempontok és elméleti lehetőségek a magyar nyelvtudomány szemszögéből. In: *Hungarológia* 9, Bp., NHK, 1997. 43–53, „Megengedi Ön, hogy elkísérjelek?” – A személyes névmási tárgy és az igeragozás kérdésköréhez. In: Hajdú M., Keszler B. szerk., *Emlékkönyv Abaffy Erzsébet 70. születésnapjára*. Bp., ELTE Magyar Nyelvtörténeti és Nyelvjárástani Tanszéke, 1998. 107–112, A magyar nyelv elsajátításának nehézségei a francia anyanyelvű hallgatók szempontjából. In: *Hungarologische Beiträge* 12, Universität Jyväskylä, 1999. 79–89.

melyek felszínre hozásával, tudatosításával a magyarul tanulóknál az az érzés erősödhet, hogy a szókészleti rendszer rugalmas, strukturált, s teret ad a kreatív gondolkodás számára is.

Induljunk ki most a **jövevényszavakból**! Közismert tény, hogy a magyar nyelv – immár háromezer éves története folyamán – számos, egymástól nagyon eltérő nyelvvvel érintkezett, s ezek során szavak százait, ezreit vette át ezektől. Azt hiszem, nincs olyan nyelvi közeg, melyben ne lehetne a magyarral közös elemeket felmutatni. (Ha másképp nem, egy közös nyelvből való párhuzamos átvétel révén.) Német–magyar vagy szláv–magyar viszonylatban a közvetlen átvételek száma sok százra tehető. A nyelvi kapcsolatok történeti hátterének megvilágításával, néhány hangtörténeti szabály megismertetésével az adott szókészleti réteg ilyenkor szinte megelevenedik, bizonyos szavak várható hangalakja kikövetkeztethetővé válik, s ezáltal játékos elem vegyül a szókincstanulásba, ami – valljuk meg – nem lebecsülendő előny.

Egy kicsit bővebben szólnék a magyar–francia egyezésekről, nem is annyira azt domborítva ki, hogy van 10-12 ófrancia jövevényszó (tárgy, lakat, kilincs, mécs stb.), hanem inkább azt hangsúlyozva, hogy közvetett módon – mégpedig a **latin** révén – a közös elemek száma ugrásszerűen megnő, nem várt perspektívát kínálva a szókincs gyarapításához. Hadd idézzek fel ismét egy idevágó konkrét tapasztalatot. A francia mint idegen nyelv szakosok tanrendjében szerepel egy kötelező tanfolyam, melynek során egy „vadidegen” nyelvvvel kell találkozniuk néhány héten át (az ún. „direkt módszer” jegyében, tehát mindenfajta közvetítő nyelv kizárásával), hogy leendő nyelvtanárként mintegy előre átéljék azokat a nehézségeket, melyekkel annakidején tanítványaik fognak találkozni. Nos, a magyar igen alkalmas arra, hogy didaktikai feladat középpontjába kerüljön, s diákok is, tanárt is kemény erőpróba elé állítson. És éppen ez a tapasztalat cáfolta meg számomra azt a tévhitet, hogy a franciák számára a magyarban „minden szó új, minden szó ismeretlen”. Az egyik első órán például egy olyan képzőművészeti albumot választottam a kérdés–felelet gyakorlatok kiindulópontjául, melyben Magyarország építészeti stílusait lehetett tanulmányozni. Nos, pillanatokon belül helyben volt mindenki: *gótikus stílus*, *barokk stílus*, *eklektikus stílus*, *modern funkcionális stílus*: minden ismerős volt! S amikor nyelvtani kérdésekről váltottunk szót (magyarul!), a *grammatikai logika*, a *lexikai probléma* vagy a *poétikai dimenzió* kapcsán ismét úgy érezhettük, hogy bizonyos tekintetben közös nyelvet beszélünk. Olyan általánosítható tapasztalat ez, melyet mind önmagunk számára, mind tanítványainkban jó tudatosítanunk: latin, illetőleg görög-latin alapon, a nemzetközi szavak révén voltaképpen több száz magyar szót tudnak megérteni, sőt – ami még érdekesebb – egy kis szerencsével meg is alkotni. Ha a *romantique* megfelelője a *romantikus*, akkor a *fantastique* megjósolható alakja a magyarban a *fantasztikus*... Ha a *banal* párja a *banális*, a *total*-é a *totális*. Persze meglepetések is érhetik az embert: az *antique* mintájára valaki megalkotja azt a szót, hogy *antikus*, a *final* mintájára pedig azt, hogy *finális*... De ez belefér a játékba! A ma-

gam részéről hasznosnak és gondolatébresztőnek, értékesnek tartom azt a tapasztalatot is, hogy bizonyos alak vagy jelentés egy nyelvben nincs ugyan meg, de *lehetne*. (Tudományos konferenciák választják témául a létező és a lehetséges szavak viszonyát.) Aki ilyen szóalakokat létre tud hozni, el tud képzelni, az sokat megértett magából a rendszerből, s van benne bátorság, ami pedig a kifejezés egyik fő motorja.

E kérdéskörnek természetesen a történeti vonatkozásai is érdekesek. A latin a francia számára alapnyelv, a magyar számára pedig a kultúra közvetítésének a legfontosabb nyelve évszázadokon át. („Apanyelv”, ahogyan sokan nevezik.²) Ugyanakkor a francia – és más nyugati nyelvek – számára is igen összetett a latinhoz való viszony, hiszen a görög–latin elemek egyszersmind a szókincs folyamatos bővítésének kiapadhatatlan forrását jelentik máig is. Az, hogy a magyar **európai** nyelvvé vált, talán azon a ponton ragadható meg a legjobban, hogy szókincsének egy elég jelentős része görög–latin gyökerű, s ezen az alapon állítható párhuzamba a franciával, az angollal és más nyelvekkel. Azt mindenesetre tapasztalathoz mondhatom, hogy a latin hátterű magyar–francia egyezésekre a klasszikus műveltségű diákok nagyon is felfigyelnek, s számukra ez a réteg kitüntetett szerepet játszik a magyar szókészletben. (Az, hogy most a latinról ilyen részletesen szoltam, közvetlenül összefügg egy bordeaux-i tanítványom észrevételével: amikor a közelmúltban választ kértem arra a kérdésre, hogy miért érdekes, miért érdemes magyarul tanulni, az általa felsorolt szempontok között a latin hatás is szerepelt.) Végül arra utalnék még, hogy a kongresszus egy másik szimpóziuma (A latin nyelvű műveltség Magyarországon) a hazai neolatin irodalmat állítja a középpontba, s e kérdéskör a mi sajátos nézőpontunk számára is rendkívül tanulságos lehet.

Visszatérve a szókészletből nyíló távlatokra, általánosságban is hangsúlyoznám, hogy a történeti-etimológiai háttér megvilágításával mennyivel életszerűbbé, s egyben könnyebben tanulhatóvá válnak a szavak. Ha a *folyosó* kapcsán megemlítjük, hogy a *folyik* ige származéka, egyrészt könnyebben megjegyzik, másrészt felfedezik azt, amire sohasem gondoltak, hogy tudniillik a franciában is azonos a jelentéstani összefüggés a *couloir* és a *couler* között. Természetesen nem lehet cél, hogy rendszeres történeti-etimológiai kitekintést adjunk – ám ha ezt egy-egy különösen tanulságos példa kapcsán meg tesszük, távlatokat tudunk nyitni, és a nyelvről való gondolkodást mozdítjuk elő.

Végül – s az előbbiekhöz szorosan kapcsolódva – a magyar szókészletnek egy alapvető vonását hangsúlyoznám: azt tudniillik, hogy ez a szókészlet rendkívüli módon **motivált**. Amikor diákjaink a magyar szavakat külön-külön, sokszor elég küzdelmesen tanulják, érdemes megfontolni: nem nyernének-e többet azzal, ha a magyar szóalkotási szabályokkal is behatóbban megismerkednének? Tankönyveink legtöbbször nem aknázzák ki azokat a lehetőségeket, amelyek a szócsaládok

² Így Bárczi Géza, *A magyar nyelv életrajza*, Budapest, Gondolat, 1963. 265.

együttes bemutatásából adódnának. Az első leckék többnyire efféle szavakat sorakoztatnak fel: *épület, emelet, tanterem, folyosó*. Valljuk be: diákjaink számára ezek hosszú és bonyolult szavak. Ráadásul úgy jelennek meg, mintha elemezhetetlenek volnának, holott nem azok! Egy olyan származék, mint az *épület*, nyerne azzal, ha vele együtt megjelenne az *épül*, az *épít*, sőt esetleg más rokon elemek is. A példa általánosítható: a szókincs oktatása nyerne azzal, ha nagyobb figyelmet fordítanánk a szóképzés és a szóösszetétel szabályaira is. S az egész kérdéskör ismét több szempontból tanulságos: egyrészt elméletileg, mert a szókészlet és a nyelvtani rendszer összefüggéseire világít rá, másrészt a gyakorlati szótanulás felől nézve is, hiszen néhány szabály ismeretében megsokszorozható az egyénileg már elsajátított magyar szókincs. Már a kezdő hallgatók is felfigyelnek arra, hogy egy agglutináló nyelv milyen tág teret nyit a kreativitás számára – nos, ezt a szempontot sokkal jobban ki kellene domborítani, mint amennyire nyelvkönyveink általában teszik. Érdekes eltűnődni Kosztolányi szavain: „A mi nyelvünk azonban határtalan és szabad, korlátlan terület, ahol alkotni, játszani és táncolni lehet. Mindenki a képére formálhatja.”³ Szókincsünk rugalmasságát, mozgékonyágát, szabadon alakíthatóságát – tudatosan és játékosan – tanítani érdemes.

Távlatok egyes irodalmi szövegek felől

Ha a magyartanítás kerete egy évfolyam számára összesen heti két óra, hogyan kerítünk sort az irodalom és a történelem bemutatására? A feladat úgyszólván megoldhatatlan, s csak egy dologban lehetünk biztosak: a hazai gyakorlathoz képest módszert kell váltanunk, hiszen szó sem lehet arról, hogy rövidítve, tömörítve, de hasonló módon próbáljuk áttekinteni a fenti területeket, mint ahogyan azt az itthoni gyakorlatban tennénk. (Mire vezetne például az, ha heti negyedórát szentelnénk a magyar történelem egyes korszakainak? Az eredmény föltehetőleg sivár, iskolás áttekintés volna, minden élményszerűség nélkül.) Tapasztalataim szerint sokkal célravezetőbb a válogatás, a néhány kiemelt kérdésre való szorítkozás, az a módszer tehát, melyet legrövidebben így jellemeznék: bizonyos kérdések **felvillantása**. Sőt, a kifejezés adta lehetőséget még tovább kibontva: egymástól távol eső területek **összevillantása**. S mivel az irodalom – Szerb Antal szerint – „Magyarországon minden dolog bölcsője, s itt, a költők hazájában mindig fél századdal előtte jár tudománynak és politikának”,⁴ most azt a kérdést próbálom meg feszegetni, hogy bizonyos jól kiválasztott szövegek milyen tanulságokat kínálhatnak nemcsak nyelvi és irodalmi, hanem egyben történeti kérdések fölvetése számára is. Legcélszerűbb lesz, ha néhány olyan példát idézek, mely saját gyakorlatomban termékenynek, beszédesnek bizonyult.

Az első ilyen szöveg a jól ismert Kücsük-epizód Kosztolányi Esti Kornél-ciklusának hetedik fejezetében: az a féloldalas remeklés, melyben a történet hőse

³ Kosztolányi Dezső, *Nyelv és lélek*, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 25.

⁴ Szerb Antal, Karjel, Finomország, Esthonnya. In: *A varázsló eltörti pálcáját*, Budapest, Magvető Kiadó, 1978. 429.

egy török leánynak udvarolva lerója háláját, s törleszti azt a szótörténeti adósságot, melyet a magyar nyelv ótörök jövevényszavai jelentenek.⁵ Ismerjük a jelenet vezérgondolatát: „Háromszázharminc legékesebb szavunkat nektek köszönhetem”, emlékszünk az udvarlás megannyi jövevényszó ihlette fordulatra: „Gyűrűm te, gyűszűm te, tápláló búzám, részegítő borom te”, s természetesen a sötét alagútban bekövetkező végkifejletre: „Ha jól emlékszem, pont háromszázharminc csókot adtam neki.” E rövid és élvezetes olvasmány kapcsán most azt emelném ki, hogy szótörténeti és művelődéstörténeti szempontból bámulatos pontossággal világítja be a magyar–török kapcsolatok egyik legkorábbi korszakát, mely a honfoglalás előtti magyar történelemnek kulcsfontosságú fejezete, miközben mintegy mellékesen utal Mohácsra is (ráadásul ironikus hangot ütve meg, ami francia közegben sokkal hatásosabb, mint a tragikus hangvétel) – kiválóan alkalmas tehát arra, hogy jelzés értékű eligazodást adjon néhány történeti alapkérdésben, miközben gondolatokat ébreszt, kérdéseket vet fel a népek közötti kapcsolatokra nézve is, hódolattal adózva ezen belül a nyelvi kapcsolatoknak. Lára és irónia, szeretet és csodálat a nyelvek iránt – Kosztolányi jellegzetes hangvételét is megismerheti, s egyik kedves témájából is ízelítőt kaphat itt az olvasó, aki egy kis szöveg révén irodalmi, nyelvi, nyelvtörténeti, történeti kérdések sokaságával találkozik.

Egy másik, számomra kimeríthetetlen gazdagságú szöveg Nemes Nagy Ágnes egy esszéreszlete, *A hegyi költő (Vázlat Babits lírájáról)* egyik fejezetében, mely „A változásról, először” címet viseli.⁶ Érdeemes ebből a következő, nem túl hosszú, ám annál súlyosabb szövegrészt pontosan idézni:

„Nehéz dolog jóval súlyosabb tapasztalatokkal a hátunk mögött, a dezillúzió sokkal mélyebb fókán kellőleg méltatni azt a kis első világháborút, amelyben még huszárcsákó volt és gulyáságyú, tamburmajor és hátország. De azt hiszem, mégis ez volt a kezdet, a huszadi századi életérzés kezdete. Azzal a nemzedékkel megtörtént a hihetetlen, mindenekelőtt a tömegháború, az öldöklés technikájának ugrása, és a többi, az ország kétharmadának elvesztése, két forradalom, ellenforradalom, politikai banditizmus. Akik mindezen átestek, nem voltak többé azonosak önmagukkal. Hajlamos vagyok ma már azt hinni, hogy még kevésbé voltak azonosak magukkal, mint azok, akik a második világháborún mentek keresztül. Mert gyanútlanabbak voltak, mert a stabilitásérzésük csorbíthatatlan volt.

A korszakváltás első nemzedéke voltak ők, első világháborúsok, a »békéből« a »háborúba« átkerülők, a készületlenek. Sérüléseiket el sem tudjuk képzelni, csupa védtelen felület voltak, politikailag, nemzetileg, gondolkodás- és viselkedésmódjukban, promenád-zenével, azzal az ezeréves tudattal, hogy Magyarország Liptószentmiklóstól Brassóig terjed, a Kárpátoktól le az Adriáig, hogy a bankok szilárdak, hogy a népoktatás terjed. Pontos, tisztázott fogalmak közt éltek, tudták, mi a rumburgi vászon, az aratókoszorú, a sajkadal; mi az újságírói szabadjegy a

⁵ Kosztolányi Dezső összes novellája, Budapest, Helikon, 1994. 854–855.

⁶ Nemes Nagy Ágnes, *A magasság vágya*, Budapest, Magvető Könyvkiadó, 1992. 67–68.

Déli Vaspálya Társaság indóházától a velencei Szent Márkig, mi a gazdasági cseléd, a rakonca, az iparkamara, a havasigyopár-krém. Még ha netán utálták is, nyögték is, a konszolidáció volt a létélményük. Veszélyes és veszélyeztetett konszolidáció, gondolta a mi íróseregünk és elmondta róla a magát. De ami utána jött... Szóval, bekövetkezett a huszadik század.”

E rendkívül pontos, szabatos, minden szavával sokat mondó szöveg kapcsán első kérdésünk így fogalmazható meg: lefordítható ez tanítványaink nyelvére? Ha arra a részre gondolok, mely így kezdődik: „tudták, mi a rumburgi vászon”, úgy vélem, még a mi saját lehetőségeinket is meghaladja a fordítás, hiszen semmit sem ismerünk a felsoroltakból, nincs róluk tapasztalatunk, emlékün, képünk. Úgy is mondhatnám: saját magunk nyelvére sem tudnánk pontosan lefordítani, amit olvasunk. S talán éppen ebből adódik a fönti szöveg ereje: ezáltal érzékeljük a legjobban, s tudjuk talán közvetve mások számára is érzékeltetni, hogy olyan korszakban járunk, mely visszahozhatatlanul eltűnt. A fönti félmondatot („tudták, mi a rumburgi vászon”) tanítani lehetne e kor jellemzése során. S egy olyan súlyos és nehéz kérdés kapcsán, mint az első világháború Magyarország történetében, amiről hosszú és szakszerű történelemórákat eleve nincs módunk tartani, (s aminek még a fölvetését is nehezíti az, amit Tverdota György találó kifejezéssel a mi „Trianon-komplexus”-unknak nevezett, mai francia környezetben), a rövid bemutatás kulcskérdése a hangnem, márpedig egy ilyen érzékletesen megfogalmazott, minden szavában, sőt félszavában, hangsúlyában hiteles szöveg – úgy gondolom – valóban képes arra, hogy megvilágítson egy bonyolult és mások számára teljesen ismeretlen történelmi helyzetet.

Más összefüggésben – a nyelvről való gondolkodás kapcsán – már többször eljutottam arra a következtetésre, hogy a nyelvészek, nyelvtanárok legjobb szövegeségei az írók és a költők. A fönti szövegeken tűnődve hajlok arra a véleményre, hogy más területek, többek között a történelmi kérdések megközelítésében is számíthatunk rájuk. S amikor fordítási gyakorlatra választunk szövegeket, miért ne választanánk például a magyar esszéirodalomból? Ha olyan olvasmányélményt osztunk meg tanítványainkkal, mint Márai Sándor naplórészletei, Szabó Zoltán *Szerelmes földrajza*,⁷ Szerb Antal *Budapesti kalauza*⁸ vagy Szentes Éva és Hargittay Emil összeállítása a budapesti kávéházakról,⁹ akkor minden alkalommal találkozhatnak a nyelvi, az irodalmi, a történelmi és a művelődéstörténelmi szempontok. S ami a legfontosabb: élményszerű természetességgel.

Jó megszívlelnünk azt a gondolatot, melyet Bartóktól tanulhattunk: „Keveset, de jól. Vagy ha lehet, sokat, de akkor is jól.”

⁷ Szabó Zoltán, *Szerelmes földrajz*, Budapest, Osiris Kiadó, 1999.

⁸ Szerb Antal, *Budapesti kalauz Marslakók számára*, Officina Nova 1991.

⁹ Szentes Éva–Hargittay Emil, *Irodalmi kávéházak Pesten és Budán. Irodalom a kávéházban – kávéház az irodalomban*. Budapest, Universitas Kiadó, 1998.

A magyar szórend kérdéséhez

1. Témakijelölés

Mivel a magyarban a mondattani funkciókat betöltő mondatrészek nem kötődnek kötelezően egy meghatározott szerkezeti helyhez a mondaton belül, s így elméletileg több különböző sorrend helyes nyelvtanilag, a magyart elkeresztelte a hagyomány „szabad szórendű” nyelvnek. A különböző szórendű mondatokhoz azonban különböző értelmezést kell rendelnünk. Tényleg szabad-e tehát a magyar szórend? Mit is jelent a magyar szórend szabadsága? Melyek e szabadság korlátai? Milyen a szórendre vonatkozó szabályokat állíthatunk fel, amelyek a magyart mint idegen nyelvet tanulókat is eligazítják a választásban és a használatban, hisz a magyar nyelv egyik legproblémásabb területe a magyart mint idegen nyelvet tanulóknak számára pontosan a szórend kérdése? Ezekre a kérdésekre próbálunk választ adni, összevetve a hagyományos nyelvtanok pozícióját és a legújabb kutatások eredményeit.

Helyszűke miatt tanulmányunkban csupán az egyszerű mondat szórendjével foglalkozunk, megjegyezve, hogy az összetett mondaton belül a tagmondatok belső szerkezete lényegében azonos az egyszerű mondatéval; ami külön vizsgálat tárgyát képezné, az a főmondatba való beágyazás módja ill. az alárendelés eszközei lennének. Az elemzés ugyanakkor itt vázlatos marad, ui. a technikai részletekbe menő tárgyaláshoz szintén nagyobb térre lenne szükség, amelyet a Padovai Tudományegyetem *Quaderni Patavini di Linguistica* c. nyelvészeti kiadványainak kerete fog biztosítani számunkra a közeljövőben (vö. E. Rózsavölgyi, nyomtatás alatt).

2. A hagyományos szakirodalom állásfoglalása

1998-ban jelent meg a Szegedi József Attila Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának kiadványai sorozatában M. Korchmáros Valéria gondozásában *Mondattan* címmel egy jegyzet, amely Deme László professzornak a JATÉ-n 1980-ig az egyszerű mondat témaköréből tartott előadásai alapján készült. Ebben a következőt olvashatjuk (29): „A mondatszint felső fokozatát alkotó állítmány és a mondatszint alsó fokozatában helyet foglaló alany, tárgy és határozók **szabad mondatrészek** [kiemelés a szerzőtől], sorrendjüket nem köti meg semmiféle grammatikai szabály, egymáshoz viszonyított elhelyezkedésük a közlésben kapott jelentőségüktől, a beszélő által nekik szánt nyomatéktól függ.” Sajnos azt nem tudjuk meg a későbbiekben sem, hogy *hogyan* függ a mondatrészek elhelyezkedése a nyomatéktól. Ugyanakkor ez a rövid összefoglaló csírájában tartalmaz két fontos

megállapítást: 1. nem ún. grammatikai szabályoktól függ a szórend, 2. az információ-közlés szempontja mérvadó a mondatrészek elhelyezésénél.

Ez utóbbi megfigyelés pontosítására tesznek kísérletet az újabb nyelvtanok. Az elsősorban külföldieknek szánt *Gyakorlati magyar nyelvtan*-ban (1992) előrelépésnek számít, hogy a szerző megpróbál korlátokat találni a szórend szabadságát illetően (119–122). Itt már kapunk egy olyan egyszerű mondat szintű szabályt, ami fogódzót jelent: a mondat fókusza közvetlenül az állítmányt megelőző helyre kerül. A semleges mondatok esetében azonban nem értjük igazán, mikor és miért jó az SOV ill. az SVO szórend, sőt még a tárggyal ill. igével kezdődők is. Hisz a következő mondatok mind helyesek (az aposztróf a hangsúly jele, a hangsúlyos összetevő előtt áll:

1. a. 'Nándor autót javított.
- b. Nándor 'megjavította az autót.
- c. Nándor az autót 'megjavította.
- d. Nándor '(meg)javított egy autót.
- e. Az autót Nándor 'megjavította.
- f. Az autót 'megjavította Nándor.
- g. Egy 'autót javított (meg) Nándor.
- h. 'Megjavított egy autót Nándor.
- i. 'Megjavította az autót Nándor.
- j. 'Megjavított Nándor egy autót.
- k. 'Megjavította Nándor az autót.

Ugyanakkor fennáll az az ellentmondás, hogy ha elfogadjuk, hogy a magyarban a szórendnek nincs grammatikai funkciója, nem beszélhetünk SOV- vagy SVO-típusú mondatokról, azaz alany-tárgy-állítmány sorrendet vagy alany-állítmány-tárgy sorrendet kívánó nyelvről.

Ezt az ellentmondást próbálja feloldani a legújabb, de hagyományos szakirodalmon alapuló nyelvtan, a *Magyar grammatika* (2000). Megkülönböztet egy „szintaktikai jellegű” topik-komment értelmezést és egy kommunikatív szempontú aktuális mondattagolást, azaz az információ-közlés szempontjából történő témára és rémára való osztást. Nem világos azonban, min alapszik és hogyan is történik ez a megkülönböztetés, annál is inkább, mert bár „különbséget tesz a ... mondatok között a hangsúly és a szórend szempontjából, ugyanakkor szintaktikailag azonos szerkezetűnek tartja őket” (379). A használt technicus terminusok pedig csak tovább fokozzák a már amúgy is zavaros képet, ui. a *topik* szinonimája a *téma*, a *komment*-é pedig a *réma*. Ha tehát elnevezésében és szerkezetében a két dolog megegyezik, akkor mi a különbség közöttük?

Összefoglalva elmondhatjuk, hogy a hagyományos szakirodalmon alapuló munkák általában marginálisan, egy rövid kis fejezetben foglalkoznak a szórend kérdésével (a legújabb, 2000-ben kiadott magyar nyelvtan mindössze kis betűkkel

szedett fél oldalt szentel a témának!), s egyértelmű szabályok vagy magyarázó szerkezeti áttekintés helyett inkább egyféle használati javaslatnak tűnik a tárgyalás, amely gyakran használja a következő kifejezéseket: rendszerint, állhat itt is meg ott is, leggyakrabban, megváltozik a szórend, vagy ide kerül vagy oda, helyet cserélhet, stb. Mindez persze érthető és természetes következménye annak a helyzetnek, hogy a nyelvészeti szakirodalom korábban eleve nem vagy csak keveset foglalkozott a témával, s nem született átfogó elemzés, amely megláttatta volna az összefüggéseket, és rendet teremtett volna az első pillantásra oly kaotikusnak tűnő magyar szórend-kérdésben.

3. A mérőföldkő

Az 1970-es évektől kezdtek el Magyarországon behatóan foglalkozni a szórend problematikájával egy új nyelvészeti irányzat, a generatív nyelvészet művelői. Nemzetközi szinten is jelentős kiadványok foglalkoznak ma már a kérdéssel, s úgy tűnik, hogy ezek alapján egyre közelebb kerülünk a téma átlátható, egyszerű szabályokon alapuló megközelítéséhez. Tanulmányunkban az újabb eredmények rövid összefoglalását kíséreljük meg. Az utóbbi 30-35 év folyamán a generatív nyelvészet nagy fejlődésen ment át. Változott is, egyszerűsödött is, s nagyban hozzájárult ahhoz, hogy a nyelvi jelenségek széles skálájának szerkezeti, elsősorban szintaktikai elemzésével egyre jobban meg tudjuk érteni az emberi nyelv működését.

1999-ben jelent meg É. Kiss Katalin, Kiefer Ferenc és Siptár Péter tollából az *Új magyar nyelvtan*, amelynek célkitűzése, hogy a magyar nyelvtan központi magját alkotó jelenségekre vonatkozó legújabb (azaz a XX. század utolsó harmadában végzett) kutatások eredményeit a modern nyelvészeti gondolkodásmód alapján, a nyelvelírás új módszereivel mutassa be. A mondattani fejezet „azon mondattani műveletek és megszorítások minél teljesebb és pontosabb leírására törekszik, melyek alapján a magyar szókincs elemeiből a lehetséges magyar mondatok – és csakis azok – előállíthatók” (17).

4. A magyar szórend kötöttsége

A magyar szórend látszólagos szabadsága a magyar nyelv morfológiai gazdagságával hozható összefüggésbe: a magyar, szerzőtől függően 16-24 nyelvtani esettel rendelkezik. Tipológiai szempontból ún. nominatívuszi-akkuzatívuszi nyelv. Ez azt jelenti, hogy a nyelvtani alany és tárgy az alany és a tárgy egységes esetalakjával fejeződik ki mindig, tehát megőrzi esetformájukat függetlenül a mondatban elfoglalt helyüktől. Az indoeurópai nyelvek mondatfelépítésének alapját a főmondatrészek, az alany, az állítmány és a tárgy alkotják, amelyek általában meghatározott pozíciókhoz kötődnek. A magyarban, mivel a számos specializálódott esetrag pontosan kijelöli egy szintagma nyelvtani funkcióját a mondaton belül és közvetetten ennek kapcsolatát a többivel, a szintagmák mondaton belüli

sorrendjében való jelöltség tautológikus lenne. Márpedig a nyelv gazdaságosságra törekszik. A szórend tehát – felszabadulva a grammatikai jelölés-funkció alól – „szakosodhat más irányba”, mégpedig logikai funkcióval rendelkező összetevők felé. A magyar mondat két fő alkotója a jelentéstani szerepe szerint *topik*-nak ill. *predikátum*-nak nevezett összetevő.

4.1. A topik

A topikot a predikátumtól legkönnyebben a hangsúly alapján lehet megkülönböztetni: a mondatban a predikátum első tartalmas összetevőjére esik az első kötelező hangúly, s ez a mondat fő hangsúlya is egyben. A topik funkciója a következőképpen határozható meg: „azt a mind a beszélő, mind a hallgató által ismert v. létezőnek feltételezett individuumot [logikából kölcsönzött kifejezés, lényegében egy határozott referenciával rendelkező élőlény vagy tárgy fogalmára utal] nevezi meg, amelyről a mondat predikátum része állítást tesz” (É. Kiss et al., 1999. 22). A topik lényegében a predikátum logikai alanya, és független a nyelvtani alany funkciótól, tehát elméletileg bármilyen mondatrész lehet. Funkciójának meghatározásából következően topikként olyan összetevőket használhatunk, amelyek képesek megnevezni ismert ill. létezőnek feltételezett individuumot, ún. megnevező kifejezéseket; tehát elsősorban tulajdonnevet, határozott főneves vagy ilyet tartalmazó névutós kifejezéseket, de specifikus határozatlan főneves vagy ilyet tartalmazó névutós kifejezéseket is. Mivel a magyarban egy ismert csoport valamely tagjára való utalás is határozott elemnek számít, az *egyik*-kel (ill. az *egyik*-kel rokon értelmű *egy* határozatlan névelővel) módosított határozatlan névelős főneves kifejezés (NP) is topicalizálható. Hasonlóan, a *valamelyik*, *némelyik*, *néhány* által módosított főneves szintagmák és a *valaki*, *valami* szintén megnevezhetnek ismert vagy létezőnek feltételezett individuumot, ilyenkor specifikus értelmet kapnak, tehát topicalizálhatók:

2. a. [TOPIK Árpád] [PRED ‘épített egy várat.]
b. [TOPIK A kisfiamat] [PRED ‘felvették az óvódába.]
c. [TOPIK Egy(ik) barátunk] [PRED ‘meglátogatott bennünket.]
d. [TOPIK A park mellett] [PRED ‘sok új ház épült.]
e. [TOPIK Valamelyik fájlban] [PRED ‘vírus volt.]
f. [TOPIK Valami] [PRED ‘elrontotta a kedvét.]

A topik, amint az az elmondottakból kiderül, a predikátumot megelőző, *hangsúlytalan* mondatrész.

Vannak topik nélküli mondatok is, amelyekben csak predikátum áll:

3. a. ‘Elmúlt a fejfájásom.
b. ‘Nándor jött meg.

Több topikot tartalmazó mondatok is lehetségesek (vö. 1.c., 1.e., ahol mind a „Nándor”, mind az „autó” összetevő a közlés ismert elemei, s róluk tesz állítást a predikátum).

4.2. A predikátum

A topik-predikátum szerkezetű mondatok predikátumrésze állítást tesz a topik által megnevezett individuumról. A predikátum tartalmazza az igét, mely a predikátum központi eleme, és az ige azon vonzatait, amelyek nem topicalizálódtak az ige elé kerülve. A predikátum kifejezhet egyszerű és összetett állítást. Az egyszerű (állítást kifejező) predikátum alakilag egy igés kifejezés (VP), amelynek két fajtája van:

- A – csak igét és megnevező kifejezést tartalmazó VP
- B – igemódosítót tartalmazó VP

Az összetett (állítást kifejező) predikátum esetén a VP fölé, de a predikátumon belül logikai műveleteket kifejező operátorokat rendelünk, s az operátoroktól függően itt is több fajtát különböztetünk meg:

- A – fókusz tartalmazó VP:
 - a. kérdő kifejezést tartalmazó VP
 - b. kirekesztő értelmű kifejezéseket tartalmazó VP
- B – kvantort tartalmazó VP
- C – tagadószt tartalmazó VP

4.2.1. Az egyszerű predikátum

4.2.1.1. Csak igét és megnevező kifejezést tartalmazó VP

A megnevező kifejezés(ek) bővítményi szerepű(ek), abban az értelemben, hogy az ige által kifejezett cselekvést, történést vagy létezést a szereplők vagy a körülmények megnevezésével bővítik. Az ige után áll(nak), tetszőleges sorrendben:

4. a. a. [VP ‘Kért Árpád Nándortól egy játékot.]
 b. b. [VP ‘Kért Árpád egy játékot Nándortól.]
 c. c. [VP ‘Kért Nándortól Árpád egy játékot.]
 d. d. [VP ‘Kért Nándortól egy játékot Árpád.]
 e. e. [VP ‘Kért egy játékot Árpád Nándortól.]
 f. f. [VP ‘Kért egy játékot Nándortól Árpád.]

Az ismert vagy létezőnek feltételezett individuumot jelölő bővítmények természetesen topicalizálhatók:

5. a. [NP Árpád i] [VP ‘kért _i Nándortól egy játékot]
 b. [NP Nándortól i] [VP ‘kért Árpád egy játékot _i]

4.2.1.2. Igemódosítót tartalmazó VP

Az egyszerű állítást tartalmazó predikátum másik fajtája az igemódosítót tartalmazó VP, ahol az igehez megnevezésre alkalmatlan, módosító szerepű igekötő ill. puszta, névelő nélküli főnévi, melléknévi vagy főnévi igenévi vonzat kapcsolódik.

6. a. [TOPIK Nándor] [VP ‘elpakolta a játékokat.]
- b. [TOPIK Árpád] [VP ‘könyvet kapott születésnapjára.]
- c. [TOPIK Az orvos] [VP ‘házhoz jön.]
- d. [TOPIK Árpád] [VP ‘katona lesz.]
- e. [TOPIK Nándor] [VP ‘nagy lett.]
- f. [TOPIK Árpád] [VP ‘katonának készül.]
- g. [TOPIK Nándor] [VP ‘ravasznak látszik.]
- h. [TOPIK Árpád] [VP ‘játszani szeret.]

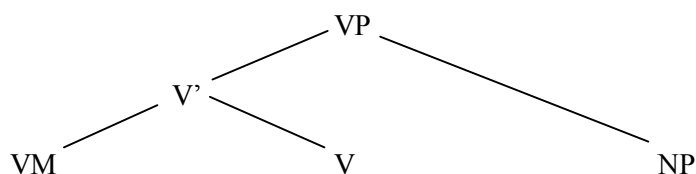
Szerkezetileg az igemódosító az igtét közvetlenül megelőzi, az igével egy egészet alkot. Az igemódosító és ige szerkezeti összetartozását bizonyítja, hogy a két elem a hangsúly szempontjából egynek számít.

4.2.2. Az összetett predikátum

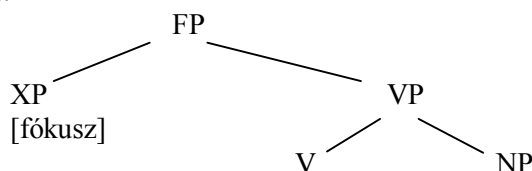
Logikai értelemben véve összetett predikátumok ezek, predikátumukban a VP csak alárendelten van jelen. A VP fölé rendelt predikátum tartalmazhat fókusz (FP), kvantort (QP) és tagadást (NEGP).

Úgy tűnhet, hogy ezek ugyanazt a közvetlenül az igtét megelőző helyet foglalják el, mint az igemódosító. Szerkezetileg azonban az igemódosító predikátumában az igemódosító (VM) és az ige alkot egy összetevőt (7.), míg az összetett predikátumokban az ige és az ige utáni bővítmények (8.a.-c.):

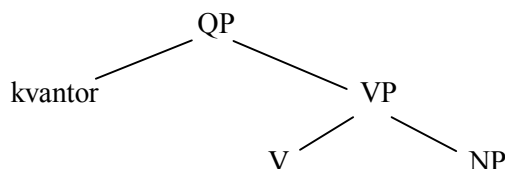
7.



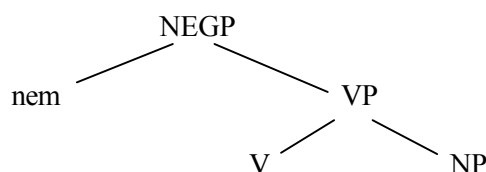
8.a.



8.b.



8.c.



Hogy ez tényleg így van, tehát hogy a predikátum összetevős szerkezete így alakul, úgy bizonyítható, hogy megnézzük, a predikátum mely szakaszai vethetők alá mondattani műveleteknek, pl. mellérendelésnek vagy törlésnek, hisz mondattani műveletet csak összetevőn lehet végezni. Ha az igemódosító predikátumban valóban az igemódosító és az ige alkot egy összetevőt, és nem az ige és az azt követő NP, akkor ha a mondat igéből és az azt követő NP-ből álló szakaszát mellérendelésnek vetjük alá, helytelen mondatot kapunk (9.a.). Ha viszont az összetett predikátum szerkezetében tényleg az ige és az azt követő NP alkot egy összetevőt, ez a szakasz alávethető mellérendelésnek, ahogy azt a 9.b. példa mutatja:

9. *a. Árpád [könyvet [kért Nándortól] és [vett Pétertől]]
 b. Árpád [Nándortól [kért könyvet] és [vett szótárt]]

Általános nyelvészeti tapasztalatok is azt igazolják, hogy egy bizonyos mondattani helyhez egy bizonyos jelentéstartalom járul. Márpedig az összetett predikátum jelentése nem ugyanaz, mint az egyszerű predikátumé.

4.2.2.1. A fókusz tartalmazó predikátum

A (továbbiakban nagy betűvel szedett) fókusz mindig hangsúlyos, pontosabban irtóhangsúlyos összetevő, ami azt jelenti, hogy utána nem állhat további főhangsúly. Vessük össze a 10.a.-ban található igemódosító mondat hangsúlyozását a 10b.-ben levő fókuszos mondatával:

10. a. Árpád 'könyvet kért 'Nándortól.
 b. Árpád 'NÁNDORTÓL kért könyvet.

A fókusz funkciója az, hogy ún. kimerítő azonosítást végezzen, azaz azonosítsa „egy a szövegelőzményből vagy a beszédhelyzetből kikövetkeztethető halmaz azon részhalmazát, melyre a VP-ben kifejtett állítás igaz” (É. Kiss et al. 40). Ha a kimerítő azonosítás egy zárt, ismert elemekből álló halmazon történik, közvetlenül

a halmaz azon releváns elemei is azonosítódnak, amelyekre a VP nem vonatkozik. Ezért szoktunk a fókuszhoz szembeállítást kifejező funkciót is tulajdonítani. Ez a szembeállító szerep azonban csak kikövetkeztethető, közvetett, s gyakran nem is lehetséges, ui. nem pontosan behatárolható azon releváns elemek halmaza, amelyek közül a fókusz azonosítódik.

A fókusz és az ige közé semmilyen más kifejezés nem ékelődhet a fókusz és az ige szomszédosságára vonatkozó szabály szerint:

11. *A LABDÁT elkérte Árpád Nándortól.

A fókusz mind hangsúlyozásbeli, mind értelmezésbeli összeolvadása az igével kizárja annak lehetőségét, hogy az igemódosító az ige elé kerüljön, tehát az FP-nek alárendelt VP-ben az [igemódosító] jegyű vonzat az ige után marad. Így 11. helyesen 12.:

12. A LABDÁT kérte el Árpád Nándortól.

Fókusz-pozícióba elméletileg az ige bármely vonzata kiemelhető. Ugyanakkor vannak olyan összetevők, amelyek fókuszba való kiemelése kötelező. Ezek általában szemantikailag a kizáró azonosítással rokon értelműek. Két csoportra oszthatók: a. a kérdőszós kifejezések (vö. 13.a.) és b. a kirekesztő értelmű kifejezések (13.b., c., d.) csoportjára:

13. a. KI kérte el a labdát Nándortól?
 b. Árpád [FP RITKÁN [VP eszi meg a spenótot]]
 c. Péter [FP ROSSZUL [VP tanulta meg a szorzótáblát]]
 d. [FP KEVÉS EMBER AUTÓJÁT [VP engedték be]]

Alapszabály, hogy a kiegészítendő kérdések fókusz-pozíciójában kérdőszós kifejezésnek kell lennie (vö. 13.a.).

A kirekesztő értelmű kifejezések alakilag lehetnek főneves, névutós és határozószós kifejezések, s azokat a negatív értelmű kifejezéseket foglalják még magukba, amelyek kevésre értékelt mennyiségű dolgot vagy módot, kis gyakoriságot, fokot, mértéket jelölnek. A negatív jelentés az alaptaghoz vagy a módosító elemhez is kötődhet. A *csak* által módosított igei vonzatok szintén ebbe a kategóriába tartoznak, s [fókusz] jegyüket a *csak*-tól kapják:

14. Árpád [FP csak a parmezán sajtot [VP eszi meg]]

4.2.2.2. Kvantort tartalmazó predikátum (QP)

A kvantifikációval kiterjesztett FP-t, ill. VP-t QP-nek hívjuk. Lássunk néhány példát:

15. a. [QP Minden gyereket [VP elvitt az uszodába]]
 b. [QP Mindig [FP CSAK ÁRPÁDOT [VP vittük el az uszodába]]]
 c. [QP Mindig [QP minden gyereket [VP elvitt az uszodába]]]

A fókuszos kifejezést (vö. 15.b.) vagy ha ilyen nincs a mondatban, az igés kifejezést (vö. 15.a., 15.c.) megelőzheti a mondat predikátum-részében egy kvantor. Kvantorként szerepelhet determináns (*minden, majdnem minden, mindegyik, legtöbb, összes*, stb.), főnévi, melléknévi, határozói alaptag (*mindenki, minden, mindig, állandóan, legtöbbször, sokan*) vagy módosító elem (*is, még ... is*, amely megnevező kifejezésekhez vagy pozitív értelmű kvantorokhoz járulhat). Szerkezetileg a kvantor az őt követő FP-vel vagy VP-vel QP-t, azaz kvantoros kifejezést alkot, jelentését tekintve a kvantor azt fejezi ki, hogy a neki alárendelt FP-ben jelzett azonosítás ill. a VP-ben leírt állítás egy bizonyos halmaz minden elemére igaz. A mondatban több kvantor is előfordulhat (vö. 15.c.).

4.2.2.3. A tagadást tartalmazó predikátum (NEGP)

A magyarban tagadható mind a VP-ben kifejezett állítás, mind az FP-ben jelölt azonosítás, mind pedig a QP-ben kifejezett kvantifikáció, sőt, egyszerre több vagy mind is tagadható:

16. a. Nándor [NEGP nem [VP játszott Árpáddal]]
- b. Nándor [NEGP nem [FP Árpáddal [VP játszott]]]
- c. Nándor [NEGP nem [QP mindenkivel [VP játszott]]]
- d. Nándor [NEGP nem [FP Árpáddal [NEGP nem [VP játszott]]]
- e. [NEGP Nem [mindenki [NEGP nem [FP Árpáddal [NEGP nem [VP játszott]]]]]]]

A tagadószerű kifejezés (NEGP) logikai értelemben olyan összetett predikátum, amelynek szorosan vett állítmánya a tagadószó. A NEGP tagadószóból és vele testvérvizonyban levő VP-ből vagy FP-ből vagy QP-ből áll.

A tagadószó hangsúlyozás szempontjából magába olvasztja a neki közvetlenül alárendelt kifejezés szorosan vett állítmányát. VP-tagadás esetén a tagadószó és az ige közé tehát nem ékelődhet még igemódosító sem (ugyanúgy, mint a fókusz-ige szomszédosság alkalmával):

17. Nándor [NEGP ‘nem [VP került ki a veszélyt]]

A *nem ... hanem*-mel szerkesztett mellérendelés esetén nem történik hangsúlytörlés, tehát a *nem* és az ige között állhat igemódosító. Eben az esetben *vagy ... vagy* típusú páros kötőszóként fogjuk fel a *nem ... hanem*-et, ahol a *nem* nem a NEGP állítmánya:

18. Nándor nem kikerült a veszélyt, hanem magához vonzotta.

Amint láttuk, a kvantorok nem kényszerítették az igemódosítót az ige mögé (vö. 19.a. is). Kvantor-tagadás esetén viszont kötelező a kvantor és az ige közvetlen szomszédsága (vö. 19.b.):

19. a. Nándor [QP minden veszélyt [VP kikerült]]
- b. Nándor [NEGP nem [QP minden veszélyt [VP került ki]]]

Mi is történik itt? A QP fölé rendelt NEGP, ahogy hangsúly szempontjából, úgy jelentés szempontjából is magába olvasztja a kvantoros állítást, tehát logikai értelemben a VP már egy negatív állításba ágyazódik be, amelynek szorosan vett állítmánya a *nem minden veszélyt*. Ekkor pedig érvényre lép a hangsúlytörölő szabály, s a NEGP állítmányának és az igének a kötelező szomszédsága.

A negatív kvantorokat (negatív általános névmások mint pl. *senki*, *semmi*, *soha*, a *semelyik*-kel, *semennyi*-vel módosított ill. a *sem*-es kifejezések) tartalmazó mondatok egyszeres tagadást fejeznek ki:

20. a. Senki nem játszott Nándorral.
- b. Senki sem játszott Nándorral.
- c. Nem játszott Nándorral senki sem / egy gyerek sem / Árpád sem.

A 20. alatti példák alapján felvetődik a kérdés, mi a szerepe a *sem*-nek. A *sem* a kvantorokhoz gyakran kapcsolódó *is* negatív párja. A példákból is kitűnik ugyanakkor, hogy a tagadószó mindenütt a *nem*. Ezt bizonyítja a *nem* hangsúlyossága ill. a *sem* hangsúlytalansága is. A *nem* azonban hangtanilag, nem mondattanilag, törölődik abban az esetben, ha *sem*-től módosított kvantor után közvetlenül állna (20.b.). Van még egy megszorításunk a *sem*-re vonatkozóan: ha több negatív kvantor áll a predikátum előtt, csak az utolsó tartalmazhat *sem*-et. Ha a negatív kvantorok között megnevező kifejezés és *sem* típusú is van (amely a *sem* nélkül nem értelmezhető negatív kvantorként), ez a VP-t vagy az FP-t közvetlenül megelőző pozícióba kerül:

21. a. [QP Soha [QP sehol [QP semmit [NEGP nem [VP találtam]]]]]
- b. [QP Soha [QP sehol [QP semmit sem [NEGP 0 [VP találtam]]]]]
- c. [QP Soha [QP sehol [QP egy darabot sem [NEGP 0 [VP találtam]]]]]

4.3. A mondathatározók

A topikon és a predikátumon túl a mondatban helyet kaphatnak az ún. mondathatározók, amelyek a mondatban kifejezett állítás egészére vonatkoznak. Megadhatnak helyet, időt, külső körülményt, stb. Ők nem vonzatai az igének, szerkezetileg közvetlenül a mondat (S kategória) elé járulnak módosítóként. A mondatban való elhelyezkedésüket tekintve a predikátum előtt találhatók, a topik(ok)hoz viszonyítva tetszőleges sorrendben vagy a predikátum után:

22. a. *Tegnap* [NP Árpádot [NP az új barátja [VP megsértette]]]
- b. [NP Árpádot *tegnap* [NP az új barátja [VP megsértette]]]
- c. [NP Árpádot [NP az új barátja *tegnap* [VP megsértette]]]
- d. Árpádot [NP az új barátja [VP megsértette]] *tegnap*

5. Záró megjegyzések

Amint láttuk, ha beható vizsgálat alá vetjük a magyar mondatot, arra a következtetésre jutunk, hogy a magyar mondat fő mondatrészeinek sorrendje éppúgy kötött, mint az ismertebb indoeurópai nyelveké, azzal a különbséggel, hogy a szerkezeti helyeket nem nyelvtani funkciójú, hanem logikai funkcióval rendelkező összetevők foglalják el.

Kiemelendő, hogy pontosan a magyar nyelv topik és fókusz összetevőire vonatkozó kutatások hívták fel a világon a figyelmet arra, hogy az emberi nyelvek mondat szerkezete nem feltétlenül kell, hogy nyelvtani funkciókhoz kötődjön. A magyar nyelv eme és egyéb sajátos vonásainak (mint pl. az esetragok és a mondat szerkezete közötti összefüggés, a ragozási paradigmák felépítésében érvényesülő gazdaságosság, az alanyi és tárgyas ragozás és a határozottság–határozatlanság kategóriái, a birtokos szerkezet, a személyragos főnévi igeneves szerkezet, a hangrend és illeszkedés törvényszerűségei) pontos elemzése nagyban hozzájárult az általános nyelvtudomány gazdagodásához és az általános nyelvészeti kutatások terén is úgymond „divatos” nyelvvé tette a magyart.

Irodalom

- Benincà, Paola–Poletto, Cecilia, 2001. Topic, Focus and V2: defining the CP sublayers, kézirat.
- Keresztes László, 1992. Gyakorlati magyar nyelvtan, Debrecen, Debreceni Nyári Egyetem.
- Keszler Borbála (szerk.), 2000. Magyar grammatika, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- É. Kiss, Katalin, 2001. Hungarian Syntax, to appear in the Syntax Guides series of Cambridge University Press.
- É. Kiss, Katalin, 1998. Identificational focus versus information focus, *Language* 74/2: 245–273.
- É. Kiss Katalin–Kiefer Ferenc–Siptár Péter, 1999. Új magyar nyelvtan, Budapest, Osiris Kiadó.
- M. Korchmáros Valéria, 1998. Mondattan I., Szeged, JATEPress.
- Ordóñez, Francisco–Treviño, Esthela, 1999. Left dislocated subjects and the pro-drop parameter: A case study of Spanish, *Lingua* 107 (nos. 1/2): 39–67.
- Puskás, Genoveva, 2000. Word Order in Hungarian. The syntax of A'-positions, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Rózsavölgyi, Edit (nyomtatás alatt), L'ordine, indipendente dalle funzioni grammaticali, dei costituenti frasali in ungherese, Quaderni Patavini di Linguistica, Padova.

ANTONIO DONATO SCIACOVELLI (*Szombathely*)

Lingue per l'Europa unita: un esperimento lessicografico a Szombathely

Con l'espressione che introduce il titolo di questa breve relazione cerco di dare un senso al termine ungherese *Eu-nyelv* (letteralmente lingua dell'Europa unita) che, pur essendo nuovissimo, sta aprendosi dei sentieri assai frequentati in Ungheria, in connessione non soltanto con la ricerca lessicografica, ma in generale con tutto quanto riguarda questa "febbre europea" che negli ultimi tempi è sempre più alta nei Paesi dell'Europa Centrale.

D'obbligo mi sembra un chiarimento terminologico, dunque, per poter giustamente collocare questo concetto nell'ambito delle lingue speciali ("una varietà funzionale di una lingua naturale, dipendente da un settore di conoscenze o da una sfera di attività specialistici, utilizzata nella sua interezza da un gruppo di parlanti per soddisfare i bisogni comunicativi di quel settore specialistico" (Cortelazzo 1988: 248), ovvero "linguaggio usato in discipline specialistiche o in settori particolari dell'attività umana: (...) si tratta di codici subordinati al codice generale della lingua, i quali però non prescindono dalle regole generali della lingua stessa, ma utilizzando una serie di elementi in più (in genere lessicali), elementi che viceversa non vengono adoperati nella comune conversazione, o restano incomprendibili al comune parlante "non addetto ai lavori"" (Beccaria 1996:441)): infatti, se esiste una lingua dei calcolatori, una lingua del brocheraggio, e così via nell'ambito dei saperi moderni e modernissimi (per questi casi siamo di fronte a lingue che si basano persino su diverse strutture semantiche, sull'uso altamente metaforico dei termini della lingua comune, sulla possibilità di creare strutture sintattiche essenziali, al limite della mancanza della struttura sintattica stessa), una lingua dell'Europa unita ha un senso, in quanto tale, se viene utilizzata come mezzo intersettoriale per la compilazione di documenti redatti allo scopo di seguire un iter specifico di comunicazione (paese non membro → Comunità Europea; paese membro ↔ paese non membro) che coinvolge un "fattore esterno" in qualche modo costretto a formare una terminologia in grado di esprimere concetti nuovi, che nella fattispecie possono essere anche semplicemente concetti desueti in una determinata realtà (nel linguaggio comune dal bancario *cambiale*, di uso comune in Italia, e *váltólevél*, che in Ungheria dice ben poco all'uomo della strada), ovvero concetti non ancora sufficientemente affermatasi.

Questa lingua, inoltre, riguarda dei fruitori che, per il momento, sono dotati di una specializzazione settoriale: l'opera di diffusione che i mezzi di comunicazione di massa stanno portando avanti a tutti i livelli (di conoscenza, di età) rende però facile la penetrazione di tale lingua nella lingua comune, con il rischio di una

confusione semantica che diviene sempre maggiore quanto più il termine si allontana dal lessico tradizionale (Sciacovelli 2000:*passim*), ovvero quanto più palese è l'intenzione di adoperare un termine apparentemente semplificante per indicare un concetto/significato complesso (prendiamo l'esempio delle parole *globalizzazione*, *integralismo*, e di tutto quanto vive nel linguaggio giornalistico sulla soglia dell'incomprensibilità).

La lingua dell'Europa Unita, che dunque d'ora in avanti chiameremo lingua EU, non esiste davvero, nel senso che non esiste come lingua, come singola lingua naturale o nazionale: è infatti un codice intersettoriale che tenta di comunicare entro comunità di tradizioni (non solo linguistiche) diverse informazioni (giuridiche, economiche, politiche, e così via) che devono necessariamente essere espresse secondo un lessico comune. Da questo punto di vista, non siamo di fronte ad una lingua franca, ma piuttosto ad un massimo comune denominatore lessicale che caratterizza la comunicazione interlinguistica entro determinate aspettative, quali possono essere quelle degli interpreti e traduttori, ovvero degli studiosi del diritto comunitario.

Per una individuazione dei tratti distintivi di questa "fantomatica" lingua EU un gruppo di lavoro, guidato dal Prof. János Puszta (Dipartimento di Uralistica della Scuola di Studi Superiori "Daniel Berzsenyi" di Szombathely), ha cominciato nel 1998 un lavoro di spoglio di un documento di grande importanza per l'Ungheria, il *Rapporto AGENDA 2000* (*AGENDA 2000 Országvélemény*) relativo alla situazione dell'Ungheria nel 1997, da diversi punti di vista (politico, istituzionale, doganale, economico, sociale, e così via fino a coprire tutti gli aspetti della vita nazionale), come è stata analizzata e giudicata dagli inviati della Comunità Europea incaricati, appunto, di valutare secondo vari parametri la nazione intenzionata a chiedere l'adesione alla Comunità.

Questo gruppo di lavoro si è mosso essenzialmente su di un campo pratico: analizzare le strutture lessicali che meglio divergono dalla lingua comune, al fine di individuare la settorialità della lingua (ovvero delle lingue) usata per compilare il documento, che viene appunto stilato in tutte le lingue dei paesi membri e di prossima adesione. In tal modo, sono venuti a formarsi dei nuclei di indagine lessicografica che preludevano ad una analisi puntuale del comportamento di alcuni significanti nella loro "interazione" linguistica: bisogna qui precisare che al momento della compilazione dei dizionarietti, nessuno di noi sapeva quale fosse la lingua in cui originariamente il Rapporto era stato stilato, anche se tutti sarebbero stati propensi per la lingua inglese, o tedesca, dato che il capo della commissione di inviati della Comunità era di madrelingua tedesca. Ad ogni modo, abbiamo dovuto considerare che la lingua comune, la lingua comunque al centro dell'indagine, sarebbe stato l'ungherese, che poi avrebbe trovato i riferimenti necessari in estone, finlandese, francese, inglese, italiano, tedesco, con lo strano risultato che comunque questa sarebbe stata la lingua di arrivo, per poi invertire il

procedimento e sistematizzare il lavoro lessicografico anche nell'altro senso: abbiamo così ottenuto una serie di dizionarietti lingua straniera-ungherese-lingua straniera, che avevano il compito di illustrare una realtà documentata, ovvero la presenza di un documento ufficiale compilato in diverse lingue, e che in ognuna delle compilazioni presenta delle particolarità e, soprattutto, delle divergenze semantiche o di uso lessicale, davvero notevoli. I compilatori ed i lettori (nel caso del volumetto italiano-ungherese (Sciacovelli 1998) il lettore era il Professor István Vig del Dipartimento di Italianistica dell'Università Loránd Eötvös di Budapest) sono infatti rimasti interdetti nello scoprire, alla luce di questo esame, quanto improbabili siano determinati mezzi di espressione utilizzati soprattutto nella versione ungherese, probabilmente proprio per le questioni sopra illustrate.

Nonostante, infatti, fosse chiaro a tutti che la "nascita" della lingua EU in Ungheria avrebbe comunque portato a tutta una serie di neoformazioni semantiche, all'introduzione di termini che, nonostante abbiano un corrispondente istituzionalizzato nella lingua ungherese, vengono introdotti per "assonanza" con il termine nella lingua di provenienza, nonché, naturalmente, alla introduzione di termini che significano indubbiamente una novità per i parlanti ungheresi; nonostante tutto questo, risulta pressoché inspiegabile il vero cumulo di incomprensibilità che sono emerse durante lo spoglio delle schede relative ai lemmi al centro dell'indagine. Parte di questi "errori" vengono ora presentati per illustrare la problematicità di queste nuove espressioni, inserite in un contesto intersettoriale ed interlinguistico. Tali "deviazioni" sono raggruppate essenzialmente secondo quattro tipologie:

- A) il significato nella lingua di arrivo (l'ungherese) è ristretto rispetto a quello della lingua di partenza;
- B) il significato nella lingua di arrivo (l'ungherese) è più ampio rispetto a quello della lingua di partenza;
- C) il significato nella lingua di arrivo (l'ungherese) fraintende quello della lingua di partenza;
- D) il significato nella lingua di arrivo (l'ungherese) non aderisce ad alcuni parametri elementari (logica, chiarezza, carattere nazionale, etc.).

Di seguito indichiamo alcuni degli esempi più interessanti con, tra parentesi, la soluzione ritenuta giusta da autore e lettore.

L1	L2	L2 (corretto)	errore
affermazione	megteremtés	(megerősítés)	C

allevamento	tenyészállat-fenntartás	állattenyésztés	D
amministrazioni	önkormányzatok	(közigazgatási szervek)	A
analisi dei rischi e dei punti critici di controllo	veszélyelemzés kritikus szabályozási pontok	a kockázatok és kritikus szabályozási pontok elemzése	C-D
appalti	közbeszerzések	versenytárgyalások	D
apparecchio	berendezés	(készülék)	B
attività economiche e commerciali	üzleti élet	gazdasági és kereskedelmi tevékenységek	B-C-D
avvio di nuove attività	a vállalkozások indítása	az új vállalkozások indítása	C
grosse aziende	nagyméretű üzemek	nagyüzemek	C-D
base	bázis	alap	D
bilaterale	bilaterális	kétoldalú	
calo occupazionale	munkahely-csökkenés	a foglalkoztatottság csökkenése	C-D
combustibile esaurito	kiégett üzemanyag	az elégett üzemanyag hulladéka	C
comunicazioni	hírközlés	távközlés	C
conseguimento degli obiettivi prefissati	a teljesítmény eredeti céloknak való megfelelősége	az eredeti célok elérése	D
conti nazionali	nemzeti számlák	állami költségvetés	C-D
cooperativa	szövetkezeti formában működő gazdaság	szövetkezet	D
criteri di preferenza	preferenciális feltételek	preferenciális szempontok	C
diritto di asilo	menekültügyi politika	menedékjog	C
esubero collettivo	kollektív elbocsátások	létszámfőlősleg	C
gestione diretta	közvetlen utasítás	közvetlen irányítás	D
mercato immobiliare	lakáspiac	ingatlanpiac	C-D
previdenza sociale	szociális biztonság	társadalombiztosítás	C-D

Come vediamo, appare chiaro da questo campione di voci prese in esame, che la gran parte delle "sviste" non soltanto mostra chiare difficoltà di comprensibilità dello specifico, ma indica viepiù una volontà di non adoperare corrispondenti univoci e, soprattutto, legati ad un contesto di chiarezza che ogni lingua porta in

sé: la specifica univocità del linguaggio settoriale viene qui a perdere terreno rispetto alla chiara decisione di utilizzare un linguaggio astratto ovvero astrattizzante, un linguaggio che impiegando espressioni altisonanti o esterofile cerca di compensare un vuoto che non esiste.

Non siamo sicuri, pertanto, che la via che porta ad una lingua per l'Europa Unita, anche per gli ungheresi, debba essere illuminata dalla falsa luce di una comunicazione imprecisa e priva di un carattere marcatamente legato alla tradizione della lingua nazionale.

Bibliografia

- Beccaria 1996: Gian Luigi Beccaria (a cura di), Dizionario di linguistica e di filologia, metrica, retorica, Torino.
- Cortelazzo 1988: Michele Cortelazzo, "Fachsprachen/Lingue speciali" In: Holtus G.–Metzeltin M.–Schmitt C. (a cura di), Lexikon der Romanistischen Linguistik (LRL) IV, pp. 246–255.
- Sciacovelli 1998: Antonio Donato Sciacovelli, Olasz–magyar szójegyzék az EU Magyarországról írt véleményéhez, Szombathely.
- Sciacovelli: in st. Antonio Donato Sciacovelli, "Dizionari bilingui per gli italianisti d'Ungheria?" In: AA. VV. Atti del Convegno L'italianistica in continuo rinnovo – Nuove officine, nuovi risultati, Szeged.

KAZIMIERZ A. SROKA (*Gdańsk*)

Hungarian Against a Comparative Background: The Category of Definiteness

0. The present paper is intended to deal with a certain characteristic which Hungarian shares with some of the Indo-European languages. The characteristic in question is the presence of articles, which is shared with such languages as English, French or German. Articles manifest a grammatical category which is called the grammatical category of definiteness. We shall try to show the essence of that category and its specific characteristics in Hungarian in comparison with two other languages, namely English and Old Greek.

1. The grammatical category as such and the grammatical category of definiteness

1.1. Elaborating the concept of grammatical category in general, the present author (1998a: 10) has proposed two definitions.

According to one of them, a grammatical category is a variable quality manifesting itself in a homogeneous set of grammatical constructions and consisting in a variation through subsets of formatives assigned to particular constructions by virtue of certain features differentiating the constructions.

The other definition highlights the dynamic aspect of a grammatical category. According to it, a grammatical category is a function extending over a homogeneous set of grammatical constructions and assigning subsets of formatives to particular grammatical constructions on the basis of features present (specified) in the constructions.

1.2. Both definitions show that at the background of any grammatical category there is a homogeneous set of grammatical constructions. A grammatical construction, in turn, consists of a base and a formative. For example, in Hungarian, the word *emberek* is a grammatical construction in which *ember-* is the base, and *-ek* is the formative; the expression *az emberek* is a higher-order grammatical construction in which *emberek* is the base and *az* is the formative.

What matters from the point of view of establishing a grammatical category is the variation within a homogeneous set of grammatical constructions and the factors which cause that variation. The variation follows a certain system, a system in which certain features (formal or semantic) present (specified) in the constructions select certain subsets of formatives.

1.3. In agreement with the definitions mentioned, any grammatical category has three components, namely: (a) formatives or exponents, (b) functives or

determinants, and (c) formal values. The formatives, otherwise called exponents, are the formal elements which manifest the grammatical category. The functives, otherwise called determinants, are the features (formal or semantic) which determine the occurrence of certain subsets of formatives. Finally, the formal values correspond to certain subsets of formatives as determined by certain types of functives (see Sroka 1998a: 8–12).

1.4. In the case of the grammatical category of definiteness, the formatives (or exponents) are basically articles, but they may include also other elements, e.g. verbal endings, as in Hungarian.

The functives (or determinants) may be of phraseological nature, e.g. in English, the presence of the definite article in *play the piano* is determined by the collocation *play ... piano*; we are, however, interested now in the functives of the (regular) semantic type, and these are what we call scope-restricting (referential) values; each of such values corresponds to a particular subset of the designates of the name, a subset actually referred to.

In the case of the formal values, a distinction is made between the actual and the potential levels and between simple and alternative values. The simple values include ‘definite’, ‘indefinite’, and ‘bare’. They are values at both the actual and the potential levels. An alternative value ‘definite-or-indefinite’ belongs to the potential level.

As regards the scope-restricting (referential) values, it is possible, in the area of common countable nouns (basically, those unmodified) to devise systems of such values (a) only for the singular, (b) only for the plural, and (c) for both singular and plural.

2. Scope-restricting values in the singular: theory and interlanguage comparison

The system of scope-restricting (referential) values valid for the singular includes complex values which are the result of the intersection of values of two binary categories, namely uniqueness and totality; the values of uniqueness are [+ unique] and [– unique]; the values of totality are [+ total] and [– total]. The complex values in question are those given below (for the definitions of the values and the type of diagrams, see Sroka forthcoming).

α_1 = [+ unique, + total], i.e. denotationally unique, e.g. in *The sun is rising*; H. *A nap felkel.*

The value α_1 follows from the denotation of the name. In this case the denotation covers only one designate. Of course, we mean the use of the name *sun* or H. *nap* in the language of everyday communication.

α_2 = [+ unique, – total], i.e. locationally unique, e.g. in *They saw the eagle*; H. *Ők látták a sast.*

In the case of value α_2 , uniqueness does not follow from the denotation of the name. Here the name covers many designates and the unique character of the designate involved is the effect of locational or pragmatic restriction. This value might as well be interpreted as identifying.

β = [– unique, – total], i.e. neutral, e.g. in

They saw an eagle (as such); H. *Ők sast láttak.*

They saw a (particular) eagle; H. *Ők láttak egy sast.*

(See the discussion in Szabolcsi 1981.)

I am writing a letter;

H. *Levelet írok. / Írok egy levelet.*

(See Stephanides 1974: 90.)

The value β is interpreted as neutral because it does not involve the simple values [+ unique] or [+ total]. It might as well be understood as individually non-identifying.

γ = [– unique, + total], i.e. generic, e.g.

The/An eagle is a bird of prey; H. *A sas ragadozó madár.*

Man is mortal;

H. *Az ember halandó.*

In the case of the value γ , another interpreting term that might be used is ‘generalizing’.

The system in question and its manifestation in English and Hungarian are shown in the following diagrams:

	[+ total]	[– total]		[+ total]	[– total]
[+ unique]	α_1 <i>the</i>	α_2 <i>the</i>	[+ unique]	α_1 <i>a(z)</i>	α_2 <i>a(z)</i>
[– unique]	γ <i>the, a(n), (Ø)</i>	β <i>a(n)</i>	[– unique]	γ <i>a(z)</i>	β <i>egy, Ø</i>
A. English			B. Hungarian		

These diagrams show that, in both English and Hungarian, the values α_1 and α_2 select the definite article. There is, however, a difference in the case of the values β and γ . Namely, the value β in English selects the indefinite article while in Hungarian it selects either the indefinite article or the zero determiner. In turn, the value γ in English selects the definite article or the indefinite article and, exceptionally, the zero determiner while in Hungarian it selects only the definite article.

In Old Greek, the values α_1 and α_2 select the definite article τ , whose variation corresponds to German *der, die, das*; the value β selects the zero determiner (in Old Greek, there is no indefinite article); the value γ selects the definite article or zero determiner. This is shown in Diagram C. Diagram B (Hungarian) is repeated for the sake of comparison.

	[+ total]	[- total]		[+ total]	[- total]
[+ unique]	α_1 τ, τ	α_2 τ, τ	[+ unique]	α_1 $a(z)$	α_2 $a(z)$
[- unique]	γ τ, τ, \emptyset	β \emptyset	[- unique]	γ $a(z)$	β egy, \emptyset
	C. Old Greek			B. Hungarian	

Comparing Old Greek and Hungarian, we see that in both languages, similarly as in English, the values α_1 and α_2 select the definite article. We observe, however, a difference in the case of the values β and γ . Namely, the value β in Greek selects the zero determiner while, in Hungarian, as stated earlier, it selects either the indefinite article or the zero determiner. The value γ in Greek selects the definite article or the zero determiner while, in Hungarian, as stated earlier, it selects only the definite article.

3. Illustrative material: Examples taken from biblical texts

(The examples were already quoted in Sroka 1998b and constitute part of the material quoted in Sroka 2000.)

The value α_1 :

(1) John 17:14

G: γ δ $\delta\omega\kappa\alpha$ α $\tau\omicron$ ς τ ν λ $\gamma\omicron\nu$ $\sigma\omicron\upsilon$ $\kappa\alpha$ κ σ $\mu\omicron\varsigma$ μ $\sigma\eta\sigma\epsilon\nu$ α $\tau\omicron$ ς , $\tau\iota$ \omicron κ ϵ σ ν κ $\tau\omicron$ κ σ $\mu\omicron\upsilon$ $\kappa\alpha\theta$ ς γ \omicron κ ϵ μ κ $\tau\omicron$ κ σ $\mu\omicron\upsilon$.

E (AV): I have given them thy word; and the world hath hated them, because they are not of the world, even as I am not of the world.

E (NEB): I have delivered thy word to them, and the world hates them because they are strangers in the world, as I am.

H: Én nekik adtam igédet, és a világ gyűlölte őket, mert nem e világból valók, mint ahogy én sem vagyok e világból való.

L: Ego dedi eis sermonem tuum, et mundus odio eos habuit, quia non sunt de mundo, sicut ego non sum de mundo.

The value α_2 :

(2) Matthew 2:8

G: πορευθ ντες ξετ σατε κριβ ς περ το παιδ ου · π ν δ
ε ρητε, παγγε λατ μοι, πως κ γ λθ ν προσκυν σω α τ .

E (AV): Go and search diligently for the young child; and when ye have found *him*, bring me word again, that I may come and worship him also.

E (NEB): Go and make a careful inquiry for the child. When you have found him, report to me, so that I may go myself and pay him homage.

H: Menjetek el, szerezzetek pontos értesüléseket a gyermekről; mihelyt pedig megtaláljátok, adjátok tudtomra, hogy én is elmenjek, és imádjam őt!

L: Ite et interrogate diligenter de puero; et cum inveneritis, renuntiate mihi, ut et ego veniens adorem eum.

The value β :

(3) Revelation 20:1

G: Κα ε δον γγελον καταβα νοντα κ το ο ρανο χοντα τ ν
κλε ν τ ς β σσου κα λυσιν μεγ λην π τ ν χε ρα α το .

E (AV): And I saw an angel come down from heaven, having the key of the bottomless pit and a great chain in his hand.

E (NEB): Then I saw an angel coming down from heaven with the key of the abyss and a great chain in his hands.

H: És láttam, hogy egy angyal leszállt a mennyből; az alvilág kulcsa volt nála, és egy nagy lánc a kezében.

L: Et vidi angelum descendentem de caelo habentem clavem abyssi et catenam magnam in manu sua.

The value γ :

(4) Matthew 12:35

G: _γαθ ς νθρωπος κ το γαθο θησαυρο κβ λλει γαθ ,
κα _πονηρ ς νθρωπος κ το πονηρο θησαυρο κβ λλει
πονηρ .

E (AV): A good man out of the good treasure of the heart bringeth forth good things; and an evil man out of the evil treasure bringeth forth evil things.

E (NEB): A good man produces good from the store of good within himself; and an evil man from evil within produces evil.

H: A jó ember jó kincséből hoz elő jót, a gonosz ember gonosz kincséből hoz elő gonoszt.

L: Bonus homo de bono thesauro profert bona, et malus homo de malo thesauro profert mala.

(5) Matthew 12:12

G: π ο ν διαφ ρει νθρωπος προβ του.

E (AV): How much then is a man better than a sheep?

E (NEB): And surely a man is worth far more than a sheep!

H: Az ember pedig mennyivel többet ér a juhnál!

L: Quanto igitur melior est homo ove!

‘Love’ as an instance of an abstract noun and the name ‘God’ (in Greek, mainly with the article, but bare when used predicatively):

(6) 1 John 4:7-8

G: 7 Ἀγαπητο , γαπ μεν λλ λους, τι γπη κ το θεο στιν, κα π
ς γαπ ν κ το θεο γεγ ννηται κα γιν σκει τ ν θε ν. 8 μ γαπ ν ο
κ γνω τ ν θε ν, τι θε ζ γπη στ ν.

E (AV): 7 Beloved, let us love one another: for love is of God; and every one that loveth is born of God, and knoweth God. 8 He that loveth not, knoweth not God; for God is love.

E (NEB): 7 Dear friends, let us love one another, because love is from God. Everyone who loves is a child of God and knows God, 8 but the unloving know nothing of God. For God is love.

H: 7 Szeretteim, szeressük egymást; mert a szeretet Istentől van, és aki szeret az az Istentől született, és ismeri az Istent; 8 aki pedig nem szeret, az nem ismerte meg az Istent; mert az Isten szeretet.

L: 7 Carissimi, diligamus invicem, quoniam caritas ex Deo est, et omnis qui diligit, ex Deo natus est et cognoscit Deum. 8 Qui non diligit, non cognovit Deum, quoniam Deus caritas est.

4. Conclusion

Our considerations presented above lead to the following generalizations:

a. The definite article exists in all the three languages examined; the indefinite article exists in English and Hungarian, but does not exist in Greek.

b. In all the three languages examined, the definite article appears with the values α_1 , α_2 , and γ .

c. The indefinite article in English appears with the values β or γ , but the same article in Hungarian appears only with the value β and thus cannot manifest the value γ .

d. In English, the value β is manifested (in the singular) only by the indefinite article; in Greek, it is manifested by the zero determiner; in Hungarian, it is manifested not only by the indefinite article, but also by the zero determiner.

e. In English, the value γ is manifested basically by the definite or the indefinite article (the zero determiner is exceptional); in Greek, it is manifested by

the definite article or the zero determiner; in Hungarian, it is manifested only by the definite article.

f. The range of occurrence of the indefinite article in English is broader than in Hungarian; in addition to the facts mentioned above, one should note that in Hungarian the indefinite article does not precede a nominal expression functioning as a predicator (e.g. *o tanár* 'he is a teacher').

g. The range of the definite article in English is narrower than in Hungarian if we additionally consider the fact that in Hungarian the definite article accompanies also the demonstrative adjective and that it usually precedes abstract nouns (see example (6)).

h. Looking at these phenomena in the diachronic axis, one can say that the definite article has gone further in its development (in the sense of broadening its scope) in Hungarian than in English. Contrariwise, one can say that the indefinite article has not reached in Hungarian the state of development it has in English.

i. As regards Old Greek, the range of occurrence of the definite article seems even to be broader (if we consider, for example, its occurrence also with proper names) than in Hungarian; the indefinite article, however, has not developed.

j. From the earlier generalizations it follows that the development of the definite article and that of the indefinite article do not have to coincide.

References

A. Texts of the Bible

Biblia. (The Bible translated into Hungarian by the Ecumenic Council of Hungarian Churches.) Budapest: A Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya 1983. [= H].

The Holy Bible containing the Old and New Testaments. [...] set forth in 1611 and commonly known as the King James Version. New York: American Bible Society (no date). [= E (AV), i.e. Authorized Version].

The New English Bible. [...] Oxford: Oxford University Press; Cambridge: Cambridge University Press 1970 (The New Testament first published in 1961). [= E (NEB)].

Novum Testamentum Graece et Latine. Nestle-Aland edition. 1. Aufl., 3. Druck. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft 1987. (1. Druck 1984). [= G, L, respectively].

B. Selected Studies

- Schwyzer, Eduard (1939): *Griechische Grammatik. Auf der Grundlage von Karl Brugmanns griechischer Grammatik. Bd. 1.* München: Beck.
- Sroka, Kazimierz A. (1981): The grammatical category of definiteness. In: M. Kohrt, J. Lenerz (eds.): *Sprache: Formen und Strukturen. Akten des 15. Linguistischen Kolloquiums, Münster 1980, Bd. 1* (Tübingen: Niemeyer) 193–202.
- Sroka, Kazimierz A. (1992/1993): Określoność w tekstach Biblii. In: *Sprawozdania Gdańskiego Towarzystwa Naukowego* 18, 76–82. (1993 is a corrected version of Number 18, which appeared with serious mistakes in 1992).
- Sroka, Kazimierz A. (1998a): On the concept of grammatical category. In: B. Caron (ed.), *Proceedings of the 16th International Congress of Linguists* (Oxford: Pergamon), CD-ROM, No. 0208 (17 pages).
- Sroka, Kazimierz A. (1998b): Scope-restricting and syntactic roles of the article. In: R. Kalisz (ed.): *Papers in English Literature and Linguistics* (Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego) 44–55.
- Sroka, Kazimierz A. (2000): Problems in Bible translation. In: W. Kubiński, O. Kubińska, T. Z. Wolański (eds.), *Przekładając nieprzekładalne [= Translating the Untranslatable]. Materiały z I międzynarodowej konferencji translatorskiej, Gdańsk–Elbląg, 24–26 marca 1999.*
- Sroka, Kazimierz A. (forthcoming): Reconsidering the determinants of definiteness. In: *Akten des 34. Linguistischen Kolloquiums, Germersheim, 7–10 September 1999.*
- Stephanides, Éva (1974): *A Contrastive Study of the English and Hungarian Article.* Budapest: Hungarian Academy of Sciences / Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.
- Szabolcsi, Anna (1981): *Pusztá főnév a fókuszban, avagy az elsőrendű predikátumkalkulus csapdája [= Bare nouns in focus, or the trap of first-order predicate calculus].* In: *Általános nyelvészeti tanulmányok* XVI, 229–250.

A kiejtéstanítás alapjai és sajátosságai a magyar mint idegen nyelv tanítása során (Nyelvtanítás és logopédia határán)

„A beszéd kifejező mozgás, ami látható, érzékelhető, s amit hang kísér. Ha e hangok az adott közösség által kialakított s az egyén által megtanult rendszer alapján formálódnak, úgy a beszédet megértjük, máskülönben a hallott beszéd részünkre érthetetlen.” (Seper Jenő)

A beszédnek ez a meghatározása igen egyszerűen s közérthetően, ugyanakkor rendkívül korrekt módon fogalmazza meg azt, amit a pszicholingvisztika egyes elméletei is alátámasztanak. Ezek közül csupán néhány, kimondottan a kiejtésre vonatkozó gondolatot emelek ki.

Azt, hogy egy elhangzott közleményt hogyan értünk meg, több lépcsős folyamatnak tekinthetjük. Elsődlegesen két nagy részre osztható:

Az első rész a beszédhangok észlelése vagy percepciója: a beszédmegértés úgy kezdődik, hogy először hallási elemzéssel felismerjük azt, hogy a fizikai inger, az akusztikai benyomások emberi beszéd, aztán pedig azt, hogy számunkra ismert nyelven hangzik, tehát tagolható. Felismerjük az elhangzott közlemény elemeit, a beszédhangokat. Ez azt jelenti, hogy az akusztikai információt tagoljuk, és részeihez nyelvi kategóriákat rendelünk. Tehát az akusztikai információkban felismerjük a nyelvünkhöz tartozó fonémákat. Az észlelésünk azokat a közléseket ismeri föl, amelyeket a nyelvünk használ, vagyis a fonémák különbségeit. (Ekkor azonban még nincs birtokunkban a közlemény üzenete, tehát a tartalmát még nem fejtettük meg.)

A másik nagy rész a szavak, a mondatok, a szöveg megértése: ez a szakasza a folyamatnak már a jelentés felismerését is tartalmazza, ezért nem pusztán észlelésnek, hanem megértésnek tekintjük és nevezzük.

A mai álláspontok a beszédfelismerést már a beszédhangok szintjén is aktív folyamatnak tekintik. Warren–Warren (1970) kutatásai tárták fel a hangvisszaállítási hatás jelenségét, amely a beszédészlelés aktív voltára utal.

Lieberman és munkatársai (1950) hipotézise az, hogy az agyban mind az artikulációs, mind az akusztikus szint egyetlen agyi mechanizmus formájában van kódolva („motoros elmélet”). Ebből következik, hogy a képzési és akusztikus jegeket az észlelésben is együttesen kell vizsgálni. Az elmélet szerint az akusztikai információ észlelése, tehát a hallható beszéd elsődleges észlelése úgy történik, hogy a belső feldolgozó rendszer közbeiktat egy komponenst (ez az artikulációs vagy motoros komponens), amelynek segítségével magunkban, nem hangosan ki-

ejtjük azt, amit hallottunk. Ezt immanens vagy belső artikulációnak nevezik. Tehát a feldolgozó mechanizmus a hallott beszédet első szinten úgy elemzi, hogy megpróbálja magában rekonstruálni, hogy a beszélő milyen artikulációs műveleteket hajtott végre az adott akusztikai képlet végrehajtásához. Tehát a beszélő az akusztikai képletet saját beszédképzési folyamataira vezeti vissza. Akusztikai információ feldolgozásakor az agyban a motoros kivitelezést irányító területek is működésben vannak.

Az elmélet mellett és ellene számos érv született. Ezek közül csupán egy mellette szólót emelnék ki: az olvasni tanuló kisgyerek vagy a nyelvet tanuló felnőtt jobban megérti a szöveget, ha hangosan vagy félhangosan kiejti a szavakat.

Steven és munkatársai (1960, 1967, 1972) hipotézise szerint a hallgató, amikor hallja a beszédet, a rendelkezésre álló belső artikulációs rendszerrel megpróbálja létrehozni azt, amit hallott. A megértés akkor következik be, amikor a beszélő által létrehozott hangjelenségek és a hallgató belső, saját maga által szintetizált jelei akusztikailag megegyeznek. Az elsődleges hallási elemzések során összehasonlítások történnek a jel fonetikai sajátosságaival. Ha nincs egyezés, akkor újraelemzés következik mindaddig, amíg a teljes megegyezés létre nem jön („analízis szintézissel” elmélet).

Ezek a modellek egy olyan beszédészlelés-felfogást mutatnak be, amelyben az előzetes hallási elemzés után a hallgató aktívan hozza létre a beérkezett anyag reprezentációját. Ezen alapszik a fonémahallás, tehát az, hogy az akusztikai képletekhez a feldolgozás során nyelvi kategóriákat, fonémákkal rendelünk. Az elemzés során a feldolgozó mechanizmus az akusztikai képleteket artikulációs műveletekbe teszi át. Nem szükségképpen a hangképző szervek tényleges artikulációs mozgásáról van itt szó, hanem arról, hogy az agy beszédközpontjaiban akusztikus–motoros átkódolás folyik. Ez az átkódolás azért teszi hatékonyvá a feldolgozást, mert a nagyon variábilis akusztikai képletet a kevésbé változékony motoros sajátosságok váltják fel (vö. Szépe 2000).

Mindezek az elméletek alátámasztják azt a tanári gyakorlatban szerzett tapasztalatot, hogy a megértésben, s ennek következményeként a nyelvtanulás hatékonyságában nagyobb szerepe van a kiejtés tanításának, mint azt általában gondolhatnánk. Mivel az ún. „belső beszéd” is feltételezi – a fenti elméletek s a kezdő nyelvtanulóknál tapasztaltak szerint – az artikulációs bázis működését, nem lehet elég korán kezdeni annak kialakítását. Vagyis már a kezdeti szakaszban szükséges a nyelvet tanuló artikulációját átállítani vagy szerencsésebb esetben, csak kiegészíteni a számára nem begyakorlott mozgásokkal. Hogy ez hogyan történjen az elsősorban a nyelvtanuló anyanyelvétől és egyéni készségeitől, képességeitől, életkorától stb. függ. Az egyes beszédhangok tanítását bevezető artikulációs gyakorlatok fényképekkel illusztrálva megtalálhatók a Ház Attila– Makra Hajnalka– Szende Virág (szerk.) 2000. Hangoskönyv, Magyar Nyelvi Intézet, Budapest V., az útmutatót tartalmazó füzetében Lantos Erzsébet tollából. Ezek az artikulációs

gyakorlatok bizonyos anyanyelvűek esetében (pl. vietnami, spanyol, portugál stb.) nélkülözhetetlenek, mert a nyelvtanuló artikulációs bázisa annyira más, hogy emiatt nem képes a megfelelő magyar beszédhangot képezni. Az artikulációs és hallásfejlesztő gyakorlatok a szép beszéd tanításának olyan bevezető részei, amelyek szükségességét még csak-csak belátják a nyelvtanárok, de eddig nem rendelkeztek az alkalmazásukhoz szükséges ismeretekkel. Ezért volt szükség arra, hogy átkalandozzunk a logopédia területére, s egy, az idegen ajkúak tanításában jártas logopédus-beszédtanár segítségét kérjük, előre bocsátva azt, hogy gyakorlatainak alkalmazásához elegendő a nyelvtanári képzettség.

Vizsgáljuk meg, hogy miként közeledik az átlag nyelvtanár a kiejtés tanításához (megj.: a kiejtés tanításába az egyszerűség kedvéért nemcsak a szegmentális, hanem a szupraszegmentális elemek tanítását is beleérttem). A kiejtés tanításához – Bárdos Jenő szerint – kétféleképpen közeledhetünk: „1. az intuitív megközelítés szerint az intonációs és ritmikai elemeket utánzás és ismételtetés útján a maguk egészlegességében, tudatosítás nélkül kell elsajátítani” (Bárdos 2000. 53). Ez a magyar nyelvre kevésbé érvényes megközelítési mód, mert a magyarban a kiejtés nem tér el nagyon a ma is használt írásképtől, s a szupraszegmentális elemek tanítása is grammatikai elemek ismeretéhez kapcsolható. Az intuitív megközelítés természetesen jól alkalmazható kisgyermeknél, bár ott sem tekinthetünk el az analitikus kiejtéstanítás egyes elemeitől, mely Bárdos szerint a megközelítés másik módja:

„2. az analitikus kiejtéstanítás tudatosítja a célnyelv hangjait, artikulációs bázisának sajátosságait, különféle gyakorlatokkal pontosítja a hangok kiejtését (pl. csak egy hangban eltérő szó párok, minimal pairs). A szavak kiejtését, a hangok és hangsúlyok pontos ejtését a tanulószótárakból is visszakereshető fonetikai átírással (transzkripció) támogatja. Megfigyelések szerint a két módszer elegye is elképzelhető a nyelv karakterétől, illetve a tanuló személyiségétől függően. A tanár feladata az, hogy jó kiejtést alakítson ki, amelynek hiányában mind az értés, mind a beszédprodukció gátolt lehet” (Bárdos 2000. 53).

Bárdos is megállapítja tehát, hogy a kiejtés tanítása meghatározó egy idegen nyelv tanulásában. A magyar nyelv tanítása során meg kell azonban találnunk azt az optimális módszert, amely nem fárasztja a nyelvtanulót értelem nélküli szajkózással, de nem is állítja leküzdhetetlen nehézségek elé a túlzott elméletieskedéssel. Bárdos nagyon találó skáláján valahová az utánzás és a logopédia közé kell helyoznunk ezt a határt, illetve a kettő megfelelő arányú keverésével érhetünk el jó eredményt.

A két fő megközelítési elv	A cselekvések	A helyzet leírása
intuitív (ösztönös)	észlelés megfigyelés	(a célnyelv jelen van)
	utánzás ismétlés	(a célnyelvet „célba” vettük)
	beszédművelés beszédjavítás (logopédia) gyakoroltatás	(beleéljük magunkat: a célnyelv intenzív élménnyé válik)
analitikus (tudatos)	gyakorlati fonetika	(a célnyelv tanulmányozása szinte öncélúvá válik)

(Bárdos 2000. 47.)

A mindennapi szóbeli megnyilvánulásban a kiejtés szabályait tekintve – bizonyos határok között – elég nagy ugyan a tolerancia, nyelvtanárnak mégis tudnia kell, hogy mik ezek a határok.

Az első kritérium az érthetőség, vagyis a hangoknak egy olyan tisztasága, amely az anyanyelvű számára hozzáférhetővé teszi a nyelvtanuló beszédét. A második kritérium a következetesség, amely azt jelenti, hogy az idegen ajkú beszélő az egyes hangokat saját magukhoz képest és egymáshoz képest is nagyjából egyformán ejti ki, és ezzel az elkerülhetetlen akcentus mellett is lehetővé teszi, hogy az anyanyelvű ráhangolódjon beszédjére. Ha ezek a kiejtési standardok menet közben változnak, csúszkálnak, az illető beszédprodukciója érthetatlenné válik (vö. Bárdos 2000. 53).

Ennyivel talán meg is elégedhetnénk, ha nem gondolnánk arra, hogy mennyiben befolyásolja hallgatóink további tanulását, munkáját, személyiségének alakulását s ezen keresztül mindennapi életét az, hogy sikerélmény éri-e őket beszéd közben vagy éppen kudarcélmény. S ebben van szerepe a kiejtéstanítás harmadik kritériumának, az elfogadhatóságnak. A nyelvtanuló anyanyelvének intonációs formái lehetnek idegesítőek, sértőek vagy éppenséggel abszurdok magyar nyelven, esetleg bizonyos intonációs hibák jelentésbeli eltérést is eredményeznek. A befogadók ebben az esetben érzelmileg reagálnak, és kevésbé lesznek megértőek. Gondoljunk arra, hogy a magyarul tanulók nagy része esetleg éveket tölt Magyarországon, s közben szükségszerűen intézi hivatalos ügyeit, végzi tanulmányait, esetleg üzleteket köt, s mindezt magyar nyelven. Egy kis idegenes akcentus még előnyére is válhat, ha azonban beszéde érthető, de lényegesen eltér a megszokott mindennapi normától, akkor kellemetlen élmények is érhetik. Összegezve tehát: nem kívánjuk meg tanítványainktól a tökéletes ejtést, mint ahogy azt a logopédus

szeretné elérni a selypes magyar gyermeknél, elvárjuk azonban a hallgató türelmét nem túlságosan igénybe vevő többé-kevésbé tiszta beszédet.

A kiejtés (a hangsúly, a hanglejtés és a szövegritmus) tanításának a következő területeken van fontos szerepe a magyar mint idegen nyelv oktatása során.

1. A hangok egymástól eltérő, megkülönböztető vonásainak pontos felismerése és reprodukálása, mely a magyar nyelvben nemcsak hangzási kérdés, hanem mind a grammatika, mind a jelentés területén nélkülözhetetlen eszköz.

1.1. A hangrendi illeszkedés szempontjából fontos a magas és mély, illetve ajakkerekítés és ajakrész magánhangzók megkülönböztetése a hallás és az ejtés szintjén is. Bizonyos hangpároknál nehézséget okoz az elkülönítés: pl. *a – e*, *o – ö*, *i – ü*.

1.2. A magánhangzók jelentésmegkülönböztető szerepe: rövid – hosszú (*tör – tör*), magas – mély (*ló – lő*), egy fokkal zártabb – nyíltabb (*kor – kar*), labiális – illabiális (*tíz – tűz*) oppozícióban.

1.3. Hasonlóan a magánhangzókhoz a mássalhangzókhoz is vannak olyan szembeállítások, amelyeknek jelentésmegkülönböztető szerepük van: zöngés – zöngétlen (*bor – por*), ejtés helye szerint (*bár – vár – kár – jár*), szájhang – orrhang (*már – bár*), a képzés módja szerint (*vár – váll*).

1.4. A magánhangzók szerepe egyes grammatikai kategóriák megkülönböztetésében: az alanyi és tárgyas ragozású igealakok elkülönítése a beszédben.

A kijelentő mód, múlt idő, alanyi ragozás többes szám 2. és 3. személy (*vártatok, vártak*) és a tárgyas ragozás azonos esetének (*vártatok, várták*) oppozíciója.

A felszólító mód többes szám 2. személyű alakja alanyi és tárgyas ragozásban (*várjatok – várjátok*), illetve az alanyi ragozás egyes szám 1. személy (*várjak*) és a tárgyas ragozás többes szám 3. személy (*várják*) oppozíciója.

A feltételes mód jelének eggyel zártabb, illetve nyíltabb oppozíciója az alanyi – tárgyas ragozású alakok esetében (*várna – várná; kérne – kérné*), valamint a jelen idő egyes szám 1. személy és többes szám 3. személy szembenállása a mély hangrendű igéknél (*várnék – várnák*).

2. Kiejtés és helyesírás kapcsolata: vannak olyan helyesírási szabályaink, amelyek a helyes ejtésen alapulnak, ezeknél nélkülözhetetlen a helyes hallás és ejtés elsajátítása.

2.1. Ilyenek például a szóvégi *-ó/-ő, -ú/-ű* a szóvégi *-i* írása a magánhangzókhoz.

2.2. A mássalhangzók egymásra hatásánál a hasonulás eseteinél nem elsősorban a helyes írást kell tanítani idegen ajkúaknál (hiszen ők a grammatikai formát írásképpel együtt tanulják), hanem a helyes ejtést. Így a hosszú mássalhangzók ejtését például a társ- és eszközhatározó *-val/-vel* ragja esetében vagy a felszólító mód *-j* jelének hasonult alakjait az *-s, -sz, -z, -dz* végű igék esetében, valamint az *ez, az* mutató névmás ragos alakjait.

2.3. Az összeolvadás esetei is kiejtési problémákat hozhatnak. A $t, d, n + j = ty/tty, gy/ggy, ny/nny$ (látja, botja, unja stb.). A $t, d + sz = c, cc$ (játszik). A $t, d + s = cs, ccs$ (barátság). A $gy + sz = c, cc$ (egyszer). A $gy + s = ccs$ (nagyság).

3. A helyes hangsúlyozás tanításának szükségessége.

3.1. A magyartól eltérő hangsúlyozás hanglejtési és ritmusbeli hibákkal jár együtt, ami egyúttal jelentősen csökkenti a beszéd érthetőségét.

3.2. A másik oldal felől közelítve pedig a szakaszhangsúlyok, mondathangsúly eltüntetése, illetve rosszul alkalmazása szövegértési nehézségeket, olykor a szöveg teljes félreértését okozza. Ilyen értelemben mondhatjuk azt is, hogy a rossz hangsúlyozás felér egy súlyos grammatikai hibával. A hangsúlyozásnak szoros kapcsolata van a szórenddel (pl. nyomatékos mondat), valamint a helyesírással is (pl. összetett szavak, igekötős igék).

4. A szövegritmus nem tévesztendő össze sem az időmértékes versek skandálásával, sem a gyermekversek erősen kihangsúlyozott ritmusával. A ritmusgyakorlatok fejezik be a magyar nyelv elsajátításának folyamatát, a tanuló nemcsak magyarul, hanem magyarosan is beszél. A ritmus segít a nehezen kimondható, hosszú szavak kiejtésénél is (pl. elfelejtettétek, megmutathattátok stb.)

5. A kiejtés, a hangsúly, a hanglejtés és a szövegritmus tanításához a magyar mint idegen nyelv esetében is felhasználhatjuk a logopédusok eszköztárát, azonban alkalmazkodnunk kell a tanuló életkora mellett a nyelvtudás szintjéhez is. Segédanyagként javaslom a most elkészült munkát, mely alkalmas egyéni tanulásra és tanári irányítással történő kis- és nagycsoportos foglalkozásra is. A munka adatai: Ház Attila, Makra Hajnalka, Szende Virág (szerk.: Szende Virág): Hangoskönyv, Budapest, 2000. Magyar Nyelvi Intézet.

5.1. A könyv, amely öt részből áll, tartalmazza az összes magánhangzót, más-salhangzót, a magánhangzó- és mássalhangzó-differenciálást, nemcsak a magyar anyanyelvűek körében előforduló eseteket, hanem minden olyan esetet, amely idegen ajkúaknál gondot okozhat. A hangsúly, a hanglejtés és a szövegritmus azon szabályait, amelyek a nyelvtanulás szempontjából nélkülözhetetlenek. A magyar beszédhangok elsajátítását segítik a beszélőszervek működésének ábrái, valamint kimondottan a tanárok számára leírt hangfejlesztési módszerek. Az automatizáláshoz elegendő mennyiségű szógyűjtemény található. A könyv teljes anyagához kapcsolódik mintegy 300 gyakorlat és megoldásuk, valamint egy célirányosan összeállított szöveggyűjtemény. Az ötödik részben pedig fotókkal illusztrált útmutatást adunk az artikulációs bázis kialakításához, végül néhány általános módszer ismertetésével zárjuk könyvünket. Az írott anyaghoz terveztük hangfelvétel készítését, ez a terv azonban a Magyar Nyelvi Intézet rossz anyagi helyzete miatt nem valósulhatott meg, viszont szívesen vesszük mindazoknak az intézményeknek és magánszemélyeknek a támogatását, akik egy ilyen anyag kiteljesítését értelmes és hasznos feladatnak látják.

Irodalom

- Bárczi Géza, 1961 Fonetika. Budapest.
- Bárdos Jenő, 2000. Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Fischer Sándor, 1966. A beszéd művészete. Budapest.
- Fischer Sándor, 1975. Retorika. Kossuth Kiadó, Budapest.
- Fónagy Iván–Magdics Klára, 1967. A magyar beszéd dallama. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Gehrmann, Siegfried, 1999. Sprechen als Tätigkeit: koordinations- und lerntheoretische Grundlagen des zweitsprachlichen Ausspracheerwerbs, Winter, Heidelberg.
- Gósy Mária, 1989. Beszédszlelés. MTA NYI, Budapest.
- Ház Attila, Makra Hajnalka, Szende Virág (szerk.), 2000. Hangoskönyv. Kiejtés- és beszédtanító program külföldieknek. I–V. Magyar Nyelvi Intézet, Budapest.
- Kovács Emőke (szerk.), 1980. Logopédia jegyzet I. Budapest.
- Montágh Imre, 1982. Tiszta beszéd. NPI, Budapest.
- Montágh Imre, 1996. Figyelem vagy fegyelem? Holnap Kiadó, Budapest.
- Subosits István, 1982. A beszédpedagógia alapjai. Budapest.
- Szende Tamás, 1976. A beszéd folyamat alaptényezői. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Szende Tamás, 1979. A szó válsága. Gondolat, Budapest.
- Szende Tamás, 1996. A beszéd hangszerelése. Budapest.
- Szépe Judit, 2000. Bevezetés a pszicholingvisztikába. Kézirat gyanánt, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Piliscsaba.
- Wacha Imre (szerk.), 1980–81. A magyar beszédhangok képzése. Transzparens-sorozat a beszédtechnika és a hangképzés tanításához. OOK, Veszprém.
- Wacha Imre (szerk.), 1987–88. Retorika. Kossuth Kiadó, Budapest.
- Wacha Imre, 1967. A kiejtés, a hangsúlyozás és a hanglejtés. Budapest.

H. VARGA MÁRTA (Budapest)

A produktivitás a szóképzésben

0. Teljesíthetetlen feladat lenne a nyelveket megtanulhatósági sorrendbe állítani, ugyanis nem léteznek olyan objektív kritériumok, amelyek alapján ez a rendszerezés hitelesen elvégezhető lenne. Az a kérdés tehát, hogy egy nyelv nehéz-e vagy sem, voltaképpen megválaszolhatatlan. A nyelvtanulók általában anyanyelvük típusától, annak grammatikai rendszerétől függően érzékelik nehéznek vagy könnyűnek egyik vagy másik idegen nyelvet.

A magyar nyelv nagyon nehezen tanulható nyelv hírében áll: a megtanulhatatlanságáról szóló legendáknak se szeri, se száma a magyart idegen nyelvként tanuló külföldiek körében. Ha nyelvünk szabályaira gondolunk, bizony egyet kell értenünk a magyar nyelv nehézségei miatt panaszkodó külföldiekkel.

A magyar nyelv „megtanulhatatlanságának” okát sokan szókincsünk szokatlanságában látják. Ez kétségtől igaz: a magyar szókincs legősibb lexémái valóban nehezen memorizálhatók: egy adott tárgynak, cselekvésnek, törtézésnek, elvont fogalomnak a magyarban legtöbbször egészen más hangsor felel meg, mint amelyet a nyelvünket tanuló az anyanyelvében, esetleg más, korábban tanult idegen nyelvben már megszokott.

1. A szókincs, közelebbről a szóképzés tanításának lehetőségeit, módszereit vizsgálva találkoztam Stephen Ullmann „világos szavak”, „homályos szavak” terminusaival (Ullmann 1964). „Világos”-nak azokat a szavakat nevezi, amelyek valamely nyelvi közösség tagjai számára könnyen elemeikre bonthatók, és jelentésük ezekből magától kibomlik. „Homályos”-nak pedig azokat, amelyek tagolhatatlanok, és jelentésük egyetlen, kisebb elemekre nem bontható tömbhöz kapcsolódik. Azt hiszem, nem lebecsülendő a „világos”, ill. a „homályos” szavakkal kapcsolatos kérdésfeltevésnek a gyakorlati jelentősége, ugyanis az ilyen irányú vizsgálatok objektív adatokkal járulhatnak hozzá annak felderítéséhez, miért „könnyű” az egyik nyelvet, miért „nehéz” a másikat megtanulni, illetőleg milyen módszerekkel lehet valamely nyelv szókincsének elsajátítását meggyorsítani.

A ragozáshoz hasonlóan a szóképzési vagy derivációs morfológiában is használható a paradigma vagy osztály fogalma, hiszen bizonyos mértékig a szóképzés is paradigmaticusan épül fel. A morfológiailag tagolt, tehát alakilag (következésképp jelentéstanilag is) motivált szavak, lexémák alkotásmódjuk szerint egy-egy sornak a részei. Pl.

<i>kert-ész</i>	<i>asztal-os</i>	<i>elad-ó</i>	<i>fog-atlan</i>	<i>tép-eget</i>	<i>tép-del</i>
<i>hal-ász</i>	<i>lakat-os</i>	<i>arat-ó</i>	<i>fül-etlen</i>	<i>tűz-öget</i>	<i>tűz-del</i>
<i>vad-ász</i>	<i>ipar-os</i>	<i>szab-ó</i>	<i>láb-atlan</i>	<i>lép-eget</i>	<i>lép-del</i>

A szóképzési paradigma tehát szervezőelv a szókincsen belül: forma és jelentés közti viszonyokat erősít meg, és a szókincs egy részét motiválttá teszi. Egy-egy ilyen szósr többé vagy kevésbé produktív szóalkotási sémát alkot, analógiát mutat újabb, azonos szerkezetű és jelentéstípusú szavak létrehozásában. Az ilyen típusú szósorok erősítik egyes tagjainak a megértését, és megkönnyítik az új szavak alkotását. A morfológiailag motivált, tehát tagolt szavak a szóelemeken keresztül is többé-kevésbé utalnak denotátumukra, így nem mondhatók egyértelműen önkényesnek, és ilyen szempontból hasonlítanak a valóságra közvetlenül utaló morfológiailag motiválatlan, ám fonetikailag motivált hangutánzó vagy hangfestő szavakhoz.

A magyar szókincs „világos” jellege aligha lehet kétséges, annál is kevésbé, mert rendkívül sok belső keletkezésű képzett és összetett szó van benne. Elég, ha egy-egy motiválatlan szó számos derivátumára és a vele alkotott összetételekre gondolunk. Nyelvünket, annak szókincsét tanítva egyik fontos feladatunk, hogy rávezessük tanítványainkat a magyar szókincs „világos” jellegére. Az elemezhetetlen tőszavakat, a magyar beszélők számára is „homályos” lexémákat természetesen egyenként kell megtanítanunk. Képzett és összetett szavaink esetében azonban rá kell vezetnünk a magyarul tanuló diákokat a szóelemek felismerésére, elkülönítésére és funkciójuk megértésére. A szóelemek tudatosítása a tanulás során nagyon fontos feladat. A képzők tanításakor elsősorban természetesen a produktív képzőkkel kell foglalkoznunk.

2. A nyelvi produktivitás természetét a hazai és külföldi szakirodalomban különféleképpen interpretálják. A modern nyelvészet újfajta szempontjaira és eredményeire építő legújabb leíró magyar grammatikák (É. Kiss et al. 1999, Kiefer 2000, Keszler 2000) részletesen foglalkoznak a képzők termékenységének kérdésével.

Ezek egyikében a képzőproduktivitás következő meghatározását olvassuk: „A képző csak akkor termékeny, ha az adott szemantikai és szintaktikai feltételek mellett új szavak képezhetők vele. Ilyen például a denominális *-z* és *-l* igeképző. Termékenységüket mutatják az újabb származékok: *internetez*, *klónozt*, *doppingolt*, *printelt* stb.” (Keszler 2000: 309).

A „Strukturális magyar nyelvtan” harmadik, alaktani kötetében pedig a következő összefoglalást olvashatjuk: „egy szóalkotási mintáról akkor mondjuk, hogy egy adott szemantikai tartományban termékeny, ha a minta alapján tetszőleges számú, szemantikailag transzparens új szó képezhető. Ebből következik, hogy ha egy képzésmód csak nem bővíthető, zárt szóosztályokhoz tartozó szavakon működik, nem beszélhetünk termékenységről. A termékenység vizsgálatakor elsősorban új idegen szavakat, argó szavakat érdemes figyelembe vennünk, de kísérletezhetünk potenciális, úgynevezett nonszensz szavakkal is. A nonszensz szavakkal

való tesztelés azonban a jelentés kompozicionalitásának vizsgálatára nem alkalmas” (Kiefer 2000: 149).

A termékeny képzés tipikus esetben szóalapú, azaz a képző létező szóhoz járul, a képzett szó jelentése pedig mindig előre jelezhető, hiszen szemantikailag kompozicionális, vagyis levezethető az alapszó és a képző jelentéséből. Ezeket a szavakat nem is lehet, nem is kell a szótárban megadni, hiszen a szabadon képzett szavak számának nincs felső határa.

A termékeny képzés révén létrejött szavaknak persze kialakulhatnak lexikalizálódott jelentései is, tehát felvehetnek olyan jelentéseket, amelyek alkotóelemeikből nem vezethetők le. Például *újtság* (= *újdomság*), *igazgató*, *adós*, *ebédlő*, *helyettes*, *látogat*, *szemtelen*. Ezeket a szótárban külön fel kell tüntetnünk jelentésük leírása végett. Ezeket a szavakat lexikalizálódott elemnek vagy egyszerűen lexémának hívjuk.

A „Magyar grammatika” arra is rámutat, hogy a termékeny képzéssel megalkotott szavak kompozicionális jelentésének elsősorban a képzőjelentés meghatározásában van jelentősége. Képzőjelentésről ugyanis csak akkor beszélhetünk, ha az alapszó és a képzett szó közötti jelentéskülönbség több, lehetőség szerint egy egész sor képzett szóban felismerhető, tehát szabályba foglalható (Keszler 2000: 309).

A termékenységi mindig feltételezi a szabályba foglalás lehetőségét. Ha egy adott képzővel új szó ma már nem képezhető, akkor ez azt jelenti, hogy erre a képzőre vonatkozóan nincs olyan szabály, mely lehetővé tenné új szavak képzését.

Annak eldöntése, hogy valamely képzővel alkotunk-e új származékot vagy sem, sok esetben a mai nyelvben is nagyon problematikus azon egyszerű oknál fogva, hogy még mindig nincs a termékenység megállapítására biztos kritériumunk, tudniillik:

1. A nyelvi rendszer vagy a nyelvi kompetencia szintjén a produktivitásról mint lehetőségről beszélhetünk, amely a nyelvhasználatban realizálódik. A termékenység vizsgálatakor tehát nem a létező szavak a döntők, hanem az új képzések lehetősége. A rendszer, illetve a kompetencia szintjén meglevő lehetőséget, illetve annak valószínűségét azért is nehéz megállapítani, mert új, konkrét képzésekkel csak a tényleges nyelvhasználatban találkozunk.

2. A legtöbb képző többjelentésű, és nem minden jelentésében termékeny. Lehetséges ugyanis, hogy egy-egy képző csak az egyik funkciójában vagy morfológiai kötöttségében produktív, a másokban azonban nem (vö. É. Kiss et al. 1999: 222).

3. Nemcsak a produktivitás megállapítása fontos, hanem a produktivitás fokának, a szóképzési szabály hatókörének a meghatározása is. Ekkor arra keresünk választ, vajon a szabály a szóképzés kiindulópontjául szolgáló szófaji kategóriákba tartozó szavak összességében vagy csak e szavak egy bizonyos (pl. morfológiai, szemantikai) tulajdonságokkal rendelkező csoportjában vagy csoportjaiban ér-

vényesül. A szabály ezen korlátozásai jelölik ki az alapszavak körét. A szóképzési szabály produktivitása azt jelenti, hogy az illető szabály hatókörébe tartozó szavak bármelyikén alkalmazva nyelvtanilag helyes, grammatikus szóhoz jutunk. A szabály hatóköre gyakran bizonyos lexikai mezőkhöz köthető. Fentebb már említettem, hogy a (poliszém) képzők nem általában termékenyek, hanem bizonyos funkciójukban (ha tudniillik több is van). Meg kell tehát állapítani, a produktív képző mely funkciójában, szerepkörében termékeny. Az *-ás/-és* deverbális főnévképző szinte minden igéhez hozzájárulhat, tehát az *-ás/-és* használata grammatikai szabályszerűség dolgában még a ragokét is felülmúlja, mert jelentése szempontjából sokkal szabályszerűbben és következetesebben alkalmazható, mint bármelyik (eset- és ige)ragunk. Az ilyen képzőt a továbbiakban – Károly Sándor terminus technicusával – kategorikusan produktív képzőnek nevezzük. Ez azt jelenti, hogy egy meghatározott nyelvtani (szófaji, morfológiai) vagy ezt szűkebbre vonva szemantikai kategórián belül a képző használata szinte kivétel nélküli. A *-ság/-ség* deszubsztanciális főnévképzőként elég ritka (pl. *hegység, emberség*), de elvont főnevek képzése melléknévből következetesen a *-ság/-ség* képzővel történik. Használatának vannak ugyan korlátai (*-i* képzős főnévhez például ritkán szokott járulni), azonban ennek ellenére kategorikusnak tekinthetjük, mert képzetlen alapszóhoz szinte kivétel nélkül hozzájárulhat, valamint a nem termékeny *-ánk/-énk, -atag/-eteg* stb. képzővel ellátott szóhoz is, pl. *szabadság, jószág, nyúlánkság, ingatagság*.

Az *-i* melléknévképző általában nem kategorikusan produktív. De hozzátehetjük minden helynévhez és a legtöbb névutóhoz. Ezekben a kategóriákban tehát kategorikusan produktív. A nem kategorikusan produktív képzőkön belül is érdemes különbséget tenni a ritkábban használatos és a kategórián belül – Károly Sándor szerint – legalább 75%-os gyakoriságú képzők használata között. Ez utóbbiak szerepe ugyanis nyilvánvalóan egészen más, mint a kevésbé produktívaké (Károly 1965: 282).

Hogy egy új derivátum meghonosodik-e vagy sem, abban nyelvi (szintaktikai és szemantikai) és nyelven kívüli okok (a képzendő szóra szüksége van-e a nyelv-közösségnek) döntenek. A homoním alakok kiküszöbölésére való törekvés, illetve a szinonímia megakadályozhatja a produktív szabály működését. Ezt a jelenséget nevezik a szabály blokkolásának. Ilyenkor a rendszer szintjén szabályosan létrehozható, úgynevezett potenciális szó egy, a lexikonban már meglévő azonos jelentésű szó megléte miatt nem aktualizálódhat. Az *-ász/-ész* foglalkozásnévképző például igékhez és főnevekhez járul, de nem kapcsolódik gyűjtőnévhez, népnévhez, elvont főnévhez. Ezt a korlátozást, illetve szabályt állíthatjuk fel, ha *-ász/-ész* képzős szavainkat elemezzük. Ha ellenőrzésképpen megalkotjuk a szabály szerint például a *beton-ász, újít-ász, hókotr-ász* szavakat, meglehetősen komikusnak, köznyelvi helytelen képzésűnek tartjuk őket, mivel más képzővel alakult szavakban a szuffixum alkotóereje hatékonyabb (*betonkever-ő, betonoz-ó, újít-ó*,

hókotr-ó). A tanulság az, hogy a képzők konkurenciáját is szem előtt kell tartani a produktivitás fokának megállapításakor (Nagy 1969: 357).

A magyar nyelvben feltűnően nagy a kategorikusan produktív képzőknek a száma: ez a magyar nyelvnek azt, a más esetekben is tapasztalható sajátosságát tárja elénk, amely szerint a jelentés és a forma elég pontosan megfelel egymásnak. Ez pedig azt jelenti, hogy a nyelvet tanuló vagy használó a szókincs bővítésének szinte korlátlan lehetőségére képes.

3. A modern morfológiai kutatások is foglalkoznak a produktivitás értelmezésével. A természetes morfológia a produktivitást is (más fogalmakhoz hasonlóan) skálázhatóként fogja fel, de a termékenység fokozatait nem a képző alkalmazhatóságának mértéke vagy a lehetséges alapszavak és a levezetett szavak számaránya alapján véli megállapíthatónak, hanem annak alapján, hogy a képzésmód mekkora nehézségeket képes leküzdeni. Minél nagyobb nehézségek ellenére képes működni az adott képzésmód, annál produktívabbnak tekinthető (vö. Dressler 1997; Dressler–Ladányi 1999, 2001).

A Dressler által kidolgozott kritériumrendszer alapján azok a képzésmódok tekinthetők a legproduktívabbnak, amelyekkel a rendszerbe nem illeszkedő idegen szavakat is be lehet illeszteni. A magyarban ennek speciális formája például az idegen eredetű igék kötelező derivációs honosítása az (egyébként denominális) *-l* (vagy más beillesztő képző, pl. az *-ál*) segítségével, pl. *print-el*, *menedzs-el*, *szével*, *edit-ál*, *install-ál* stb.

A következő szint az eredetileg is megfelelő tulajdonságokkal rendelkező vagy már beillesztett idegenszavak részvétele az adott képzésmódban. Az ilyen szavakkal kapcsolatban kevesebb nehézség merül fel, mert ezek esetében „csak” az idegen elem integrálása problematikus. A magyarban például a denominális *-s* melléknévképző mindazokban a szóképzési funkciókban, amelyekben eredeti magyar szavakhoz is járul, a rendszerbe illeszkedő idegen szavakhoz is járulhat: *marketing-es*, *blues-os*, *AIDS-es*, *bróker-es* stb.

A harmadik szint a képzésmód működése az adott nyelvben keletkezett rövidítéseken, betűszavakon. A rövidítések és betűszavak ugyanis nem grammatikai szabályok, hanem úgynevezett grammatikán kívüli eszközök révén jönnek létre, és ezért a nyelv szókincsében az idegenszavakhoz hasonlóan marginális és jelölt elemnek számítanak. Ebből következik, hogy a szabályok működése az ilyen elemeken a produktivitás nagyobb fokát feltételezi, mint ha a képzésmód csak a szókincs grammatikus, belső keletkezésű elemein működne, mint pl. a fenti *-s* képző esetében: *kft-s*, *ELTE-s*, *BTK-s*, *FIDESZ-es*, *MSZP-s* stb.

Az előzőknél alacsonyabb szintű produktivitást mutat a képzési osztályon belüli elmozdulás egy másik alosztály irányába, mivel ez az utóbbi alosztálynak nemcsak nagyobb fokú stabilitására, hanem nagyobb fokú produktivására is utal. Például az idegen főnevekhez járuló korábbi komplex *-íroz* szuffixumot a

magyarban két eredeti igeképző, a *-z* és az *-l* váltotta fel: *vagon-íroz* ~ *vagonoz*, *szald-íroz* ~ *szal-dó-z*, *park-íroz* ~ *park-ol*, *patent-íroz* ~ *patent-ol*.

Végül a produktivitas legalacsonyabb szintje, ha a képzésmód az adott nyelvben keletkezett neologizmusokban is érvényesül (vö. Ladányi 2001: 238–239).

Ladányi Mária a Dressler által kidolgozott kritériumrendszert szem előtt tartva vizsgálta a denominális *-z* és *-l* képzőket. Meggyőzőnek tartom érvelését, miszerint a természetes morfológia elveinek az alkalmazása sok tekintetben előnyökkel járhat, például a képzőproduktivitas fokának a megállapítása feltétlenül objektívebbé válhat: „A természetes morfológia elvei szerint csak a produktív morfológiai szabályok felelnek meg teljesen az adott nyelv rendszerének. Ez az elv a leíró morfológiára nézve azzal a következménnyel jár, hogy a leírásnak hierarchikusan kell felépülnie. A leírás magvát a produktív szabályok képezik, ezeket kell kiegészíteni a kevésbé produktív szabályokkal, míg a nem produktív szabályokat elég egy, úgymond, apróbetűs függelékben megfogalmazni (vö. Dressler–Ladányi 1997)” (Ladányi 1999: 179). A szóképzési paradigmák felállítása egyrészt szükségessé teszi a lexikai jelentésektől különböző szóképzési jelentések meghatározását, másrészt – konkrét elemzésekre támaszkodva megalapozottabban tárhatjuk fel a szóképzés rendszerszerű paradigmatiszus összefüggéseit is, megkönnyítendő a magyar grammatika ezen részterületének az idegen anyanyelvűek általi elsajátítását.

Irodalom

- Bencédy József–Fábián Pál–Rácz Endre–Velcsov Mártonné (1976), *A mai magyar nyelv*. Budapest.
- Berrár Jolán (1967), A képző funkciójáról vallott felfogások fejlődése a magyar szakirodalomban. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 5. Budapest. 69–78.
- Berrár Jolán (1974), Új szempontok és módszerek a szóképzés vizsgálatában. In: Rácz Endre–Szathmári István (szerk.), *Tanulmányok a mai magyar nyelv szófajtana és alaktana köréből*. Budapest. 99–124.
- Dressler, Wolfgang U. et al. (1987), *Leitmotifs in Natural Morphology*. Amsterdam–Philadelphia (idézte Ladányi 1999 alapján).
- Dressler, Wolfgang U. (1997), On Productivity and Potentiality in Inflectional Morphology. *Cross-Language Aphasia Study Network, Clasnet Working Papers* 7. Montreal (idézte Ladányi 1999 és 2000 alapján).
- Dressler, Wolfgang U.–Ladányi Mária (1997), On grammatical productivity of word formation rules. *Wiener Linguistische Gazette* 62–63. Wien. 29–55 (idézte Ladányi 1999 és 2000 alapján).

- Dressler, Wolfgang U.–Thorton, A. M. (1996), Italian nominal inflection. Wiener Linguistische Gazette 55–57. Wien. 1–26 (idézve Ladányi 1999 és 2000 alapján).
- Harris, Zellig S. (1951), Methods in Structural Linguistics. Chicago (idézve Nagy 1969 alapján).
- Karcevski, Serge (1927), Système du verbe russe. Essay de linguistique synchronique. Prague (idézve Nagy 1969 alapján).
- Károly Sándor (1965), A szóképzés grammatikai jellegéről, szuffixumfajták elkülönítéséről és a képzőproduktivitásról (kapcsolatban a nyelvoktatással). Nyelv-tudományi Közlemények 67. Budapest. 273–289.
- Kenesei István (2000), A morfémától a szóig. In: Kiefer Ferenc–Gósy Mária (szerk.) (2000), Helyzetkép a magyar nyelvtudományról. Budapest. 75–87.
- Keszler Borbála (szerk.) (2000), Magyar grammatika. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kiss Jenő (1970), A nyelvtörténet leíró szempontú képzővizsgálatáról. Magyar Nyelv 66. Budapest. 210–213.
- Kiss Jenő (1994), A történeti nyelvtan és a képzők leíró vizsgálata. In: Bárczi Géza Emlékkönyv. Budapest. 97–102.
- É. Kiss Katalin–Kiefer Ferenc–Siptár Péter (1999), Új magyar nyelvtan. Budapest.
- Kiefer Ferenc (szerk.) (2000), Strukturális magyar nyelvtan. 3. Morfológia. Budapest.
- M. Korchmáros Valéria (1999–2000), A morfológia oktatásának aktuális problémái. Néprajz és Nyelvtudomány 40. Szeged. 15–19.
- Ladányi Mária (1999), Produktivitás a szóképzésben: a természetes morfológia elveinek alkalmazhatósága a magyarra. Magyar Nyelv 95. Budapest. 166–179.
- Ladányi Mária (2001), Szempontok a morfológiai produktivás megállapításához. In: Bakró-Nagy Marianne–Bánréti Zoltán–É. Kiss Katalin (szerk.) (2001), Újabb tanulmányok a strukturális magyar nyelvtan és a nyelvtörténet köréből. Budapest. 232–246.
- Majtinskaja, K. E. [Majtinókaá, K. E.] (1959), Vengeróki azük. II. Grammatiqueókoe ólovoobrazovanie. Moókva.
- Martinet, André (1961), Éléments de linguistique générale. Paris (idézve Nagy 1969 alapján).
- Nagy Ferenc (1969), A lexikális szóképzés. Általános Nyelvészeti Tanulmányok 6. Budapest. 329–357.
- Nagy Ferenc (1972), A képzőproduktivitas kísérleti vizsgálata. Nyelv-tudományi Közlemények 74. Budapest. 209–220.
- Pete István (1997), A szóképzés kompozicionális jellegéről. Magyar Nyelvőr 121. Budapest. 471–475.

- Ruzsiczky Éva (1958), Problémák a képzők szinkron vizsgálatával kapcsolatban. Magyar Nyelvőr 82. Budapest. 200–208.
- Szabó Zoltán (1969), A lexikológiai és a grammatikai szóképzésről. Magyar Nyelv 65. Budapest. 39–45.
- Szabó Zoltán (1976), A kalotaszegi nyelvjárás igeképző-rendszere. Nyelvtudományi Értekezések 48. Budapest. 15–17.
- Tompa József (szerk.) (1961), A mai magyar nyelv rendszere. Leíró nyelvtan. I. Budapest.
- Ullmann, Stephen (1964), Language and Style. Oxford.

MIKA WASEDA (*Osaka*)

On Hungarian Infinitive Constructions¹

The moment a verb is given an infinitive complement, that verb starts down the road of auxiliariness (Bolinger 1980: 297).

1. Introduction

Word order is one of the most difficult aspects of the Hungarian language for Japanese learners. Consider, for example, the following sentences:² ⁽¹⁾

- (1) *Olvasni fogok.*
read-Inf will-1SgPres
'I am going to read.'
- (2) *Szeretek olvasni.*
like-1SgPres read-Inf
'I like to read.'

Although both sentences consist of a main verb and an infinitive, and they are both neutral (i.e. sentences without focus), they have different word order. In sentence (1) the infinitive *olvasni* precedes the main verb, on the other hand, in sentence (2) the main verb precedes the infinitive.

The purpose of this paper is to examine Hungarian infinitive constructions and search for the criteria which account for the word order difference, and, also, to consider the definitions of the term "auxiliary". In this paper, we will only deal with the word order of neutral sentences excluding focused sentences (about the mechanism of the Hungarian word order, cf. Horvath 1986 and É. Kiss 1987 & 1994, Puskás 2000).

2. Infinitive constructions

Hungarian infinitives are formed by adding the suffix *-ni* to the verb stem. Generally speaking, an infinitive is a nominalized verb form which has functional and formal properties of both nouns and verbs, and, because of its nominal properties, the verbal categories of person and number are lost. This is why it is a particularly interesting characteristic of Hungarian infinitives that they can take personal endings under certain conditions. Personal infinitive suffixes are as follows (as expected, they show vowel harmony variation):

¹ I am very grateful to Cseresnyési László for his valuable and helpful comments.

² Abbreviations used in the present paper: Dat (dative), Inf (infinitive), Pl (plural), Pres (present), PreV (preverb, Hung. "ígekötő"), Sg (singular), 1 (first person), 2 (second person), 3 (third person).

1Sg	-nom, -nem, -nöm	1Pl	-nunk, -nünk
2Sg	-nod, -ned, -nöd	2Pl	-notok, -netek, -nötök
3Sg	-nie, -nia	3Pl	-niuk, -niük

Personal infinitives indicate the agent unambiguously, although, mainly in contrastive contexts, the agent may also be marked by a (pro)nominal in the dative case:

- (3) *(Péternek) dolgoznia kell.*
Peter-dat work-Inf3Sg must
'Peter/he has to work.'

- (4) *(Neked) szabad menned.*
You-dat free go-Inf2Sing
'You are permitted to go'

Notice the word order difference between sentences (3) and (4). In sentence (3) the personal infinitive precedes the main verb, in (4) the main predicate (adjective) precedes the personal infinitive. They are both neutral sentences. As we have seen above, the infinitive can be the subject, as in (3) and (4), or the object of the sentence, as in (1) and (2). The infinitive can also be a kind of adverbial, as in sentence (5):

- (5) *Megyek sétálni.*
go-1SgPres walk-Inf
'I'll go for a walk.'

Infinitives are used in Hungarian with various kinds of modal verbs and adjectives expressing modal meanings in connection with the infinitive. Modal verbs and adjectives specify the semantic relationship between the subject and the action described by the infinitive, such as intentionality (*akar* 'want to', *kíván* 'wish to', *óhajt* 'desire to', *szándékozik* 'wish to'), condition (*szeretne* 'would like to'), necessity or obligation (*kell* 'need, have to', *kellene* 'ought to'), permission (*lehet* 'it is possible to' and *szabad* 'it is permitted to'), ability (*tud* 'be able to', *bír* 'be (physically) able to'), prohibition (*tilos* 'it is prohibited'). *Szabad* and *tilos* are adjectives. Modal verbs and adjectives may also express the speaker's attitude towards the utterance; e.g. they can serve as modal paraphrases, cf. the polite imperative *Tessék leülni* 'Sit down, please!'. In Hungarian linguistic literature, verbs such as *tessék* and the ones above are often called *segédigék* ('helping verbs'), i.e. auxiliaries, although there is much discussion and disagreement about the definition of auxiliaries among Hungarian linguists.

3. Auxiliaries

First of all, there is some disagreement whether auxiliaries exist at all in Hungarian. When the term "segédige" is used, its definition is usually missing. In certain traditional grammars, only the copula *van* 'be' was considered to be an auxiliary, while others claim that the verb *fog* 'will' or the verb *marad* 'remain' followed by an infinitive are also auxiliaries.

Recently Kálmán et al. (1989) examined the verbs which can be used with infinitives and classified them into auxiliaries and non-auxiliaries (i.e. lexical verbs) by several syntactic criteria. Auxiliaries were further divided into subclasses, such as central versus peripheral auxiliaries. Based on their analysis, I would like to suggest that auxiliaries can be classified by the obvious word order difference involved.

TYPE I: The infinitive forms a verbal complex with the finite verb, that is, the infinitive functions as a verb **modifier**. In other words, in neutral sentences the infinitive precedes the finite verb, as in sentence (6):

- (6) *Tanulni akar.*
study-Inf want-3SgPres
'He/She wants to study.'

TYPE II: The infinitive is a **complement** of the finite verb, i.e. in neutral sentences, the finite verb precedes the infinitive, as in (7) and (8):

- (7) *Lehet tanulni.*
possible study-Inf
'It is possible to study.'
- (8) *Utálok tanulni.*
hate-1SgPres study-Inf
'I hate studying.'

TYPE IIa: Among main verbs which belong to type II, there are ones which allow some other type of verb modifier filling the position before the main verb (i.e. the focus position). In sentence (9) the preverb *meg* precedes the finite verb. The preverb or verbal prefix (Hung. *igekötő*) is an element which behaves syntactically as an independent word (say, as an adverb or postposition), but semantically it forms a single lexical unit with its base verb. Preverbs tend to modify the meaning of the verb, although in some cases preverbs have no lexical meaning, i.e. they only function as perfectivizers, as the preverb *meg* in sentence (9). In neutral sentences preverbs occur immediately before their verb, but they are also found in several other syntactic positions, including the one after the verb and the one before the finite verb, as in the sentence (9). Kenesei et al. (1998: 36)

call this type of verbs "prefix-raising" class and É. Kiss (1999: 93) calls them "light verbs."

- (9) *Meg lehet nézni.*
PreV possible see-Inf
'It is possible to have a look.'

TYPE IIb: There are verbs which do not allow for the preverb to precede the finite verb, as in the sentence (10b). Kenesei et al. (1998:36) call this type of verb "prefix-freezing" class.

- (10a) *Utálok felmászni.*
hate-1SgPers PreV-climb-Inf
'I hate climbing up.' (e.g. said when the elevator is out of order)
- (10b) **Fel utálok mászni.*
PreV hate-1SgPers climb-Inf

In sum, there seem to be three classes of verbs and adjectives which occur with infinitives, and these categories almost completely coincide with the classification of Kálmán et al. (1989). According to my classification, however, the verb *tud* belongs to group (IIa) and not to (I), as Kálmán et al. suggested:

- (I) Central auxiliaries (Kálmán et al.), prefix-raising (Kenesei et al.), light verbs (É. Kiss).

akar 'want to'
fog 'will'
kell 'have to'
szokott 'used to'

- (IIa) Peripheral auxiliaries (Kálmán et al.), prefix-raising class (Kenesei et al.), light verbs (É. Kiss).

lehet 'it is possible to'
szabad 'it is permitted to'
szeretne 'would like to'
tud 'can, know how to'
bír 'can'
kezd 'begin'
próbál 'try to'
talál 'happen to'

- (IIb) Non-auxiliaries (Kálmán et al.), prefix-freezing (Kenesei et al.)

szeret 'like to'
utál 'hate'
imád 'adore'

elfelejt 'forget'
sikerül 'succeed'
megy 'go'

According to Uzonyi and Tuba (1999), none of the items above are auxiliaries, but they are rather main verbs governing infinitives, because syntactically they behave in the same way as main verbs with respect to stress and word order. Lengyel Klára (1999) maintains the traditional view. She considers the copula *van* 'be', the verb *fog* 'will', the verb *marad* 'remain' etc. to be auxiliaries, as they are function words which help to form sentence constituents. According to her view, the verbs in question are "auxiliary-like verbs".

4. Discussion

Experts of languages other than Hungarian also tend to disagree in the way they define the term "auxiliary", or even whether they find such a label necessary at all. For example, some scholars of English claim that auxiliaries are main verbs, others insist that they constitute a category which is different from that of main verbs (Heine 1993:8). Generally speaking, the category auxiliary is defined as a subtype of verbs which can be distinguished from main verbs by semantic and syntactic criteria. Auxiliaries have no lexical meaning or they have a reduced or deficient lexical meaning. Auxiliaries tend to take main verbs as their argument. Auxiliaries mark morphological categories such as tense, mood, voice, number and person.

The Hungarian verb *fog* 'will' is often referred to as an auxiliary (of future tense). Its original semantic meaning *fog* 'begin' is now completely lost.³ It seems that this verb, which combines with the infinitive of main verbs, has all the above mentioned properties and thus it qualifies as an auxiliary. Nobody is likely to contest such facts: the point of the debate is rather if the difference such verbs have justifies the establishment of the category "auxiliary" as distinct from main verbs.

There are, however, linguists who have argued for an approach resolving the controversy about the defining criteria of auxiliaries. What they have proposed was that there is simply no boundary separating auxiliaries from main verbs: the two are said to form a continuum or gradient (Heine 1993: 9). The verbs which fall somewhere between the two extremes are called "quasi-auxiliaries" (Heine 1993: 14), "semi-auxiliaries" (Green 1982) or "peripheral auxiliaries" (Kálmán et al. 1986). They are verbs which behave like full verbs, yet when they govern nonfinite verbs, they assume a certain grammatical function. It is for this reason

³ More precisely, the PreV+Verb combinations *hozzáfog* or *belefog* 'start' exist, but linguistically naive speakers do not relate them to the lexical verb *fog* (today meaning 'grasp, grab, take').

that Langacker (1978: 858), for example, distinguishes in English between grammaticized and ungrammaticized auxiliary elements. The difference among the verbs in question can probably be explained by the differences in the degree of grammaticalization.

According to Kuryłowicz (1965: 52), grammaticalization is the increase of the range of morpheme advancing from a lexical to a grammatical status, or from a less grammatical to a more grammatical status. It may be defined as the evolution or change of form and meaning from its original specific and concrete reference toward increasingly general and abstract reference. Grammaticalization is the process of converting regular lexical items and structures into conventionally interpreted grammatical morphemes. In the framework of grammaticalization, when a content word assumes the grammatical characteristics of a function word, the form is said to be grammaticalized.

Auxiliaries may be defined as linguistic items located at some point along the grammaticalization chain extending from full verb to grammatical inflection of tense, aspect and modality, as well as a few other functional domains, and their behavior can be described with reference to their relative location along this chain (Heine 1993: 131). Grammaticalization theory allows us to describe all Hungarian verbs as being part of one and the same category: the verbs belonging to type (I) can be called "most grammaticalized" and the verbs of type (IIb) may be labeled "least grammaticalized".

5. Concluding remarks

We have examined Hungarian infinitive constructions (especially those verbs which take an infinitive as an argument), and classified them into three categories based on the syntactic properties. Using the framework of grammaticalization theory, we came to the conclusion that these syntactic differences can be explained by the different degree of grammaticalization and thus, theoretically, there is no need to make categorial distinctions between verbs and auxiliaries in Hungarian.

For the learners of Hungarian, however, it is necessary to make distinctions among these three groups of verbs, because otherwise we cannot understand the word order differences of neutral sentences. In this sense, it might be useful to refer to the most grammaticalized types of verbs as auxiliaries or auxiliary-like verbs.

References

- Bolinger, Dwight (1980) Wanna and the gradience of auxiliaries. In: G. Brettschneider & C. Lehmann eds. *Wege zur Universalienforschung: Sprachwissenschaftliche Beiträge zum 60. Geburtstag von Hansjakob Seiler*. Tübingen: Gunter Narr: 292–299.
- Edmondson, J.A.–Plank, F. (1976) Auxiliaries and main verbs reconsidered. *Lingua* 38: 109–123.
- Green, John N. (1982) The status of the Romance auxiliaries of voice. In: N. Vincent & M. Harris eds. *Studies in the Romance verb*. London: Croom Helm: 97–138.
- Heine, Bernd (1993) *Auxiliaries Cognitive Forces and Grammaticalization*. Oxford University Press.
- Heine, B.–Claudi, U.–Hünemeyer, F. (1991) *Grammaticalization. A Conceptual Framework*. The University of Chicago Press.
- Heny, F.–Richards B. eds. (1983) *Grammatical categories: auxiliaries and related puzzles*. Vol. 1 & 2. Dordrecht: D. Reidel.
- Hopper, P. J. –Traugott, E. C. (1993) *Grammaticalization*. Cambridge University Press.
- Horvath, Julia (1986) *Focus in the Theory of Grammar and the System of Hungarian*. Dordrecht: Foris.
- Kálmán, L., Prószték, G., Nádasdy, Á., Kálmán, C. Gy. (1986) Hocus, focus, and verb types in Hungarian infinitive constructions. In: Werner Abraham & Sjaak de Meij eds. *Topic, Focus and Configurationality*. Amsterdam: John Benjamins.
- (1989) A magyar segédigék rendszere. *Általános nyelvészeti tanulmányok* XVII: 49–103.
- Kenesei, I., Vago, R., Fenyvesi A. (1998) *Hungarian*. London and New York: Routledge.
- Kenesei, István ed. (1999) *Cross Boundaries, Advances in the Theory of Central and Eastern European Languages*. Amsterdam: John Benjamins.
- É. Kiss, Katalin (1987) *Configurationality in Hungarian*. Dordrecht: Reidel.
- É. Kiss, Katalin (1994) *Sentence Structure and Word Order*. In: Kiefer, F. and É. Kiss, K. eds. *The Syntactic Structure of Hungarian*. (Syntax and Semantics, vol. 27) San Diego: Academic Press.
- É. Kiss, Katalin (1999) *Strategies of Complex Predicate Formation and the Hungarian Verbal Complex*. In: Kenesei ed. (1999): 91–114
- É. Kiss, K., Kiefer, F., Siptár, P. (1998) *Új magyar nyelvtan*. Budapest: Osiris.
- Kuryłowicz, Jerzy (1965) The evolution of grammatical categories. In: *Esquisses linguistiques* II. 38–54. Munich: Fink.

- Langacker, Ronald W. (1978) The form and meaning of the English auxiliary. *Language* 54, 4: 853–884.
- Lengyel, Klára (1995) Átmeneti kategóriák a nyelv különböző szintjein. *Magyar Nyelvőr* 119, 310–333.
- (1999) A segédigék kérdéséhez Válasz Uzonyi Kiss Judit és Tuba Márta cikkére. *Magyar Nyelvőr* 123, 116–128.
- Molnár, Katalin (1998) A magyar segédige terminus történetéhez. *Magyar Nyelvőr* 121, 497–499.
- Puskás, Genoveva (2000) *Word Order in Hungarian. The syntax of A-positions.* Amsterdam: John Benjamins.
- Tompa, József ed. (1961) *A mai magyar nyelv rendszere. I.* Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Uzonyi, Kiss Judit–Tuba, Márta (1999) Hány segédigénk van? *Magyar Nyelvőr* 123, 108–116.
- (1999) Újra a segédigékről Válasz Lengyel Klárának. *Magyar Nyelvőr* 123, 357–363.

HAIK WENZEL (Villingendorf)

Aspektualitás és akcionalitás a magyarban, összevetve a német és a finn nyelvvel

1. Aspektualitás és akcionalitás mint univerzálék

Középiskolai orosz tanáraimtól sokszor hallottam, hogy az aspektus olyan nyelvi jelenség, ami a németben nincs, és ezért nehéz megtanulni. Ez csak addig igaz, amíg a grammatikalizálódott igei aspektusról van szó. Azt a különbséget, hogy egy esemény lefolyásában illetve teljes egészében kifejezhető, minden nyelv meg tudja tenni. Az aspektualitás tehát az univerzálékhoz tartozik. Ez a tanuló számára fontos felismerés. Kivezeti abból a dilemmából, hogy az idegen nyelv olyan különbségeket tesz, melyek anyanyelve szempontjából fölöslegesek.

A következő példamondatban három esemény egymás után következik be. A két előző cselekvés lezártan, azaz perfektíven jelentkezik.

- (1) *Mihelyt azonban **beszállt** (A) a harmadosztályos fülkébe, a magyar kocsi s **megcsapta** (B) orrát az ismert áporodott szag, ..., úgy **érezte** (C), hogy otthon **van** (D).* (Kosztolányi)

*Kun hän **oli astunut** (A) "unkarilaisen vaunun" kolmannen luokan osastoon ja kun häntä vastaan **oli iskenyt** (B) tuo tuttu tallinhaju, hän **tunsi** (C) **olevansa** (D) kotona.*

*So wie er jedoch das Dritte-Klasse-Abteil und damit den ungarischen Wagen **bestiegen hatte** (A), und ihm der bekannte Geruch stehender stickiger Luft **entgegenschlug** (B), ..., **hatte er das Gefühl** (C), zu Hause **zu sein** (D).*

A lezárt események kifejezésére a magyar ebben az esetben igekötős igét használ, az igekötők megelőzik az igét, azaz perfektívnak. A finn és a német pluszkvamperfektumba teszi az igét, holott a német nem annyira következetes, mint a finn: A (B)-vel jelzett imperfektumi alak arra utal, hogy B-t és C-t inkább időbeli egymásmellettiiségként értelmezik a németben.

Az aspektuális nyelvi eszközök, ahogy még látni fogjuk, sokfélék és az itt tanulmányozott nyelvekben csak többé-kevésbé rendszerezhetők. Ezért a három összevetett nyelv esetében nem aspektusról, hanem aspektualitásról beszélek, ami azt jelenti, hogy nincsenek morfológiailag jelzett perfektív-imperfektív igepárok, bár a magyarban kezdetlegesen megvannak.

Hasonlóképpen nem akcióminőségről szölok, hanem akcionalitásról. Mind a két kategóriának az a lényege, hogy egy alapige egy szemantikai (akcionális) elemmel bővül, amely nem hoz létre új alapjelentést. A következő példa akcionális jelentéseleme [+iteratív]:

(2) *A levélbeli érintkezés meg-megszakadt.* (Moldova)

Der Briefkontakt riss immer wieder ab.

Kirjeyhteys katkesi yhä uudelleen.

Az igekötő megduplázása, amely a nyelvnek egy igen eredeti kifejező eszköze, a magyarban eléggé termékeny és rendszerezett nyelvi jelenség. A finn és a német az idézett esetben lexikális megoldással él.

2. Az aspektualitásról

Ha az aspektualitásról a magyarban esik szó, leginkább az igekötők (vp) jutnak eszünkbe. Ahogy Kiefer Ferenc a Strukturális magyar nyelvtan első (mondattani) kötetében részletesen kifejti, az igekötőkön kívül a tárgy (obj) és a határozó (adv) is perfektiválhat, pl.:

(3) *Az indiai miniszterelnök bejelentette* (vp): *a legfelsőbb bíróság vizsgálata indít* (obj) *azon korrupciós botrány ügyében, amely lemondásra kényszerítette* (adv) *az ország védelmi miniszterét.* (168 óra)

Indiens Ministerpräsident gab bekannt: Das oberste Gericht wird eine Untersuchung jenes Korruptionsskandals veranlassen, der den Verteidigungsminister des Landes zum Rücktritt gezwungen hat.

Az igekötő, a tárgy és a határozó funkciója, valamint a mondatba való beépülése között hasonlóságok mutatkoznak, ami nem is csoda, mivel az igekötők – ahogy mindnyájan tudjuk – határozószókból fejlődtek ki. Ha közelebbről nézzük meg a helyhatározókat, megállapíthatjuk, hogy a *hol?* kérdésre válaszoló esetek (m./fi. inesszívusz, szuperesszívusz, adesszívusz, né. *in/an/auf* + datívusz) imperfektív jellegűek, a *hova?* kérdésre válaszoló esetek (m./fi. illatívusz, szublatívusz, allatívusz; né. *in/an/auf* + akkuzatívusz), valamint a tárgy perfektív jellegűek, a *honnan?* kérdésre válaszoló esetek (m./fi. elatívusz, delatívusz, ablatívusz; né. *von* + datívusz) ambivalensek. Ehhez Szili Katalin „A tárgyasság a magyar nyelvben” című cikkéből néhány példát szeretnék idézni:

(4) imperfektív	perfektív
<i>munkál vmin</i> (hol?)	<i>megmunkál vmit</i> (obj)
<i>an etwas arbeiten</i> (an+dat)	<i>[etwas bearbeiten]</i>
<i>työskennellä</i>	<i>työstää</i>

A vadra lőtt. (hova?)
[Er schoss auf das Wild. (akk)]
[Hän ampui riistaa (kohti).]

Meglőtte a vadat. (obj)
Er schoss das Wild. (akk)
Hän ampui riistan. (akk)
Felsöpörte a szemetet a padlóról. (honnan?)
Er hat den Schmutz vom Boden aufgeegt.
(von + dat)
Hän lakaisi lian lattialta. (honnan?)
Felsöpörte a padlót. (obj)
Er hat den Boden gefegt. (akk)
Hän lakaisi lattian. (akk)

Evett a kenyérből. (honnan?)
Er aß vom Brot. (von+dat)
Hän söi leipää. (part)

A legismertebb perfektiválási lehetőség a finnben az akkuzatívuszi tárgy használata az imperfektív jellegű partitívuszi tárggyal szemben. Nyelvtörténetileg a partitívusz *honnan?*-eset, tehát a magyar elatívuossal való párhuzam nem véletlen, ld. (4) alatt az utolsó példát.

Egy másik érdekes hasonlóság a finn partitívusz–akkuzatívusz oppozíciója és a magyar igekötők szórendje között mutatkozik meg: A perfektív jellegű alakok (a finn akkuzatívuszi tárgy és az igét megelőző igekötő a magyarban) definitnek mutatják be a kijelentést. Ezzel szemben az imperfektív jellegű alakok (a finn partitívuszi tárgy illetve az igét követő igekötő) bizonytalanná, indefinitté teszik:

- (5) *Hän pyytää **minua**.* (Meghív engem, biztosan meg van szólva, definit)
*Hän pyytää **minut**.* (Meghív engem, de bizonytalan, hogy lesz-e valami belőle, indefinit) (Schot-Saiku, 1986, 195. od.)

*Kati biztosan **element**.* (definit)
*Kati aligha **ment el**.* (indefinit)
 (Korompay Klára személyes megjegyzése a kongresszusi szimpózium alatt)

Az időbeli egymásutániságnak kétféle realizálódási lehetősége látszik a következő mondatban: lexikális (*ennen kuin, után, bevor, majd*) és nyelvtani (akkuzatívuszi tárgy, illatívuusz, igekötős ige, *in + akkuzatívuszu*).

- (6) *Nainen empi hetken **ennen kuin** nosti **laukkunsa** jalkakäytävältä **ovisyvennykseen**, avasi **oven** ja keinotteli kantamuksensa **sisälle**.*
*Rövid tétovázás **után felemelte** útításkáját a járdáról, a kapualjba **tette, majd kinyitotta** a kaput és terhével **benyomakodott** rajta.*

*Die Frau zögerte einen Moment, **bevor** sie ihre Tasche vom Fußweg **in die Eingangstür** stellte, sie öffnete die Tür und schob sich mit ihrer Last hinein.*

A finnben és a németben aspektuális jellege van a múlt idő három alakjának is: az analitikusan képzett perfektum és pluszkvamperfektum perfektív jellegű, az imperfektum semleges. Itt oppozícióról nincs szó, hanem csupán lehetőségről. Ahogy látni fogjuk, erős párhuzam mutatkozik a finn és a német között. Még egyértelműbb a finn és angol közötti hasonlóság:

- (7) *Ehkä hän **oli huomannut** minut ...
 Talán **észrevett** engem ...
 Womöglich **hatte** sie mich bemerkt ...
 She may **have noticed** me ...*

Szintén az angolra emlékeztetnek a finn progresszív jellegű szerkezetek:
 olla + III. infinitívusz + inesszívusz

- (8) *Ihan piti avata radio jotta olisi tiennyt mitä Kreikan maalla **oli tapahtunut** (perfektív) tai **tapahtumassa** (progresszív) (Schot-Saikku, 1995).*

*Man musste sogar das Radio anschalten, um zu erfahren, was in Griechenland **geschehen war** oder **gerade geschah**.*

*Még a rádiót is be kellett kapcsolni, ha meg akartuk tudni, mi **történt** Görögországban vagy mi **volt történőben**.*

A Rajna melletti német nyelvjárásokban létezik egy hasonló progresszív jellegű alak, az úgynevezett „Rheinländische Verlaufsform”, amely a nyelvjárási határon túl is szerepel a német köznyelvben:

- (9) *Die Jungen **sind** dort drüben **am** Ballspielen.
 Pojat **ovat** tuolla pelaamassa palloa.
 A fiúk odaát **éppen** labdáznak.*

Szerkezetileg hasonló forma létezik a magyarban is, bár kevés igével képezhető:

- (10) *Éppen elmenőben **vagyok**.
 Ich **bin** gerade **am** gehen.
 Olen lähtemässä.*

Erre a konstrukcióra mind a három nyelvben jellemző a *hol?*-eset (m./fi. inesszívusz, né. *an* + datívusz).

Kiefer Ferenc az igekötős igékkel kapcsolatosan különbséget tesz imperfektív és progresszív aspektus között. Definíciója szerint „a progresszív aspektus azt jelenti, hogy egy esemény éppen folyamatban van akkor, amikor egy másik esemény

is fennáll” (Strukturális magyar nyelvtan 1. 852). A megállapítás első része az imperfektív aspektusra is mondható, ott is éppen folyamatban van az esemény.

A következő példáknál nehezen állapítható meg, hogy imperfektívek-e vagy progresszívek. Az ígét követő igekötő minden esetben az eseményt lefolyásában írja le. A fókuszos mondatokat itt figyelmen kívül hagyom:

- (11) *A fülke előtt megállt a határrendőr, az útlevelemet kérte. ... Mellette a vámos, összenéztek, a rendőr köszönt, visszaadta az útlevelemet, **ment tovább**. A vámos belépett a fülkébe, kérdezte, mit viszek.*

*Most újra meg akarják nyitni a kastélyt ..., **szedik össze** mindenhol a bútorokat, szőnyeget meg a porcelánt.*

A következő cselekmény viszont egyértelműen egy másik eseménnyel áll kapcsolatban:

- (12) Störr kapitány a felesége nyomában van, aki éppen távozni igyekszik szeretőjével és Störr pénzével együtt. Akkor Störrt megállítja egy rabló: „Én egy szelíd pisztolyos ember vagyok, akinek most szépen odaadja a pénzt.” Erre Störr úgy válaszol:

*Hiszen most **lopják el**.* (Darvasi)

*Das wird ja **gerade** gestohlen.*

*Sitähän **olla**n juuri varastamassa.*

3. Akcionalitás és szemantikai elemzés

Egy akcionálisan színezett esemény mindig szembeállítható az akcionálisan semleges verbum simplex-szel. Az alapjelentés elemei nem akcionálisak, hanem konstituálják a jelentést. R. Steinitz és Kiefer Ferenc felfogása szerint az akcionális ige az alapigével szemben egy többlet-jelentéssel rendelkezik, amely nem új lexémát hoz létre és amely termékeny morfológiai egységhez van kötve. Ezt a nézetet a nyelvtanításban kiválóan lehet alkalmazni, hiszen nem a lexémák szemantikáját magyarázgatja (ezt meg kell tanulni!), hanem rendszert alkot ott, ahol adott affixumok (többé-kevésbé) előre látható akcionális funkciót töltenek be. A legeggyértelműbb példák az igekötők már említett megduplázása, a *-gat/-get* képző a magyarban, valamint az *-ele*-képző a finnben.

- (13) *Nainen heitteli päätään nauraessaan.* (Sahlberg)

*A nő **félre-félre**kapta a fejét, s kacagott.*

***Wieder und wieder** warf sie den Kopf zurück und lachte dabei.*

- (14) *Entä jos hän pysähtee kadunkulmiin ihastellakseen risteyksissä aukeavia valinnanmahdollisuuksia?* (Sahlberg)

*Hát ha azért áll meg **újra meg újra** a sarkokon, hogy gyönyörködjék az útkereszteződés által kínált választási lehetőségekben?*

*Wenn sie nun deswegen **wieder und wieder** an den Straßenecken stehen-blieb, um sich an den Möglichkeiten, die eine Straßenkreuzung bietet, zu weiden?*

A következő példában a finn ige lexikalizálódott *-ele* képzős szó, a magyar *-gat/-get* képzős alak viszont az alapigével összevetve akcionális jellegű:

- (15) ... *ja alkoi suudella hänen niskaansa ...* (Sahlberg)
... és csókol**gat**ni kezdte a nyakát ...
... und begann, ihren Nacken ... zu küssen

Más esetekben a *-gat/-get* képző is új lexémát hoz létre, pl: *látogat, megveregeti valakinek a vállát*.

Az *-ele-* és a *-gat/-get* képzőre egyaránt jellemző, hogy egy iteratív (frekventatív) jelentésemhez hozzákapcsolódhat egy deminutív elem, amely kifejezi, hogy a cselekvés kisebb intenzitással illetve kevesebb komolysággal zajlik:

- (16) *Az egykori huszártiszt ... bejutott a főváros ... lovas klubjába, ahol a sport amatőr kedvelőit oktat**gatta**.* (Moldova)

*Az orvosok? Hah! Javit**gat**ják, ami úgy is javíthatatlan.* (Darvasi)

*Die Ärzte? Hah! Sie reparieren daran **herum**, wo es doch sowieso irreparabel ist.*

*Vai lääkärit! Hah! Hehän parant**ele**vat sitäkin, mikä ei ole parannetta-vissa.*

Hasonló jelentésemmel bír a német *-l-*képző, melynek termékenysége viszont kicsi:

- (17) *husten – hust**eln***
*kochen – köch**eln***
*lachen – läch**eln***

Az említett képzőn kívül a magyar igekötők is termékenyek különböző akcióminőségek képzésében. A következő példák segítségével elkülöníthető a [+rezultatív] akcionális elem:

(18)				
<i>ég</i>	+pusztul +fogy~ +vegyileg átalakul	–res	<i>brennen</i>	<i>palaa</i>
<i>megég</i>	+megrongálódik (= súlyosan megsérül) (= többé-kevésbé tönk-remegy)	+res	<i>verbrennen</i>	<i>palaa</i>
<i>elég</i>	+teljesen átalakul ~ +tűzvészben elpusztul	+res	<i>verbrennen</i>	<i>palaa poroksi</i>
<i>leég</i>	+teljesen átalakul ~ +tűzvészben elpusztul <i>az aljáig</i>	+res	<i>abbrennen</i>	<i>palaa poroksi/ kokonaan</i>
<i>kiég</i>	+elfogy~ +elhasználódik	+res	<i>aus-/durch- brennen</i>	<i>palaa loppuun</i>

A finn nyelv rezultativitást adverbialis kiegészítőkkal fejezhet ki:

(19)			
<i>lukea (kirja) loppuun/läpi</i>	<i>kiolvas (könyvet)</i>	<i>auslesen (Buch)</i>	
<i>juoda pois</i>	<i>megiszik</i>	<i>austrinken</i>	
<i>rakastaa kuoliaaksi</i>	<i>halálosan szeret</i>	<i>zum Fressen liebhaben</i>	
<i>etsiä käsiin</i>	<i>megkeres</i>	<i>finden</i>	
<i>hoitaa terveeksi</i>	<i>meggyógyít</i>	<i>heilen, gesund pflegen</i>	
		(Karlsson)	

De a tárgy partitívusz-akkuzatívusz oppozíciója is lehet akcionális jellegű, mégpedig a [-res] illetve a [+res] jelentéselemet hordozhatja:

- (20) *Poliisimies ampui rosvoa käsirysyssä.* (Fromm)
*Der Polizist **schoss** im Handgemenge **auf** den Räuber.*
*A rendőr kézitusában **lőtt** a rablóra.*
- Poliisimies ampui rosvon käsirysyssä.* (Fromm)
*Der Polizist **erschoss** den Räuber im Handgemenge.*
*A rendőr kézitusában **lelőtte** a rablót.*
- Lääkäri **hoiti** potilasta.* (Karlsson)
*Der Arzt **behandelte** den Kranken.*
*Az orvos **gyógyította** (kezelte) a beteget.*

Lääkäri hoiti potilaan terveeksi. (Karlsson)

Der Arzt heilte den Kranken.

Az orvos meggyógyította a beteget.

Etsin Liisaa. (Karlsson)

Ich suchte Liisa.

Kerestem Liisát.

Etsin Liisan küsiini. (Karlsson)

Ich habe Liisa gesucht und gefunden.

Megkerestem Liisát.

A magyar rezultatív igekötők a következő mintamondatok segítségével válnak egyértelművé:

(21) *Sokáig gyógyította, de nem gyógyította meg.*

Sokáig agitálta, de nem agitálta meg.

Már sötétedett, de még nem sötétedett be. (Kelemen)

Ezzel a magyar nyelv csak néhány akcionális kifejezőeszközét mutattam be. Az igekötők momentán és ingresszív funkcióira nem tértem ki.

Összegezve azt lehet mondani, hogy mind a három nyelvben működnek különféle aspektuális és akcionális mechanizmusok. Grammatikalizálódási fokuk a magyarban a legmagasabb, a németben a legalacsonyabb. Mind a három nyelv analitikus eszközöket is és szintetikus eszközöket is használ. A nyelvtanításban az lenne a feladatunk, hogy érzékennyé tegyük a tanulókat az aspektualitásra, akcionalitásra mint univerzális nyelvi jelenségekre. Ahogy láttuk, erre több nyelvből is fel lehet hozni példákat.

Források

Darvasi László: Störr kapitány (kézirat).

Fromm Hans: Finnische Grammatik, Heidelberg 1982.

Karlsson Timo személyes közlései.

Kelemen Mária személyes közlései.

Kosztolányi Dezső: Esti Kornél.

Moldova György: A végtelen vonal, Budapest, 2001.

Sahlberg Asko: Pimeän ääni (részlet és fordításai), Európai elsőkönyvesek fesztiválja, 2001.

168 óra XIII/ 12., Budapest 2001.

Irodalom

- Brigden, Nigel: Towards a functional grammar of aspect in Finnish, *Aspect Bound*, Dordrecht 1984, 179–198.
- Dah, Östen: Perfectivity in Slavonic and other languages, *Aspect Bound*, Dordrecht 1984, 3–22.
- De Groot, Casper: Totally affected. Aspect and three-place predicates in Hungarian, *Aspect Bound*, Dordrecht 1984, 133–151.
- É. Kiss–Kiefer–Siptár: Új magyar nyelvtan, Budapest 1998.
- Fromm, Hans: Finnische Grammatik, Heidelberg 1982.
- Hartung, Liselotte: Deutsche und finnische Infinitive im Vergleich, *Linguistische Studien* 110, Berlin 1983.
- Heinämäki, Orvokki: Aspect in Finnish, *Aspect Bound*, Dordrecht 1984, 153–177.
- Helimski, Eugen: Nganasan; Selkup, Abondolo Daniel: The Uralic languages, London 1998, 480–515; 549–579.
- Herlin, Ilona: Suomen *kun*, Helsinki 1998.
- Holman, Eugene: Handbook of Finnish Verbs, Helsinki 1984.
- Hyvärinen, Irma: Zu finnischen und deutschen verbabhängigen Infinitiven, Frankfurt 1989.
- Kangasmaa-Minn, Eeva: Tense, Aspect and Aktionsarten in Finno-Ugrian, *Aspect Bound*, Dordrecht 1984, 77–93..
- Kangasmaa-Minn, Eeva: Verbien sisäisestä aspektista. *Sananjalka* 20., Helsinki 1978, 17–28.
- Karlsson, Fred: Finnische Grammatik, Hamburg 2000.
- Kiefer Ferenc: Strukturális magyar nyelvtan I., Budapest 1992.
- Kiss Antal: Unkarilaisen kaunokirjallisuuden suomennosten käännösongelmia, *Specimina Fennica* IV., Szombathely 1994, 27–38.
- Korhonen, Mikko: Über die struktural-typologischen Strömungen (drifts) in den uralischen Sprachen, *CQuintIFU, Pars I*, Turku 1980, 87–110.
- Larjavaara, Matti: Aspektuaalisen objektin synty, *Virittäjä*, Helsinki 1991, 372–408.
- Leinonen, Marja: Narrative implications of aspect in Russian and in Finnish, *Aspect Bound*, Dordrecht 1984, 239–255.
- Maslov, Ju. S.: Очерки по аспектологии, Leningrad 1984.
- Metslang, Helle: Kielet ja kontrastit, *Virittäjä* 2/1994, 203–226.
- Pusztay János: Unkarin prefiksilliset verbit ja niiden vastineita suomen kielessä, *Specimina Fennica* IV., Szombathely 1994, 103–114.
- Schot-Saikka, Päivi: Der Partitiv als Objektkasus im Finnischen, In: *FUF XLVII*, Heft 2–3, Helsinki 1986, 183–205.

- Schot-Saikku, Päivi: Partitiivin syntaktisesta variaatiosta suomessa, COctIFU 1995.
- Setälä, E. N.: Suomen kielen lauseoppi, Helsinki 1926.
- Szili Katalin: A tárgyasság a magyar nyelvben, MNyr 2000/3, 356–368.
- Steinitz, Renate: Der Status der Kategorie "Aktionsart" in der Grammatik (oder: Gibt es Aktionsarten im Deutschen?), Berlin 1981 (Linguistische Studien, A 76).
- Tommola, Hannu: On the aspectual significance of "phase meanings", Aspect Bound, Dordrecht 1984, 111–132.
- Wenzel, Haik: Zur perfektivierenden Funktion des ungarischen Verbalpräfixes *meg-*, Berliner Beiträge zur Hungarologie; 1, Berlin 1986, 163–182.
- Wenzel, Haik: Einige aktionale Funktionen des Verbalpräfixes *meg-* mit Beobachtungen und Vorschlägen zu den deutschen Entsprechungen, Berliner Beiträge zur Hungarologie; 2, Berlin–Budapest 1987, 215–232.
- Wenzel, Haik: Die Funktionen des ungarischen Verbalpräfixes *meg-*: Eine Untersuchung mit Bezugnahme auf die deutschen Entsprechungen, Berlin 1987 (disszertáció).
- Wenzel, Haik: Die verschiedenen Funktionen des ungarischen Verbalpräfixes *meg-* im Zusammenhang mit den Merkmalen des verbum simplex, Berliner Beiträge zur Hungarologie; 3, Berlin–Budapest 1988, 179–184.
- Wenzel, Haik: A *meg-igekötő* (Das Verbalpräfix *meg-*), Magyarul olvasunk (13) 2–5. sz., Berlin 1989.
- Wenzel, Haik: Das Verbalpräfix *meg-*, ein Wortbildungsmorphem des Ungarischen, Finnisch-ugrische Forschungen L (1991), 47–80.

28. szimpózium

Matti Leiwo

Open Forum

SUSAN GAL (Chicago)

***Language Ideologies and Linguistic Diversity:
Where Culture Meets Power***

Thank you very much for the invitation to participate in this Open Forum. I come to the Conference on Hungarian Studies as a sociolinguist, a sociocultural anthropologist trained in the United States, and a researcher who has been working on issues around bilingualism in Hungarian and other languages for about thirty years.

A. I asked myself: what do I have to contribute to a conference on Hungarian Studies? It seems to me there are two answers to this:

1. Hungarian Studies, whatever else it is, must be multidisciplinary, as this conference itself makes clear. So, I will try to show how the materials of the Hungarian language, the circum-Hungarian region, and the Hungarian-speaking diaspora can contribute to the development of disciplinary work.

2. I believe that the disciplines – formed around methodologies and conceptual questions – provide tools for understanding what happens in particular world regions, languages and diasporas.

B. In order to show what my disciplines have to contribute, I will outline and discuss a notion currently a subject of much new work, excitement and debate: LANGUAGE IDEOLOGY.

Most work in sociolinguistics and sociocultural anthropology has for a long time assumed that communities and languages are naturally BOUNDED, that one knows when one steps over the boundary, and that they are divided from each other by obvious sharedness of language inside and DIFFERENCE with outsiders. The new work questions this basic assumption and asks instead:

- How are differences between communities and languages made?
- How are differences conceptualized and understood by speakers? How do speakers make their own identities by distinguishing themselves from others?
- Linguistic homogeneity (sharing one language) does not necessarily produce communities; linguistic diversity is not dysfunctional, it does not necessarily make for conflict, lack of community.

LINGUISTIC IDEOLOGIES are the culturally specific notions which participants and observers bring to language, the ideas they have about what language is good for, what linguistic differences mean about the speakers who use them, why there are linguistic differences at all. Both ordinary people and social scientists – linguists, sociologists, anthropologists – hold language ideologies. We can only hope to describe and understand some of these, and not always our own. I could call these ideas "culture" "the culture of language" or "language attitudes"

– but I and others have chosen to use the more polemical word "ideology" in order to highlight the fact that these ideas are always positioned in some way, relate to politics, and are influenced by power. There is no "view from nowhere" no opinions about language that are not in some way "neutral or only scientific." Ideas about language are subject to the interests of the speaker's social position and full of the political and moral issues pervading the particular social environment.

Two ideas that are most sensitive these days in Europe as well as other parts of the world involve the relationship between linguistic forms and social groups, and the boundaries between languages. I would like to give a brief examples of exotic, non-European ideas about these issues, to show you that our own ideas are anything but "natural" or "self-evident."

According to colleagues who do ethnographic fieldwork among the aboriginal peoples of Australia, it is not uncommon among the aborigines for one person to fluently speak four or five different languages, even though the languages differ greatly in grammar, vocabulary and origin (language family). This routine multilingualism was strengthened in earlier years by a rule for language exogamy: you had to marry someone who came from a different territory than you and who spoke a somewhat different group of languages. But single languages did not "have" territories, and all these people speaking many languages moved around a lot. What was the relationship between social groups and languages? No matter how many languages a person spoke, they thought of themselves as "inheriting" their "own" language from their father. But a person did not always speak the language of his or her father. People believed that you "owned" the language of your father, even if you didn't speak it, and you might well speak natively many languages that were not your "own." (See the work of John Haviland.)

Switching to yet another part of the world, let me report on some classic research from central India. A trilingual village where people spoke local forms of Hindi, Marathi, Kannada – languages judged by linguists to belong to different language families. Although the literary or standard forms of these languages showed massive grammatical differences, on the local scene the grammatical resources of the three languages had become so similar after centuries of bilingualism that one could translate word for word from one language to the other. In effect, one could speak three languages with one morphogrammar but different lexical sets. Where then was the boundary between languages? (see the work of John Gumperz).

This seems odd to us, I think, because of the widespread PAN-EUROPEAN idea, ideology, common since Johann Friedrich HERDER that a social or ethnic group has a single quite distinct language that expresses its inner most spirit and that such groups (often) deserve a state or at least some kind of political autonomy. Recent research by Jan Blommaert and Jef Verschueren on newspaper

representations of multilingualism across western Europe shows that multilingualism is still treated with suspicion. At least publicly and in official statements monolingualism is assumed to be the "normal" state of human beings (except when it is a result of professional training.) But this idea – on which Hungarian Studies too is based – is only one of many ways of imagining the relationship between language, speaker, and social group.

Of course in Europe these days there are many signs that this Herderian idea is not quite true – although it continues to be hegemonic, even inside the European Union, which simply places the uniform, single language at a smaller political unit (the region) and not the nation-state.

- In Barcelona, for instance, radio stations joke about what are the borders of Catalan and Castilian, using words that will be understood in both; (see Woolard's work);

- in Macedonia there are very serious struggles about where Bulgarian and Serbian end and Macedonian begins; by ignoring verbal morphology, the Serbs claim Macedonian is just a simplified Serbian; (see my own research with Judith Irvine);

- in Scandinavia the Norwegians say they understand the Danes, but the Danes beg to differ and say they do NOT understand the Norwegians; (as reported by Einar Haugen);

- in Basque country many young people refuse to speak either Basque or Castilian alone but listen to radio stations that use a deliberate mixture. (as reported by Jacqueline Urla).

In our own region too Herderian ideology has been very strong. As a result, the FACT of multilingualism in the countryside (I don't mean among intellectuals) was often denied by linguists, census takers, and politicians. It was seen as a threat to political unity.

The project I want to tell you about tries to understand and analyze these common phenomena by studying language ideologies. It tries to look at the active creation of boundaries between languages, and the making of difference as dynamic processes. Languages and groups are NOT naturally bounded; the impression of groupness is produced through mixture and interpenetration.

In studying language attitudes one goes against the great traditions of recent linguistics: Saussure, Boas, Bloomfield, Chomsky – who say that such ideas are just prejudices and not worth analyzing. On the contrary. I believe it is very important to show how ideologies of linguistic differentiation such as these work. It is important to understand why they are so tenacious and powerful.

Analyzing Language Ideologies

In the work being done to analyze language ideologies, we rely on the philosophy of Charles Peirce the semiotician, who distinguished three kinds of signs. The symbol is the most famous of these, but I will concentrate on the other two kinds (allow me to remind you):

1. indexical signs are those that are contiguous with, stand next to, metonyms of what they represent. They point to what they signal or stand for. All languages and linguistic features are indexes of the people who use those forms. To say "Szogod" marks your region of origin; there are class and gender indexes as well.

2. iconic signs provide images of what they represent, either visually or orally.

Using these two ideas as a starting point, my work with Judith T. Irvine has proposed that there are THREE semiotic processes that are common in language ideologies and make them seem self-evident, make them persuasive, and hard to shed or discard. These are:

A. Linguistic features that are indexical of some social group (a language they speak, a dialect) are routinely understood by ordinary speakers and also by linguists and social scientists as ICONIC of that group. Linguistic difference is rationalized and made to seem natural. French "bouche" soft = working class, tight = middle class. People hear these qualities not just as a simple correlation but as the cause for the way each group speaks. These are stereotypes, with speech features serving as supposed proof of the stereotype.

B. Fractal recursivity – people understand themselves by contrast with others. These us/them differences are necessary for identity formation. But what is less well understood is that these differences are reproduced even inside the groups they define. And they always have a linguistic aspect.

Felsőőr (Oberwart) in Burgenland, Austria, where I did my first fieldwork is a good example. Those who spoke Hungarian were seen as simple farmers, those who spoke German as sophisticated workers. But among the farmers, those who knew more German or used more of it were seen as sophisticated, vs. those who spoke or used less German. Any group of people, no matter how homogeneously Hungarian in the village could be divided (for the moment) into those who were claiming to be expert and knowledgeable and who would speak with more German loans for that moment and signal such a relative sophistication.

C. Finally, whenever people conceptualize a social field, lining up groups, stereotypes and languages or language varieties, they inevitably leave out those groups and linguistic varieties that don't fit their neat pictures or ideologies. We say these ignored or denied differences are erased.

Ethnographic Example: Boly

To give life to these concepts, I would like to briefly describe my more recent fieldwork in Baranya county, in the small city of Boly, where about half the population is German-speaking (svab). Their ancestors arrived in Hungary at the middle and end of the 18th century. The other half of the population are the Hungarian-speakers whose parents and grandparents were resettled here from Slovakia after WW II. I have been doing fieldwork in Boly since 1986. All the German-speakers are bilingual in Hungarian. You will see in a moment why it is important to talk about German speakers in a conference on Hungarian Studies.

There are two named varieties of German used in Boly – in a system of contrast more typical of the inter-war period, but still described enthusiastically by the older people – these are *Handwerkerisch* and *Bauerisch* (iparos nyelv és paraszt nyelv). You can ask virtually any older person to give you examples of each, and they can also tell you more generally that the farmers and the artisans sound different. Professional linguistic descriptions have shown differences in every part of the linguistic system from lexicon and pronunciation to address terms, grammar and story-telling style (e.g. farmers raise back vowels compared to artisans: *komm/kumm*; *Zimmer/Stub*).

What is crucial for my purposes here is the way in which these differences are understood. Even though farmers and artisans marry each other and live in mixed neighborhoods, they have very definite ideas about each other. And these ideas remain even though these differences don't really survive today. The linguistic differences were not understood as accidental, or merely emblems (symbols) of different identity or occupation. It was a matter of basically different forms of life. Farmers based their conception of social value on agricultural real estate and its prudent management. They valued restraint, conservation of goods and especially austerity. This showed in their conservative dress (black for holidays and weddings), their narrow range of foods to eat, their large and impressive but non-ornamented houses. Although the farmers of Boly were known in the region as active modernizers of agriculture (in the 1930s) they invested with great financial care, and always spent money on investment rather than display. Even rich farmers ate the same food on weekdays, and wore the same style of dress for most occasions. In their seasonal balls and festivities they hired Geramn folk musicians to entertain. In contrast, artisan families prided themselves on their refined taste in clothes and food, the elaboration, elegance and wordly sophistication of their consumption. Those who could afford it ate a different menu everyday, and relished the prospect of learning new recipes. Wives and daughters of artisans insisted on new styles of dresses every year, on colorful clothes and new styles of furniture. In their weddings and balls they sometimes hired folk musicians, but there were also jazz bands as well as others who played tunes from popular urban musicals. In addition to the polka of the farmers, the artisans danced waltzes and czardas as well. (See the work of Katalin Kovács.)

For local speakers, the many linguistic differences between what they called *Handwerkerisch* and *Bauerisch* were interpreted iconically. People tell you that linguistic differences are caused by the very different moral characters that farmers and artisans characteristically have. And the linguistic differences are themselves taken as proof of the differences in temperament and ethics. Artisans use an elaborated and ornamented language, they innovate more because that is the way they are. Their speech is a fitting sign of their love of display and opulent decoration. From the farmers point of view this revealed the artisans regrettable

failure to maintain proper frugality and tradition, in language as elsewhere. Similarly, the farmers' retention of what were heard as old forms, stripped of artifice, was heard as part and parcel of their lack of display, their lack of taste in more monotonous language, as in everything else.

Importantly, the local distinctions between *iparos nyelv* and *paraszt nyelv* did not stop at the borders of town, nor within the German speaking group. They had a recursive, fractally repeated character: They were projected onto other groups. Even in the 1930s the artisan group spoke more Hungarian, and the use of Hungarian was considered a matter of greater ornament and sophistication. The local oppositions were projected onto the ethnic stereotypes of the southern region: Villagers in Boly compared German and Hungarian as languages and German-speakers and Hungarian-speakers as ethnic groups along the same moral, aesthetic and emotional dimensions that were used to interpret the local situation in the village. Thus, Hungarians were seen as elaborators, addicted to display, to intense and passionate (sometimes destructive) emotional expression. Germans were seen, by contrast, as frugal and restrained. It is hard to say whether this set of stereotypes – familiar in that region and indeed all over western Hungary – was projected from the village outward, or whether the regional ones were projected into the villages. But the important point is that German and Hungarian, as languages, participated in the same cultural contrasts as dialect distinctions within German. Using Hungarian within German was a way of importing a whole stereotype into one's speech and actions, and not just a matter of lexical items. No simple boundaries could be drawn either linguistically or socially.

The third semiotic process, erasure, was also in operation in local ideology. The defining local distinction between artisans and farmers effectively hid and denied another major social difference that was arguably as important: Substantial differences of wealth and social standing occurred within these categories. The rich farmers were as different from the poor farmers as they were from artisans, but very few people talked about these differences among farmers, nor the differences of wealth among artisans.

Note that although I started with a difference among forms of German, Hungarian is importantly involved in projecting social differences and in understanding the differences within German in this Baranya county.

The Case of Linguists

Before closing I would like to briefly stress again that linguists have linguistic ideologies too. And according to all the research that my co-author Judith Irvine and I have done, these professional ideologies also have the three features of iconism, fractal recursivity, and erasure. This is what makes them so hard to change or eliminate, despite the volumes and volumes of evidence we have that the ideologies of recent linguistics (especially Herderian notions) will not adequately describe our world.

Let me give a few brief examples of Hungarian linguistic practice and its implicit and often unconscious use of these ideological principles:

ICONISM: When Felsoori Hungarians came to Hungary in the 1970s and 1980s I was myself witness to the derision and contempt with which Hungarians on the other side of the border treated them in response to their dialect. The sounds and words seemed "old fashioned" to the Szombathelyi restaurant owners and store owners with whom they spoke. Taking the linguistic variety to be an image, a picture, an icon or stereotype of the people themselves, they heard these relatively rich and western Austrians to be stupid rural folk. No wonder that the Felsoori visitors decided NOT to speak Hungarian on their trips to Hungary. But the linguists I met were no different. They too could only focus on the archaic features of the dialect in Felsoor, condescending to the supposed old-fashionedness of the speakers.

FRACTAL RECURSIVITY: this principle is evident in great measure throughout the 19th century efforts of Hungarian linguists to "purify" the language. First, the idea was to get rid of German in heavily German-speaking enclaves such as Budapest. When, during the second half of the 19th century, Hungarian became more and more commonly spoken in Budapest, even by native German speakers, the next step was to try to remove not only German vis a vis Hungarian, but any trace of German within Hungarian. This would count as a fractal recursion. Thus they worked at removing German loan words and German grammatical structure. Sometimes just the possibility that a form was of German origin was enough for the journal "Nyelvör" to recommend its stigmatization and removal from the language. Rules for the elimination of loans appeared even in the daily popular press. Purification of this kind is a very widespread phenomenon during standardization and is often fractally recursive.

Finally ERASURE: This is perhaps the most interesting. Linguists trained and attuned to national languages (in this case Hungarian) have systematically ignored the problems of multilingualism. The results of long-term, historical borrowing are acknowledged in histories of the language, of course, and in etymological dictionaries. But not so the active contemporary and current multilingualism of large so-called ethnic or minority populations. The denials are reciprocal. Just as the existence and use of German in Hungary was denied after 1945, so the existence and use of Hungarian was denied and denigrated in Austria after 1945. Similarly, for many years Hungarian linguists did not want to admit that most Hungarian speakers in Transylvania also spoke Romanian, often better than they spoke Hungarian, or that many were and are living fundamentally multilingual lives rather than being isolated in monolingual enclaves. As a second example, let me repeat that in Hungary the language used by the Hungarian speakers in Austria was/is looked down upon, their bilingualism ignored. Instead of being viewed as sophisticated, worldly and western citizens of Austria, they have in the past been treated as simple rural folk. The German used by German-speakers in

Hungary is treated with a parallel attitude by German linguists. German linguists value the supposedly rural simplicity and authenticity of German-speakers in Hungary. These characteristics are supposedly evidenced by their ability to "maintain" what are analyzed as archaic features of German. The complex means that German-Hungarian bilinguals use to manage several languages at once, has not been explored. Neither is there much research about the fact that they are not so easily accepted as German when they visit or migrate to Germany. On the contrary, in a process that operates with fractal recursivity, these speakers who count as "Schwab" or "German" in Hungary are often called "Magyar" or "Zigeuner" when they visit Germany.

Conclusion

Because our Open Forum has raised the issue of language rights, I want to state that I am not arguing either for or against multilingualism; neither for nor against anything like "language rights." I think these are important political issues. Scholars and citizens might want to take quite diverse stands on them, depending on what other issues they are linked to, who proposes them, what implications they have for peace, economic development and the welfare of citizens in all the countries of the region.

What I am saying is that any arguments about "language rights" or about the relationship between the language you speak and the group to which you belong is a matter of ideology. Power and persuasion are exercised through such ideological assumptions; through ideas that are taken to be natural and hence are unqueseted. It is our responsibility as scholars to analyze and critique just such ideas.

Speaking Hungarian from childhood does not in itself make you Hungarian, unless of course, you are living in a Herderian world. Speaking a language is an important fact, but its meaning for social and cultural identity always needs to be interpreted by some particular language ideology. And there are many of these possible in the world. Recall the Australian aborigines I started with. They certainly would not agree with the assumptions we have long made in Central Europe. And the recent excellent work on the widespread phenomenon of multilingualism in our own region during the 18th century makes it clear that in Central Europe too, Herderian ideas did not always hold sway.

One cannot just pick and choose one's language ideology, of course. And we are all positioned to believe our own and not that of the Aborigines. But as scholars we do have the responsibility to analyze our language ideologies, to relativize them. And if the news from the rest of Europe is any indication, we need such questioning and those examples from the 18th century to help us imagine a multilingual, diverse, and distinctly un-Herderian future.

ULLA-MAIJA KULONEN (Helsinki)

Disciplines and Study Programs: Finno-Ugric and Hungarian Studies in Finland

There is a quotation that the Finnish scholars of Finno-Ugric languages often cite: "I am a Finno-Ugrist" as the head of the Finnish parliament Riitta Uosukainen, licentiate of philosophy in the field of Finnish literature, once uttered. A small community of researchers is naturally glad to have a member "of its own" at the very top of the society. Who is a Finno-Ugrist and what does the discipline include is a question often asked; the relevance of the question is not so clear. Why do we want to identify ourselves with a certain discipline — and why do we want to exclude some scholars from our own field? Does this have anything to do with science or research? The simple answer to the latter question is yes. It is a question of science politics, the organization of communities of researchers and resources of scientific work.

I have come to speak here as a representative of an institution which is expected to have expertise in the whole field of Finno-Ugristics with special reference not only to comparative Finno-Ugric linguistics but also Finnic languages as well as Estonian, Hungarian and Saami studies. In what follows I will discuss the difficulties in combining these sister disciplines in an academic institution with special reference to my own field, Finno-Ugric vs. Hungarian Studies. I consider myself as a Finno-Ugrist, even though I have been working in 20 years time mostly with Fennistics, writing and editing an etymological dictionary of Finnish.

If we want to discuss the relationship between Finno-Ugric and Hungarian Studies we should first pay attention to the role of the two disciplines in the field of research. What is a discipline, what is "normal science"? The term "normal science" originates from Thomas Kuhn who gave it the following definition (1970: 10) "*normal science* means research firmly based upon one or more past scientific achievements, achievements that some scientific community acknowledges for a time as supplying the foundation for its further practice".

Finno-Ugric studies in Finland as well as in Hungary or anywhere else means research of the language family (the common genetic and typological elements in the languages and the history of the languages both with reference to their common ancestors and their independent development). This research is based upon such achievements as the formulation of the language family (in the early 19th century) and the basic morphological and lexical stock in the modern languages as well as the phonological rules that help us to relate the languages with each other. To a great deal the scholars today proceed in the research of the

Finno-Ugric languages following the same rules and building new information on the basis of these past scientific achievements.

Another definition to science in Kuhn (1970: 1) is "[if] science is a constellation of facts, theories and methods collected in current texts, [then] scientists are the men [!] who, successfully or not, have striven to contribute one or another element to that particular constellation". Finno-Ugric studies, then, consist of texts that include

- facts, such as the knowledge of the basic grammatical structure (as described in grammars) and the basic lexicon (in dictionaries) of all the Finno-Ugric languages

- theories, such as the theories about the Uralic homeland, the Finno-Ugric proto-language (including different theories about e.g. the phonemic structure of the proto-language) and contacts between PFU and PIE languages

- methods, primarily historical and comparative linguistics.

In this sense we can say that Finno-Ugric studies ("Finno-Ugristics") is a normal science with its own scientific paradigms. And, indeed, revolutions in these paradigms (in the Kuhnian sense) have also taken place; I do not want to discuss here the question whether there is a scientific revolution going on in Finno-Ugric studies or not – there are some scholars who tend to think in this way today. Some scholars say that Finno-Ugric studies in the above sense represent a very narrow view, and that the discipline includes, or that it should include e.g. Finnish and Hungarian Studies as well (and, naturally, separate studies on minor Finno-Ugric languages). The study of the individual Finno-Ugric languages, including Hungarian (and Finnish, Estonian, Mansi etc.) is a part of the first task, i.e. finding out more and more facts about the individual languages. The core of the Finno-Ugric studies lies in the comparative method, and the main objective lies in the theories about the Finno-Ugric past (and, through this, the past of the individual languages and understanding the historical development of the languages in question).

What about Hungarian Studies? If we look at the program of this congress we can see at a glance the hugely widespread field of Hungarian Studies. It includes not only linguistics (as the core of Finno-Ugric studies), but also different fields of culture, ethnography, history and politics (etc.) of the Hungarian speaking nation. Finno-Ugric studies as a discipline or 'normal science' does not include studies on the culture or history of the nations that speak Finno-Ugric languages. This kind of studies are referred to in multidisciplinary contexts, in search for the roots of individual nations as a whole. Hungarian Studies is, in the same sense, a multidisciplinary project which has the high task in trying to learn to understand the Hungarian nation, country, society and people who speak Hungarian, and the language, too.

Problems in the field of academic education rise in the multidisciplinary nature of the study program. Education in science (including humanities) has to build strongly on the methodological and theoretical basis. An academic discipline cannot mean only the learning of facts (such as linguistic competence — the first and most important means for all kinds of areal studies — or "Landeskunde", lists of names, cultural persons and their achievements). Academic education is headed towards creating a new generation of scientists; it starts with facts but every student, in order to be able to proceed in science and "contribute one or another element to that particular constellation" (Kuhn) needs a solid methodological base in some "normal science". Which, in its turn, with the case of Hungarian Studies, can be Finno-Ugristics or linguistics in general, research of literature, history etc. One academic institution ("discipline") is usually able to provide the students with one or two (at the highest?) theoretical and methodological packages of basic knowledge and scientific skills.

Multidisciplinary programs, such as Hungarian Studies, constitute thus a challenge as well as great possibilities of cooperation in the academic education. A similar kind of pattern in the academic field are the philological disciplines of mostly Indo-European languages, such as for instance in the University of Helsinki the German, Nordic, English, Romance (today separate Italian, French and Spanish) and Slavic (Russian) philologies. Their nature as 'normal sciences' is perhaps questionable, yet they include, as well as e.g. Finno-Ugristics their own facts (grammar, lexicon, literature), theories (?) and methods including as well linguistic methods as methods of literature research. The rise of these philological disciplines tells about the cumulative and constantly specializing nature of science also in the humanities.

The process of specialization inside the Indo-European language family has been going on also in Finland for approximately a hundred years. The first individual philologies achieved their independent status (from the Indo-European studies) in the University of Helsinki in the early 20th century (1907; Germanic and Romance philology in one discipline from 1894, separated 1907). This has to do with the size of the languages and also with the need of specialists in these languages and, naturally, need of teachers in schools which has led to the education of the European languages as independent disciplines in the Universities in Finland. Hungarian, like Finnish, does not belong to the great and "important" European languages, which is the reason why these languages do not have independent institutions anywhere in the academic field, with the exception of Hungarian in Hungary (and some neighbouring countries) and Finnish in Finland.

Hungarian Studies in Finland as well as Finnish studies (Finnish language and culture or "Fennistics") in Hungary represent and show in their turn the specialization and splitting of the Finno-Ugric field and Finno-Ugristics as an academic discipline. So they are a part of a natural development inside

humanities, too. At the same time they show a reaction to the growing need of expertise in these areas. This need is less national and more international in nature and has to do with the growing international mobility and integration between the European countries. There is a need for knowledge about the minor European languages and cultures which is increasing all the time and study programs inside individual language areas are the only educational way to fulfil this kind of needs. The study programs of Hungarian Studies and Fennistics have a natural home in Finno-Ugristics, where the languages in question have played an important role from the very beginning of the academic research and education.

In Finland the Finno-Ugric field of research has splitted not only to the "mother discipline" and Hungarian Studies, but has given birth also to the research and education of Baltic Finnic languages, Estonian language and culture and Saami studies. In the University of Helsinki the department of Finno-Ugric languages carries today the responsibility of all these subjects. As a part of Finno-Ugristics these new disciplines serve only in the field of linguistics, i.e. only the research of the Hungarian (and Estonian and Saami) **languages** can be seen as representatives of the specializing field of Finno-Ugristics. In this areas the disciplines share common facts (grammar and lexicon) and methods with the mother discipline.

This is also the field in which Hungarian Studies is inevitably useful and necessary for a better understanding of the Hungarian language, which, as Johanna said, is in so many ways a very special Finno-Ugric language. Hungarian Studies need Finno-Ugristics to be able to construct a plausible picture of the Hungarian past and of the structure and development of the Hungarian language. But Finno-Ugristics, the mother discipline, definitely needs Hungarian Studies as well to be able – in its turn – to develop the Finno-Ugric theoretical base, to create plausible explanations about the structure and development of the language family as a whole.

Hungarian Studies in Finland. I have been explaining quite a lot about the history and background of Hungarian Studies as a result of specialization of the research of the Finno-Ugric languages. But we have seen that Hungarian Studies is not only linguistics, it is, as I said, a multidisciplinary project with much wider perspectives. As a study program Hungarian Studies serve as a reaction to the need of expertise in modern Europe, but, to fulfil the task of high quality in education of future experts, research is also needed.

The way Hungarian Studies is organized in the academic field and in the universities, is not a simple question and there is no absolutely correct way to do this. In Finland Hungarian Studies in the universities of Jyväskylä and Helsinki have different organizations: In the University of Jyväskylä Hungarian Studies serve as a true combination of Hungarian expertise in several sciences and

disciplines. The organization is light, and much is done with the help of visiting experts from Hungary. In this way it corresponds to the multidisciplinary program of Saami studies in Helsinki. In Helsinki the academic subject of Hungarian language and culture in the department of Finno-Ugric studies has the whole of three full-time employees, two lectures and a visiting professor, the only professor in Hungarian Studies in Finland. Our department has had the pleasure of having many-sided expertise of visiting professors from Hungary and this is a great opportunity to the development in Hungarian Studies in the future, too.

Yet we have to ask what is the role of the Finnish education and the Finnish expertise in the Hungarian studies. It is a fact that Finnish researchers, how well they ever learn the Hungarian language cannot succeed in every field of Hungarian linguistics as well and Hungarians who are doing research in their own language. But the role of Finnish research of the Hungarian language cannot be restricted to the historical study either, which would be the natural Finno-Ugric point of view. But because the common Finno-Ugric past of the both languages I believe it is possible to find out important features of the language even with synchronic comparative and contrastive viewpoints.

When we think about the modern Europe and the demands of the modern international mobility and cooperation, education of experts who not only can speak Hungarian but also understand the Hungarian nation and the history and culture of the Hungarians, are more and more needed in the future. It is clear that a department with the major expertise in linguistics cannot ever answer to all demands of multidisciplinary programs like Hungarian Studies. It is sad that the Finnish university politics today has led to a situation where different institutions and departments are in concurrence for the students and exams and the possibilities to cooperation have been drastically reduced.

The future of Hungarian Studies. The best way for the Hungarian Studies in the department of Finno-Ugric studies in Helsinki would perhaps be the traditional one: the direction of the Indo-European philologies, a direction in which we could use the expertise of our own. Comparing Hungarian Studies with the philological disciplines shows that, in fact, Hungarian Studies is quite exceptional as a university subject. None of the Indo-European philologies is trying to include in itself music, ethnography or politics, only the language in question and its literature. If philologies are questionable as normal sciences in the Kuhnian sense, Hungarian (or Saami!) studies can hardly, or not at all be regarded as such, already on the basis of methodology from various disciplines and sciences. There is hardly any theoretical background either which would serve as a basis for research in the whole program.

JOHANNA LAAKSO (Vienna)

Hungarian Studies and Finno-Ugrian Studies at Odds

My aim was not to speak in the role of the wise guy who knows the answers, but rather as the jester who makes the stupid, and yet inevitable, questions. Some of those intentionally provocative questions were shown in Jyväskylä on a transparency, and they appear in the following as headings. I would still be grateful for any comments, not to speak about discussion that my presentation in Jyväskylä obviously failed to provoke.

Not being a specialist of Hungarian Studies myself – I am rather a Finno-Ugrist whose expertise lies mainly in the linguistic research of the Finnic subgroup – I have, nevertheless, come to represent an institution where Hungarian Studies take the lion's share of what is being done under the label of Finno-Ugristics. At the University of Vienna, this is natural and inevitable: in Austria, Hungarian is not just part of the history of the former Austrian Empire but also the language of an officially acknowledged national minority, spoken in ancient Hungarian-speaking settlements as well as by more recent migrants from Hungary. In this context, it is actually strange that the Austrians only have one university department in charge of the instruction of Hungarian language, literature and culture – and even this department was created as late as in the 1970s. In this same context, it is even more strange that the same department bears the responsibility for the whole language family. Just imagine, for the sake of comparison, a Finnish university department of Swedish/Nordic or Russian having to shoulder Portuguese literature and comparative Indo-European linguistics as well.

Is there a legacy of colonialism?

The parallel of Indo-European is often used to emphasise the central problematics of Finno-Ugrian studies. This discipline was born at the time of general historicism: in the 19th century, scientific explanation was often identified with the description of the history or evolution of the phenomenon at issue, nature sciences were known as *Naturgeschichte*, the spirit of each nation became manifest in national history. In the three more or less slowly emerging Finno-Ugrian nation-states, Finno-Ugristics, understood as finding out the origins of the people and the national language, was a national project for the greater glory of the fatherland, as the following quote shows (from the handbook *Finnugor rokonságunk* by Miklós Zsirai; this is from a committee paper of the Hungarian Academy of Sciences in 1842).

"Nekünk nincsenek tengereink, 's tengeren tuli gyarmataink, melyekre tudományos expedíciókat küldhessünk, 's az egyetemes tudományosság körét tágíthassuk; nincs sem északi, sem déli földsarkunk, mely körül felfedezőinket utaztassuk, hogy bámulásra és tiszteletre bírjuk a népeket irántunk. Eredetünk s nyelvrokonaink azon sarok, mely körül tehetünk és csak mi tehetünk felfedezéseket, 's ha mindent nem akarunk idegenektől várni – s várni siker nélkül – tennünk kell is."

[*"We do not have seas and overseas colonies to send scientific expeditions to, in order to enlarge the scope of universal knowledge; we have neither North nor South poles of our own, which could be travelled around by our explorers, so that other nations might admire and respect us. Our origins and our linguistic relatives are the pole around which we, and only we, can make discoveries, and if we do not want to expect all this from strangers – and expect it in vain – we will have to do it."*]

This national project, propelled by a sense of a certain loneliness (*egyedül vagyunk Európában* – we are alone in Europe) and, perhaps, a kind of a national inferiority complex, is not so actual any more. The historical origins of a nation are not considered the only legitimation for its existence any more, and in linguistic studies, which form the ideological core of Finno-Ugristics, there are other important approaches, too, beside the historical perspective, so that it is completely possible to do interesting and internationally viable linguistic research into Hungarian without knowing anything about the Finno-Ugric prehistory of the language or about the other Finno-Ugric languages. True, there are also some horrific examples of what happens when the principles of historical linguistics, some of the greatest achievements of linguistic science, are forgotten. Many examples of this kind of linguistic dilettantism - relating the Hungarian language with Turkic languages, Sumerian, Japanese or whatever, even a language spoken by an extraterrestrial civilisation, often on some obscure extralinguistic and ideological grounds – are dealt with by Károly Rédei in his extremely entertaining book *Őstörténetünk kérdései*. However, this linguistic dilettantism, annoying as it may be, has, thank God, very little relevance to the study of modern Hungarian language, let alone Hungarian culture.

This being so, it seems as if the concept of Hungarian Studies would not need Finno-Ugristics any more – or, Hungarian Studies need Finno-Ugristics, as the Hungarian saying goes, as much as a hump on its back. But, actually, it is incorrect to say "any more", as it has never been so. Unlike other Finno-Ugristic subdisciplines, the study of Hungarian language and literature has a strong tradition reaching back to the time when Finno-Ugristics, that is, the idea of Finno-Ugric relationship, was not even born or, at least, established within the scholarly community. The Hungarian language in its present form was born and standardised with very little support, if any, from Finno-Ugristics (some pioneers

of the Hungarian language reform, as we know, were actually hostile towards the idea of the Finno-Ugric linguistic relationship), and the influence of the other Finno-Ugric literatures or cultures on Hungarian culture is either non-existent or (as in the case of the influence of the Kalevala on Hungarian poetry or the influence of Finnish architecture in Hungary) in no way different from other modern cultural influences.

This means that in establishing Hungarian Studies as a new branch, a modern philology or interdisciplinary study programme formally independent of Finno-Ugristics, universities like Helsinki or Jyväskylä have not just followed the new practical needs of educating experts of a modern European language and culture but also recognized an old fact, an old tradition. This, in turn, implies a challenge to those universities who have not done so but go on practising and instructing Hungarian Studies under the label of Finno-Ugristics. In what way do their activities differ from those presented under the label of Hungarian Studies, and if they don't – why this label? I will return to this problem of naming later, but before that, it might be enlightening to regard the situation from the viewpoint of Finno-Ugristics.

Is Hungarian a (sufficiently) good Finno-Ugric language?

In Finno-Ugristics, the old unitary approach, where the same people could investigate the language, literature, religion or ethnography of a certain Finno-Ugric people, all in order to describe the relationship, the evolution from the common Finno-Ugric roots, has largely been lost, due to developments that I will try to deal with a little later. It has also been acknowledged that even if all roads lead to Rome, some of them may be shorter and straighter than others. The genetic relationship between the Finno-Ugric languages is now well enough investigated: despite some disputed questions concerning details such as the vowel system, we can already make relatively reliable guesses concerning the distance or the amount of change between the reconstructible protolanguage and the present-day Finno-Ugric languages. We also have reliable grammars and text materials of practically all Uralic languages at our disposal, although, of course, in quantitative comparison Hungarian (together with Finnish and Estonian) is immensely better off than the smaller related languages. Anyway, this means that we are free to compare the roads – i.e. the individual languages and their evolution – which lead to the goal of historical-comparative linguistics, and choose among them. In this comparison, Hungarian is not a very "good" Finno-Ugric language, if we are looking for a language that is most typical in its language family, a language that provides the shortest road to Rome.

As we know, Hungarian is, for understandable historical reasons, very different from other Finno-Ugric languages. It is a near-isolate, a language with no close relatives at all, while all other Uralic languages show at least some signs

of mutual influences, sometimes even Sprachbund-like phenomena, with their neighbouring sister or cousin languages. Although the minor dispute on the question of Proto-Ugric unity seems to be settling in favour of a more or less reconstructible Ugric protolanguage, supported by some minor but indisputable features which unite Hungarian with the Ob-Ugric languages Khanty and Mansi in Western Siberia, this genetic relationship does not imply a typological similarity. On the contrary, there are parameters such as the amount of morphological cases where Hungarian and Ob-Ugric seem to represent the two extremes within the whole language family. Paradoxically enough, despite the fact that Hungarian has the longest written history in the Uralic language family, the lack of close relatives (and, even, the scarcity of interdialectal variation) makes its prehistory extremely difficult to reconstruct. In the traditional core area of historical linguistics, the sound history, this has meant that mainstream reconstructions are largely based on the periphery, that is, on Finnic-Sámi on one hand and Samoyed on the other, and the gaps between the reconstructed Proto-Uralic, Ugric and Hungarian have proven extremely difficult to bridge.

There is also a fair amount of features which distinguish Hungarian from all its relatives, such as the definite and indefinite article (related phenomena in spoken Finnish and Estonian, recently investigated by Ritva Laury and Katrin Hiietam, respectively, are still developments of a different degree). Even phenomena which seem to have deep-going Uralic roots have often been developed and systematized in Hungarian to a degree unparalleled in other related languages. For example, the verb prefixes (*igekötő*) can be compared with related phenomena in the Ugric languages, and the objective conjugation has some counterparts in some other related languages, but there are clear differences in the usage of these elements or categories. And, considering the present state of Hungarian, the problems experienced by most Uralic languages, most of which are endangered, are often different from the problems of Hungarian: even if there are varieties of Hungarian outside Hungary that are endangered and under a strong pressure of the local majority language, a minority language with a strong, established literary standard is still in a different position than a language which exists mainly or exclusively in oral form.

All in all, although statistically the majority of present-day Finno-Ugrians (linguistically defined, how else?) are speakers of Hungarian, their language is an un-typical Finno-Ugric language. From the viewpoint of Finno-Ugristics, this means that an expert of Hungarian is not necessarily an expert of the Finno-Ugric languages. We even have some reasons to assume that an average expert of Hungarian is even less of a Finno-Ugrist than an average expert of Fennistics would be – after all, with a little bit of luck, a good knowledge of Finnish (or Estonian or Sámi, for that matter) will give one some insight into the numerous languages closely related to Finnish, while no other Finno-Ugric language is

automatically accessible even to a linguist with a strong command of Hungarian. This means that those in charge of, say, the contents and planning of the academic instruction of something labeled "Finno-Ugristics" may have to face an unpleasant choice between coverage and depth. Should one stress the importance of Hungarian Studies, with wide perspectives to the heart of European culture and many kinds of possible applications, or the other Finno-Ugric languages, which have less practical use but, in the best case, offer you more so to say in-built perspectives to historical linguistics or other aspects of comparison, for example sociolinguistics?

What is the importance of being historical?

I will return to the practical problems of resource sharing (which will also be one of Ulla-Maija Kulonen's themes) a little later. But, going further on this level of principles, we have a problem here which is common to all philological disciplines: what is the importance of historical linguistics and genetic language relatedness in the academic instruction in our modern or postmodern world? Not only have perspectives previously unheard of risen to the focus of research. Just like academic research of history now includes not only kings and princes with their wars and peace treaties but also the everyday life of the common man, woman and child, new objects of linguistics have emerged as well: sociolinguistics, pragmatics and other subdisciplines concerned with the "human interface" as well as such theoretical branches of linguistic research that do not concern themselves with the historical dimension at all.

Maybe it is characteristic of our postmodern times that there is no unquestionable core area in linguistics any more. In the best case, this will increase our knowledge in questions previously neglected (such as gender and language or the special questions pertaining to minority languages) and stimulate the whole field of linguistics, providing new viewpoints. In the worst case, the postmodern spirit is understood as "anything goes": you may state whatever you please as long as you formulate it obscurely enough and start by quoting Derrida, Foucault or Kristeva. Examples of what happens when "the homework is not done properly" (as the old men sitting at the wall would put it) have been seen in some recent debates: murky theories of language origins are coupled with weakly founded but emotionally appealing ideas of national prehistory. These warning examples show that there will always be a need of a certain amount of experts in questions of the history of the national language. But how should we relate this, indisputably existing but quantitatively fairly marginal need with the ever-increasing need to educate experts in a modern European language and culture, people whose job will be to teach other people how to order a glass of white wine in Hungarian or try to make tourists interested in the history of St Stephen's crown? And just how important are the questions of the Finno-Ugric origin of the

Hungarian language in this respect? There may be many answers to this question: what I am trying to say is that this question should not be passed by in silence.

Is linguistics a paragon for humanities or a "science"?

This leads us to the next theme: the relationship of linguistic and other cultural studies. Not only is there an ever-widening gap between the traditional historical Finno-Ugristics and more modern linguistic studies of Hungarian (or Finnish, Estonian etc.). The field of literary and cultural studies gets more and more fragmented with more and more new perspectives and objects of study. And, on the other hand, there is a strong tendency, propelled by the ancient inferiority complex of linguists (like other scholars of the humanities) towards the media-sexy, more marketable and financially profitable nature sciences, to portray linguistics not as a discipline within the humanities but as "linguistic science". In the core areas favoured by influential proponents of this approach, such as phonology and syntax, there has been no need to pay any attention to the cultural or historical backgrounds: the sound system of the Hungarian language is what it is, irrespectively of the history of Hungarian literature or culture.

This has not always been so. In the 19th century, before the rise of autonomist views in linguistics, language, or the history of language, was regarded as belonging to the history of a nation, or even a race, all determined by a common factor, the philosophical spirit of a nation which became manifest in its language as well as in its oral traditions or written literature, art and history. The emerging linguistic science, with its seemingly exact methods for determining the relationships between languages, was well suited for a model. In the research of folklore, the model of historical linguistics produced the so-called Finnish method, where the different redactions of a folk-song, for example, were brought back to a reconstructed proto-form. The model of the descent of the Finno-Ugric languages, the family tree, was also implemented to ethnography or physical anthropology – the fantasies about a "Finno-Ugric race" or a "Finno-Ugric way of thinking" have been remarkably hard to part with.

The same simplistic approach, the idea of a language relationship directly reflecting a genetic relationship between speakers or, more generally, an undefinable something which is fundamental to the culture and the identity of a nation, has had many kinds of consequences to the relationship of Finno-Ugristics and Hungarian Studies, both positive and negative. As we all know, the idea of the Finno-Ugric relationship has had many opponents in Hungary from its first beginnings on. Many of us have certainly read and heard about these recurring ideas: Finno-Ugristics is an international conspiracy, the aim of which is to humiliate the proud Hungarians and break their spiritual backbone by relating them with the most primitive peoples of Eurasia. At the same time, many Finns – and, actually, many Hungarians as well – have perceived this relationship as

something to be proud of; this sympathy, this irrational sense of "brotherhood", with its repercussions in literature and other arts, has certainly played an important role in the development of Hungarian Studies in Finland. Actually, this is one of the main reasons why we are here in Jyväskylä at the moment, and we might even spend a few minutes toying with contrafactuals: without the relationship between Finnish and Hungarian, there would be no Congress of Hungarian Studies in Finland, but would there have been a Finnish teacher seminar, later a Finnish university in Jyväskylä, without the fact that the Finnish language has a thoroughly investigated historical background and mighty relatives abroad?

The historical perspective that was the great strength of the developing sciences in the 19th century, from evolutionary biology to historical-comparative linguistics, had a built-in danger in that the time dimension could be re-interpreted as a ranking order, a development from "primitiveness" towards more and more perfect forms. The most terrifying example, of course, is how physical anthropology degraded to determining which humans or human races were inferior and, further politicized, exterminating the inferior races and individuals in gas chambers. In historical linguistics, these tendencies were fortunately contradicted by the uniformitarian principle which dictated that all languages had to be similar – and thus, equal – to some extent (otherwise, they could not be compared and investigated with the methods of linguistics). However, there are some examples in early Finno-Ugristics of how cultural "primitiveness" is projected onto language as well: a Hungarian linguist of the early 20th century, in investigating the ambiguous, noun-verb word stems (which were generally regarded as an atavism from those times when the primitive proto-speakers were only able to perceive concrete entities, things and beings, not abstract processes), states that there are noticeably more noun-verb stems in the Ob-Ugric languages than in Hungarian because the general level of development of these peoples also lags behind by some millennia. This means that the idea of the unity between language and its speakers also worked the other way round, and that linguistic relationship could also be used for contrasting related languages and their speakers.

To put it polemically: This is the ideological bog from which linguistics rescued itself by becoming a structuralist science without a time dimension (this is what the distinction between synchrony and diachrony is about) or a generativist science with no relationship at all to society, culture or other products of human free will (this is why generativists investigate a universal grammar which is, so they say, genetically determined). The effect of ideologies on the history of linguistics in the 20th century remains to be investigated, especially as concerns the relationship of historical linguistics and its misinterpretations as a direct reflection of the national prehistory. But there is also a polemic question I would

like to ask those who know the history of Hungarian linguistics and ideologies better than I do. In what way has the Finno-Ugric linguistic relationship, with its interpretations and misinterpretations, affected the study of Hungarian language and culture in Hungary, its aims, objects and methods? Has there been a negative effect, that is, a tendency to avoid questions pertaining to Finno-Ugristics for ideological reasons, public or covert? And, more generally: have the nationalist ideologies really contributed to the present-day gap between linguistic and cultural studies by forcing linguistics to legitimate itself as science rather than culture or nation-building history? If it is so, then the nationalism which was one of the strongest motivations of Finno-Ugristics as well as Hungarian Studies could also become their bane by tearing them apart and depriving them of some of their legitimation.

Interdisciplinary approaches emerge while traditional disciplines fall apart – why?

I would like to push this polemic statement even further and urge Hungarologists to take a new look at the Finno-Ugric roots of Hungarian. Within linguistics, there are now strong cross-currents towards a more unitary approach: to "put the 'socio-' back to sociolinguistics", to reevaluate the old hypotheses of linguistic relativism, that is, the relationship of culture and environment with language, to use methods of culture studies in bringing new aspects of language to the scope of linguistic investigations, as in spoken language research and conversation analysis which apply, for example, ethnomethodology, to "reconnect language" with the conscious and dynamic speaker. Maybe it would be time for Hungarologists (and Fennists, etc.) to rediscover Uralistics and seriously reconsider the importance of the historical roots of the language.

But, of course, most of what belongs to Hungarian Studies has very little relevance for general, comparative or contrastive Finno-Ugric studies – or vice versa. Hungarian literature, for example, has very little in common with other literatures written in Finno-Ugric languages. This brings us back to the problem of resource-sharing and the problem of name-giving: what should we emphasize in the practical activities of universities and research institutes, and how should we call it? I think we can all agree that there cannot be a single correct answer: the contents of what is called Finno-Ugristics or Hungarian Studies are determined, first and foremost, by national and local traditions and needs – what is meant with Hungarian philology must be something completely different in Budapest than in Helsinki, in Kolozsvár or Vienna, or in Paris or New York. We can also agree that name-giving and labeling need not concern us. It is not really a problem for us whether research into Postmodernism in Hungarian literature or a course of Hungarian for beginners is called Hungarian Studies or Finno-Ugristics – it is more important that these things are done.

Certainly we all also have the earnest and sincere wish that there would be no fight for resources between Hungarian and other Finno-Ugric studies, that is: that organising a course in 19th-century Hungarian poetry would not take away the funding for a course in Mordvin laments, for example, and we would not have to rank these in order of "importance". However, problems like this do turn up, and they will turn up the more often, the more economising and streamlining of academic research and education there is. I think many of us share my experience of a new need for marketing and public relations in academic circles: many of us have certainly spent many precious working hours writing strategy papers, PMs etc. – in effect, commercial advertisement texts to convince the policy-makers of the utmost importance of our departments and study programmes. Now this is one of the crucial points in the relationship between Hungarian Studies and Finno-Ugristics. We have no problems in seeing the importance of each other's work – any linguist doing research into the historical morphology of Livonian will readily acknowledge that the poetry of Sándor Weöres is worth investigating –, but the real problem is how to make the decision-makers understand that Hungarian Studies and Finno-Ugristics, in spite of certain overlapping areas, do not automatically include or replace each other.

It is here, in my opinion, where Hungarian Studies and Finno-Ugristics most acutely need each other. In order to legitimate our existence, we need as much knowledge of each other's work as possible. It is not enough that we know, as we all surely know, that an expert of Hungarian political history cannot be expected to know anything about Sámi folklore, or vice versa. We must also be able to make laymen, including an average faculty dean or university rector, understand this. From my Finno-Ugrist's point of view, this means that even a specialist of Hungarian political history (or Sámi folklore, or Udmurt ethnography) must have some basic knowledge of the Finno-Ugric relationship. I am not stating that everybody should be able to speak Mari or have an opinion about Ob-Ugric vowel history. I am simply saying that everybody whose work is somehow connected with something that can be termed "Finno-Ugric" – that is, every Hungarologist, Fennist, etc. – should have an idea of what the Finno-Ugric relationship means (and what it does not mean), that is, a rudimentary knowledge of what historical linguistics is about. And, conversely, I believe that everybody who calls herself or himself a Finno-Ugrist or even a Fennist should have, if not a working knowledge of the Hungarian language, at least a better-than-average knowledge of the central facts of Hungarian culture and history. I honestly do not think that this is unreasonable.

I am well aware that what I am saying sounds old-fashioned. It runs counter to what is happening in many areas of academic life, the general fragmentation of traditional disciplines into more and more detailed approaches, determined by different methods. However, there exists a cross-current, a yearning towards unity

that is manifested in the new interdisciplinary approaches such as gender studies, East European studies – or Hungarian Studies. It may be that what I have been preaching here boils down to an impossible ideal: of combining sophisticated expertise, seen through a necessary realism, with extremely wide perspectives, in this postmodern world where the fragmentation of science into more and more narrowly defined special questions (like in that old joke, where a young student of medicine tells a senior physician that s/he wants to specialize, instead of the traditional oto-rhino-laryngology, just in the diseases of the nose, and the old doctor asks: "Which nostril?") meets a general greed for easy, superficially universal as well as entertaining solutions (we have all heard these fantasies of the future "information society" where one can re-educate herself/himself to an expert in a new area in just a couple of years). Yet, I believe impossible ideals are the only ones really worth following.

Tartalom

Előszó	3
--------------	---

20. szimpózium

A magyar mint idegen nyelv – a magyar mint kisebbségi nyelv

Keresztes László: Bevezető gondolatok	7
---	---

A hungarológiai képzés regionális megoszlása

Tverdota György: A magyar nyelv tanulásának motívumai és perspektívái ..	11
Ćurković-Major Franciska: A horvátországi magyar kisebbség oktatás- ügye – különös tekintettel a zágrábi szórványságban élő magyarokra ...	19
Fazekas Tiborc: Magyar lektori tevékenység külföldön – intézményi háttér Magyarországon	29
Goretity József: A magyaroktatás helyzete Oroszországban	37
Korompay Klára: Franciaországi tapasztalatok	41
Molnár Szabolcs: A magyar nyelv tanulásának indítékai a Bukaresti Tudományegyetemen	45
Saarinen, Sirkka: A magyar nyelv (és kultúra) oktatása a finn egyetemeken ...	53
Szende, Thomas: Néhány gondolat a franciaországi magyartanításról	57
Zaicz Gábor: Oktatáspolitikai Magyarországon az 1960–80-as, oktatás Skandináviában az 1980-as években	65

A magyar nyelvoktatás tartalmi és módszertani kérdései

Maticsák Sándor: A magyar mint idegen nyelv oktatásának új feladatai	81
De Bie-Kerékjártó Ágnes: Kognitív szemantika a magyar mint idegen nyelv tanításában	93
Gouesse, Marie-Josèphe: A <i>mint</i> kötőszó/határozószó használatáról	103
Honti László: Milyen korú a magyar igekötő?	111
Keresztes, László: The Research and Development of Hungarian as a Foreign or Second Language	121
Korompay Klára: A magyar nyelv, irodalom és kultúra oktatásának kapcsolata	127

Rózsavölgyi Edit: A magyar szórend kérdéséhez	135
Sciacovelli, Antonio Donato: Lingue per l'Europa unita: un esperimento lessicografico a Szombathely	147
Sroka, Kazimierz A.: Hungarian Against a Comparative Background: The Category of Definiteness	153
Szende Virág: A kiejtéstanítás alapjai és sajátosságai a magyar mint idegen nyelv tanítása során	161
H. Varga Márta: A produktivitas a szóképzésben	169
Waseda, Mika: On Hungarian Infinitive Constructions	177
Wenzel, Haik: Aspektualitás és akcionalitás a magyarban, összevetve a német és a finn nyelvvel	185

28. szimpózium

Open Forum

Gal, Susan: Language Ideologies and Linguistic Diversity: Where Culture Meets Power	197
Kulonen, Ulla-Maija: Disciplines and Study Programs: Finno-Ugric and Hungarian Studies in Finland	205
Laakso, Johanna: Hungarian Studies and Finno-Ugric Studies at Odds	211