

Oktatás a magyar szakokon Lengyelországban

Nauczanie na filologiach węgierskich w Polsce



Poznań 2023

Oktatás a magyar szakokon Lengyelországban

Nauczanie na filologiach węgierskich w Polsce

**Uniwersytet im. Adama Mickiewicza – Adam Mickiewicz Egyetem
Wydział Etnolingwistyki – Etnolingvisztikai Kar
Zakład Hungarystyki – Hungarológia Tanszék**

Oktatás a magyar szakokon Lengyelországban

Nauczanie na filologiach węgierskich w Polsce

Szerkesztők – Redakcja:

KOUTNY Ilona

PAP Dániel



Poznań 2023

Bibliotheca Hungarica VI

Bírálok – Recenzenci:

CONSTANTINOVICSNÉ VLADÁR Zsuzsa, DEME Andrea,
HEGEDŰS Rita, HORVÁTH Csaba, SZILI Katalin

Főszerkesztő – Redaktor naczelny: KOUTNY Ilona

Címlapkép – Obraz na okładce: Szinyei Merse Pál: Pipacsos mező – Pole maków

Címlapterv – Projekt okładki: KOUTNY Ilona

© Autorzy - Szerzők

Poznań 2023

ISBN 978-83-68006-22-3

Kiadó – Wydawnictwo:



Wydawnictwo Rys

ul. Kolejowa 41

62-070 Dąbrówka

tel. 0600 44 55 80

www.wydawnictworys.com

e-mail: tomasz.paluszynski@wydawnictworys.com

Spis treści

Előszó.....	7
Przedmowa.....	9
Pragmatika és tanítása	
<i>TÁTRAI Szilárd & Zuzanna BODZIONY</i>	
A névelőhasználat deiktikussága a magyar nyelvben.....	13
<i>Agnieszka VERES-GUSPIEL</i>	
Az igemódok szerepe a lengyel és magyar direktívumokban.....	23
<i>KOUTNY Ilona</i>	
Pragmatika a magyar tanításában.....	41
Nyelv és nyelvtan tanítása	
<i>Anna GRZESZAK</i>	
A CLIL (<i>Content and Language Integrated Learning</i>) alkalmazási lehetőségei a hungarológia szakon. Két nyelvészeti óravázlat.....	51
<i>NAGY Julianna</i>	
Néhány gondolat a magyar neologizmusok kérdésköréhez.....	61
<i>NÉMETH Szabolcs</i>	
Mikor nem kell használni a <i>meg-</i> igekötőt a magyarban a befejezett aspektus jelölésére?	69
<i>DÁVID Mária</i>	
Belevaló-e a <i>való</i> ? Módszertani fortélyok a határozók jelzősítésére.....	75
<i>BIEGELBAUER Eszter</i>	
A Varsói Tudományegyetem Magyar Tanszékén tanuló hallgatók nyelvtanulási szokásai	91
<i>N. FÓRIZS Emília</i>	
Kihívások, nehézségek és dilemmák a szaknyelvek oktatásában a MID keretében.....	105
<i>PAP Dániel</i>	
Számítógépes gyakorlatok a magyar nyelv tanításához.....	117
<i>Szymon PAWLAS</i>	
A hangtörvényeket meglátni (egy finnugrisztikai tanítási segédanyag).....	129
Kultúra és hungarológia	
<i>TÖRÖK Katalin</i>	
Étkezési kultúra a magyar nyelv oktatásában – a leves nyelvi képe.....	155

Damian KALETA

Kulcsszavak a magyar társadalmi változások elemzésére és bemutatására
(az antiszavakra való különös tekintettel)..... 167

Marcin GRAD

A tanulmányutak szerepe a varsói magyar szakosok képzésében
(az első, 2015. évi tanulmányút példáján)..... 175

Irodalomoktatás

NAGY László Kálmán

Az irodalomtörténet-írás aktuális kérdései a magyar mint idegen filológia
tükrében – a nemzeti irodalmi kánon néhány „toxikus” műve..... 185

Elżbieta SZAWERDO

A romantika magyar irodalma a lengyel egyetemi hallgatók szemével 197

GIZIŃSKA Csilla

A magyar irodalom jelenléte Lengyelországban az elmúlt néhány évtizedben.
Néhány gondolat a kortárs magyar művek adaptálásának problematikájáról
a hungarológia programjában 207

Szerzők – Autorzy 217

Előszó

Lengyelországban három egyetemen lehet magyar tanulmányokat folytatni, bár nincs számottevő magyar kisebbség, de többszáz éves barátság fűzi össze a két országot. A Varsói Egyetem (UW) magyar szaka a legrégebb, elmúlt 60 éves, itt 4+1,5 év alatt lehet elérni az alap-, ill. mesterdiplomát. A krakkói Jagelló Egyetem (UJ) magyar szaka is már 33 éves, s 3+2 éves képzést valósít meg. A poznaíni Adam Mickiewicz Egyetem (UAM) magyar szaka is átlépte a 30 évet, régebben 3+2 év alatt képezte a magyar szakos diákokat, nulla nyelvtudásról eljuttatva a magyar nyelv és kultúra jó tudásához. Bár az utóbbi években mesterképzés nem indult, az alapképzés folyamatosan működik 3 lengyel és 3 magyar kolléga közreműködésével.

Mindhárom magyar szakon hasonló feladatok előtt állnak a kollégák, ezért ezeknek a megbeszélése, a tapasztalatoknak a megosztása fontos. A jelen monográfia (a *Bibliotheca Hungarica* sorozatban) célja, hogy bemutasson néhány problémát és megoldást a hungarológiai tárgyak tanításában. A könyv az e célból összehívott magyaros találkozó (2023 november) előadásainak kidolgozott változata. Egyúttal ezzel a kötettel állítunk emléket, kissé megkésve, a **poznaíni magyar szak 30 éves fennállásának**.

Az első fejezet a **nyelvhasználat** kérdésével, azaz a pragmatikával foglalkozik. Tátrai Szilárd és Zuzanna Bodziony tanulmánya elméleti megalapozottsággal tárgyalja a névelőhasználat deiktikusságát, mely segíthet a lengyel hallgatóknak. Ezt követi Agnieszka Veres-Guśpiel több saját felmérésein alapuló elemzése a kérés beszédaktusával kapcsolatban, a magyar és lengyel nyelvi formák összevetése. Koutny Ilona a pragmatika tantárgy szerepét és tartalmát mutatja be.

A második fejezet a **magyar nyelv és nyelvtan tanítását** állítja a középpontba. Anna Grzeszak egy speciális módszert alkalmaz (CLIL), mellyel egyszerre tanítja a nyelvet és a nyelvtani tartalmat. Nagy Julianna a neologizmusok bevezetésének a kérdését veti fel példákon keresztül, Németh Szabolcs pedig a lengyelben alapvető aspektus magyar megfelelőit keresi kiemelve a különbségeket. Dávid Mária a *való* lehetséges használatát járja körül. Biegelbauer Eszter a Varsói Egyetem diákjainak a nyelvtanulási szokásait vizsgálja egy felmérés alapján. Nagyné Fórizs Emília a szaknyelv széles körben ismert részének a fontosságát elemzi az egyetemi hallgatók számára, és a tanítást körvonalazza.

Pap Dániel a számítógépes nyelvtanító programok segítségét hangsúlyozza, s bemutatja az interneten elérhető, a tanár által feltölthető TestU programcsomagot, valamint egy saját készítésű nyelvoktató programot. Szymon Pawlas a finnugor hangtörvények tanításához dolgozott ki hasznos módszert.

A **kultúrának** fontos szerepe van a magyar egyetemi oktatásban (3. fejezet). Török Katalin a leves nyelvi képét járja körül, mely a tanításba is új ízt hoz. Damian Kaleta a jelen korra jellemző szavakat vizsgálja, melyekre a közönség szavazott az utóbbi években. Végül Marcin Grad tárja elénk, milyen haszonnal járnak a tanulmányi kirándulások.

Az utolsó fejezetet az **irodalom oktatásának** szenteltük. Nagy László Kálmán a magyar irodalom kánonjához tartozó művek közül a külföldi diákok számára félreérthető, sőt toxikus műveket hozza napvilágra, és tanításukat vitatja. Elżbieta Szawerdo érdekes kísérletet mutat be, hogyan folytatják a varsói hallgatók Madách *Ember tragédiáját*, rávilágítva a mai

értelmezésre. Gizińska Csilla filológiai alaposággal elemzi a rendszerváltás utáni magyar irodalom fogadtatását Lengyelországban, megemlítve annak az egyetemi programba történő felvételének problémáit.

Bár a kötet cikkei a magyar nyelv és kultúra egyetemi oktatását a lengyel környezet háttérében mutatják meg, azt reméljük, hogy a problémák más országokban egyetemen magyartanító kollégáknak is hasznos ötleteket kínálnak.

Poznań, 2023. december

A Szerkesztők

Przedmowa

W Polsce istnieją trzy uniwersytety, na których można studiować język węgierski. Chociaż nie ma tu znaczącej mniejszości węgierskiej, to jednak Polskę i Węgry łączy wielowiekowa przyjaźń. Filologia węgierska na Uniwersytecie Warszawskim (UW) jest najstarsza, istnieje od ponad 60 lat. Uzyskanie tytułu licencjata trwa tam 4 lata a tytułu magistra dodatkowe 1,5 roku. Filologia węgierska na Uniwersytecie Jagiellońskim (UJ) w Krakowie natomiast istnieje od 33 lat i oferuje 3 letnie studia licencjackie i 2 letnie uzupełniające studia magisterskie. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (UAM) również oferuje studia na filologii węgierskiej od ponad 30 lat. Kiedyś kształcił studentów filologii węgierskiej na 3 letnich studiach licencjackich oraz 2 letnich uzupełniających studiach magisterskich, podnosząc ich zerowe umiejętności językowe do dobrego poziomu znajomości języka i kultury węgierskiej. Chociaż w ostatnich latach nie uruchomiono na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza programu studiów magisterskich, studia licencjackie prowadzone są nieprzerwanie przez trzech polskich i trzech węgierskich nauczycieli akademickich.

Uczący języka węgierskiego ze wszystkich trzech węgierskich filologii spotykają się z podobnymi wyzwaniem, dlatego tak ważne jest, aby je omawiać i dzielić się doświadczeniami. Celem niniejszej monografii (w serii *Bibliotheca Hungarica*) jest przedstawienie niektórych problemów i rozwiązań w nauczaniu przedmiotów hungarologicznych. Książka zawiera opracowaną wersję referatów przedstawionych na zwołanym w tym celu Spotkaniu Węgierskim (listopad 2023 r.). Jednocześnie tom ten upamiętnia, z lekkim opóźnieniem, **jubileusz 30-lecia filologii węgierskiej w Poznaniu**.

Pierwszy rozdział dotyczy pragmatyki, czyli użycia języka. Opracowanie Szilárda Tátra i Zuzanny Bodzióny zawiera teoretycznie uzasadnioną dyskusję na temat deiktyczności użycia przedimków, która powinna pomóc polskim studentom. Następnie Agnieszka Veres-Guśpiel analizuje akt mowy prośby na podstawie przeprowadzonych ankiet, porównując węgierskie i polskie formy językowe. Ilona Koutny przedstawia rolę i treść przedmiotu pragmatyki.

Rozdział drugi koncentruje się na **nauczaniu języka i gramatyki węgierskiej**. Anna Grzeszak wykorzystuje specjalną metodę (CLIL) do nauczania zarówno języka, jak i treści gramatycznych. Julianna Nagy porusza kwestię wprowadzania neologizmów, podając przykłady, podczas gdy Szabolcs Németh szuka węgierskich odpowiedników aspektu podstawowego w języku polskim, podkreślając różnice. Mária Dávid bada możliwe użycie słowa *való*. Eszter Biegelbauer analizuje nawyki uczenia się języka węgierskiego przez studentów Uniwersytetu Warszawskiego na podstawie przeprowadzonej ankiety. Emília Nagyné Fórizs zgłębia znaczenie powszechnie znanej części języka specjalistycznego dla studentów uczelni wyższych i przedstawia zarys jej nauczania.

Dániel Pap kładzie nacisk na programy komputerowe jako pomoc w nauczaniu języków obcych. Przedstawia dostępny w Internecie pakiet oprogramowania TestU, który może być wypełniany ćwiczeniami przez nauczyciela, a także prezentuje swój własny program komputerowy do nauczania języka obcego. Szymon Pawlas opracował przydatną metodę nauczania ugrofińskich praw fonetycznych.

Kultura odgrywa ważną rolę w węgierskiej edukacji uniwersyteckiej (Rozdział 3). Katalin Török bada językowy obraz *zupy*, który wnosi nowy smak do nauczania. Damian Kaleta przygląda się słowom obecnego wieku, które były wybierane przez społeczeństwo w ostatnich latach. Wreszcie, Marcin Grad rozpatruje korzyści płynące z wyjazdów naukowych dla studentów.

Ostatni rozdział poświęcony jest **nauczaniu literatury**. László Kálmán Nagy ujawnia dzieła z kanonu literatury węgierskiej, które mogą być źle rozumiane przez zagranicznych studentów, a nawet być toksyczne, i omawia ich nauczanie. Elżbieta Szawerdo przedstawia interesujący eksperyment, w jaki sposób studenci w Warszawie kontynuują „Tragedię człowieka” autorstwa Madácha, rzucając światło na współczesne interpretacje. Csilla Gizińska z filologicznym rygorem analizuje recepcję literatury węgierskiej w Polsce po upadku komunizmu, zwracając uwagę na problemy związane z włączeniem jej do programów uniwersyteckich.

Chociaż artykuły zawarte w tym tomie przedstawiają nauczanie języka i kultury węgierskiej na poziomie uniwersyteckim na tle polskiego kontekstu, można mieć nadzieję, że poruszane problemy dostarczą przydatnych pomysłów nauczycielom języka węgierskiego na poziomie uniwersyteckim w innych krajach.

Poznań, grudzień 2023 r.

Redaktorzy

Pragmatika és tanítása

A névelőhasználat deiktikussága a magyar nyelvben¹

1. Bevezetés

A tanulmány a magyar névelők, azon belül is a határozott névelők használatán keresztül kívánja bemutatni, hogy hogyan tehetők a deiktikus természetű lehorgonyzó műveletekre vonatkozó pragmatikai ismeretek a magyar grammatika oktatásának integráns részévé a hungarológiai (magyar filológiai) képzésben. Továbbá ezzel összefüggésben arra is fel kívánja hívni a figyelmet, hogy az említett pragmatikai ismeretek termékenyen adaptálhatónak tűnnek a magyar mint idegen nyelv oktatásában. Különösen akkor, ha ez az oktatás lengyel anyanyelvűeket céloz meg, akik az anyanyelvükben nem használnak névelőket.

Első lépésként közelítsünk ehhez a problémához egy lengyel és néhány kapcsolódó magyar nyelvi példából kiindulva.

(1) Krowa jest chora.

Az (1) lengyel nyelvű példa Świączkowskától (2004: 69) származik, aki szemléletesen mutat rá arra, hogy ehhez a mondathoz különböző kontextuális körülmények között olyan különböző jelentések rendelkeznek hozzá, amelyek között az eltérés leginkább azzal magyarázható, hogy a mondatban a *krowa* nominális egyaránt kifejezhet határozottságot és határozatlanságot, sőt általánosító olvasata is adható. A (2a-d) példák ezeket a különböző jelentéseket magyarul adják meg, immár névelős szerkezeteket alkalmazva.

- (2a) Ez a tehén beteg.
- (2b) A tehenem beteg.
- (2c) A tehén beteg.
- (2d) Egy tehén beteg.

A (2a)-ban az *ez a tehén* nominális mint prototipikus deiktikus kifejezés a jelenet szereplőjét a résztvevők által megfigyelt fizikai térben teszi azonosíthatóvá. A (2b)-ben az *a tehenem* nominális deiktikusságát nem a közelre mutató névmás használata helyezi előtérbe, mint a (2a)-ban, hanem az E/1. inflexiós morféma, amely birtokos viszony jelölésén keresztül a megnyilatkozó személyéhez horgonyozza le a szerkezetet. A (2c) példa pedig egyfelől azt mutatja, hogy a (2a), illetve a (2b) kapcsán említett jelentések mutató névmás, illetve személyjelölő inflexiós morféma használata nélkül is hozzáférhetővé tehetők. A (2c)-ben ugyanis az *a tehén* nominális vonatkozhat egy olyan szereplőre is, amely a megfigyelt fizikai térben válik azonosíthatóvá, és olyan szereplőre is, amely a megnyilatkozóhoz tartozik. Annyi mindenképpen megállapítható, hogy a (2c)-ben a határozott névelős szerkezet vonatkozhat olyan

¹ A tanulmányt Tátrai Szilárd *A személyjelölés konstrukcióinak korpuszalapú, kognitív poétikai vizsgálata* (NKFIH K 137659) című projekt keretében készítette.

referensre, akit a résztvevők az adott szituációban ismertnek, de legalábbis is megismerhetőnek tételeznek. Mindamelllett a (2c)-hez hozzárendelhető generikus olvasat is, amennyiben nem a tehén kategóriájának egy konkrét példányáról, hanem általában a tehén kategóriájába tartozókról kívánunk megállapítást tenni. Azzal együtt is, hogy vannak olyan megállapítások, illetve azoknak helyet adó kontextusok, amelyek a (2c)-nél jobban kedveznek a generikus olvasatnak (vö. pl. *A tehén haszonállat*). A (2d)-ben pedig az *egy tehén* nominálist tartalmazó mondat olyan jelenetet tesz hozzáférhetővé, amelynek a szereplőjét a megnyilatkozó nem tételezi ismertnek a beszédpartnere részéről, illetve nem tartja szükségnek az azonosítását, az egyedítését (l. bővebben Lyons 1999, Chesterman 1991).

A dolgozat a fenti konstrukciók, azaz forma-jelentés párok (l. Diessel 2015, Imrényi 2017) közül a (2c)-vel szemléltetett határozott névelős főnévi szerkezettel, annak is a deiktikusságával foglalkozik. A deiktikus használatú határozott névelős nominálisok működését az episztemikus lehorgonyzással összefüggésben jellemezi, annak pragmatikai vonatkozásaira fókuszálva (2.). Ennek keretében a szerkezet szituatív, illetve koreferenciális ismertséget tételező használatainak lényegi jellemzőit tekinti át vázlatosan (3.). A dolgozatot rövid összegzés zárja (4.).

2. A főneveket lehorgonyzó műveletek pragmatikája

A nyelv funkcionális kognitív megközelítései rendszer és használat kölcsönös feltételezett-ségéből indulnak ki, így nem választják el élesen egymástól a grammatikai és a pragmatikai szempontokat, azok között leginkább a leírás során alkalmazott kiindulópontok tekintetében tesznek különbséget (l. ehhez Tolcsvai Nagy szerk. 2017). Funkcionális kognitív nyelvészeti keretben a pragmatika a nyelvi konstrukciók rendszerszerű leírásához alapvetően az alábbiakkal járulhat hozzá (l. Tátrai 2017: 899–900; vö. Verschueren 1999).

A funkcionális kognitív szemléletű pragmatika átfogó kiindulópontot képes kínálni a nyelv jelentésképző működésének a leírásához (l. Verschueren 1999). Ez az átfogó pragmatikai szemléletmód termékeny diskurzusba hozható a többi, a nyelv leírásához specifikusabb kiindulópontokat kínáló nyelvészeti diszciplínával. A pragmatika átfogó perspektívájának érvényesítésével ugyanis az válik lehetővé, hogy ne csak a részek felől tekintsünk az egészre, hanem az egész felől is a részekre, és mind az egésztől, mind a részekről többet tudjunk meg. A határozott névelős szerkezetek vizsgálata is azt mutatja, hogy a pragmatikai szempontok jól összehangolhatók a különféle nyelvi konstrukciótípusokra összpontosító grammatikai részdiszciplínák, köztük a szintaxis és a szemantika szempontjaival, továbbá a diskurzusok komplex szerveződésére összpontosító szövegnyelvészet meglátásaival.

A funkcionális kognitív pragmatika részletező leírását tudja adni annak a társas megismerő tevékenységnek, amelyben az emberek nyelvi szimbólumokat, konstrukciókat működtetnek. A nyelvhasználatot ugyanis a kognitív és a szociokulturális feltételek együttes, egymást feltételező viszonyrendszerében értelmezi, és a nyelvi megismerés társas, diszkurzív alapjainak lényegi szerepére hívja fel a figyelmet. Ennek következményei a nyelvtan szempontjából az alábbiakban mutatkoznak meg: (i) a grammatikai szerkezeteket és műveleteket nem egyszerűen általános kognitív képességek, hanem általános társas kognitív képességek megvalósulásainak tekinti; (ii) a nyelvtant szimbolikusan tartja, ám forma és a jelentés kapcsolatát a jelentést konvencióként működtető közösség viszonyrendszerében értelmezi; (iii) a jelentést nem csupán enciklopédikusnak tekinti, hanem azt is kiemeli, hogy a jelentésen a diskurzusok résztvevői meg is osztoznak; (iv) nem csupán azt hangsúlyozza, hogy a jelentés fogalmi konstruálással jár

együtt, a konstruálás lényeges jellemzőjének tekinti azt is, hogy az a kommunikációs igények kielégítését célozza meg (I. Croft 2009).

A funkcionális kognitív pragmatikát ugyanakkor az is jellemzi, hogy a nyelvi szimbólumoknak, konstrukcióknak a jelentésképzésben betöltött szerepét diszkurzív, kontextuális megvalósulásuk felől mutatja be. Az ugyancsak funkcionális kognitív nyelveméleti háttérfeltevéseket érvényesítő grammatikai részdiszciplínákkal osztozik abban, hogy a nyelvi konstrukciók működését azokhoz hasonlóan a séma és megvalósulás kölcsönviszonyában kísérli meg leírni (I. Langacker 2008; Tolcsvai szerk. 2017). Ám a sémák szerepét előtérbe helyező grammatikához képest hangsúlyáthelyezést is végrehajt, hiszen séma és megvalósulás kölcsönviszonyának fontosságára az utóbbiból kiindulva mutat rá. Kérdésfeltevésének középpontjában a kontextusfüggő, dinamikus jelentésképzés összetett problémája áll, annak leírására vállalkozik. A nyelvi szimbólumok alkalmazásán alapuló jelentésképzést ennél fogva a diskurzus világában megvalósuló interszjektív aktusként értelmezi, amelyhez lényegileg tartozik hozzá a kontextuális ismeretek mozgósítása.

A magyar névelős konstrukciók funkcionális kognitív pragmatikai megközelítése során érdemes abból kiindulni, hogy a névelők lehorgonyzó elemekként funkcionálnak (I. Langacker 2002, 2015; Brisard 2021). Az episztemikus lehorgonyzás a kognitív nyelvészetben azt jelenti, hogy a közös figyelmi jelenet interszjektív kontextusában a diskurzus résztvevői a dolgokat és eseményeket megjelenítő elemi mondatokat, illetve az azokban megjelenő dologvonatkozású névszókat (főneveket) és folyamatjelentésű igéket a közösen megfigyelhető, illetve megérthető világbeli jelenetre (referenciális jelenetre) vonatkoztatják (I. Tátrai 2017: 958–961). A dolgokat megnevező főnevek esetében a határozatlanság és a határozottság, valamint a mennyiség jelölése (pl. *egy szegény ember, az Óperenciás-tengeren túl, három fia*), a dolgok közötti temporális relációt megnevező ige esetében pedig az idő és a mód, illetve a magyar esetében ugyanúgy, mint a lengyel esetében a személy, sőt előbbi esetében a határozottság jelölése (*élt, szerette volna*) segíti elő – kontextualizáló nyelvi megoldásként (I. Tátrai 2020) – az elemi mondatok lehorgonyzását.

A lehorgonyzó nyelvi elemek alkalmazása tehát azt segíti elő, hogy az adott diskurzusban megjelenő elemi mondatot arra a referenciális jelenetre – annak egészére vagy egy határolt részére – vonatkoztassuk, amelyre a közös figyelmi jelenet keretében, a diskurzus résztvevőinek figyelme irányul. Ez indokolja a deixis fogalmának olyan kiterjedt értelmezését, amely a lehorgonyzó elemeket is e nyitott, prototípuselvű kategóriába sorolja (I. Langacker 2002). Ugyanis a lehorgonyzó nyelvi elemek ugyanúgy kontextusfüggő (offstage) referenciapontokat jelölnek ki a dolgokat kifejező főnevek és azok közötti temporális relációt kifejező igék referenciális értelmezéséhez, mint ahogy a prototipikus deiktikus kifejezések (*én, te, itt, ott, most, tegnap* stb.) is kontextusfüggő (offstage) viszonyítási pontokból kiindulva teszik hozzáférhetővé a referenciális jelenet térbeli, időbeli vagy éppen személyközi viszonyait (vö. Brisard 2021).

Ám az olyan prototipikus lehorgonyzó elemek, mint a névelők, lényeges pontokon különböznek is a prototipikus deiktikus kifejezésektől. A prototipikus deiktikus kifejezések a referenciális jelenet tér- és időbeli, illetve szociokulturális viszonyait olyan módon teszik hozzáférhetővé, hogy tér- és időbeli kontiguitáson alapuló lehorgonyzó kapcsolatot teremtenek a közös figyelmi jelenet és a referenciális jelenet között, továbbá profilálják is ezt a fajta lehorgonyzó kapcsolatot. Egyszerűbben szólva: használatuk egyértelműsíti, hogy azok a dolgok és események, amelyekről szó esik ugyanabban a világban léteznek, illetve történnek, mint amelyben szó esik róluk. A lehorgonyzó elemek viszont a közös figyelem interszjektív kontextusában csupán mentális hozzáférést biztosítanak a referenciális jelenetben szereplő dolgokhoz és eseményekhez. Mindez azt jelenti, hogy a prototipikus lehorgonyzó elemek önmagukban nem teremtenek tér- és időbeli kontiguitáson alapuló kapcsolatot a közös figyelem

interszjektív kontextusával mint alappal, és így nem is profilálják ezt a kapcsolatot (l. Tátrai 2022: 34–37; vö. Langacker 2002).

A személydeixisről például általánosságban elmondható, hogy az első és második személyű nyelvi formák általában prototipikus deiktikus kifejezéseként funkcionálnak. A referenciális jelenet olyan szereplőit jelölik, akik megegyeznek a diskurzus résztvevőivel, de legalábbis azok múltbeli vagy jövőbeli énjével. Ugyanakkor a harmadik személyű deiktikus kifejezések (névmások, illetve harmadik személyű inflexiók főnévi és igei szóalakok pl. *neki, barátja, adta*), amelyek a beszédeseményen kívül eső személyekre vonatkoznak, nem tekinthetők a kategória prototipikus példányainak. Nem jellemzi őket ugyanis a deixis tisztán szimbolikus használata. Sikeres referenciális értelmezésük általában vagy gesztussal kísért használatot, vagy anaforikus (esetleg kataforikus) használatot követel meg (l. részletesen Tátrai 2022). A gesztussal kísért használatban éppen a gesztus egyértelműsíti a tér- és időbeli kontiguitáson (sőt az ilyen esetekben kontinuitáson) alapuló deiktikus kapcsolatot. Az anaforikus (vagy kataforikus) használatú harmadik személyű deiktikus kifejezések viszont önmagukban nem teremtik meg a tér- és időbeli kontiguitást, mivel fiktív események szereplőit ugyanúgy jelölhetik, mint faktuális események szereplőit.

A lehorgonyzott főnévi szerkezetek, azaz a nominálisok (pl. *a fiókban, egy fiatalember*) ugyancsak nem prototipikus deiktikus kifejezéseknek tekinthetők, jelöljenek azok akár személyeket, akár dolgokat, hiszen azok szintén harmadik személyűként viselkednek.

(3a) Csinálsz **pizzát** vacsorára?

(3b) Gyorsan töröld le a **polcot**.

(3c) Vettem **egy autót**.

(3d) **Az állatok** nem beszélnek.

A nominálisok a mondatban a referenciális jelenetnek egy adott szereplőjére irányítják a figyelmet. A (3a) az olyan eseteket példázza a magyarban, amikor nem névelő horgonyozza le a főneveket. Ekkor a nominális az igével szoros egységet alkotva (*csinálsz pizzát*), azzal együtt horgonyzódik le a mondatban. A (3b–d) példák az olyan eseteket szemlélteti a magyarban, amelyekben névelő külön horgonyozza le a főneveket. Ekkor a nominális jobban elkülöníti a mondatbeli jelenet szereplőjét. A (3b)-ben az *a polcot* határozott névelős szerkezet az adott szereplőt a diskurzus résztvevői számára ismertként, de legalább is megismerhetőként, egyedítetten azonosíthatóként konstruálja meg. Ezzel szemben a (3c)-ben az *egy autót* határozatlan névelős szerkezet az adott szereplőt olyan dologszerű entitásként horgonyozza le, amely vagy nem ismert a befogadó számára, vagy nem szükséges egyedítetten azonosítani. A (3d)-ben az *az állatok* nominális szintén nem egyedítetten azonosít, hanem generikus olvasatot kínál. A magyarban ugyanis a határozott főnévi szerkezet általánosítást is kifejezhet, nem szükségesképpen többes számú főnevekhez kapcsolódva (vö. *Az állat nem beszél*).

Mindezek után fontos hangsúlyossá tenni, hogy a főnevek a lengyelben is lehorgonyzódnak, még akkor is, ha nem kapcsolódnak hozzájuk lehorgonyzó elemként névmások vagy kvantorok. Ahogy az (1) példa is mutatta, ezekben az esetekben is képesek a főnevek nominálisként funkcionálni, azaz mentális hozzáférést biztosítani a referenciális jelenet harmadik személyűként megkonstruálódó szereplőjéhez, mégpedig hasonló módokon, mint a névelőket alkalmazó különböző magyar főnévi szerkezetek. A lehorgonyzás ugyanis sokkal inkább értelmezhető összetett kontextualizáló műveletként, mint lehorgonyzó elemek készleteként (vö. Brisard 2021).

3. A magyar határozott névelős konstrukciók pragmatikai megközelítése

Amennyiben a magyar határozott névelőt (*a, az*) tartalmazó nominálisok deiktikus használatára fókuszálunk, két alapvető használat között tehetünk különbséget. A határozott névelős szerkezetek egyfelől kifejezhetik, hogy az adott szereplő ismertsége és ezzel összefüggő egyedített azonosíthatósága szituatív, azaz a diskurzus résztvevőinek vagy a tér- és időbeli pozícióján, vagy a szociokulturális situáltságán alapul. Ekkor ezeknek a szerkezeteknek a feldolgozása a két jelzett kontextusfüggő kiindulópont egyikének és/vagy másikának az érvényesüléséről tanúskodik. A határozott névelős nominálisok másfelől kifejezhetik az adott szereplő koreferenciális ismertségét is. Ekkor a harmadik személyű határozott névelős szerkezetek referenciális értelmezése egy antecedensként (esetleg posztcedensként) funkcionáló szövegbeli elemnek, jellemzően egy nominálisnak az azonosító feldolgozását is megköveteli (l. Pléh 1998; Tolcsvai Nagy 2023). Az alábbiakban ezeknek a deiktikus használatoknak az átfogó jellemzését adjuk, a vonatkozó empirikus kutatásoknak az elméleti megalapozása érdekében.

3.1. A határozott névelős nominálisnak az a használata, amelyben az ismertség a diskurzusrésztvevők térbeli- és időbeli pozíciójának feldolgozásának alapul, a térjelölés, illetve az időjelölés deiktikus műveleteit valósítja meg (l. Tátrai 2022: 23–37). A térdeixis azokat a nyelvi műveleteket fogja egybe, amelyek a beszédesemény fizikai világának megfigyeléséből származó ismereteket vonják be a diskurzus értelmezésébe. A térdeixis úgy járul hozzá a diskurzus sikeres referenciális értelmezéséhez, hogy a referenciális jelenet térbeli viszonyait – a tér referenciakeretében mint tágabb figyelmi rendszerben (l. Tolcsvai Nagy 2017: 424–430) – közvetlenül a résztvevők fizikai teréhez kapcsolja, onnan kínálva kontextusfüggő (offstage) referenciapontokat annak feldolgozásához.

- (4a) **Ez** az enyém!
- (4b) **Ez a ruha** nem áll jól rajtad, drágám.
- (4c) Na jöjjön, szálljon be **az autóba**!
- (4d) Tedd le ezeket a könyveket **az asztalra**!
- (4e) Vidd be a törülközőket **a fürdőszobába**!

Ahogy a (4a) is mutatja, a dologra mutató névmások önálló használatban a nominális (leborgonyzott főnévi) szerkezetekhez hasonlóan működnek, ugyanakkor leborgonyzó elemként a magyarban csak korlátozottan jelennek meg (l. erre az *e ruha, ezen ruha, eme ruha, azon ruha, ama ruha* konstrukciókat). Sokkal inkább jellemző a (4b)-vel szemléltetett használatuk (vö. még *az a ruha*), amellyel határozott névelővel leborgonyzott főnevek téri specifikációját hajtják végre (Laczkó–Tátrai 2012: 244–245; l. még Bodzióny 2021). Számunkra azonban most a (4c-e) példák érdekesek, amelyekben a határozott névelős szerkezetek mutató névmás nélkül hajtják végre a deiktikus térjelölést. A (4c) és a (4d) esetében könnyen elképzelhető olyan értelmezés, amely szerint a szóba hozott autót, illetve asztalt a befogadó vagy már feldolgozta perceptuálisan a közös figyelmi jelenetnek abban a fizikai világában, amellyel a megnyilatkozóval együtt jelen vannak, vagy legalább is azokat ott könnyen azonosíthatja. A (4e) az utóbbi lehetőséggel rokonítható, azzal a különbséggel, hogy ott a fürdőszobának – szemben a jelenetben ugyancsak szereplő törülközőkkel – nem kell közvetlenül, perceptuálisan feldolgozhatónak lennie, az azonosításhoz elegendő, ha a fürdőszobát abban a lakásban lokalizáljuk, amelyben a résztvevők éppen tartózkodnak.

A **közös** figyelmi jelenet fizikai világában a diskurzus résztvevőinek mint fizikai entitásoknak a pozíciója azonban nemcsak a térjelölésben, hanem az időjelölésben is lényegi szerepet játszik. Az idődeixis olyan nyelvi művelet, amely a diskurzus értelmezésébe bevonja a résztvevők fizikai világának időviszonyaival kapcsolatos ismereteket. Ezeket az ismereteket a résztvevők egy temporális referenciakeretben dolgozzák fel (Tolcsvai Nagy 2017: 436–446). Az idődeixis a diskurzusban szóba kerülő események idejét (a megértett időt) a beszédesemény idejéhez kötve teszi hozzáférhetővé, vagyis ahhoz az időhöz képest, amikor a feldolgozás, a megértés zajlik. Az idődeixis tehát olyan időpontokat vagy időtartamokat tesz hozzáférhetővé a referenciális jelenetben, amelyeket a közös figyelmi jelenet, az azon belüli megnyilatkozás idejéhez viszonyítva lehet sikeresen értelmezni.

- (5a) Találkozunk **ezen a héten**?
- (5b) Találkozunk **a héten**?
- (5c) Mit csinálsz **ezen a nyáron**?
- (5d) Mit csinálsz **(a) nyáron**?
- (5e) **Ezen a pénteken** ráérsz?
- (5f) **Pénteken** ráérsz?

Ám – ahogy azt az (5a–f) példák is mutatják – a határozott névelő használata korlátozottabb a deiktikus időjelölésben, mint a deiktikus térjelölésben. Ahogy az az (5a), (5c), (5e) példákban látható, a deiktikus időjelölést metaforikusan megvalósító mutató névmási szerkezetek egyaránt tartalmaznak határozott névelőt. A deiktikus időjelölést ugyancsak megvalósító, névmás nélküli nominálisok viszont nem feltétlenül tartalmaznak határozott névelőt. Az (5b) azt az esetet példázza, amikor a határozott kötelező eleme az időjelölő konstrukciónak. Az (5d) viszont azt az esetet szemlélteti, amikor a konstrukció nemcsak névelővel, hanem névelő nélkül is megvalósíthatja a beszédidőből kiinduló deiktikus időjelölést, vagyis azt, hogy a jövőben legközelebbi nyárra utaljon. Az (5f) pedig egyike azoknak a konstrukcióknak, amelyek a deiktikus időjelölés során nem tartalmaznak névelőt (l. még pl. *decemberben, karácsonyig*).

3.2. A határozott névelős nominálisnak az a használata, amelyben az ismertség a diskurzusrésztvevők szociokulturális szituáltságának a feldolgozásának alapul, szintén deiktikus műveletet valósít meg. A szociokulturális szituáltságot mint kontextusfüggő kiindulópontot érvényre juttató társas deixis ugyanis olyan nyelvi művelet, amely a résztvevők társas világából származó ismereteket vonja be a diskurzus értelmezésébe. A társas deixis ennél fogva – a résztvevők társas világából származó kontextuális ismeretek mozgósításával – a szóba kerülő referenciális jelenet megértéséhez a megnyilatkozó szociokulturális szituáltságából kínál fel szituációfüggő referenciapontokat (l. Tátrai 2022: 37–46).

- (6a) Apa, megcsinálttad **a kocsit**?
- (6b) Azt hallottam, hogy **a miniszterelnök** ma megint botránnyosan viselkedett.
- (6c) Itt őrzik **a keresztfa** egyik darabját.
- (6d) Befizetted **az adót**?
- (6e) **A beiskolázás** nagy terhet ró a családokra.

A diskurzus résztvevőinek szociokulturális szituáltságán alapuló ismertség hatóköre az adott diskurzusban konstruálódik meg. A (6a)-ban található kérdést vélhetően nem nehéz úgy értelmezni, hogy a megnyilatkozó – aki az *Apa* vokatívusszal a saját apját (vagy deiktikus kivetítéssel a gyereke, esetleg az unokaöccse apját) szólítja meg – a valamelyikükhöz, esetleg

mindkettejükhöz tartozó, azaz a saját társas világukban jól ismert, könnyen azonosítható *kocsit* hozza szóba. A (6b)-ben az *a miniszterelnök* már nagyobb kulturális közegben is könnyen azonosítható szereplőre vonatkozik. Ám itt sem szabad elfeledkezni arról, hogy közel sem mindegy, hogy egy angol kutató (lefordított) példájában találkozunk-e ezzel a konstrukcióval (vö. Lyons 1999: 3), vagy egy magyarországi, magyarok között – a dolgozat megírása idején – folyó beszélgetésben, vagy pedig akkor, amikor lengyel barátainkkal a lengyel politikai történekekről beszélgetünk ebben az időszakban. Ezekben a különböző társas világokban ugyanis természetesen az adott névelős szerkezet referense is különböző lesz. A (6c)-ben szereplő határozott névelős szerkezet (*a keresztfa*) ismertségének kulturális beágyazottsága pedig vélhetően további magyarázat nélkül is belátható. A (6d) és a (6f) ugyanakkor azt is szemlélteti, hogy a szociokulturális szituáltságon alapuló ismertséget kifejező névelős szerkezetek nemcsak konkrét személyekre vagy tárgyakra, hanem elvontabb, de ugyancsak dologszerűen megkonstruált entitásokra is vonatkozhatnak, amelyek sikeres értelmezése az éppen aktuális társas világ feldolgozását követeli meg.

Itt természetesen nincs mód arra, hogy a főnevek sajátos csoportját alkotó tulajdonnevek használatának sajátosságait számba vegyük, és az általuk jelölt dolgok szociokulturális ismertségének kérdéseit részletezzük. Arra azonban érdemes utalni, hogy a tulajdonnevek egyes kategóriái a névelőhasználat szempontjából eltérően viselkednek a magyarban.

(7a) Nyáron sokat vagyunk **Visegrádon**, és gyakran lesétálunk **a Dunához**.

(7b) **(A) Béla** majd megoldja.

Ahogy a (7a) mutatja, a települések (és az országok) referenciális azonosítása jellemzően nem kívánja meg a határozott névelő használatát a magyarban, egyéb földrajzi nevek lehorgonyozása viszont határozott névelővel történik. A (7b) pedig arra utal, hogy a magyar sztenderd nyelvváltozat intézményesített normái szerint a személynevek lehorgonyozásához sincs szükség névelő használatára, ám regionálisan, illetve informális helyzetekben egyáltalán nem példa nélküli a kölcsönös szociokulturális ismertséget tételező, így azt egyértelműsítő határozott névelős konstrukció használata sem.

3.3. Ahogy már szó esett róla, a határozott névelős nominálisok nemcsak az adott szereplő szituatív ismertségét fejezhetik ki. Az adott szereplő ismertsége és ezzel összefüggő egyedített azonosíthatósága alapulhat koreferencián, amely ugyanannak a dolognak az egymást követő, legalább kétszeri diskurzusbeli említéseként határozható meg (l. Tolcsvai Nagy 2023). Ekkor a határozott névelős szerkezetek referenciális értelmezése egy antecedensként (esetleg posztcedensként) funkcionáló szövegbeli elemnek, jellemzően egy nominálisnak az azonosító feldolgozását is megköveteli. Az anaforikus (vagy kataforikus) funkcióban használt harmadik személyű formák ugyanis nem csupán a beszédhelyzetben jelen lévő harmadik személyeket említhetik újra. Az ilyen esetekben a harmadik személyű formák referenciális értelmezéséhez nem a beszédsemény fizikai és társas világának az ismerete szükséges, hanem egy nyelvi kidolgozott, a jelenben színen lévő (onstage) referenciapont (az antecedens vagy a posztcedens) megtalálása.

Ahogy Tolcsvai Nagy (2023: 232) az anaforikus viszonyok kapcsán hangsúlyozza, az első említés valójában potenciális antecedens, amely a második említéskor válik valós előzménnyé. Mégpedig azért, hogy a második említés ahhoz viszonyítva tételezi ismertnek a jelenet adott szereplőjét.

- (8a) Tegnap vettem egy pulit. **A kutya** sokat ugat.²
 (8b) Ede elhagyta Marit. **A disznó** el se köszönt.
 (8c) Befogadtam két állatot. **A kutyát** Rexnek, **a cicát** pedig Lokinak neveztem el.

A (8a)-ban az *a kutya* anafora antecedense az előző mondatban határozatlan névelővel lehorgonyzott *egy pulit* kifejezés, amelyet az anafora annak fölrendelt, hiperoním fogalmával említ újra. A (8b)-ben pedig *a disznó* anafora metaforikusan említi újra a maga antecedensét, az *Ede* tulajdonnévvel megnevezett szereplőt. A (8c) annyiban különbözik a korábbi példák-tól, hogy itt a kvantorral lehorgonyzott antecedenshez (*két állatot*) két anafora kapcsolódik, azaz második említésre külön horgonyzódik le a korábban szóba hozott, így már ismertnek tekintett két entitás.

A koreferencia természetesen létrejöhet névmások vagy inflexiók megoldások (személyt jelölő szóalakok) alkalmazásával is (l. pl. *őt, róluk*, illetve *bejött, elárulták, barátjának, véleménye szerint*). Az adott szereplő fogalmilag kidolgozottabb, nominálissal történő újraemlítését a vonatkozó kutatások szerint az motiválhatja, hogy az anaforaként funkcionáló nominális vagy (i) valamilyen új információt tesz hozzáférhetővé, ahogy ezt a (8c) is példázza, és ezzel együtt (ii) akár a megnyilatkozó attitűdjét is jelzi, mint a (8b)-ben, vagy egyszerűen csak (iii) háttérben lévő információt helyez előtérbe, mint a (8a) esetében (l. részletesen Horváth 2020). A (8a)-val kapcsolatban felvethető ugyanakkor, hogy elképzelhető olyan megoldás is, amikor az anafora nem a fölrendelt, hanem az alárendelt fogalom (vö. *Tegnap vettem egy kutyát. A puli sokat ugat.*). Ekkor az anafora új információval ad hozzá a korábban megtudottakhoz.

A fentebb mondottak érvényesek az anaforának azokra az eseteire is, amelyek a metonímiában rejlő koreferenciális lehetőségeket aknázzák ki (l. még ehhez Horváth 2020).

- (9a) A rendőr belépett a szobába. **Az ablak** nyitva volt.
 (9b) Utoljára egy esküvőn voltam. **A menyasszony** valamiért kékbe öltözött.
 (9c) A pénztárost lelőtték. **A pisztoly** a földön hevert.

A (9a)-ban az *az ablak* határozott névelős konstrukció azért jelölhet koreferenciális ismertséget, mert színen lévő (onstage) referenciapontként *a szobába* antecedenset találhatjuk meg, az feltételezve, hogy a szóban forgó szoba ablakáról esik szó a következő mondatban. Ugyancsak metonimikus figyelemáthelyezés történik a (9b)-ben és a (9c)-ben, ahol *a menyasszony*, illetve *a pisztoly* által jelölt koreferenciális ismertség azzal magyarázható, hogy az előző mondatban aktiválódott az ESKÜVŐ, illetve a LELÖVÉS fogalmi tartománya. Ezeknek a fogalmi tartományoknak részeit képezik a második mondatokban megnevezett entitások (az esküvőhöz kell ugyanis menyasszony, ahogy a lelövéshez is kell valamilyen lőfegyver, amilyen a pisztoly is). A (9c) egyébiránt abból a szempontból sajátos, hogy ott antecedensként nem egy nominális jelenik meg, mint a korábbi példáknál, hanem egy igealak.

4. Összegzés

A dolgozat mellett érvelt, hogy a magyar nyelvben a határozott névelővel lehorgonyzott nominálisoknak léteznek erőteljesen deiktikus természetű használatai. Ezek a szituatív használatok a résztvevőknek a tér- és időbeli pozícióját és/vagy a szociokulturális szituáltságát hozzák működésbe, onnét kínálva fel viszonyítási pontokat az adott szereplő referenciális

² A (8a) és (8b), valamint a (9a) és (9c) példák Pléh (1998)-ból származnak, ahol részletes elemzésük is megtalálható.

értelmezéséhez. A dolgozat emellett arra is rámutatott, hogy az anaforikus használatú határozott névelős szerkezeteknek – mivel azok is harmadik személyű konstrukcióknak tekinthetők – szintén van deiktikus karaktere, de a jelzett szituatív használatokkal szemben az anaforikus használatú határozott névelős konstrukciók az ismertség jelöléséhez a színen kívüli (offstage) referenciapont mellett egy nominálisként kidolgozott, színen lévő (onstage) viszonyítási pontot (az antecedentst) is működéskébe hoznak.

Mindennek a magyar mint idegen nyelv lengyeleknek történő tanítása szempontjából talán az lehet a legfőbb tanulsága, hogy a névelős szerkezetekkel együtt azokat a lehorgonyzó műveleteket is tárgyalni érdemes, amelyek ezeknek a konstrukcióknak a használatát motiválják. Ezeket a lehorgonyzó műveleteket ugyanis a lengyelek a saját anyanyelvi tapasztalataik alapján is jól ismerik, még ha megvalósításukhoz nem is alkalmaznak olyan kontextualizáló lehorgonyzó elemeket, mint amilyenek a névelők a magyarban.

Bibliográfia

- Bodziony, Zuzanna 2021: „Azok a lengyelek...” A távolra mutató névmás a magyar mint idegen nyelv tanításában és tanulásában. In: Hrenek Éva & Jani-Demetriou Bernadett & Korompay Eszter & Pomázi Bences (szerk.): *Nyelvi rendszer, diskurzus, oktatás*. Budapest: ELTE. 100–114.
- Brisard, Frank 2021: Grounding. In: Xu Wen & Taylor, John R. (eds.): *The Routledge handbook of cognitive linguistics*. New York, London: Routledge. 344–358.
- Chesterman, Andrew 1991: *On definiteness A study with special reference to English and Finnish*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Croft, William 2009: Towards a social cognitive linguistics. In: Evans, Vyvyan & Pourcel, Stephanie (eds.): *New directions in cognitive linguistics*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins. 395–420.
- Diessel, Holger 2015: Usage-based construction grammar. In: Dabrowska, Ewa & Divjak, Dagmar (eds.): *Handbook of cognitive linguistics*. Berlin: Mouton de Gruyter. 295–321.
- Horváth Péter 2020: *A szereplőkonstruálás mintázatai történelmi tárgyú narratívákban*. Nyelvtudományi Értekezések 168. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Imrényi András 2017: Az elemi mondat viszonyhálózata. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *Nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó. 664–759.
- Laczkó Krisztina & Tátrai Szilárd 2012: Személyek és/vagy dolgok. A harmadik személyű és a mutató névmási deixis a magyarban. In: Tolcsvai Nagy Gábor & Tátrai Szilárd (szerk.): *Konstrukció és jelentés*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. 231–258.
- Langacker, Ronald W. 2002: Deixis and subjectivity. In: Brisard, Frank (ed.): *Grounding. The epistemic footing of deixis and reference*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter. 1–28.
- 2008: *Cognitive grammar. A basic introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- 2015: How to build an English clause. *Journal of Foreign Language Teaching and Applied Linguistics* 2(2): 1–45.
- Lyons, Christopher 1999: *Definiteness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pléh Csaba 1998: *A mondatmegértés a magyar nyelvben*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Świączkowska, Halina 2004: *Semiotyka określoności*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Tátrai Szilárd 2017: Pragmatika. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *Nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó. 899–1058.
- 2020: On the perspectival nature and the metapragmatic reflectiveness of contextualization. *Studia Linguistica Hungarica* 32: 109–120.
- 2022: A kontextusfüggő kiindulópontok deiktikussága. Újabb rátekintés a deixisre. In: Laczkó Krisztina & Tátrai Szilárd (szerk.): *Tanulmányok a deixisről*. Budapest: ELTE Eötvös József Collegium. 19–52.
- Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.) 2017: *Nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó.

- 2017: Jelentéstan. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *Nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó. 207–499.
– 2023: A potenciális antecedensről. *Officina Textologica* 23: 232–247.
Verschueren, Jef 1999: *Understanding pragmatics*. London, New York, Sydney, Auckland: Arnold.

Deiktyczne użycie przedimków w języku węgierskim

Streszczenie

Artykuł, w oparciu o użycie węgierskich przedimków, w tym głównie przedimków określonych, ma na celu zaprezentowanie, w jaki sposób wiedza pragmatyczna, dotycząca zakotwiczących działań językowych o charakterze deiktycznym, może być częścią nauczania gramatyki języka węgierskiego na studiach hungarystycznych (filologii węgierskiej). W związku z tym tematem zwraca on uwagę na to, że wspomniana wiedza pragmatyczna wydaje się być możliwa do przekazywania podczas nauczania języka węgierskiego jako obcego. Szczególnie wtedy, gdy nauczanie to skierowane jest do rodzimych użytkowników języka polskiego, którzy w swoim języku ojczystym przedimków nie używają.

Praca dowodzi, że w języku węgierskim grupy nominalne zakotwiczone za pomocą przedimka określonego mają silny charakter deiktyczny. Ich sytuacyjne użycie uruchamia przestrzenną bądź czasową pozycję uczestników i/lub socjo-kulturową sytuacyjność, oferując w ten sposób punkty odniesienia, które pozwalają na referencyjną interpretację danej osoby bądź danego obiektu. Artykuł wskazuje także na to, że zawierające zaimek określony wyrażenia anaforyczne – które można uznać za konstrukcje trzecioosobowe – również mają charakter deiktyczny, ale w odróżnieniu od oznaczonego użycia sytuacyjnego wyrażenia anaforyczne, w których pojawia się zaimek określony, poza oznaczaniem obiektów znanych, znajdujących się poza strefą konwersacji (offstage), działają pod postacią grupy nominalnej również jako wypracowany, pozostający w obrębie strefy konwersacji (onstage) punkt referencyjny (antecedencja).

Z punktu widzenia nauczania języka węgierskiego jako obcego, skierowanego do uczniów polskojęzycznych, najważniejszym wnioskiem powyższego jest to, że przy okazji przekazywania im wiedzy na temat konstrukcji zawierających przedimki, warto na lekcjach węgierskiego podjąć również kwestię zakotwiczących działań językowych, które motywują użycie tychże konstrukcji. Tego typu działania zakotwiczące Polacy znają dobrze ze swojego języka ojczystego, chociaż ich realizacji nie służą tam takie kontekstualizujące elementy zakotwiczące, jakimi w języku węgierskim są przedimki.

Az igemódok szerepe a lengyel és magyar direktívumokban

1. Bevezetés

1.1. A tanulmány kérdésköre és céljai

A jelen tanulmány a magyar és lengyel direktívumok közötti szerkezeti különbségekre és hasonlóságokra terjed ki, kiemelt figyelemmel az indirektség, konvencionális indirektség és direktség kifejezésére, komparatív keretben. A cikkben két vizsgálat alapján tárgyalom a direktívumokban előforduló szerkezetek használatát és megítélését, de nem foglalkozom lexikai és stiláris kérdésekkel. Terjedelmi és módszertani megfontolások miatt szintén nem térek ki az előkészítő, támogató stratégiákra, illetve arra, milyen implikaturákkal járnak az egyes megoldások.¹ Mivel korábbi munkákban részletesen elemeztem a társas kontextus hatását az indirekt direktívumok használatára (Veres-Guśpiel 2020, 2021), ezért itt nem foglalkozom ezzel a kérdéssel.

A kutatás az alábbi kérdéseket kívánja megválaszolni:

1. Milyen mintázatokban fordulnak elő a direktívumok a lengyel és a magyar nyelvben és milyen befogadói megítéléssel találkoznak?

E kérdés megválaszolásával megtudjuk, hogy ugyanilyen mintázatok fordulnak-e elő a magyar és lengyel nyelvben, ugyanaz-e az alkalmazásuk módja és gyakorisága, így az eredmények a nyelvtanulás és nyelvtanítás során is hasznossá válhatnak. Korábbi, más nyelveken is végzett, vizsgálatok megmutatják, hogy az L1 erős hatással van az L2-n való nyelvi aktivitásra, a nyelvhasználók az L1 mintái szerint hozzák létre a megnyilatkozásokat az L2-ben (Krawczyk-Neifar 2004), valamint az anyanyelvükben megvalósuló minták szerint értékelnek (Veres-Guśpiel 2012). Ezért a tanult és az anyanyelven megvalósuló mintázatok iránti pragmatikai tudatosság fontos a kommunikációs siker elérésében.

2. Az előforduló mintázatok hogyan helyezhetők el a Panther és Thornburg-féle (2017) forgatókönyv-modellben, miként valósulnak meg bennük a metonimikus szerkezetek, és mutatnak-e összefüggést a társas helyzetekkel, illetve a forgatókönyv-modellen való elhelyezésük milyen hatással van az értékelésre?

A fentebb említett kérdés megválaszolásával megtudjuk, vannak-e különbségek vagy hasonlóságok a lengyelek és magyarok között, és ennek révén mennyire nyelvspecifikus jelenségekről van szó, valamint hatással van-e a társas helyzet az előfordulásukra, valamint a forgatókönyv-modellben való elhelyezésük hatással van-e arra, hogy mennyire hozzáférhető a tartalom és ennek révén a direktívum osztályozása.

¹ A tanulmányban viszont néhol előfordulnak majd olyan példák, melyekben támogató stratégiák találhatók, hiszen a példák szerepeltetésekor az adatközlők által megadott, teljes választ adom meg.

1.2. Módszertan

A tanulmány két, egymásba ágyazódó vizsgálat során nyert eredményeken alapul. Az első vizsgálat 2008-ban lengyel és magyar anyanyelvű, illetve magyart második nyelvként tanuló lengyelek között végeztem, összesen 104 adatközlővel (43 lengyel anyanyelvű, 44 magyar anyanyelvű, és 17 magyarul tanuló lengyel, 19-31 évesek). A jelen tanulmányban csakis az anyanyelven kitöltött tesztekkel nyert adatokat veszem figyelembe. A teszt során az adatközlőknek 9 helyzetben kellett különböző kéréseket feltenni, többféle társas kontextusban (barát, ismerős, ismeretlen személy, anya, anyós, testvér, nagymama, tanár, főnök) és többféle tárgyra vonatkozó kérést kellett intézniük különböző személyekhez (útbaigazítás, információkérés, kölcsön, buszjegy kérése, dohányzás abbahagyása, levél elkérése, fordítás lektorálása, zeneváltás, lakáskulcs elkérése), ami összesen 3016 választ adott meg. A jelen tanulmányban négy szituációt veszek figyelembe – két tárgyra, értékre vonatkozó kérést (kölcsön, buszjegy) és két szívességre vonatkozó kérést (fordítás, levél). A kéréseket a következő szempontok alapján elemzem:

1. az adott nyelven mintázatok szerint, azok előfordulási gyakorisága szempontjából
2. elhelyezkedésük szempontjából a forgatókönyv-modellben, és
3. a bennük kifejezett bizonytalanság szempontjából.

2. Direktívumok – a kérések jellege és forgatókönyv-modellje

2.1. A direktívumok – a kérések jellege

A jelen munka nem tűzi ki céljául a klasszikus beszédaktus-elmélet (Austin 1962, Searle 1975) bemutatását és kritikáját, hanem egyrészt a kommunikációs szándék szerepét kívánja hangsúlyozni, másrészt funkcionális kognitív modellbe kívánja helyezni. Megjegyzendő viszont, hogy a beszédaktusok kérésköre a mai napig élénk téma a nyelvészetben, így a magyar nyelvészetben több megközelítésben is megjelenik – a beszédaktuselméletre alapozó pragmatika kiindulópontját képviselve (Szili 2002a, 2002b, 2003, 2004),– illetve a nemzetközi és összehasonlító szakirodalomban is bő szakirodalommal rendelkezik (l. pl. Blum-Kulka–House–Kasper 1989, Chen 1993, Ervin-Tripp 1976, Grzegorzczkova 1991, Olshtain 1989, Sadock 1974, 2004, Searle–Kiefer 1980, Wierzbicka 1973, 1985, 1987, Pap 2013). A beszédaktusok, ezen belül a direktívumok, különböző mondattípushoz tartozó megnyilatkozásokkal valósulhatnak meg. Mi több, az egyes mondattípusokhoz konvencionális konstrukciós megoldások tartoznak, melyek konvencionális beszédcselekvés-értékhez kapcsolódnak (Croft 1994, Goldberg 1998, 2006, König–Siemund 2007, Sadock–Zwicky 1985). Az adott beszédcselekvés-értéket kifejező mondattípus tipikus társas kontextusban tipikus konstrukciós megoldásokkal jár. E megoldások nyelvspecifikusak, ám a lengyel és a magyar kérésekre vonatkozóan, az elemzésük alapján megállapítható, hogy közös vonásokkal rendelkeznek az indirektség, a támogató stratégiák, az episztemikus bizonytalanság tekintetében, illetve abban a tekintetben, hogy a kidolgozásuk tipikus összefüggéseket mutat a társas kontextussal (az összefüggéseket a 3. fejezetben mutatom be). A crofti (1994) modellben a mondattípusok a tudás – cselekvés – érzelem hármasszámú dimenziójában kapnak értelmezést. A direkt kérések felszólító mondatok, a konvencionálisan indirekt kérések pedig általában kérdő mondatok, melyeknek a célja a befogadó cselekvésének változtatása vagy irányítása.

A direktívumok közé kérések, utasítások, parancsok, a figyelmeztetés, a könyörgés sorolhatóak. A lényegük az, hogy egy másik személyt arra vegyünk rá, hogy az elképzelésünk, kívánságunk szerint cselekedjen (Tátrai 2017: 1015). Az előbb említett közös nevezőjük mellett azonban a direktívumok a nyelvtani szerkezetek szintjén nagyon sokféle módon valósulhatnak meg.

Elsősorban maga a megnyilatkozó más-más mértékben, más-más erősséggel veheti rá a befogadót arra, hogy a megnyilatkozó szándékai szerint cselekedjen. Továbbá más-más mértékben lehet biztos vagy bizonytalan abban a tekintetben, hogy teljesíthető-e a szándéka – akár „technikai” szempontból – valaki képes-e a szándékai szerint cselekedni (azaz fennállnak-e a teljesítéshez szükséges feltételek), akár abból a szempontból, hogy a megnyilatkozó és a befogadó közötti, kulturális tényezők által jellemzett, társas kapcsolatban elvárhatja-e a direktívumban kifejtettek teljesítését. Így tehát egy direktívum kimondásakor, megformálásakor a megnyilatkozónak figyelembe kell venni a teljesíthetőség technikai feltételeit (hiába kérem meg a barátomat, hogy lektorálja francia nyelvű cikkemet, ha nem tud, vagy nem elég jól tud franciául), illetve a társadalmi szerepekhez kapcsolódó, akár hatalmi viszonyokból, akár familiaritásból adódó feltételeit (az alkalmazott nem kérheti meg az intézetfőnököt az órarend elkészítésére).

Az interakció résztvevői így egy direktívum kimondásakor és értelmezésekor figyelembe veszik a társas világukról való tudást, (mi mondható el familiáriságukról és a hatalmi viszonyokról), illetve ezzel kapcsolatosan az általuk betöltött társadalmi szerepekkel kapcsolatos tudásukat (bár az főnök megkérhet egy alkalmazottat arra, hogy készítse el az órarendet, azt kevésbé teheti meg, hogy megkérje, hogy egy képet szögeljen fel a falra), illetve maga a direktívumban kifejtettek teljesíthetőségét.

Konvencionális nyelvi tudás

A nyelvi szocializáció során kommunikációs sémákat sajátítunk el. Ennek köszönhetően megtanuljuk mi a konvencionális nyelvi megoldás az adott szituációban és értékelni tudjuk mennyire konvencionális módon vagy konvencionálistól eltérő módon konstruálta valaki a nyelvi tevékenységét. Az emberi figyelem általános jellemzője, hogy a konvencionális megoldások kevésbé feltűnőek, ezért semlegesnek tűnnek. Ez a nyelvi megoldásokkal, kifejezésekkel is így van, ezért megfontolandók a szociolingvisztikai szakirodalomban található, az udvariasságról és a hosszúságról szóló állítások, miszerint minél hosszabb az adott kérés, az annál udvariasabb (Wardhaugh 1995). Amennyiben egy adott nyelven, és adott kontextusban nem a kérés hosszúsága döntő szerepű, hanem az, mennyire tér el a konvencionálistól, és a formájánál fogva mennyire közelít más direktívumokhoz, melyek jellemzőek egy-egy társas helyzetre (pl. mennyire közelít utasításhoz vagy könyörgéshez) a megfelelő forma kiválasztásával jelezzük, hogy megértettük a társas helyzetet, az interakció résztvevőit összekötő viszonyokat, és a kéréssel másnak járó erőfeszítést.

A tanulmányban a direktívumokkal, és ezen belül a kérésekkel foglalkozom. Mivel a kérések elemzésekor struktúrájukkal kapcsolatos fogalmakat használok, ezért röviden foglalkozni kell ezzel a kérdéssel. A cikkben használt osztályozás részben a korábban említett Panther és Thornburg (2017) tanulmányaiban szereplő konvencionális indirektség/ nem konvencionális indirektség kategóriákkal él, másrészt a jelen tanulmányban további kategóriákat állítok fel

1. Indirekt utalások – olyan direktívumok, melyek a kérés forgatókönyvéhez tartozó, de magára a kért tevékenységre közvetlenül nem utaló elemek metonimikus kapcsolatán alapulnak, és e metonimikus kapcsolat révén hozzáférhetőek. Gyakran a tevékenység előzményeire, feltételeire vagy közös tudásra vonatkoznak (1)-(3) – amikor el akarunk kérni egy levelet a szomszédtól, vagy megkérni valakit arra, hogy ne dohányozzon, de vonatkozhatnak annak a következményeire is (4):

- (1) Bocsi, az erkélyetekre esett be egy levelem.
- (2) Bocsi, de ez egy nemdohányzó kocsi!
- (3) Tudod, hogy nem szeretem.
- (4) Nehogy megbüntessen a kalauz!

2. Konvencionálisan indirekt kérések – a kérések szerkezete „tud” segédigén alapul, ezzel rákérdéznek az adott képességre, azonban a formájuk nagyon konvencionálissá vált.

- (5) Kölcsön tudnál adni nekem ezer forintot a hónap végéig?
- (6) Át tudnád nézni a fordításomat?

3. Direkt kérések – a megnyilatkozó direkt módon megnevezi a kért cselekvést, illetve azt, akinek végeznie kell azt. A direkt kérések gyakran kiegészülnek olyan lexikai elemekkel, mint *légy szíves, kérlek* stb., mint a (7)-es példában, melyek nyelvi eszközökkel különböztetik meg őket az erősebb direktívumoktól, pl. az utasításoktól. Azonban a vizsgálati anyag mutatja, hogy a társas helyzet gyakran erős hatással van arra, hogy egy (7)-es típusú direktívum mikor inkább kérés vagy utasítás.

- (7) Add, légszi ide a kulcsod Nagy!
- (8) Kapcsold már ki!...

Ebben az esetben a megfelelő direktívum típushoz való osztályozásra hatással vannak az anyanyelvi sémák is.

4. Támogató stratégiák – a kérés nagyon gyakran nem magából a kérésből áll, hanem az előkészítő stratégiákból – mint az első mondat a (9)-es példában, vagy olyan elemekből, melyekkel alátámasztják a kérést – magyarázatokból, ígéretekből, bocsánatkérésekből – melyek a kérés után is előfordulhatnak.

- (9) Ostoba egy helyzet, de nincs nálam jegy és minden be van zárva. Tudna egy jegyet kölcsönadni?

A jelen tanulmányban nem foglalkozok a támogató stratégiák gyakoriságával, előfordulásával, típusaival, azonban érdemes megjegyezni, hogy a támogató stratégiák hatással vannak a kérés forgatókönyvéhez való hozzáférésre.

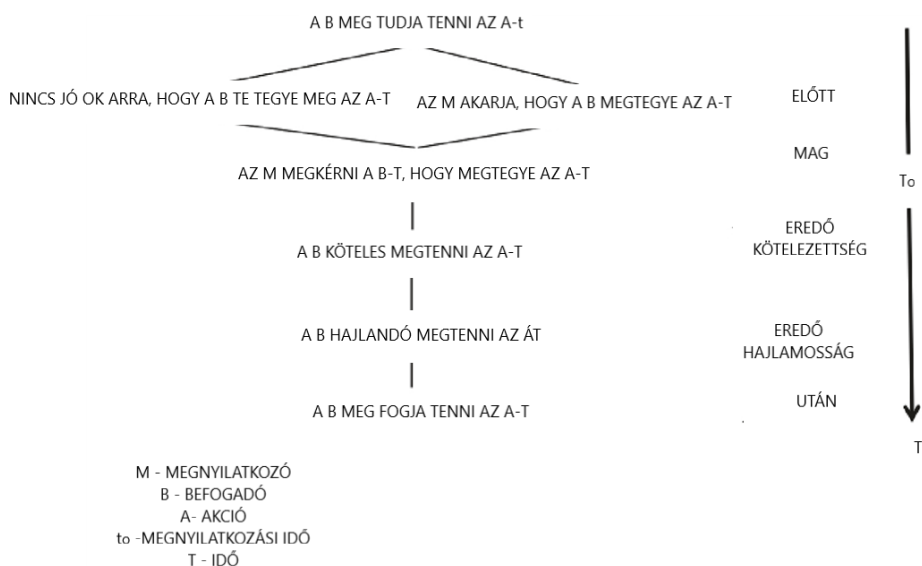
2.1. Metonimikus szerkezetek a beszédaktusokban

A nyelvi tevékenység során megjelenő indirektségnek döntő szerepe van gondolkodásunk metonimikus jellegének kifejezésében. A metonímia (a metaforához hasonlóan) a gondolkodás és a nyelv egyik alapvető fogalma és nyelvi alakzata (Panther és Thornburg 2017: 275; Panther és Thornburg 2011: 239; Panther és Radden 1999; Barcelona 2000), amely a jelentések értelmezésében általánosságban is megtapasztalható (Panther és Thornburg 2007).

A metonímia folyamataiban egy fogalmi terület egyik entitását egy másik entitáson keresztül érjük el (Langacker 1993: 30; ld. még: Kövecses 2005:149; valamint Kövecses és Radden 1998: 21). A metonimikus struktúrák a fogalmi tartományokon belül olyan kapcsolatokat építenek ki, amelyek eredményeként a céltartalom egy másik elem, a forrástartalmon keresztül válik

elérhetővé. A kapcsolat erőssége változó, a két elem közötti távolság határozza meg, hogy a forráselem mennyire emelkedik ki (Panther és Thornburg 2011: 242).

Panther és Thornburg nemcsak a predikatív, propozicionális és referenciális metonímiát különbözteti meg (Panther és Thornburg 2011: 246-247), hanem egy sor más tanulmányban (Panther és Thornburg 1998, 1999; 2003; 2006; 2007; 2009) amellet érvelnek, hogy a metonímia a beszédaktus szintjén is megjelenik, amit illokúciós metonímiának neveznek. Az indirekt beszédaktus az adott beszédaktus forgatókönyvének egyik részét mutatja be, és attól függően, hogy melyik rész kerül bemutatásra, a BEFORE, CORE vagy AFTER típusú indirekt beszédaktust hoznak létre, amit az alábbi ábra segítségével mutatják be (a fordítás a szerző fordítása, illetve az „ELŐTT”, „MAG”, „UTÁN” kifejezéseket Kuna Ágnes munkájának megfelelően adtam meg (Kuna 2015: 37)).



1. ábra: A kérés metonimikus forgatókönyv-modellje (Panther és Thornburg 2017: 282)

Attól függően, hogy a forgatókönyv melyik része jelenik meg, a kért művelet előtt (BEFORE), a művelet után (AFTER) vagy magának a műveletnek egy része (CORE), BEFORE, CORE vagy AFTER indirektséggel van dolgunk. Amikor a képességre kérdezzünk rá (pl. *Ide tudnád adni a sót, kérlek?*), a forgatókönyv BEFORE részét emeljük ki, ahol feltételezzük a cselekvés végrehajtására való képességet.

Ha a beszédaktus egy adott forgatókönyv több elemét tartalmazza (pl. *Le tudnád fordítani ezt? Nagyon segítesz vele majd.*), erősebben megjelenik a célcselekvés, így a megnyilatkozó szándéka erősebb kifejezést kap. Éppen ezért az indirektség skaláris jellegű (Panther és Thornburg 1998: 768). A jelen dolgozatban a célzások olyan megnyilatkozások, melyek indirekt módon utalnak a kért tevékenység feltételeire, előzményeire, és a grammatikai elemeket alkalmazó (pl. *tud segédige*) indirektséghez képest a forgatókönyv előbbi részeit aknáznak ki.

Ezen kívül magukban állnak, nem pedig a célcselekvést kifejezését tartalmazó megnyilatkozás mellett (azaz a célzás a *Bűn rossz ez a zene!*, amikor zeneváltásra akarunk kérni valakit, viszont ha a megnyilatkozás több elemből áll, mint például *Bűn rossz ez a zene! Kapcsoljuk már ki!*, akkor támogató stratégiának tekintendő. A támogató stratégiák a forgatókönyv több elemének előtérbe hozása, aktiválása révén erősítik a cselekvés forgatókönyvei között kapcsolatokat, azok megjelenését, és e miatt hatással lehetnek arra, mennyire erősnek tekintjük az adott kérést.

Ennek oka, hogy a jelentés, beleértve a diszkurzív jelentést is, kereteken (Fillmore [1982] 2006), ICM²-eken (Lakoff 1987) és forgatókönyveken (Panther és Thornburg 1998: 756) keresztül jelenik meg. A forgatókönyvek olyan elemekből épülnek fel, amelyek a teljes forgatókönyvvel metonimikus kapcsolatban állnak, és olyan elemekből, amelyek kapcsolatot teremtenek a teljes forgatókönyv és a felidézett elemek között. Fontos megemlíteni azt is, hogy a szocializáció során, a tapasztalatok révén különböző forgatókönyveket tanulunk meg, így az indirekt aktusok értelmezése a megfelelő forgatókönyvnek a beszélő és a címzett általi azonosításával függ össze. Ezek a forgatókönyvek tipikus (nyelvspecifikus) nyelvi tevékenységgel kombinált cselekvéssorozatokat tartalmaznak. Például a lengyel nyelvben szokásos módja annak, hogy megkérdezzük, mennyi az idő, az, hogy megkérdezzük, van-e valakinek órája (*Masz zegarek?*).

Panther és Thornburg fentebb hivatkozott modelljében a skálázottság attól függ, hogy a felidézett elem közelebb vagy távolabb van-e a forgatókönyv magjához, azaz, hogy a megnyilatkozó (M) megkéri a befogadót (B) valamire, és minél közelebb van a maghoz, annál könnyebben elérhető, ily módon csökkentve a közvetlenség mértékét.

A megnyilatkozásokban megjelenő metonimikus szerkezetek a forgatókönyv egy részét idézik fel, nevezetesen a cselekvést megelőző részt (BEFORE/ ELŐTT típusú indirektség). Így, amikor az adott cselekvés elvégzéséhez szükséges képességre (B meg tudja tenni A-t), akaratra (az M akarja, hogy a B megtegye az A-t) vagy akadályok hiányára utalnak (nincs jó ok arra, hogy a B ne tegye meg az A-t). Utalhatunk magára a cselekvésre (CORE/ MAG), illetve a következményekre (AFTER/ UTÁN) – amikor valamifajta kötelességre, kötelességvállalásra, jövőbeli elhatározásra utalunk. Ezért a képességre kérdezés metonimikus szerkezete (*ide tudnád adni a sőt?*) azt emeli ki, hogy a teljesítés forgatókönyvében a kért cselekvés elvégzéséhez szükséges képesség meglétére utalunk.

Meg kell említeni, hogy a metonimikus struktúrákat tartalmazó közvetett direktívumok megértéséhez nemcsak az illokúciós forgatókönyv tartományához kell hozzáférni, hanem a beszélőnek és a címzettnek – közös szociokulturális és kontextuális tudásra támaszkodva – ugyanahhoz a forgatókönyvhöz kell hozzáférnie, így azonosítani tudják egymás szándékait (a szándékok azonosításáról lásd bővebben Tomasello 2016: 33-54, Gazzaniga [2008] 2011), amelyek döntő fontosságúak a beszédaktus típusának azonosításában (Tátrai 2017: 1013-1017) és a megfelelő forgatókönyvhöz való hozzáférésben.

Az indirektség nemcsak metonimikus gondolkodásmódunk reprezentációja, hanem mivel a társas világunk feldolgozása függvényében jelenik meg, a nyelvi udvariasság egyik eleme. Az indirekt beszédaktus alkalmazásával a beszélő még mindig jól érthetővé válhat, miközben a címzettnek is nagyobb teret ad. Ez utóbbi ugyanis úgy reagálhat, mintha másképp (bizonyos esetekben közvetlenül) értette volna a megszólalást, és így a címzett a reakciójával felülírhatja a megértett jelentést, ami megmentheti őt a „nem” kimondásától.

Az udvariasságot egy adott társadalmi kontextusban megfelelő, adekvát választásként (Watts 2003, Locher és Watts 2005) értem. A kapott válaszok azt mutatják, hogy a metonimikus struktúrák a direktívák társadalmi kontextusától függően sajátos mintázatokban jelennek meg, amelyeket a továbbiakban tárgyalom.

² ICM – Idealized Cognitive Model

3. A vizsgálatok eredményei

Az alábbiakban elemzem a DCT tesztben nyert adatokat. A tanulmányban a tesztből szereplő kilenc helyzetből 4 helyzetet tárgyalok: kettőt, melyben az adatközlőnek egy kisebb és egy nagyobb értéket kellett elkérnie mástól: kölcsön és buszjegyet, és másik kettőt, amikor szíveséget kellett kérnie dohányzás abbahagyására és zeneváltásra vonatkozóan. Az eredmények tárgyalásakor először bemutatom a helyzetet, majd elemzem a magyar és a lengyel adatközlők válaszaiban előforduló stratégiákat, mind a két csoportban tapasztalható a hasonlóságokat és különbségeket, majd pedig az egyes stratégiákat a kérés scenáriómodellje szempontjából. Az összegyűjtött anyagban előforduló, szerkezetek ábrázolására használt lengyel példákat mellettük zárójelben a szó szerinti fordítással együtt adom meg.

3.1. Kölcsön

Az első tárgyalt helyzetben az adatközlőknek kölcsön kellett kérniük a barátjuktól, tanáruktól és az ismerősüktől. Az alábbi táblázat alapján látható, hogy a domináns stratégia a magyarok és a lengyelek között egyaránt a feltételes módban alkalmazott *tud* segédige volt, mely erőteljesen megjelent amikor kölcsönt kértek a barátjuktól – a magyarok (45,5%) és a lengyelek (40,9%) esetében, ismerőstől – magyarok (41%) és a lengyelek (36,4%) esetében, és tanáruktól is – magyarok (11,4%) és a lengyelek (22,7%) esetében.

(10) Kölcsön tudnál adni egy kis pénzt a hónap végéig?

A magyaroknál szintén nagy arányban fordult elő a tagadással összekapcsolt feltételes módú *tud* segédige szerkezet – így kértek a barátjuktól (27,3%), ismerősüktől (18,2%) és tanáruktól (11,4%), viszont ez a stratégia viszont nem jelent meg a lengyeleknél.

(11) Ne haragudj, nem tudnál kölcsönadni egy kis pénzt a hónap végéig? Ki vagyok égve.

A második, magyarok által használt, de lengyelek által itt nem használt szerkezet, a *megkérhetem/megkérhetlek* kifejezésen volt – ez viszont nem fordult elő nagy arányban, ismerőshöz (9%) és tanárhoz (6,8%) intézték így a kéréseket.

A lengyelek esetében a második legnépszerűbb szerkezet a *tud* segédigén alapult, melyet használtak barát felé (18,2%), ismerős felé (11,4%), és elenyésző arányban tanár felé (2,3%).

(12) Słuchaj, możesz mi pożyczyć trochę dożył do końca miesiąca (Figyelj, tudsz kölcsönadni, hogy kihúzzak a hónap végéig?)

Megjegyzendő, hogy ilyen fajta szerkezet magyar anyanyelvű nyelvhasználóknál nem fordult elő.

Lengyel nyelvhasználóknál kisebb arányokban előforduló stratégiák, a feltételes módú *ig* alak, illetve *van, nincs* kifejezéseken alapuló kérések voltak. Ez a fajta stratégia viszont nem fordult elő a magyar nyelvhasználók esetében.

(13) Nie masz może pożyczyć trochę kasy? (Nincs egy kis pénzed kölcsönadni?)

(14) Cześć, masz pożyczyć trochę kasy? Jestem w ciężkiej potrzebie. (Szia, van egy kis pénzed kölcsönadni? Nagyon szükségem van rá.)

A következő tapasztalható különbség az volt, hogy a lengyel adatközlők nagy arányban direkt módon kértek kölcsön a barátjuktól (20,4%)

(15) Nie masz za dużo kasy? Pożycz trochę... (Nincs túl sok zsed? Adjál kölcsön egy keveset...)

Közös vonás azonban, hogy mind a két csoportban sokan úgy döntöttek nem fognak kölcsönt kérni – magyarok esetében baráttól (9%), ismerőstől (20,5%), tanártól (43,2%) nem kérne kölcsönt, míg lengyelek esetében baráttól (6,8%), ismerőstől (29,6%), tanártól (52,3%) nem kérne kölcsönt.

%	TÁRGY, ÉRTÉK			%	TÁRGY, ÉRTÉK		
HU	KÖLCSÖN			PL	KÖLCSÖN		
	BARÁT	TANÁR	ISMERŐS		BARÁT	TANÁR	ISMERŐS
tud/ na-ne	45,5	11,4	41	tud/ na-ne	40,9	22,7	36,4
nem tud/ na-ne	27,3	11,4	18,2	tud (móc)	18,2	2,3	11,36
				ige plusz feltételes	2,3	2,3	6,81
				nincs	2,3	2,3	2,3
				van	2,3	2,3	2,3
megkérhetem	0	6,8	9				
direkt	4,5	0	4,5	direkt	20,4	2,3	6,8
nem kér	9	43,2	20,5	nem kér	6,8	52,3	29,6

2. táblázat: Kölcsönkérés – magyar és lengyel anyanyelvűek stratégiái

A válaszok alapján tehát látható, hogy bár a lengyelek és magyarok esetében a domináns stratégia azonos (*tudna* típusú szerkezet) az egyéb szerkezetek megjelennek vagy a lengyel anyanyelvűeknél, vagy a magyar anyanyelvűeknél. Külön kell kiemelni a baráthoz intézett direkt kérések viszonylag nagy arányát a lengyel (20,4%) adatközlők esetében, mivel a továbbiakban tárgyalt helyzetekben is sokkal gyakrabban fognak előfordulni a direkt kérések a lengyel adatközlők válaszaiban, mint a magyarokénál.

3.2. Buszjegy

A következő helyzetben az adatközlőknek buszjegyet kellett kérniük barátjuktól, ismeretlen személytől és a főnöktől. A buszjegykérés sokkal kisebb értékre szól, mint a pénzkölcsön, bár itt is előfordultak viszonylag nagy arányban olyan adatközlők, akik nem vállalták a kérést – magyar adatközlők esetében kisebb arányban (barát – 4,5%, ismeretlen – 27,3%, főnök – 22,8%), lengyel adatközlők esetében kissé nagyobb arányban (barát – 4,5%, ismeretlen – 40,9%, főnök – 34%).

A magyar adatközlők válaszaiban két erőteljesen megjelenő stratégia tűnt fel – a feltételes módban használt *tud* segédige (barát – 29,6%, ismeretlen – 27,3%, főnök – 27,3%),

(16) Elnézést! Tudna adni egy jegyet, fontos lenne.

Valamint „*nincs egy jegyed*” indirekt kérés – amikor rákérdeztek – nincs-e véletlenül plusz, felesleges jegye (barát – 43,2%, ismeretlen – 27,3%, főnök – 36,4%). Ez a fajta indirekt kérés

százalékos arányokban népszerűbb, még erőteljesebben jelent meg, mint a *tudna* szerkezeten alapuló konvencionálisan indirekt kérés.

(17) Nincs egy fölős jegyed?

Lengyel válaszokban szintén megtaláljuk a *tudna* szerkezeten alapuló konvencionálisan indirekt kéréseket (barát – 4,5%, ismeretlen – 18,18%, főnök – 20,45%), és hasonlóképpen, mint a magyar válaszok esetében, nem ez a stratégia volt domináns, hanem a jegy meglétére rákérdező stratégia. Azonban ez nem a létige + tagadás szerkezeten alapult, hanem a létige használatán (van).

(18) Masz może pożyczyc lub odsprzedać bilet? (Van véletlenül kölcsönadni vagy eladni egy jegyed?)

Gyakoriság szerint ez volt a legnépszerűbb stratégia (barát – 38,6%, ismeretlen – 35%, főnök – 20,45%). Figyelemre méltó, hogy bár a lengyel válaszokban előfordul a magyar válaszokra jellemző *nincs nálad* típusú stratégia, a magyarban nem fordul elő magán a létigén alapuló *van* típusú stratégia.

A magyar válaszok között szintén megjelenik a tagadással kiegészülő feltételes módban használt *tud* segédige szerkezet, illetve az *elkérhetem* típusú stratégia – míg a lengyel válaszokban ezek nem jelennek meg. A lengyel válaszok között viszont megjelenik a *tud segédige* + főnévi igenév és feltételes módú ige – míg a magyar válaszokban ezek nem jelennek meg.

(19) Przepraszam, może pan odsprzedać bilet? (Elnézést, el tud adni egy jegyet?)

(20) Odstąpiłabyś mi bilet? (Adnál nekem egy jegyet?)

Az előző helyzethez hasonlóan a lengyel válaszokban nagyobb arányban jelennek meg direkt formák is – lengyeleknél barát esetében (22,7%), magyaroknál barát esetében előfordultak ugyan, de sokkal kisebb arányban (9%).

HU	BUSZJEGY			PL	BUSZJEGY		
	BARÁT	ISMERETLEN	FŐNÖK		BARÁT	ISMERETLEN	FŐNÖK
tud/na-ne	29,6	27,3	27,3	tud/na-ne	4,5	18,18	20,45
nem tud/ na-ne	4,5	6,8	6,8	tud (móc)	9	2,3	0
nincs nálad	43,2	27,3	36,4	ige plusz feltételes	6,81	2,3	4,5
elkérhetem	4,5	4,5	0	nincs nálad	11,4	6,81	11,4
direkt	9	0	0	van	38,6	35	20,45
nem kér	4,5	27,3	22,8	direkt	22,7	0	2,3
				nem kér	4,5	40,9	34

3. táblázat: Buszjegy kérése – magyar és lengyel anyanyelvűek stratégiái

Ebben a helyzetben tehát mind a két csoportban a leggyakrabban alkalmazott stratégia a jegy meglétére való rákérdezés volt, de máshogy alakult mindegyik csoportban, a magyarok esetében tagadó szerkezet keretében, a lengyelek esetében anélkül.

A második legnépszerűbb stratégia a feltételes módban használt *tud* segédige volt, melyre mind a magyar, mind a lengyel válaszokban megtaláljuk a példákat, azonban meg kell jegyezni, hogy a lengyel válaszokban formális, nagyobb társadalmi távolságot mutató viszonyok eseté-

ben gyakrabban fordult elő, a magyar válaszokban pedig az eloszlása sokkal demokratikusabb (barát – 29,6%, ismeretlen –27,3%, főnök – 27,3%).

Mind a lengyel, mind a magyar válaszokban megjelennek olyan szerkezetű kérések, melyek nem jelennek meg a másik csoport kéréseiben (magyaroknál: *elkérhetem* típusú szerkezet, lengyeleknél: feltételes módú ige). Hasonlóképp, mint az előző helyzetben a lengyel válaszokban megjelentek direkt, felszólító módú direktívumok (22,7%), melyeket baráthoz intéztek, a magyar válaszokban barát esetében is megjelentek, de jóval kisebb arányban (9%).

3.3. Zene

A következő helyzetben az adatközlőknek zeneváltást kellett kérniük a barátjuktól, tanárunktól és főnöküktől, miközben egy kocsi utaztak velük. Mivel ez a kérdés azt sugallhatja a másíknak, hogy nem tetszik nekünk a zene, sokan úgy döntöttek, hogy nem kérnek váltást (HU: barát – 0%, tanár – 9%, főnök – 52,3%, PL: barát – 6,81%, tanár – 9%, főnök – 50%).

A magyar válaszokban a feltételes *módú* igealakon alapuló stratégiák domináltak (barát – 27,3%, tanár – 36,4%, főnök – 4,5%), azonban megjegyzendő, hogy nagyobb társas távolság esetében a magyar válaszokban megjelentek a *megkérhetem* szerkezetű direktívumok is (barát – 0%, tanár – 6,8%, főnök – 11,4%)

(21) Ne haragudjon, megkérhetem, hogy kapcsoljon át egy másik adóra?

illetve familiárisabb viszonyok esetén *direkt*, felszólító módú, direktívumok (barát – 38,6%, tanár – 6,8%, főnök – 6,8%).

(22) Te figyelj már, váltsunk zenét!

Lengyel adatközlők válaszaiban viszont a *tud* segédigén alapuló direktívumok (barát – 29,5%, tanár – 18,2%, főnök – 9,11%), illetve feltételes módú *tudna* segédigén alapuló direktívumok (barát – 4,5%, tanár – 40,9%, főnök – 20,4%) domináltak.

(23) Możesz zmienić muzykę? (Tudsz zenét váltani?)

(24) Mógłbyś zmienić muzykę? (Tudnál zenét váltani?)

Megjegyzendő, hogy ahogy a magyar válaszokban nem fordultak elő a *tud* segédigén alapuló szerkezetek, úgy a lengyel válaszokban nem fordulnak elő a feltételes módú igealakokon (*tud* segédige kivételével) alapuló stratégiák.

Direkt, felszólító módú, direktívumok hasonló arányokban fordultak elő mind a két csoportban, leginkább akkor, amikor baráthoz fordultak mind a két csoport esetében (HU: barát – 38,6%, tanár – 6,8%, főnök – 6,8%, PL: barát – 38,6%, tanár – 11,4%, főnök – 4,5%).

Indirekt célzások gyakrabban fordultak elő a lengyel adatközlők esetében – rákérdeztek van-e más CD, ösztönöztek hírek keresésére stb., míg a magyarok inkább megállapítottak, hogy rossz a zene – bár ehhez a megoldások kis arányban fordultak.

HU				PL			
ZENEVÁLTÁS				ZENEVÁLTÁS			
	BARÁT	TANÁR	FŐNÖK		BARÁT	TANÁR	FŐNÖK
rossz a zene	4,5	4,5	2,3				
				van valami más CD	18,18	13,6	6,81
ige plusz feltételes	27,3	36,4	4,5				
megkérhetem, hogy	0	6,8	11,4	moglbym prosic	0	0	2,3
				tud/ na- ne	4,5	40,9	20,4
				tud (móc)	29,51	18,2	9,11
				prosze infinitiv	2,3	2,3	2,3
direkt	38,6	6,8	6,8	direkt	38,6	11,4	4,5
nem kér	0	9	52,3	nem kér	6,81	9	50

4.táblázat: Zeneváltásra való kérés – magyar és lengyel anyanyelvűek stratégiái

Összegezve megállapítható, hogy a magyar és lengyel adatközlők között jelentős különbség rajzolódik ki a szerkezetek alkalmazásában. A lengyel adatközlők előnyben részesítették a *tud/tudna* segédigén alapuló szerkezeteket, míg azok egyáltalán nem jelennek meg a magyar válaszokban. A magyarok viszont feltételes igealakú szerkezeteket alkalmaztak, és bár ezek előfordulnak a lengyel válaszokban is, nem annyira erőteljesen, mint a magyarokéban.

Direkt, felszólító módú direktívumok hasonló arányokban fordultak elő mind a két csoportban.

3.4. Dohányzás

A következő helyzetben az adatközlőknek dohányzás abbahagyására kellett kérniük egy nemdohányzó fülkében velük együtt utazó útítársukat (történetesen barátjukat, tanárukat, főnöküket, és ige ismeretlen személyt).

A magyar adatközlők esetében a domináns stratégia az indirekt utalás volt, melyben megállapították, hogy nemdohányzó fülkében utaznak.

(25) Elnézést kérek, de ez itt nemdohányzó kocsni...

Ez a stratégia gyakorlatilag mindegyik társas helyzetben előfordult (barát – 4,5%, tanár – 27,3%, főnök – 29,6%, ismeretlen – 45,5%). Ez a stratégia egyértelműen domináns volt, amikor

a résztvevők között, az ismeretséggel vagy a hatalmi viszonyokkal kapcsolatos távolság nagy volt. Barát esetében viszont a *direkt* direktívumok egyértelműen domináltak (38,6%), illetve nagy arányban fordultak elő a feltételes módú igealakok (27,3%).

(26) Hagyd abba, jó? Zavar a füst.

(27) Engem nagyon zavar a cigifüst, allergiás vagyok rá. Elnyomnád?

Jellemző, hogy a felmérésben a magyar válaszokban ebben a társas helyzetben a *tud* segédigén alapuló stratégia egyáltalán nem jelent meg. A lengyel válaszokban pedig éppen a feltételes módban használt *tud* segédigés stratégia jelent meg erőteljesen (barát – 15,9%, tanár – 29,5%, főnök – 36,36%, ismeretlen – 29,5%), mely kiegészült a *tud* + főnévi igenév szerkezetű kérésekkel (barát – 2,3%, tanár – 11,4%, főnök – 2,3%, ismeretlen – 0%).

Bár a lengyel válaszokban megjelentek a feltételes módú igealakokon alapuló szerkezetek, nem voltak korántsem annyira népszerűek, mint a magyar adatközlők válaszaiban.

Az érvényben lévő szabályokra való hivatkozás (azaz hogy a fülke nemdohányzó) viszont mind a két csoportban közösnek mondható – ahogy a fentiekben már láttuk erőteljesen megjelent a magyaroknál, és a lengyeleknél is (barát – 11,36%, tanár – 15,9%, főnök – 20,45%, ismeretlen – 45,5%).

Felszólító módú direkt direktívumok megjelentek mind a két csoportban, de a lengyelek esetében jóval gyakrabban (barát – 61,4%, tanár – 13,63%, főnök – 0%, ismeretlen – 0%, HU: barát – 38,6%, tanár – 11,4%, főnök – 6,8%, ismeretlen – 13,6%). Hasonlóképpen az előző helyzetekhez a direkt direktívumok főleg két barát között jelentek meg.

HU	DOHÁNYZÁS				PL				
	BARÁT	TANÁR	FŐNÖK	ISMERETLEN		BARÁT	TANÁR	FŐNÖK	ISMERETLEN
					tud/ na-ne	15,9	29,5	36,6	29,5
					tud (móc)	2,3	11,4	2,3	0
megkérhetem, hogy	0	5	9	5					
ige plusz feltételes	27,5	6,8	4,5	5	ige plusz feltételes	2,3	4,5	6,81	2,3
ez itt nemdohányzó fülke	4,5	27,3	29,6	45,5	ez itt nemdohányzó fülke	11,36	15,9	20,45	45,5
					prosze plusz infinitiv	0	0	6,81	13,63
direkt	38,6	11,4	6,8	13,6	direkt	61,4	13,63	0	0
nem kér	0	11,4	27,3	6,8	nem kér	4,5	13,63	29,5	9,09

5. táblázat: Dohányzás abbahagyása – magyar és lengyel stratégiák

A fentiek alapján látható, hogy a magyar és lengyel adatközlők között jelentős különbség rajzolódik ki a szerkezetek alkalmazásában. A lengyel adatközlők előnyben részesítették főleg a feltételes módú *tud* segédigén alapuló szerkezeteket, míg azok egyáltalán nem jelennek meg a magyar válaszokban. A magyarok viszont feltételes igealakú szerkezeteket alkalmaztak, és bár ezek előfordulnak a lengyel válaszokban is, nem annyira erőteljesen, mint a magyarokéban.

Közös stratégiaként viszont megjelenik annak a megállapítása, hogy a kocsni nemdohányzó. Ami fontos, e lépés után nem következett semmifajta további megnyilatkozás, így indirekt kérésként osztályoztam ezt a típust. Természetesen az e fajta megnyilatkozás után állhatna egy direkt direktívum, és ilyenkor támogató stratégiaként osztályozható. Az összegyűjtött anyagban viszont a válaszok túlnyomó részében önálló megnyilatkozásban szerepelt az *Ez a kocsni nemdohányzó* típusú stratégia. Az előző helyzetekhez hasonlóan az adatokban látszik a tendencia a lengyel válaszok között, hogy baráti viszonyok esetében felszólító módú direkt direktívumokat is használnak.

3.5. Magyar és lengyel direktívumok a kérés forgatókönyv-modelljében

Az alábbi pontban elmzem az összegyűjtött anyagban előforduló direktívumokat abból a szempontból hogy, hol helyezhetők el a Panther-Thornbourg (2017) forgatókönyv-modellben. Az alábbi bemutatás csakis azon direktívumok szerkezetére vonatkozik, melyek a DCT teszt itt elemzett helyzeteiben fordultak elő.

Indirekt célzások (BEFORE/ELŐTT)

A fentebb említett forgatókönyv-modellben a legelső lépés az, hogy a befogadó meg tudja tenni az akciót. De még előtte, ahhoz, hogy megtehesse, kell, hogy joga legyen kérni, továbbá szükséges, hogy meglegyenek a megvalósulás feltételei, illetve az is, hogy egyáltalán rákérdezhet-e egy adott dologra. Az összegyűjtött anyagban – magyar és lengyel adatközlőknél előfordultak olyan direktívumok, melyek keretében a megnyilatkozó rákérdezett arra, kezdeményezhet-e kérést:

- (28) Ne haragudjon, megkérhetem, hogy kapcsoljon át egy másik adóra?
- (29) Przepraszam pana bardzo, ale czy mógłbym prosić o zmianę muzyki? (Elnézést kérek (Uram), de megkérhetném, hogy váltson zenét?)

Ilyen fajta direktívumok nem voltak gyakoriak, viszont a magyar adatokban főleg nagyobb társadalmi távolság esetén fordultak elő (főnök, ismeretlen, tanár), lengyel adatokban pedig ritkán szerepeltek, és ha igen, akkor szintén nagyobb társadalmi távolság esetén (főnök).

A következő lépés annak a megállapítása, megvan-e az a feltétel, mely szükséges ahhoz, hogy teljesíthető legyen a kérés. Az összegyűjtött anyagban ez olyan módon valósult meg, hogy az adatközlők rákérdeztek, hogy valakinek van-e egy felesleges jegye vagy pénze, amit kölcsön tudna adni.

- (30) Nincs egy fölös jegyed?
- (31) Masz może pożyczyc lub odsprzedać bilet? (Van véletlenül kölcsönadni vagy eladni egy jegyed?)
- (32) Przepraszam, może pan odsprzedać bilet? (Elnézést, el tud adni egy jegyet?)
- (33) Nie masz może pożyczyc trochę kasy? (Nincs egy kis pénzed kölcsönadni?)
- (34) Cześć, masz pożyczyc trochę kasy? Jestem w ciężkiej potrzebie. (Szia, van egy kis pénzed kölcsönadni? Nagyon szükségem van rá.)

Ez az indirekt célzás a kérés forgatókönyvével metonimikus kapcsolat révén arra a következtetésre juttattja a befogadót, hogy a kérdés célja nemcsak a feltétel meglétére való rákérdezés, hanem a következő lépés, a kérés is. A tanulmányban bemutatott adatok mutatják, hogy egyrészt a magyarok és a lengyelek között nagy arányokban tapasztalható volt, és a használata nem korlátozódott egy-egy társas helyzetre sem.

A következő lépés a feltétel meglétének a megállapítása. Az itt elemzett anyagban ez olyan módon valósult meg, hogy a nyilatkozó megállapította, hogy a kocsi nemdohányzó. Ez a stratégia még inkább produktív volt, mivel nemdohányzó kocsiban utaztak, az útitársa pedig rágyújtott, azaz nem tartotta magát a szabályokhoz.

- (35) Elnézést kérek, de ez itt nemdohányzó kocsi...

A befogadó, az előző stratégiához hasonlóan, ebben az esetben szintén metonimikus kapcsolat révén jut a jelentéshez. Ez a stratégia volt a legnépszerűbb, amikor a kérést ismer-

retlen személy felé intézték (magyarok: 45,5%, lengyelek: 45,5%), de mind a két csoportban népszerű volt a főnök és a tanár felé is – mind a két csoportban, és mind a két társas esetben meghaladta a 20%-ot.

Konvencionális indirektség

A következő lépésben a megnyilatkozó rákérdezhet a képességre – arra vonatkozóan, hogy a befogadó meg tudja-e tenni az adott dolgot. Mint korábban már esett erről szó, a stratégia indirekt ugyan, de konvencionális volta miatt a kommunikációs szándék nagyon könnyen hozzáférhető.

- (36) Kölcsön tudnál adni egy kis pénzt a hónap végéig?
- (37) Ne haragudj, nem tudnál kölcsönadni egy kis pénzt a hónap végéig? Le vagyok égve.
- (38) Elnézést! Tudna adni egy jegyet, fontos lenne!
- (38) Słuchaj, mogłabyś mi pożyczyć trochę pieniędzy? (Figyelj, tudnál kölcsönadni egy kis pénzt?)
- (39) Mogłbyś zmienić muzykę? (Tudnál zenét váltani?)
- (40) Możesz zmienić muzykę? (Tudsz zenét váltani?)

A magyar válaszokban a buszjegykérésénél fordult elő, illetve pénzkérésnél, a lengyel válaszokban pedig pénz, buszjegy és zeneváltás kérése esetén, de jellemző, hogy az előfordulási arányok a társadalmi távolság növekedésével nőttek, főleg akkor, amikor a *tud* segédige feltételes módba került.

A következő stratégia a kért akciót jelölő ige feltételes módú használata, amikor az ige a kért akcióra utal.

- (41) Odstąpiłabyś mi bilet? (Adnál nekem egy jegyet?)
- (42) Engem nagyon zavar a cigifüst, allergiás vagyok rá. Elnyomnád?

Az anyagban egyaránt előfordult a lengyeleknél és a magyaroknál, azonban az elemzett adatok nem mutatnak egyértelmű mintázatokat.

Direkt direktívumok (CORE)

A forgatókönyv-modellben a kívánt akcióra olyan módon is utalhatunk, hogy direkt módon megnevezzük az akciót és azt, akinek végeznie kell. Ez magyarban és lengyelben felszólító módú alakokkal történik.

- (43) Nie masz za dużo kasy? Pożycz trochę... (Nincs túl sok zsed? Adjál kölcsön egy keveset...)
- (44) Te figyelj már, váltsunk zenét!
- (45) Hagyd abba, jó? Zavar a füst.

Ahogy a fentiekben is elhangzott a direkt direktívumok sokkal népszerűbbek voltak a lengyel adatközlők esetén, ezt a stratégiát főleg akkor választották, amikor barátjukhoz fordultak.

Indirekt célzás AFTER (UTÁNA)

Egy direktívum olyan módon is megvalósulhat, hogy megnevezzük a teljesítésével (vagy teljesítése hiányával) kapcsolatos következményeket. A forgatókönyv-modellhez való hozzáférés ebben az esetben is metonimikus kapcsolat révén történik. A vizsgálati anyagban találkoztunk ilyen stratégiával, ám magyarázatképpen egy pár konstruált példát adok rá:

(46) A kalauz meg fog büntetni ezért.

(47) Jaj, megint elkapnak az ellenőrök, és meg fognak büntetni!

(48) Minden kedves vásárlónak köszönjük a pontos méréseket az önkiszolgáló pénztároknál!

Önálló stratégiaként nem fordultak elő a DCT anyagában, bár a (46)-os példában hasonló megnyilatkozást támogató stratégiaként előfordult. A két utolsó példában a megnyilatkozó erős meggyőződését fejezi ki a jövőre vonatkozóan, és emiatt a direktívumok tartományában ez közelebb viszi őket az utasításokhoz, mint a kérésekhez.

4. Összegezés és következtetések

A tanulmányban a lengyel és a magyar direktívumokban előforduló szerkezetekre koncentráltam. Mivel korábbi tanulmányokban reflektáltam egyéb kérdésekre, figyelmen kívül hagytam olyan elemeket, mint a támogató stratégiák (Veres-Guáspiel 2020) vagy a stiláris különbségek.

A tanulmány kettős célt szolgál: a nyelvtanítást szolgálja a megjelenő különbségek kimutatása és elemzése, valamint az összegyűjtött anyagban előforduló direktívumok forgatókönyv-modellben való elemzése.

Az összegyűjtött válaszok alapján megállapítható, hogy a konvencionális indirekt szerkezetek használata nyelvspecifikus és lengyel-magyar viszonylatban más-más helyzetekhez kötődik.

Míg a magyar válaszokban a képességre való rákérdezés a *tud/tudna* segédigés szerkezet segítségével nagy arányban fordult elő tárgy, érték elkérésekor, nem jelenik meg a szívességkérésekben. Ehelyett a magyar válaszokban megjelennek a feltételes módú igelakok. A lengyel stratégiákban éppen fordított tendencia figyelhető meg – a feltételes módú igelakok tárgy, érték elkérésekor fordulnak elő, a *tud/tudna* segédigés szerkezet pedig szívességkérés esetén. Hozzá kell tenni, hogy a feltételes módú *tud* segédigés szerkezet a lengyel válaszokban annál gyakrabban fordult elő, minél nagyobb volt az ismertségi vagy hatalmi viszonyok által előhívott társadalmi távolság. Meg kell jegyezni, hogy a *tud* segédigés szerkezetek a magyar válaszokban az itt nem elemzett információkéréseknél is gyakran előfordultak, azonban minél inkább nőtt a kéréssel kapcsolatos erőfeszítés, annál gyakrabban jelentek meg a feltételes módú igelakokon alapuló szerkezetek.

Ebből következően a lengyel és magyar nyelvhasználók, gyakran az anyanyelvi minták szerint eljárva, az L2-n az anyanyelvi minta szerinti szerkezeteket hajlamosak használni (a jelenség nemcsak lengyel–magyar viszonylatban tapasztalható, hanem lengyel–angol viszonylatban is (ld. Krawczyk-Neifar 2004)), az anyanyelvi befogadók pedig az anyanyelven konvencionális szerkezetnek minősülő direktívumhoz képest értékelik őket (vizsgálati eredmények ebben a témakörben lásd Veres-Guáspiel 2012), ami nemcsak a megértésre lehet hatással, hanem a kommunikatív viselkedésünk értelmezésére is. Ennek eredményeként az L2 használóját túl durvának, száraznak, közvetlennek, vagy ellenkezőleg túl kifinomultnak, gúnyosan udvariaskodónak tekinthetik. A kérdés annál is bonyolultabb, mert a tanulmányban tárgyalt szerkezetek megjelennek a magyarban és a lengyelben is, de más az alkalmazásuk és az előfordulási arányuk – ilyen szempontból „hamis barátok” mondhatóak.-

További különbség a magyar és a lengyel szerkezetek között a magyarban erőteljesen megjelenő tagadáson alapuló struktúra (*nem tudna, nincs*), a lengyelben ezek a struktúrák gyakrabban jelentek meg tagadás nélkül.

A magyar és a lengyel adatközlők válaszaiban az indirekt utalások a forgatókönyv-modell legelső lépéseit aktivizálták, így a BEFORE (ELŐTT) típusúaknak mondhatóak. Az itt tárgyalt

helyzetekben a nyelvhasználók rákérdeztek arra, van-e más CD, van-e jegyük, van-e kisebb összegük kölcsönadni, vagy felhívták a másik figyelmét arra, hogy éppen nemdohányzó fülkében vannak, így a kért tevékenység előfeltételeire kérdeztek rá, indirekten utalva a szándékukra. A tanulmányban röviden leírt 2017-es vizsgálat alapján megállapítható, hogy az ilyen fajta stratégiát általában semlegesnek tekintették, ami magyarázhatja a népszerűségét olyan kérések esetében, amelyekkel nemtetszésüket fejezték ki, vagy szabályszegésre hívták fel a másik figyelmét. Gyakorlatilag az összes indirekt célzás BEFORE típusú célzás volt, az AFTER típusú célzásokkal nem találkoztam az összegyűjtött anyagban. A konstruált példák viszont azt mutatják, hogy a forogatókönyv-modellen való elhelyezés, a BEFORE vagy AFTER típushoz való tartozás hatással lehet arra, hogy befogadói szinten mennyire erősnek vagy gyengének látjuk az adott direktívumot. Ez, illetve a propozicionális tartalom iránt kifejezett bizonytalanság/bizonyosság viszont további vizsgálatokat igényel.

Bibliográfia

- Barcelona, Antonio. 2000: *Metaphor and metonymy at the crossroads*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Blum-Kulka, Shoshana & House, Juliane & Kasper, Gabriele (szerk.) 1989: *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, NJ: Ablex.
- Chen, R. 1993: Responding to compliments: A contrastive study of politeness strategies between American English and Chinese speakers. *Journal of Pragmatics* 20: 49–75.
- Croft, William 1994: Speech act classification, language typology and cognition. In: Tsohatsidis, Savas L. (szerk.): *Foundations of speech act theory. Philosophical and linguistic perspectives*. London: Routledge. 460–478.
- Csató Valéria & Pléh Csaba 1988: Indirekt felszólítások a magyar nyelvben. *Magyar Pszichológiai Szemle*: 99–115.
- Ervin-Tripp, Susan 1997/2001: Ott van Szibil? A direktívumok szerkezete az amerikai angolban. In: Pléh & Síklaki & Terestyéni: *Nyelv – Kommunikáció – Cselekvés*. Budapest: Osiris Kiadó. 82–122.
- Fillmore, Charles J. 2006 (1982): Frame semantics. In: Geeraerts, Dirk (ed.): *Cognitive linguistics: Basic readings*. 373–400. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Gazzaniga, Michael. (2008) 2011: *Istota człowieczeństwa. (Human. The science Behind what makes us unique)*. Spot: Smak słowa.
- Goldberg, Adele E. 1998: Patterns of experience in patterns of Language. In: Tomasello, Michael (szerk.) *The new psychology of language*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates. 203–19.
- 2006: *Constructions at work*. New York: Oxford University Press.
- Grzegorzczkova, Renata. 1991: Problem funkcji języka i tekstu w świetle teorii aktów mowy, In: Bartmiński, J. & Grzegorzczkowi, R. (eds.), *Język a kultura, vol. 4: Funkcje języka i wypowiedzi*, Wrocław. 11–28.
- Krawczyk-Neifar, Elżbieta. 2004: The Role of Proficiency factor in the Development of Pragmatic Awareness among Polish learners of English. In: *Pragmatics and Language learning*. Universitas Katowice
- Kuna Ágnes 2015: *A meggyőzés nyelvi mintázatai a 16–17. századi orvosi receptben – kognitív nyelvészeti elemzés*. Doktori disszertáció. (<https://doktori.btk.elte.hu/lingv/kunaagne/diss.pdf>)
- König, E. & Siemund, P. 2007: Speech act distinctions in grammar. In: Shopen, Timothy (ed.): *Language typology and syntactic description*. Volume I. *Clause structure*. (2nd edition) Cambridge: Cambridge University Press. 276–324.
- Kövecses Zoltán & Radden, Günter 1998: Metonymy: Developing a cognitive linguistic view. *Cognitive Linguistics* 9 (1):37–77.
- Kövecses Zoltán. 2005: *A metafora. Gyakorlati bevezetés a kognitív metaforaelméletbe*. Typotex: Budapest
- Lakoff, George. 1987: *Women, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.

- Langacker, Ronald W. 1993: Reference-point constructions. *Cognitive Linguistics* 4:1-38.
- Leech, Geoffrey N. 1983: *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Panther, Klaus-Uwe. 2011: Motivation in Language In: Kreidler Shulamith (szerk.): *Cognition and Motivation: Forging an Interdisciplinary Perspective*, Cambridge: Cambridge University Press. <http://www.lexicom.es/drupal/files/Panther.Motivation%202011.pdf>
- & Linda Thornburg 1998: A cognitive approach to interfering in conversation. *Journal of Pragmatics* 30:755–769.
- & — 1999: The Potentiality for Actuality Metonymy in English and Hungarian. In: *Metonymy in Language and Thought (Human Cognitive Processing 4)*, szerk.: Panther, Klaus-Uwe and Günter Radden Amsterdam and Philadelphia: Benjamins. 333–357.
- & — 2003: Metonymies as natural inference and activation schemas: The case of dependent clauses as independent speech acts. In: *Metonymy and Pragmatic Inferencing*, szerk.: Panther, Klaus-Uwe and Linda Thornburg, Amsterdam and Philadelphia: Benjamins. 127–147.
- & — 2006: Metonymy and the way we speak. In: *The Metaphors of Sixty: Papers Presented on the Occasion of the 60th Birthday of Zoltán Kövecses*, szerk. Benczes Réka és Csábi Szilvia. Budapest: Eötvös Loránd University, Department of American Studies. 183–195.
- & — 2007: Metonymy. In: *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* szerk.: Geeraerts Dirk and Hubert Cuyckens. Oxford University Press. 236–264.
- & — 2017: Metaphor and Metonymy in Language and Thought: A Cognitive Linguistic Approach. *SYNTHESIS PHILOSOPHICA* 64 (2): 271–294.
- & — & Antonio Barcelona. 2009: *Metonymy and Metaphor in Grammar. Human Cognitive Processing*, 25. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins
- & Radden, Günter 1999: The Potentiality for Actuality metonymy in English and Hungarian. In *Metonymy in Language and Thought*. szerk.: Panther Klaus-Uwe and Günter Radden, Amsterdam and Philadelphia: Benjamins. 333-357.
- Pap Adrea 2013: „Köszönöm a bókot.” Az elismerő megnyilvánulások és válaszok magyar és olasz diszkurzusokban (egy lehetséges kognitív stilisztikai vizsgálat) In: Tátrai Szilárd & Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *A stílus szociokulturális tényezői: Kognitív stilisztikai tanulmányok* Budapest, Magyarország: ELTE 161-189..
- 2020: *Az elismerő megnyilvánulásokra adott válaszok pragmatikai aspektusainak vizsgálata*. ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. doktori disszertáció, <https://edit.elte.hu/xmlui/handle/10831/51730>
- Pléh Csaba 2012: *A társalgás pszichológiája*. Budapest: Libri Könyvkiadó.
- Sadock, Jerrold & Zwicky, Arnold 1985: Speech act distinctions in syntax. In: Shopen, Timothy (ed.): *Language typology and syntactic description*. Volume I. *Clause structure*. Cambridge: Cambridge University Press. 155–96.
- Sadock, Jerrold 1974: *Toward a linguistic theory of speech acts*. New York: Academic Press.
- 2004: Speech acts. In: Horn, L.R. & Ward, G. (eds.): *The Handbook of Pragmatics*. Oxford: Blackwell, 53-74.
- Searle, John R. & Kiefer, Ferenc 1980: *Speech act theory and pragmatics*. Dordrecht, Reidel.
- Szili Katalin 2002a: A kérdés pragmatikája a magyar nyelvben. *Magyar Nyelvőr* 1: 12-29.
- 2002b: Hogyan is mondunk nemet magyarul? *Magyar Nyelvőr* 3: 204-219.
- 2003: Elnézést, bocsánat, bocs... (A bocsánatkérés pragmatikája a magyar nyelvben). *Magyar Nyelvőr* 3: 292-307.
- 2004: *Tetté vált szavak*. Budapest: Tinta Kiadó.
- Tátrai Szilárd 2013: Funkcionális pragmatika és kognitív nyelvészet. *Magyar Nyelv* 109 (2): 197-202.
- 2017: Pragmatika. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *Nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó. 899–1057.
- Thornburg, Linda & Klaus-Uwe Panther 1997: Speech act metonymies. In: Liebert Wolf-Andreas & Redeker Gisela & Linda R.Waugh(szerk.): *Discourse and perspective in cognitive linguistics*. Amsterdam: John Benjamins. 205–219.
- Tomasello, Michael. 2016: *Dlaczego współpracujemy. (Why we cooperate)*. Copernicus Center Press.
- Verchueren, Jef. 1999: *Understanding pragmatics*. London, New York, Sydney, Auckland: Arnold.
- Veres-Guśpiel, Agnieszka 2012: Kérések konstruálása – kidolgozottság, indirektség, konvencionáltság hatása a megnyilatkozások udvariasságára. In: *Társadalmi változások – nyelvi változások. Alkalma-*

- zott nyelvészeti kutatások a Kárpát-medencében. A XXII. MANYE Kongresszus előadásai. Szeged, 2012. április 12–14. (A MANYE Kongresszusok előadásai 9.), red.: Tóth Szergiej. Budapest – Szeged: MANYE – Szegedi Egyetemi Kiadó Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó. 289-296. <http://mek.oszk.hu/11700/11730/11730.pdf>
- 2020: Social contexts of indirect requests in Polish and Hungarian. *New Horizons in English Studies*. 2020/5. 24-47.
- 2021: Frequency and types of indirect requests in Hungarian. *Studia Linguistica Hungarica* 33: 112-129 Budapest: Eötvös Loránd University.
- Wardhaugh, Roland 2005 (1995): *Szociolingvisztika* (eredeti címe: An Introduction to Sociolinguistics). Budapest: Osiris Kiadó.
- Watts, Richard 2003: *Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Watts, Richard & Locher, Miriam 2005: Politeness theory and relational work. *Journal of Politeness research*. 1 (1): 9–33.
- Wierzbicka, Anna 1985: Different cultures, different languages, different speech acts. Polish vs. English. *Journal of Pragmatics* 9: 145–179.
- 1987: *English speech act verbs*. Sydney: Academic Press.
- 1991: *Cross-cultural pragmatics: The semantics of human interaction*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Rola trybu czasownika w polskich i węgierskich dyrektywach

Streszczenie

W artykule przedstawiam rolę trybu w polskich i węgierskich dyrektywach. Praca opiera się na obserwacji poczynionej we wcześniejszych badaniach (Veres-Guśpiel 2020, 2012), że w polskich i węgierskich dyrektywach wyrażenia językowe występują zależnie od kontekstu społecznego i przedmiotu prośby, a także od wysiłku oczekiwanego w celu spełnienia prośby. Dyrektywy w artykule analizuję w ramach teoretycznych funkcjonalnej pragmatyki kognitywnej, opierając się na modelu scenariuszowym Panther'a i Thorburg'a (2017) oraz koncepcji kontinuum typów zdań Croft'a (1994).

Badanie priorytetowo traktuje te aspekty, które pokazują różnice i podobieństwa między polskimi i węgierskimi użytkownikami języka, zapewniając w ten sposób praktyczne zastosowanie wyników. Materiał analizowany niniejszym artykule stanowią wyniki dwóch badań: W teście typu DCT przeprowadzonym w 2008 roku między polskimi (43 respondentów) i węgierskimi użytkownikami języka (44 respondentów) oraz z wynikami badania postaw przeprowadzonego w 2019 r. wśród rodzimych użytkowników języka polskiego (36 respondentów) i węgierskiego (38 respondentów), w którym respondenci zostali poproszeni o ocenę dyrektyw na skali prośba–polecenie, silna–słaba oraz odpowiednia–nieodpowiednia.

Celem badania jest z jednej strony identyfikacja i analiza wzorców występowania dyrektyw w języku węgierskim i polskim w modelu scenariuszowym, a z drugiej strony wyciągnięcie praktycznych wniosków dla nauczania rodzimych użytkowników języka polskiego i węgierskiego.

Pragmatika a magyar tanításában

1. Bevezetés: nyelvtudás és pragmatika

A nyelvtudásnak több elemét lehet megkülönböztetni, melyeknek az elsajátítása az adott területen kialakult kompetenciával jellemezhető:

- szókincs (jelentés) – lexikai kompetencia,
- kiejtés – fonetikai-fonológiai kompetencia,
- nyelvtan (szabályok) – grammatikai kompetencia,
- beszéd – kommunikatív kompetencia
- helyes nyelvhasználat – pragmatikai kompetencia.

Megemlíthetnénk még a kulturális ismereteket, illetve a vele járó kulturális kompetenciát, mely az anyanyelvi beszélőhöz közelíti az idegen nyelvet tudót. A nyelvi kompetencia kialakítása a nyelvtanítás feladata. A különböző kompetenciák a nyelvhasználatban egyszerre működnek, de a nyelvtanítás során hol az egyik, hol a másik tanítása kerül előtérbe. A kommunikáció kezdetétől fogva fontos szerepet tölt be, hisz ez a nyelvtanulás egyik fő célja. A KER (Közös Európai Referenciakeret) A2 szintjén már követelmény és a C1 szinten pedig alapvetően szükséges. A pragmatikának fontos szerepe van az eredményes kommunikációban.

A helyes nyelvtan és megfelelő szókincs használata, melyre a nyelvtanítás koncentrál, még nem elegendő a magas szintű kommunikációhoz. A szituációhoz és a beszélőpartnerhez igazított nyelvi formák kellene, ezek jelentik a **pragmatikai kompetenciát**. A nyelvtanilag bár helyes és megfelelő szókincssel történő folyamatos kommunikáció még lehet akár sértő is anyanyelvi beszélővel szemben, ha pragmatikailag nincs a helyén, például, ha a diák letegezi idős ismerősét, tanárát.

A **pragmatika** a nyelv minden szintjére kiterjed, a nyelvléírás minden szintjén érezteti a hatását:

- fonetika-fonológia,
 - morfológia (a magyarban a tegezés/magázás az igealak egyes szám 2./3. személyű alakjának az alkalmazását jelenti),
 - szintaxis (pl. az udvarias kérés bonyolultabb mondat szerkezetben valósul meg, mint a közvetlen: *Adja ide! Ide tudná adni? Örülne nekik, ha ideadná.*) és
 - szemantika (pl. különböző megszólítások, stílus) szintjén,
- de külön nyelvészeti területet is alkot. Az alapvető kérdések: KI mondja KINEK, MIT, MILYEN HELYZETBEN?

A nyelvhasználat tükrözi a beszélő szándékát, hozzáállását a mondanivalóhoz, a partnerhez, a társadalmi háttér/helyzet hatását, alapvetően beszélőcentrikus (ez a deixisben nyilvánul meg). Elsajátítása a nyelvi szocializáció folyamán történik anyanyelv esetén, azaz kultúrafüggő! A társadalmilag meghatározott udvariassági formáknak vannak grammatikalizálódott és lexikalizálódott elemei. Bizonyos tartalmakra csak utalunk, így sokkal többet kommunikálunk, mint amennyit konkrétan kimondunk.

Foglalkozni kell a nyelvhasználat kérdésével, azaz a pragmatikával a nyelvtanítás során is, ha magas szintű nyelvtudást akarunk elérni a diákjainknál. Bár a magyar morfológia bonyolultsága miatt a **kezdeti nyelvtanításnak** a nyelvi formákra kell koncentrálnia, a nyelvhasználat alapjaival mégis a nyelvórán kell, hogy találkozzon a diák. A köszönések, megszólítások, kérések stb. a mindennapi kommunikáció részét képezik, ezért már korán előfordulnak, de sokszor csak néhány elem, amelyből nem lehet a valóságos nyelvhasználatra általánosítani (ld. Dávid 2005 nyelvkönyvvizsgálatát). A **szerepjátékok** is alkalmasak a nyelvhasználat megfelelő kialakítására, ha a tanár erre odafigyel: hogyan szólítunk meg valakit, hogyan kérünk információt, hogy kezdjük és hogy fejezzük be a társalgást.

Fontos a **célnyelvi tapasztalat** Magyarországon, pl. ösztöndíjas tartózkodás keretében, melyre a további években kerül sor, de ezután is elkel a rendszerezés, hisz a diák nem mindig értelmezi a használt formákat, illetve nem arra figyel. Mivel a nyelvórán nem fordul elő mindenféle helyzet, és az anyanyelvi mechanizmusok erősek, ezért nagy szerepe van a **tudatosításnak** a pragmatika órán. Pl. a keresztnév használata tegezést jelent a lengyel kommunikációban, a magyarban, viszont ez járhat magázással. A pragmatika tárgy oktatása az UAM magyar szakának specialitása volt a kezdetektől fogva (az egységes 5-éves képzésben, majd később a mesterképzésben), 25 évig. Ezekből a tapasztalatokból villantok fel egy párat.

2. Pragmatika tanítása (elmélet és gyakorlat)

A nyelvi pragmatikával és a magyarban való megjelenésével több publikáció foglalkozik (pl. Albertné Herbszt 2004, Szili 2004, Nemesi 2011, Tátrai 2017) alapvetően magyar diákat, ill. olvasót tartva szem előtt. A magyar mint idegen nyelv oktatásában ezekből nem minden alkalmazandó-alkalmazható. A pragmatika és a nyelvvelsajátítás kapcsolatát elemezve Bardovi-Harlig (2010) is elismeri az *Alkalmazott Nyelvészet* kézikönyvben, hogy kevesebbet lehet ezen a területen alkalmazni, elsősorban a beszédaktusokat, illetve a társalgási struktúrákat, másrészt olyan területek is ide kerülnek, melyek hagyományosan a szociolingvisztikához tartoznak. Árvay (2015) is a mellett érvel, hogy a magyar mint idegennyelv tanításában a pragmatika szükséges és példaként a *MagyarOk* köteteit, valamint Durst tankönyvét említi. E célt szolgálja az ELTE Magyar mint idegen nyelv tanszékén kiadott angol nyelvű kötet is (Szili & Bándl & Maróti 2016).

Összességében, kevesebb elméleti és több gyakorlati megközelítés szükséges, hisz az idegen nyelvet tanuló diáknak nemcsak értenie kell a pragmatikai problémákat, hanem el is kell sajátítaniuk a helyes nyelvhasználatot, az udvariasság szabályait. Ilyen, a lengyel kontextusra vonatkozó megközelítés található Koutny 2004 és 2022-ben, valamint Dávid Mária cikkeiben (2003, 2005). Agnieszka Veres-Guśpiel (2012) is magyar-lengyel különbségekkel foglalkozik.

Az utóbbi években már két félév pragmatikára volt lehetőség az UAM magyar szakán, a mesterképzésben, mely a diákoknak elméleti megalapozást és gyakorlati megoldásokat nyújtott. Konkrét gyakorlati helyzetekre koncentrálni vizsgáltuk a nyelvhasználatot. A cél a magyar nyelvi normák megértése és kialakítása volt, illetve bizonyos pragmatikai fogalmakkal való megismerkedés (mint a deixis, beszédaktuselmélet, társalgási előfeltevések és implikatívák). Magyar nyelvű tanulmányokat kellett olvasniuk a diákoknak (megtalálhatók a bibliográfiában) és a választott területet összehasonlítani a lengyel nyelvhasználattal, kiemelni a különbségeket. Az órai beszámoló és annak megvitatása után írásban is be kellett adni a téma leírását. A félév folyamán gyakorlati tesztek is kellett írniuk. Egyes jelenségek elemzéséhez felhasználhatóak irodalmi és filmrészletek, melyek az internet gyakorlati megjelenésével a nyelvórán egyre

időponttól és helytől függ), továbbá átvezet a társadalmi deixis tárgyalásához, mely a tegezés és magázás/önözés/tetszikelés bonyolult használatának a magyarázatát igényli.

4. Tetszikelés

A hagyományos T/V (bizalmas/formális) megkülönböztetés nem mindig elegendő a magyar nyelvhasználat leírásához, ezért érdemes Hallnak a távolságok megkülönböztetésére bevezetett 4 kategóriáját (bizalmas, személyes, társasági, nyilvános viszony) alkalmazni mind a magyar, mind a lengyel megszólítások megkülönböztetésére (ld. Koutny 2004 és 22). Az igei formákban a lengyelhez elegendő a két kategória (T/V): tegezés és magázás ((*ty*) *pójdziesz*, *Pan pójdzie*), de a magyarban bonyolultabb a nyelvi és társadalmi rendszer, valamint van egy harmadik forma, a tetszikelés:

elmész, elmegy, el tetszik menni

Ez a forma korrelál a köszönéseknel használt *kezet csókolom!* és a *néni, bácsi* megszólításokkal, s így nem szimmetrikus. Ez egy speciális viszony kifejezője lehet, ahol nagy a különbség és bizalmas a viszony a beszélő felek között. Gyerek – felnőtt viszonyban használatos elsősorban, de felnőtt is használhatja egy nála jóval idősebb személlyel, illetve férfi nővel kapcsolatban. Nem mindig jelez bizalmas viszonyt, de tiszteletet fejezhet ki. Ezért egy beosztott is alkalmazhatja az igazgatóval szemben.

Van a tetszikelésnek egy általános udvariassági formaként történő használata, pl. hivatalban vagy járművön, ahol már a különbségnek nincs szerepe, de a felek nem tegeződnek, sokszor nem is ismerik egymást:

Le tetszik szállni?

Tessék befáradni!

Kitöltés után be tetszik adni a kérvényt a 3. ablaknál.

Ez a forma a nyelvtanuló számára is hasznos, ha Magyarországra megy, egyúttal kiküszöböli a felszólító mód különböző formáinak rossz használatát, például a tanárával szemben:

Legyen szíves, adja ide / mutassa meg ... > Tessék ideadni / megmutatni

5. Udvariassági formák

Szili (2004) udvariasság alatt a tapintatos társadalmi viselkedésmódokat tartalmazó norma-rendszert érti. Az udvariassági formák megfelelő használata fontos a társadalmi interakciókban a partner önképének, *arculatának* a megőrzése, valamint a cél elérése érdekében. **A társadalmi és nyelvi normákat el kell sajátítani az idegen nyelven is.** A befolyásoló tényezők a kor, a nem, a társadalmi pozíció, illetve ezeknek a különbsége, továbbá a partnerek egymáshoz való viszonya. Az egy csoportba, „brancsba” való tartozás felülírhatja, de legalábbis árnyalja az előbbieket által meghatározott formákat (pl. a kolléganők tegeződnek Magyarországon). Köszönéskor a napszak, a találkozás/búcsúzás is más formákat jelöl ki. Kéréskor és annak visszautasításakor

a kért dolog értéke is fontos szerepet játszik az alkalmazott nyelvi formákban és stratégiában (ld. a kötetben Veres-Gušípiel cikkét). Ez igaz mind a magyar, mind a lengyel nyelvre, de több helyen eltéréseket lehet megfigyelni, pl. a kor szerepében.

A „bizalmas” T-formák semleges helyzetekben (üzletben, étteremben, utcán) is előfordulnak Magyarországon a fiatalok körében. A korhatár viszont egyre inkább kitolódik (akár 50 éves embert is letegezhetnek). A tegeződés a magyarban sokkal szélesebb körben használatos, mint a lengyelben, így nagyrészt elvesztette bizalmas jellegét (Koutny 2022). A *maga* névmás alkalmazása kifejezhet közelebbi kapcsolatot (pl. szomszédok), az udvariatlan kijelentések is ezt tartalmazzák (*Maga marha!* – kiált az egyik autós a másikra, bár inkább a tegező forma jellemző ilyenkor).

A nyelvi megfogalmazás mellett a **metakommunikációnak** (verbális és nem verbális elemeknek) is fontos szerepe van, ez különösen a köszönnél nyomon követhető (mikor van kézfogás, puszi, integetés), de az arckifejezés, a tekintet, a hanghordozás minden beszédaktust képes árnyalni, sőt meg is változtatni, pl. a pozitív kijelentést az ironikus hang az ellenkezőjére fordíthat. A kultúránk szerves része a nyelvi viselkedés, hogy milyen nyelvi eszközöket és hozzákapcsolódó metakommunikációt használunk. A politikai, társadalmi életben történt változások (ld. rendszerváltás) a nyelvi formák változásához vezetnek.

Interkulturális környezetben váltás és a másság iránti nyitottság szükséges, meg kell ismerünk a saját és a másik kultúra jellegzetességeit. Célszerű összehasonlítani a magyar formákat nemcsak a lengyelrel, hanem más, a hallgatók által ismert nyelvekkel (angol, német...) és tudatosítani a különbségeket.

6. Beszédaktusok és érzelmek kifejezése

A poznani magyar szak munkatársai által készített *Magyar-Lengyel Tematikus szótár*nak a **Társalgási fordulatok** című, általam készített fejezete (Koutny et al. 2000: 365-377.) a különböző beszédaktusok megvalósításához szükséges társalgási fordulatokat tartalmaz, egyfajta gyakorlati pragmatikaként is felfogható:

Köszönések, megszólítások, bemutatkozás,
Beszélgetés elkezdése, folytatása és befejezése, vita,
Meghívás, gratulációk,
Kérés, beleegyezés, elutasítás, köszönet,
Pozitív és negatív vélemény kifejezése, tanács,
Ígéret, fenyegetés, bocsánatkérés,
Érzések kifejezése: öröm, szomorúság, vigasztalás, meglepetés, felháborodás, düh, kétely,
írónia, közöny

Az ígéret és **bocsánatkérés** beszédaktusához használt kifejezések mind egyes szám első személyűek.

Ígérem, hogy
Szavamat adom rá.
Becsületszavamra! biz Becsszó!
Esküszöm. Isten bizony!
Ha addig élek is (megcsinálom). biz Ha fene fenét eszik is (de megcsinálom).

(Nagyon/Őszintén) sajnálom, ami történt.

Nagyon szégyellem a dolgot,

Ez az én hibám

Nem akartam megsérteni.

A **pozitív és negatív érzelmek** kifejezésére, konceptualizálására Bańcerowski cikkei (2005) kínálnak alapot. Az érzelmek sokszor a szívhez köthetők: *csordultig van a szíve a boldogságtól, megszakad a szíve a bánattól* stb. Sokszor az istennel kapcsolatos kifejezések is megjelennek, pl. reménynél: *Adja Isten, hogy úgy legyen!* Vagy félelemnél: *Jaj Istenem, mi lesz most? Uram-isten! Isten ments (, hogy ez bekövetkezzen)!*

Összefoglalás

A pragmatika fontos terület mindazoknak, akik a magyarral akarnak munkát vállalni a későbbiekben, pl. diplomáciában, fordítás és tolmácsolás területén. Néhány különbségre feltétlenül fel kell hívni a magyarul tanulók figyelmét, mint pl.:

- A magyarban a formális megszólítások kevésbé használatosak, mint a lengyelben
- Széles körben terjed a T-forma használata, elsősorban a tegezés
- Még létezik a tetszikelés mint 3. forma (nem szimmetrikus)
- A meghatározott forma kerülése is jellemző a magyarra, erre a nyelv jobban ad lehetőséget, mint a lengyel (nem kell kitenni a megszólító névmást, többes szám első személy használata stb.)
- A köszönések, megszólítások és tegezés/magázás/tetszikelés összefüggése, s különbsége a lengyelrel.

Fontos a diákok ellátása a nyelvi udvariasság szókincsével (ld. Társalgási fordulatok a Tematikus szótárban) és szabályaival. Gyakorlatilag már a nyelvtanítás elején kell kezdeni, s felső szinten pedig tudatosítani, ez a pragmatika tárgy fő feladata. Nem elég a nyelvtanilag helyes forma, tudatosan kell használni őket a szituációhoz illően.

Bibliográfia

(nemcsak a cikkben hivatkozott elemeket tartalmazza, hanem mindazokat, melyeket a pragmatika tárgy tanításában felhasználtam – e miatt a cikkek túlnyomó többsége magyar nyelvű)

Albertné Herbszt Mária 2004: Pragmatika. In: A. Jászó Anna (szerk. 7. bőv. kiadás) 2004: *A magyar nyelv könyve*. Budapest: Trezor kiadó 705–721.

Árva Anett 2015: Az interkulturális pragmatika szerepe a magyar mint idegennyelv oktatásában. In: Bódog Alexa & Csátár Péter & Németh T Enikő & Vecsey Zoltán 2015: *Használat és hatás: újabb eredmények a magyarországi pragmatikai kutatásokban*. Budapest: Loisir Kiadó, 187–223.

Austin, J. L. 1962: *A tetten ért szavak 'How Do Things with Words'*. Oxford.

Bańcerowski, Janusz 2005a: A pozitív érzelmek konceptualizálásának néhány kérdése. In: *Nyr.* 129: 71–77.

— 2005b: A félelem tartományába tartozó negatív érzelmek konceptualizációjáról. *Nyr.* 129: 202–209

Bardovi-Harlig, Kathleen 2010: Pragmatics and Second Language Acquisition. In: Robert B. Kaplan (ed.) 2010: *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, 2nd edn, Oxford: Oxford Academic Press,

Dávid Mária 2003: Magyar-lengyel simulások és koccanások. (Pragmatikai problémák). In: *Hungarológiai évkönyv* 4/1: 153–159.

— 2005: Nemtegezés a nyelvkönyvekben. In: *THL2* 5/1: 54–67.

Deme L. & Grétsy L. & Wacha I. 2001²: *Nyelvi illemtan*. Budapest: Ifjúsági Lap és Könyvkiadó

- Domonkosi Ágnes 2002: *Megszólítások és beszédpartnerre utaló elemek nyelvhasználatunkban*. Debrecen: <http://mek.oszk.hu/01700/01715/01715.doc>
- Dömötör Adrienne 2005: Tegezés/nemtegezés, köszönés, megszólítás a családban. In: *Nyelvőr* 2005/3 <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1293/129304.pdf>
- Fülei Szántó Endre 1994: *A verbális érintés*. Budapest: Nyelvtudományi Intézet
- Grice, H.P.: Jelentés. In: Pléh Cs. & Siklaki I. & Terestyéni T. (szerk.) 1997: *Nyelv, kommunikáció, cselekvés*. Budapest: Osiris = NyKCs
- Hall, E.T. 1987: *Rejtett dimenziók*. Hallgatólágos feltevések a társas kommunikációban. Budapest: Gondolat
- Jarząbek, K. 1994: *Gestykulacja i mimika*. Słownik. Katowice: Śląsk
- Kiss Jenő 1995: A nyelvi tiszteletadás. In: *Társadalom és nyelvhasználat*. Szociolingvisztikai alapfogalmak. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Koutny I. 2000: Magyar és lengyel udvariassági fordulatok összevetése a lexikográfus szemével. In: Bańcerowski, Janusz (szerk.): *Polono-Hungarica* 8. Budapest: ELTE. 268–279.
- 2004: A magyar pragmatika néhány problémája. In: I. Koutny (szerk.) 2004: *Hungarológia: Nyelv és kultúra*. Poznan: ProDruk 175–193.
- 2022: Kilka aspektów węgierskiej grzeczności językowej. In: I. Koutny & A. Wolarska-Sobocińska (red.) 2022: *Grzeczność językowa w różnych kulturach / Politeness in different languages and cultures*. Poznań: Rys 29–41.
- Koutny I. & J. Jarmolowicz & Gizinska Cs. & Fórizs E. 2000: *Węgiersko-polski słownik tematyczny / Magyar-lengyel tematikus szótár*. Poznan: ProDruk
- Kövecses Zoltán 2006: A fogalmi metaforák elmélete és az elmélet kritikája. In: *Világosság* 8–10: 87–97. <http://epa.oszk.hu/01200/01273/00034/pdf/20070507213531.pdf>
- Marcjanik, M. 1987: *Polska grzeczność językowa*. Kielce: Wyższa Szkoła Pedagogiczna
- 2007: *Grzeczność w komunikacji językowej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- 2009: *Mówimy uprzejmie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Metakommunikáció: www.lelkititkaink.hu/gesztus_szotar.html; https://mfiles.pl/pl/index.php/Komunikacja_niewerbalna
- Muga, Aleksandra 2004: Érzelmek kifejezése. Szakdolgozat. UAM
- Nemesi Attila László 2004: Udvariasság és racionalitás a nyelvhasználatban. In: Ivaskó Livia (szerk.) 2004: *A kommunikáció útjai*. Budapest: Gondolat Kiadó 157–177.
- 2016² (2011): *Nyelv, nyelvhasználat, kommunikáció*. Budapest: Loisir
- Pap Andrea 2011: Adalékok a nyelvi benyomáskeltés stratégiáihoz (a leechi udvariassági elvek megvalósulásához a magyarok nyelvhasználatában). In: *Nyr* 135.
- Pease, A.: *Testbeszéd*. <http://allanpease.lap.hu/> különböző kiadások
- Pease, A. & Garner, A. (1991): *Szó – beszéd. A társalgás művészete*. Budapest: Park Kiadó
- Rebout, A. & Moeschler, J. (2000): *A társalgás cselei*. Budapest: Osiris
- Searle, J. R.: Közvetett beszédaktusok. In: *NyKCs*
- Szili Katalin 2002a: A kérdés pragmatikája a magyar nyelvben. In: *Nyr*.2002/1. 12–30.
- 2002b: Hogyan is mondunk német magyarul? In: *Nyr* 2002/2. 204–220.
- 2000: Az udvariasság elméletéről, megjelenési módjairól a magyar nyelvben. In: *Hungarológia* 2000/1-2. 261–282.
- 2004: *Tetté vált szavak*. Budapest: Tinta Kiadó
- Szili K. & Bándl J. & Maróti O. (szerk.) 2016: *Pragmatics in Practice: Empirical studies in the Hungarian language*. Budapest: ELTE.
- Tátrai Szilárd 2017: Pragmatika. In: Tolcsvai Nagy G. (szerk.) 20017: *Nyelvtan*. Budapest: Osiris. 899–1057.
- Verschuren, Jef 1999: *Understanding pragmatics*. London: Arnold
- Wierzbicka, A. 1991: *Cross-Cultural pragmatics. The Semantics of Human Interaction*. Berlin: Mouton de Gruyter
- Yule, G. 1996: *Pragmatics*. Oxford University Press
- Zgółkowie, H. & T. 1993: *Językowy savoir-vivre*. Poznań: Kantor

Pragmalingwistyka w nauczaniu węgierskiego

Streszczenie

Umiejętność poprawnego posługiwania się językiem, tj. kompetencja pragmatyczna, jest integralną częścią wysokiego poziomu biegłości językowej. Powinna być nauczana od wczesnego etapu (np. pozdrowienia, formy adresatywne, prośby), a później należy zwrócić uwagę na prawidłowe wyrażanie aktów mowy (np. w odgrywaniu ról/dialogach). Jest to uzupełniane i umieszczane w kontekście rzeczywistego życia przez pobyt studentów na Węgrzech. Nadał istnieje potrzeba uświadamiania kwestii związanych z używaniem języka, podkreślenia różnic między językiem węgierskim a polskim, ponieważ na lekcjach języka nie ma bowiem wystarczających okazji, aby spotkać się ze wszystkimi rodzajami sytuacji (np. zwracanie się do ludzi po imieniu w języku polskim oznacza formę *ty*, a w języku węgierskim niekoniecznie). Taką rolę odgrywa kurs pragmalingwistyki na studiach filologii węgierskiej w Poznaniu. Autorka przedstawia jego tematykę i zwraca uwagę na niektóre elementy.

Nyelv és nyelvtan tanítása

A CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) alkalmazási lehetőségei a hungarológia szakon. Két nyelvészeti óravázlat

1. Bevezetés

A CLIL, vagyis a *content and language integrated learning*, egy olyan oktatási forma, amelynek keretében egyszerre zajlik a tanuló számára az idegen nyelv és az ismeretanyag tanítása. A nyelv és a szakmai tartalom összekapcsolása tevékenységközpontú módszerek alkalmazásával történik (Muszyńska – Papaja 2019: 7). A CLIL-t sikeresen használják egyes európai általános és középiskolákban. Działak-Szubińska (2022) rávilágított arra, hogy a tartalmat és nyelvet integráló megközelítés a Varsói Egyetem portugál szakán is hatékonyak bizonyul. Céлом szemléltetni, hogyan használható fel a CLIL a lengyelországi hungarológia szakokon, tehát olyan környezetben, amelyben a magyar idegen nyelv a hallgatók számára. A CLIL alkalmazási lehetőségeit két nyelvészeti óra-vázlat példáján mutatom be.

2. A CLIL rövid bemutatása

Az egyik elterjedt definíció szerint a CLIL olyan kétfókuszú oktatási megközelítés, amelyben idegen nyelven zajlik az ismeretanyag, valamint a nyelv tanulása és tanítása azzal a céllal, hogy mind a tartalom, mind a nyelv elsajátítása előre meghatározott szinten történjen (*CLIL is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of content and language with the objective of promoting both content and language mastery to pre-defined levels*, Marsh 2012: III). A CLIL-ben részt vevő diákok nemcsak egy idegen nyelvet tanulnak, hanem ezt a nyelvet más tantárgyak esetében is használják. A tanításnak ezt a formáját többek között kéttannyelvű iskolákban alkalmazzák, amelyek például a diákok számára idegen nyelven tartott fizika- vagy történelemórákat biztosítanak. Ilyen órákon a két cél, a tartalom és a nyelv egyenrangú.

A CLIL kifejezés és módszer a 20. század végén kezdett elterjedni az európai országokban. A keletkezése David Marsh, brit tanár és kutató nevéhez köthető. Ő volt az, aki a munkatársaival együtt kidolgozta és népszerűsítette a CLIL-t, és számos fontos, a CLIL elméletét és gyakorlatát bemutató tanulmány társszerzője (vö. Marsh – Maljers – Maljers Hartiala 2001; Mehisto – Marsh – Frigols 2008; Coyle – Hood – Marsh 2010; Marsh 2012; Marsh 2013). A CLIL-ről szóló publikációk száma folyamatosan növekszik. E terület legújabb szakirodalmának áttekintését lásd: Hao – Yamada (2021).

A tantárgyi tartalmat és az idegen nyelvet integráló megközelítés fontos alapelve, hogy a tanulás aktív és társas együttműködésen alapuljon (Muszyńska – Papaja 2019: 85–93). A CLIL-órákon nagyobb a tanulói önállóság, mint a hagyományos oktatásban. A tanítási folyamat lényeges elemei a diákok nagyfokú elkötelezettsége, érdeklődése és motivációja. A tanulók maguk jönnek rá bizonyos összefüggésekre, a tanár szerepe pedig arra korlátozódik,

hogy megteremtse az optimális tanulási környezetet. A CLIL-ben tevékenykedő tanár által alkalmazott tevékenységközpontú módszerek közé a kutatásalapú tanulás (*enquiry-based learning*), a tükrözött osztályterem (*flipped classroom*), az önszerveződő tanulási környezet (*self-organised learning environment*) és az oktatási célú történetek (*stories for teaching and learning*) tartoznak.

A CLIL segíti a diákokat a nyelv magabiztosabb használatában, mivel „a nyelvtanulás és nyelvalkalmazás fázisát időben közelebb hozza egymáshoz, sőt a kettő egy időben történik” (Kovács 2018: 37). Emellett a tanuló fejleszti kommunikációs kompetenciáját és kognitív készségeit. A CLIL előnyei közé tartozik az is, hogy pozitív hatással van a tanítási folyamatban résztvevők motivációjára és önbizalmára (Muszyńska – Papaja 2019: 85–57).

Bár a CLIL-t az oktatás minden szintjére kidolgozták, leginkább a középiskolákban és az általános iskolákban alkalmazzák. Lengyelországban a legtöbb esetben egy iskola kiválasztott osztályai (úgynevezett *klasy dwujęzyczne*, kéttannyelvű osztályok) bizonyos tantárgyakat párhuzamosan két nyelven tanulnak: az anyanyelvükön és egy idegen nyelven. Az esetek túlnyomó részében az idegen nyelv az angol, a két nyelven oktatott tantárgyak pedig általában természet- vagy társadalomtudományi jellegűek (Muszyńska – Papaja 2019: 50).

3. A CLIL az egyetemi filológiai oktatásban

Annak ellenére, hogy a CLIL-t elsősorban nem az egyetemeken, hanem az általános és középiskolákban használják, és a filológiai tantárgyak esetén ritkán alkalmazzák, a 2020/21-es tanévtől kezdve a Varsói Egyetem portugál szakos hallgatóinak lehetősége nyílik arra, hogy ebben a formában tanuljanak irodalmat. A kurzus egyik oktatója, Anna Działałak-Szubińska (2022) szerint e stratégia különösen hasznosnak tűnik idegen filológiai képzés esetén. A CLIL használata azt eredményezi, hogy a diákok gyorsabban fejlesztik a nyelvi készségeiket, és az órákat érdekesebbnek értékelik.

A tantárgyak, amelyeknek esetében alkalmazzák a CLIL-t, a régi portugál irodalomra vonatkoznak. A kurzusokon részt vevő hallgatók B1 szintű (KER) portugál nyelvtudással rendelkeznek, így nincs elég kompetenciájuk ahhoz, hogy megértsék a középkorból vagy a barokk időszakból származó irodalmi szövegeket. A tanárok úgy tervezték az órákat, hogy a portugál ne csak az információközvetítés eszköze legyen, hanem az irodalmon keresztül tanult és gyakorolt nyelv. A diákok segítséget kapnak a tanároktól, hogy meg tudják érteni a számukra nehéz szövegeket, és aktívan részt tudjanak venni a vitákban. Az órákon nemcsak a megértési képességeiket tökéletesíthetik, hanem a beszéd- és az íráskészségüket is. A tanárok nagy hangsúlyt fektetnek a csoportmunkára és a tanulók közötti interakcióra.

A Działałak-Szubińska (2022) által leírt tanfolyamok lényegesen különböznek a gyakorlati portugál nyelvóráktól. A nyelvtanítás csak az egyik céljuk, hiszen ugyanilyen fontos az irodalmi tartalom átadása. A hagyományos, portugál tannyelvű irodalmi kurzusoktól pedig abban térnek el, hogy itt a tanuló sok támogatást kap a tanártól, hogy jobban megbirkózzon a nyelvi problémákkal.

A CLIL bevezetése a filológiai oktatásban különösen értékes megoldásnak tűnik azon kurzusok esetében, amelyekben a hallgatók középfokú nyelvtudással rendelkeznek. Az ilyen diákok még nem állnak készen arra, hogy irodalmi és szakmai szövegeket olvassanak, tudományos témákról beszéljenek, vagy bonyolultabb gondolatokat fogalmazzanak meg. A hagyományos formát alkalmazó tanárnak, aki csak a tartalom átadására fókuszál, meg kell oldania a következő

kérdéseket. Milyen mértékben használja a diákok számára idegen nyelvet? Lemondjon róla az óra egyes részein, például a vita idején, hogy fenn tudja tartani a tudományos színvonalat? Vagy inkább leegyszerűsítse a tananyagot azzal a céllal, hogy az egész kurzust az idegen nyelven lehessen megtartani? A CLIL lehetővé teszi, hogy a tanár elkerülje a diákok anyanyelvére való áttérést, anélkül, hogy a tananyagot túlságosan leegyszerűsítene.

Az integrált tantárgy- és nyelvtanítás azonban számos nehézséggel is jár, amelyek közül a legfontosabb a tanárok számára rendelkezésre álló tankönyvek hiánya. A CLIL-ben tevékenykedő tanár arra kényszerül, hogy maga állítsa össze az anyagokat a diákok számára, ami rendkívül időigényes.

4. A CLIL a magyar nyelvészeti szemináriumon

A portugál szakon alkalmazott megoldásoktól inspirálva elkezdtem fokozatosan bevezetni a CLIL elemeket a középfeladók diákok számára tartott óráimon, azaz a magyar nyelvészeti proszemináriumon (Proseminarium licencjackie językoznawcze – węgierska) és a magyar nyelvészeti szemináriumon (Seminarium licencjackie językoznawcze – węgierska). Mindkét kurzus célja, hogy a felkészítse a hallgatókat a szakdolgozat megírására. Az előbbi a harmadéves hallgatóknak szól, vagyis azoknak, akik már B1 szintű magyar nyelvtudással rendelkeznek. Egy szemeszteren keresztül kéthetente két órában oktatott tantárgy. A szeminárium viszont az alapképzés negyedik évében felvett kurzus. A részt vevő hallgatóknak B2 szinten kell ismerniük a magyar nyelvet. Az órák két félévig tartanak, heti két órában. Mindkét kurzuson azok vesznek részt, akik egyetemi tanulmányaik során nyelvészeti specializációt választottak. Az elmúlt három tanévben a számuk 3 és 9 között ingadozott.

Az alábbiakban két óravázlatot mutatok be.

4.1. Első óravázlat

Tantárgy: Seminarium licencjackie językoznawcze – węgierska [3320-ZSLJW] (Magyar nyelvészeti szeminárium)

Évfolyam: IV., alapképzés

Az óra témája: Történeti-etimológiai információk keresése

Az óra céljai:

- tartalom: a hallgató megbízható információkat talál a magyar szavak eredetéről és arról, hogyan változott a jelentésük;
- nyelv: a hallgató megérti a történelmi-etimológiai szótárak szócikkeit, és képes beszélni a szavak eredetéről és jelentésváltozásairól.

Felhasznált források és anyagok: *Új magyar etimológiai szótár* (ÚESzWeb), feladatlap, szókérttyák

Idő: 90 perc

Első feladat

Egyszerű bemelegítő feladat, amely a magyar nyelvtörténetórán szerzett ismereteken alapszik. A hallgatók elolvassák a feladatlapon megadott kilenc szót (lásd alább), majd kis csoportokban megbeszélik, hogy szerintük mi a szavak eredete. Ezt a feladatot szótárak vagy

más források használata nélkül kell elvégezni. A feladatlapon néhány olyan kifejezés található, amelyet a diákok használhatnak, miközben beszélgetnek egymással. A végén a tanár felírja a táblára az elhangzott ötleteket.

Második feladat

A feladat célja, hogy ellenőrizzük a tanulók által felállított hipotézisek helytállóságát. Minden hallgatót arra kérünk, hogy válasszon ki egyet a korábban tárgyalt szavak közül, és keresse meg a szó eredetére vonatkozó információkat az *Új magyar etimológiai szótár* online változatában (a továbbiakban: ÚESzWeb). A diákok a saját telefonjuk segítségével kutakodnak a szótárban, vagy a tanártól megkapják a megfelelő kinyomtatott szócikket. Miután megtalálták a kiválasztott kifejezés eredetére vonatkozó információkat, mindenki ismerteti megállapításait.

Harmadik feladat

A feladat célja, hogy segítséget nyújtson a hallgatóknak a szótárcikkek egyéb tartalmának elemzéséhez. A B2 szinthez közeli nyelvtudásuk ellenére a diákok nehezen értik meg a történelmi-etimológiai szótárakból származó adatokat. A szócikkek tömörített tartalmú, számos tudományos kifejezést tartalmazó szakszövegek. A hallgatók számára a legegyszerűbb a szavak eredetére vonatkozó információkat kinyerni, a többi típusú információ elemzésével pedig gyakran problémák merülnek fel.

A feladat az ÚESzWeb általános szócikkszerkezetének meghatározása. A munkalapon a szerkezet egyes elemei véletlenszerű sorrendben vannak kiírva. Ezeket az elemeket úgy kell számozni, hogy sorrendjük tükrözze a hallgató által az előző feladat végrehajtása során elemzett szócikk felépítését. A diákok egyénileg dolgoznak, és a feladat befejezése után megkérjük őket, hogy hasonlítsák össze a megoldásukat a partnerükével. Annak érdekében, hogy könnyebben tudjanak beszélgetni egymással, több olyan kifejezést kapnak, amelyet a munkájuk eredményeinek összehasonlítása során használhatnak.

Negyedik feladat

A diákok továbbra is ugyanezekkel a szócikkekkal dolgoznak, de most a feladat a szavak jelentésváltozásaira vonatkozik. A tanár kéri a hallgatókat, hogy határozzák meg, majd mutassák be a megfelelő adatokat. Az előző feladatnak köszönhetően a tanulók tudják, hogy a szócikk mely részeit kell keresniük. Miután megtalálták a megfelelő szövegrészt, elemezniük kell annak tartalmát, majd szintetizálniuk kell a megszerzett információkat, és röviden be kell mutatniuk a munkájuk eredményét. Ennek megkönnyítése érdekében kapnak egy sor magyar kifejezést, amelyeket használhatnak.

Ötödik feladat

Ez a feladat összefoglalja a tanultakat. A tanulók két problémát kapnak megoldásra. A következő kérdésekre kell választ találniuk.

- Miért használják a magyarok ugyanazt a szót a *méhre* 'rovarra' és a *méhre* 'női nemi szervre'?
- Mi a közös a magyar *marha* és a lengyel *marketing* szavakban?

Ezek olyan kérdések, amelyeket feltehetne egy filológusnak bárki, aki érdeklődik a magyar nyelv iránt, de nem a terület szakértője. Egy nyelvészetre szakosodott végzős hallgatónak képesnek kell lennie arra, hogy megtalálja a választ a hasonló kérdésekre. Az ötödik feladat végrehajtása során a hallgatók nem kapnak útmutatást a tanártól. Maguk találják meg a szük-

séges információkat és értelmezik őket. Egyénileg vagy kis csoportokban dolgozhatnak, a saját preferenciáiktól függően. Eredményeiket írásban fogalmazzák meg.

Hatodik feladat

Az utolsó feladat szórakoztató jellegű. A tanár tíz kártyát tesz az asztalra. Minden kártyára egy-egy olyan kifejezés van írva, amely az óra témájához kapcsolódik. Ezek a következők: *etimológiai szótár, szócikk, címszó, a szó eredete, a szó jelentése, idegen nyelv, jövevényszó, alapnyelv, ősi szó, jelentésváltozás*. A kártyákat úgy fordítjuk meg, hogy ne lehessen látni, mi van rájuk írva. A hallgatók felváltva jönnek az asztalhoz, húznak egy-egy kártyát, majd megadják a kifejezés definícióját. A jelentés értelmezésekor nem használhatnak olyan szavakat, amelyekből a magyarázandó kifejezés áll. A többiek feladata, hogy kitalálják a leírt kifejezést.

Feladatlap

1. Mi a szavak eredete? Mely nyelvekből kerültek be a magyarba?

Ez egy örökölt szó.
Ez egy ősi szó.
Ez egy ősi eredetű szó.
Ez a szó az ősi örökségbe tartozik.
Ez a szó a magyar nyelv önállóvá válása előtt keletkezett.
Ez a szó a finnugor korból származik.
Ez egy ugor kori szó.

Ez egy kölcsönzés.
Ez egy átvett szó.
Ez egy olasz jövevényszó.
Ez egy jiddis eredetű szó.
Ez a szó a francia nyelvből származik.
Ez a szó az angol nyelvből került be a magyarba.
Ezt a szót a román nyelvből vették át.

hab – hölgý – húr – koporsó – munka – párna – szerencse – tárgy – zsír

2. Válassz ki egy szót a fenti feladatból, elemezd a megfelelő szótárcikkben található információkat, majd állapítsd meg, hogy mi a szó eredete!

A szócikkek az ÚESzWeb-ből származnak.

3. Mi a szócikk felépítése? Milyen sorrendben jelennek meg az alábbi információtypusok?

___ a szó jelentései (Milyen jelentésekben használták a szót?)

___ az eredetminősítés (Honnan származik a szó? Mi az eredete?)

___ az idegen nyelvi összehasonlító anyag (Mik azok az idegen nyelvi szavak, amelyek közös eredetűek?)

___ bibliográfia (Milyen forrásokat használtak a szócikk szerzői?)

___ szótörténeti adatok (Mikor kezdték el használni a szót? Mely régi szövegekben található? Milyen alakban jelent meg?)

Hasonlítsd össze az eredményeid a partnere(i)ddel!

az X közvetlenül a címszó után áll--- az X az Y-t követi--- az Y megelőzi az X-et--- a szócikk öt részre oszlik

4. Elemezd újra a szócikket! Hogyan változott a kiválasztott szó jelentése?

jelentésváltozás történt
a szó jelentése módosult
a szó új jelentésekkel gazdagodott
a szó eredeti jelentése 'xxx' volt
a szó eredetileg 'xxx' jelentésű volt
eredetileg a szó csak az x-re vonatkozott
a szó jelentése az x-re terjedt ki.
a szó most kizárólag x-et jelent

5. Válaszolj a kérdésekre!

- Miért használják a magyarok ugyanazt a szót a *méhre* 'rovarra' és a *méhre* 'női nemi szervre'?
- Mi a közös a magyar *marha* és a lengyel *marketing* szavakban?

4.2. Második óravázlat

Tantárgy: Proseminarium licencjackie językoznawcze – węgierska [3320-LPLJW] (Magyar nyelvészeti prosezeminárium)

Évfolyam: III., alapképzés

Az óra témája: Nyelvi korpuszok létrehozása

Az óra céljai:

- tartalom: a hallgató képes létrehozni a saját korpuszát a Sketch Engine platformon elérhető eszközökkel;
 - nyelv: a hallgató képes magyarul beszélni a nyelvi korpuszok szerkezetéről.
- Felhasznált források: a Sketch Engine platform, a tanár által készített weboldal
- Idő: 90 perc

Az óra során a diákok az internet hozzáféréssel rendelkező számítógépeket használják.

Az órán a webquest módszert használjuk. A tanár az óra előtt a Google Sites alkalmazás segítségével elkészít egy weboldalt, amely tartalmazza a feladat elvégzéséhez szükséges összes útmutatást. Az óra elején az oktató röviden ismerteti a feladatot, és a hallgatóknak linket ad a weboldalra. Ettől kezdve a résztvevők önállóan, a tanár segítségével nélkül dolgoznak.

Az előkészített weboldal hat részből áll: bevezetés, feladat, folyamat, források, értékelés, összefoglalás. Az alábbiakban bemutatom az egyes részek tartalmát.

Bevezetés

A feladatnak köszönhetően:

- megtanulhatod, hogyan hozz létre egy nyelvi korpuszt;
- megtanulhatsz használni egy olyan informatikai eszközt, amely hasznos a nyelvészeti kutatásban, a fordításban és a nyelvtanulásban;
- sok új magyar szót és kifejezést ismerhetsz meg;
- élvezetes módon fejlesztheted a nyelvi készségeidet.

A feladaton vagy egyénileg, vagy 2–4 fős csoportban dolgozhatsz.

Jó munkát és jó szórakozást!

Feladat

Hozzatok létre egy korpuszt egy kiválasztott magyar csoportnyelvből! Ezt a csoportot egyetemisták, röplabdászurkolók, pillangógyűjtők, általános iskolások, sakkozók, macskások, vitorlázók, multivégek alkalmazottjai, raprajongók, számítógépes játékosok vagy bármilyen más, közös életkorú, foglalkozású vagy közös tevékenységű emberek alkothatják.

- A korpusznak jól kell tükröznie a kiválasztott magyar nyelvváltozatot.
- Legalább 10 000 x n szót (token) kell tartalmaznia (n = a korpuszt alkotó személyek száma).
- A korpuszt meg kell osztani a tanárral és egy rövid leírással kell ellátni.

Folyamat

1. Válasszatok egy csoportnyelvet! Érdemes több időt szentelni erre a lépésre. A legjobb, ha olyan nyelvváltozatot választotok, amelynek szókincsét szívesen tanulnátok. A csoport kiválasztásakor azt is érdemes figyelembe venni, hogy mennyire elérhetőek egy adott csoportnyelven készült szövegek.
2. Hozzatok létre egy listát azokról a weboldalokról, amelyek a korpuszotok forrásai lehetnek!
3. Nézzétek meg a Források részben található videókat! A videók utasításokat tartalmaznak arra vonatkozóan, hogyan készítsünk egy korpuszt a Sketch Engine platformon.
4. Döntsétek el, melyik módszerrel szeretnétek létrehozni a korpuszt. Érdemes több módszert használni egyszerre!
5. Hozzatok létre a korpusz első változatát!
6. Győződjétek meg róla, hogy a korpusz megfelelő méretű (szószám: legalább 10 000 x n)!
7. Ellenőrizzétek, hogy a korpusz jól tükrözi-e a kiválasztott csoportnyelvet. Ehhez használjátok a Keywords eszközt!
8. Ha az eredmények nem kielégítőek, módosítsátok a korpuszt!
9. Ha a Keywords eszköz által megjelenített szavak többsége a kiválasztott csoport tevékenységéhez kapcsolódik, akkor a korpuszt késznek tekinthetitek.
10. Osszátok meg a korpuszt a tanárral!
11. Készítsetek rövid leírást a korpuszról! Adjatok tájékoztatást a korpusz méretéről és arról, hogy milyen típusú forrásokból készült!

Források

Hasznos linkek és anyagok

- Sketch Engine: <https://www.sketchengine.eu/>
- [a Sketch Engine útmutató videó]i]

Értékelés

	0 pont	2 pont	4 pont	7 pont
Korpusz mérete	A korpusz kevesebb mint $7000 \times n$ szót (token) tartalmaz.		A korpusz $(7000-9999) \times n$ szót (token) tartalmaz	A korpusz legalább $10000 \times n$ szót (token) tartalmaz.
Mintavétel	A kulcsszólistán szereplő első 50 szó közül 20-nál kevesebb szó a kiválasztott embercsoportra jellemző.		A kulcsszólistán szereplő első 50 szó közül 20–29 szó a kiválasztott embercsoportra jellemző.	A kulcsszólistán szereplő első 50 szó közül legalább 30 szó a kiválasztott embercsoportra jellemző.
Információ a korpusz méretéről	A korpusz alkotói nem adtak tájékoztatást a korpusz méretéről.	A korpusz alkotói tájékoztatást adtak a korpusz méretéről.		
Információ a korpusz forrásairól	A korpusz alkotói nem adtak tájékoztatást a korpusz forrásairól.	A korpusz alkotói csak részleges tájékoztatást adtak a korpusz forrásairól.	A korpusz alkotói teljes tájékoztatást adtak a korpusz forrásairól.	

Összefoglalás

Gratulálok! Egy összetett feladat végére értetek. Elsajátítottatok egy fontos, nyelvészeti kutatásokhoz szükséges készséget.

Most képesek vagytok saját szövegkorpuszt létrehozni. E képesség nemcsak a szakdolgozatók elkészítése során lehet hasznos, hanem a fordítást és a felsőfokú nyelvtanulást is segítheti.

A következő feladatban megtanuljátok, hogyan használjátok a korpuszotokat a kiválasztott csoportnyelv leírására.

Bibliográfia

- Coyle, Do – Hood, Philip – Marsh, David 2010: *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Działałak-Szubińska, Anna 2022: O CLIL nas aulas de Literatura Portuguesa: um estudo de caso. Aulas da literatura portuguesa medieval e da época clássica na Universidade de Varsóvia. *Studia Iberystyczne* 21: 281–296.
- Hao Hao – Yamada Masanori 2021: Review of Research on Content and Language Integrated Learning Classes from the Perspective of the First Principles of Instruction. *Information and Technology in Education and Learning* 1(1).
- Kovács Judit 2018: *Iskola, nyelv, siker*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Marsh, David – Maljers, Anne – Hartiala, Aini Kristiina 2001: *Profiling European CLIL Classrooms*. Jyväskylä: Centre for Applied Language Studies.
- Marsh, David 2012: *Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory*. Córdoba: University of Córdoba.
- 2013: *The CLIL trajectory: Educational innovation for the 21st century iGeneration*. Córdoba: University of Córdoba.
- Mehisto, Peeter – Marsh, David – Frigols, Mária Jesús 2008: *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan.
- Muszyńska, Barbara – Papaja, Katarzyna 2019: *Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Content and language integrated learning (CLIL). Wprowadzenie*. Warszawa: PWN.

Możliwości zastosowania CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) na studiach hungarystycznych. Dwa scenariusze zajęć

Streszczenie

CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) to forma kształcenia, w której łączy się treści przedmiotowe z językiem obcym przy wykorzystaniu aktywizujących metod nauczania. Zarówno w Polsce, jak i na Węgrzech stosowana jest z powodzeniem w niektórych szkołach średnich i podstawowych. Jak wykazała Działak-Szubińska (2022), CLIL znakomicie sprawdza się również w kształceniu studentów filologii obcych. Celem artykułu jest przedstawienie możliwości wykorzystania elementów zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego na studiach hungarystycznych prowadzonych dla studentów, dla których węgierski jest językiem obcym. Możliwości te zostaną zaprezentowane na przykładzie dwóch scenariuszów zajęć z seminarium językoznawczego.

Néhány gondolat a magyar neologizmusok kérdésköréhez

Bevezetés

A neologizmusok sokat vizsgált jelenség a nyelvészeti kutatásokban, ami több aspektusból is magyarázható. Egyrésztől megmutatja, hogy a nyelv nem statikus rendszer, hanem folyamatos változásban van. Másrésztől és az előbbiekből következően sok esetben nehéz pontosan definiálni mi is a neologizmus, az-e, amit a nyelvi beszélő annak gondol vagy az, ami eddig nem volt a nyelvben, és valami újdonságként kell, hogy szolgáljon. Harmadrésztől mindezekből következően felmerül az a kérdés, hogy akkor hogyan is kutassuk mindezt, és egyáltalán kapjon helyet-e a magyar mint idegen nyelv oktatásban. Jelen tanulmány a (választott) magyar neologizmusokat vizsgálja választott szempontok alapján a következő lépésekben: 1. röviden meghatározásra kerül mi a neologizmus; 2. foglalkozik azzal, hogyan tanítsuk a neologizmusokat a magyar nyelvi órákon; bemutatja nyelvkönyvbeli megjelenésüket; 3. végül összegzi a leírtakat és kitekintést nyújt.

1. A neologizmus fogalma, jellemzői, kategóriái

1.1. A neologizmus fogalma, jellemzői

Ha a neologizmus fogalmára gondolunk, először is az újdonságot kapcsoljuk hozzá, vagyis leegyszerűsítve az új szavakat és kifejezéseket. Azonban, hogy ehhez a kérdéshez közelebb kerüljünk, nézzünk meg néhány definíciót.

A neologizmus fogalma először a magyar nyelvújítás során kap nagy szerepet. Kazinczyt, akit a neológus tábor vezérének tartottak, társaival számos új szót honosított meg a magyar nyelvben. Ez magyar sajátosságnak tekinthető. Ekkor tudatos beavatkozás történt a magyar nyelvbe, és a nyelvészek számos módon alkottak (elsősorban) új szavakat: szóképzéssel (*fa-gyasz*t, *új*onc, *cukrász*da); szóelvonással (*gyár*, *cím*); szóösszetétellel (*vérszegény*, *pénztár*); szóösszerántással (*csőr*, *lég*) (vö. Zsilinszky 2003: 725-730). Az új szavak létrehozásának a legfőbb oka a számos idegennyelvi átvétel volt, ezért szándékosan alkotott Kazinczy és köre új szavakat. Ennek a termékeny időszaknak az eredményeit olvashatjuk a magyar nyelv nyelvújítási szótárában (Szily 2014). Természetesen nem minden új szó gyökerezett meg a magyar nyelvben, azonban ennek a korszaknak a lenyomatait ma is tapasztaljuk a nyelvünkben.

Ezzel szemben, ha napjaink neologizmusait vesszük szemügyre, akkor azt tapasztaljuk, hogy nem egy tudatos szó vagy kifejezés alkotással találkozunk. Számos esetben van úgy, hogy ma egy neologizmus még használatban van, azonban később kikopik a nyelvből. Mint majd az alábbi definíciók is mutatják nehéz helyzetben van a nyelvész, amikor egy szót vagy egy kifejezést neologizmusnak kell, hogy megítéljen. Mindezek mellett még egy fontos kérdést nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy mi az a pont, amikor a neologizmus már nem neologizmus, és

szókészlet szerves része lesz. Ez szoros relációban áll azzal, hogy már nem csak egy-két nyelvi beszélő használja az adott új szót vagy kifejezést, hanem a nyelvi közösség egésze ismeri és használja azt anélkül, hogy újszerűnek vagy idegennek tűnne.

Most röviden áttekintésre kerülnek a neologizmusok meghatározásai a teljesség igénye nélkül. Az értelmezések az egyes jellemzők mentén lettek kiválogatva.

Az első meghatározás a neologizmusok definiálási problémáira hívja fel a figyelmet. Minya Károly szerint (Minya 2003:13) „a neologizmus fogalmának, mivoltának meghatározása problémát okoz. Sokféle nyelvi tényre vonatkoztatva használjuk a neologizmus elnevezést, s ezeket a nyelvi jelenségeket nehéz egyetlen, valamennyit felöleli meghatározásba belesűríteni”. Minya elgondolása jól tükrözi, hogy a neologizmus új szó vagy kifejezés, de hogy pontosan melyik szót vagy kifejezést kell, hogy annak tartsuk, azt már nehéz megmondani. A befogadó és a megszólaló felől közelítve egy szó vagy kifejezés attól lesz nyelvi újdonság, hogy az egyik vagy a másik annak gondolja. Mindkét fél (megszólaló és befogadó) azért használja a neologizmust, mert úgy gondolja, hogy műveltebbnek vagy a nyelvet jól ismerőnek, illetve „trendinek” tűnik.

A második neologizmus definíció az általános jellemzőket emeli ki. A magyar nyelv értelmező kéziszótára szerint (1959-1962) a neologizmus a nyelvtudomány vizsgálati körébe tartozik és ennek alapján „tudatosan alkotott új szó vagy valamely szónak új jelentésében való használata, új szókapcsolat vagy új nyelvtani alak, illetve az ilyeneket kedvelő irodalmi stílus.” És ahogy Csengery Antal írja „Desewffy nem túlzó purista, barátja volt a neologizmusnak.” A definíció kiemeli, hogy egyfajta tudatos beavatkozás által kerülnek be a nyelvbe ezek az elemek. Természetesen ez egyrészt igaz, mert Kazinczy és a nyelvújítók ezzel a módszerrel éltek, azonban másrészt nem igaz, mert, ha a nyelvi rendszer működését megvizsgáljuk, azt látjuk, hogy a nyelvbe a közösség használata által kerülnek be új és újabb szavak.

A harmadik neologizmus definíció egy a nyelvet gazdagító jelenségre hívja fel a figyelmet, illetve annak társadalmi lenyomatára helyezi a hangsúlyt. Szathmári István (2004:154) szerint a „neologizmusok azok az új szavak, kifejezések, jelentésárnyalatok, nyelvtani formák, amelyekkel a nyelv, a társadalmi viszonyok és a gondolkodás fejlődésével párhuzamosan, állandóan gazdagodik”. Szathmári definíciójából kiemelendő egyrészt, hogy a neologizmust újdonságként látja, másrészt a nyelv gazdagodását emeli ki. Mindezekből következik, hogy vizsgálatuk nélkülözhetetlen, mivel naponta találkozunk új szavakkal, kifejezésekkel (pl.: interneten, tv-ben).

A negyedik neologizmus-definíció kognitív szemléletű. „A nyelvi újdonságok, a neologizmusok a szöveg stílusát újszerűvé teszik, mivel az újdonságok egy része a beszélt nyelvből származik, sokszor bizalmassá formálják.” (Kugler – Tolcsvai Nagy 2000: 160). Kugler – Tolcsvai Nagy definíciója a stílus felől közelíti meg a neologizmust. Két fontos tényezőre hívják fel a figyelmet: egyrészt az újszerűségre, másrészt a beszélt nyelvre. Ez a kettő szoros összefüggésben áll egymással, mert az új szavak, kifejezések mindig a beszédből (vagy manapság netes szövegekből, amik a beszéd sajátosságait mutatják) erednek, és ha beszélőközösségben elterjednek, akkor nem kopnak el.

Benczes Réka (2014) pedig a neologizmusnak a játékos és figyelemfelhívó jellemzőit emeli ki. Ez a két gondolat szoros relációban áll egymással, mert a neologizmus esetében fontos szempont, hogy könnyen meg lehessen jegyezni, illetve, hogy a memóriából könnyen előhívható legyen.

1.2. A neologizmusok kategóriái

Fontos, hogy röviden áttekintésre kerüljön, hogy a neologizmusokat mi alapján lehet csoportosítani. Ezt többféle módon megtehetjük például metaforikus, metonimikus felépülés (vö. Sólyom 2015) vagy stílus szempontjából. Jelen tanulmány a szófaji kategóriák mentén közelíti meg ezt a kérdést. Minden kategória egy pár példa (tetszőleges választás) alapján kerül bemutatásra. A példák az alapján kerültek összegyűjtésre, amiket a lengyel hallgatókkal folytatott órai beszélgetések közben előkerültek. Bár többségük a neologizmus kategóriájához sorolható, szorosabban véve a szlenghez tartozik. A cél az volt, hogy minden kategóriából lássanak a hallgatók egy-egy példákat.

Főnevek:

- *kakaókoncert*: ez a neologizmus már egy pár éve használatban van, és a befogadók számára is könnyen érthető. Az összetett szó második része a koncert valamilyen zenés előadásra utal, amely lehet komoly vagy könnyűzenei is. Az első része ezt a jelentést tovább bővíti és újra értelmezi. A kakaót általában gyermek italnak gondoljuk, és így egy olyan koncertet kell elképzelnünk, ahol a gyerekek, fiatalok vesznek részt.
- *Lisztkukacok*: első hangzásra, ha nem tudnánk, hogy milyen kontextusban halljuk ezt a szót, akkor egy kellemetlen és undorító féregre gondolhatnánk. Azonban ez a Zeneakadémia műsorán jelent meg először. Így amikor a befogadó szembekerült vele, ezt a negatív asszociációt már nem is érezhette. A Liszt név kellemes zenei világot, a méltán híres zeneszerző műveit idézi meg. A kukacok pedig az izgő-mozgó gyerekseregre utal. Így ebben a neologizmusban egy szó új értelmet nyer, háttérbe szorítva az eredeti jelentést.
- *kőműves actimel*: A jelzővel ellátott szó második része a főnév az ismert kisméretű joghurtitalra utal, amelyet gyorsan meg tud inni az ember. Az actimel reklámja az egészségre, az egészséges életmódra helyezi a hangsúlyt. A jelző, amely a foglalkozásra utal, újra értelmezi mindezt. A kőművesekre használt sztereotípiát kap szerepet, vagyis, hogy a munkások alkoholizálnak. Itt egy korábbi neologizmus is új értelmet kap, miszerint a kis két deciliteres röviditalokat úgy hívták, hogy két dekás. Ez a kifejezés arra utal, hogy könnyen bárhol és bármikor el lehet fogyasztani az adott italt. A kis joghurtitalra is ugyanez érvényes, amit egészségmegőrzés céljából isznak az emberek, azonban ez a jelentés újra konstruálódik a foglalkozásnév jelzővel ellátott főnévvel.
- *macskaszitter*: Ennek az összetett neologizmusnak az első része könnyen értelmezhető, mert az olvasó tudja, hogy a négylábú háziállatról van szó. A második része sem ismeretlen a bébiszitter szóból, vagyis ahogy a bébiszitter vigyáz a kisgyerekekre, ugyanúgy vigyáz az ember kiskedvencére a macska(/kutya)szitter.

Melléknevek:

A melléknévi neologizmusok egy része főnévi eredetű volt, és egy jelentésváltozáson keresztül vált melléknévvé (szófajváltás történt).

- *király*: A király az, aki egy országon uralkodik, irányítja azt. És hogy miért kezdték el használni a nagyszerű, szuper, csodálatos helyett? Egyrészt az újdonság miatt, másrészt ennek a „melléknévként” van egyfajta többletjelentése, nem csak, hogy szuper valaki/valami, hanem olyan tökéletes, mintha azt egy hatalommal rendelkező alkotta volna meg.
- *gáz*: az eredeti jelentése: 1. kellemetlen szag, amellyel nem szívesen találkozunk; 2. valamilyen láthatatlan anyag, ami körbeveheti az embert. Napjainkban valamilyen kellemetlen,

rossz dologra utal. „*Nagyon gáz ez a helyzet*”, ami azt jelenti, hogy nagyon kínos, kellemetlen az adott helyzet.

- *menő*: vagyis szuper, mai. A *megy* ige az ágens mozgására utal, aki soha nem áll egyhelyben, hanem előre és előre halad. Ez az ige melléknévi jegyeket vesz fel (folyamatos melléknévi igenév), és így válik már jelzővé. Azonban az eredeti ige jelentését magán viseli, vagyis, hogy valaki/valami soha nincs egyhelyben, hanem folyamatos változásában van, és halad előre az útján. Így, ha *menő* valami/valaki, akkor folyamatosan változik, vagyis mindig naprakész, például követi a divatot.

Igék:

- *benéz*: A *be* igekötős igéknél azt lehet megfigyelni, hogy ez az igekötő termékeny (vö. Ladányi 2018; Szili 2005) a neologizmusok terén. Ezt azzal lehet magyarázni egyrészt, hogy sok esetben az *el* igekötő helyét veszi át, másrészt a beszélő úgy érzi, hogy az *el* igekötő nem fejezi ki teljesen azt, amit a *be* igekötő igen. Jelen példa azt mutatja, hogy az *el* helyett a *be* igekötős variáns kerül használatra. *Elnéz*: valaki nem jól lát valamit, nem megfelelő irányba tekint. *Benéz*: valaki elront valamit, hibát csinál.
- *beájul*: ez az igekötős ige is hasonló vonásokat mutat, mint az előbbi, mert az *el* igekötő helyét szintén a *be* veszi át. Az *el* igekötő jelentése az irányra utal, hogy az adott helyes útvonaltól eltér valaki/valami. Az eredeti igekötős ige jelentése az, hogy adott ágens elveszti öntudatát így függőleges (álló vagy ülő) helyzetből egy öntudatlan fekvő helyzetben találja magát. *Beájul*: valakinek nagyon tetszik valami/valaki, ezért kerül szinte öntudatlan állapotba.
- *szétizgul*: az *izgul* ige szemantikája magában hordozza, hogy valaki fél és ezért ez áthatja a gondolatait, cselekedetét. Sok minden miatt lehet *izgulni*, például egy vizsga, egy felvételi, egy orvosi vizsgálat eredménye miatt. A *szét* igekötő még tovább erősíti ennek jelentését, vagyis, hogy valami/valaki az eredeti állapothoz képest kisebb darabjaira hull az izgalomtól.
- *felspannol*: ennek az igekötős igének a jelentése, hogy valakit felidegesít valami miatt. A *spannen* német szó (jelentése: feszíteni), az igekötős ige a magyar nyelvben a német eredetire reagál.

2. A neologizmusok tanítása

A magyar mint idegen nyelv tanításánál a neologizmusok tanítása megkerülhetetlen kérdés, mert a hallgatók találkozhatnak velük a nyelvórákon és azon túl is (vö. Sólyom 2016; Koutny 2009), így például interneten, filmekben újságokban. Azonban számos kérdés felmerül ezzel kapcsolatban, például milyen szinten és hogyan tanítsuk.

Először is fontos, hogy tisztában legyen a tanár a neologizmus definícióival és azok kategóriáival. Másodsor a módszertani elveket (Bárdos 2000; Szili 2006; Sólyom 2016; Dóla 2020) saját tanítási módszerébe emelje be. Harmadsor tudja, hogy a neologizmusokat csak biztos magyar nyelvi alapokkal rendelkező hallgatók körében tanítsa, így mesterképzésen vagy C1-es nyelvi szinten.

A neologizmusok tanítása a lexika tanításának témakörébe tartozik (vö. Bárdos 2000: 70-72). A szókincs bővítés folyamatának két szegmensével találkozhatnak a hallgatók: egyrészt a nyelvkönyvekben az adott téma szó- és kifejezés készletében kerülhetnek elő, másrészt a hallgatók célnyelvi környezetében találkozhatnak az adott szóval (Sólyom 2016: 74). Az

utóbbi esetre a fent említett állítás igaz, miszerint a nyelvtanulók az órákon kívül találkoznak sok esetben a neologizmusokkal (pl. interneten, beszélt nyelvi közegben). Ezért a nyelvtanárnak tisztában kell lennie a neologizmus fogalmával, hogy magyarázatot tudjon adni. Érdeemes először „a prototipikus jelentést megadni” (Sólyom 2016: 74), majd a szöveggörnyezetben bemutatni az adott szót (Bárdos 2000: 70-79), mert a szavak sohasem önmagukban állnak, hanem mindig szoros kapcsolatot alkotnak az adott diskurzussal, melyben elnyerik értelmüket (vö. Tátrai 2011). Az adott kontextus egyértelművé teszi az adott jelentést, így a hallgatók tipikus helyzetben ismerik meg az adott szót. A prototipikus jelentés és a szöveggörnyezet figyelembevétele mellett (párhuzamosan) még három dologra érdemes figyelni amikor neologizmus tanítására kerül sor: formára, jelentésre, használatra. Mint a rövid magyarázat is mutatja ez a három szempont összefüggésben van az előző kettővel. A formánál a hangzásra, kiejtésre kell figyelni. A jelentés a prototipikus jelentéssel, kontextussal mutat összefüggést, míg a használat szófajra, toldalékolhatóságra világít rá (Dóla 2020: 71).

A neologizmusok tanítását több oldalról is megközelíthetjük. Jelen írás a teljesség igénye nélkül sorol fel néhány ötletet. Így elemzésre kerülhet az írói nyelv, a szleng, és különféle szóalkotási módok (vö. Sólyom 2016: 74). Az első két lehetőség mind magyar nyelvórán, mind nyelvészeti szemináriumokon előkerülhet. Ebben az esetben számos szöveg közül válogathat a tanár, aszerint, hogy mi a célja. A szóalkotási módok pedig kiváló lehetőségül szolgálnak, hogy a diákok a morfológia órán tanultakat felelevenítsék és használják. Mindezek mellett a szófajváltás vizsgálata is érdekes kérdéseket vet fel. Ez a rövid ötletbörze is azt reprezentálja, hogy számos lehetőség kínálkozik annak tekintetében, hogy a neologizmusok tanításra kerüljenek.

Végül fontos tény az is, hogy a neologizmusok esetében megfigyelhető, hogy a hallgatók szívesen elemzik azokat. A téma iránti nyitottság azzal is magyarázható, hogy a mindennapokban találkoznak ilyen szavakkal, kifejezésekkel és azokat szívesen értelmezik, és ha lehetőségük van, használják is.

3. Neologizmusok a nyelvkönyvekben

A nyelvkönyvek áttekintése előtt az volt az előzetes hipotézisem, hogy haladó szinten találunk majd olyan szavakat, kifejezéseket, amelyek a neologizmusok kategóriájába sorolhatóak. Ez a feltevés igaznak is bizonyult, ami abból adódik, hogy a neologizmusokat csak akkor tudják a hallgatók megérteni, ha már a nyelvtudásuk biztos alapokon nyugszik. A *MagyarOK* tankönyvsorozatát vizsgáltam meg az A1-es szinttől a B2-es szintig, illetve a *Variációk négy témára* és a *Variációk újabb négy témára* szókincsfejlesztő szöveggyűjtemény két kötetét. Az előzetes hipotézis beigazolódott, mert a *MagyarOK* tankönyvben csak a B2-es szinten találhatóak a neologizmusok körébe sorolható szavak és kifejezések. A *Variációk* feladatgyűjtemény esetében mivel haladó szintű szókincsfejlesztő gyakorlatokat tartalmaz, ezért több neologizmussal találkozunk.

Az alábbi példák a *MagyarOKB2+* szintű könyvből és munkafüzetből valók. A számuk nem túl jelentős, azonban egyfajta ízelítőt adnak a magyar neologizmusok köréből.

- *A fejemre egy macskát applikált: az applikál* ige a *készít* és a *csinál* igékkel magyarázható. Mivel az angolból került át a magyar nyelvbe, így a hallgatók első olvasatra is jól ki tudják következtetni a jelentést.
- *Nyom a sóhaj*: ha egyszerűen akarjuk magyarázni ez a kifejezést, akkor egy szóval azt jelenti, hogy szomorú valaki. Ez következik a használt főnév és ige jelentéseiből. Ha *nyom valakit*

valami, akkor nagy súly van rajta. Az eredeti tömeggel kapcsolatos jelentés metaforizáció megy keresztül, és így a konkrét súly a nehézségeket, bánatot szimbolizálják, amit a következő kifejezések támasztanak alá: *vállamon van a világ súlya, a gondok nyomasztanak*. Itt ebben a neologizmusban ezek a jelentések keverednek és értelmeződnek át, vagyis a *sóhaj nyom*. A *sóhaj* főnévben a vágyak, kívánságok és a szenvedés is benne foglaltatik, így ez a kifejezés mindezeket magában foglalja.

- *Bejött nekem*: ez a neologizmus már a mindennapi nyelvhasználatban ismertebb, azt jelenti, hogy valami/valaki valakinek a kedvére való, sikerül. Az igekötős ige eredeti jelentése valamilyen térbe való bejutást takar. Konkrét értelmén túlmutatva arra utal, hogy a megszólaló érzésvilágába jut be kívülről az érzékszerveken át valamilyen kellemes hang vagy látvány.
- *Átjön a lényed*: az igekötős ige elsődleges jelentése, hogy az ágens végrehajt egy cselekvést, vagyis egyik helyről átjön a másik helyre. A főnév egy személyre utal, a birtokos névmás pedig egyes szám második személyt jelöl. A kifejezés azt jelenti, hogy a másik személyiségnek minden egyes vonása tökéletesen kirajzolódik a másik előtt.
- *Leköti az agyát*: az igekötős ige arra utal, hogy ha nem akarjuk, hogy egy tárgy elmozduljon, akkor valahova lekötjük. Ez az eredeti jelentés metaforizálódott, és már nem valami konkrét dolog horgonyzódik le egy adott pontnál, hanem egy megfoghatatlan fogalom. Így amikor valami leköti az ember figyelmét, akkor nem tud másra figyelni, csak az adott dologra.

A *Variációk négy témára* feladatgyűjtemény a munka témakörében érinti a neologizmusokat. A feladat 13+1 tippet ad a túléléshez a munkahelyen. A tanácsokat kell a címekkel összekapcsolni. A tanácsokban aláhúzásra kerültek azok a szavak és kifejezések, amik a neologizmusokhoz vagy a szlengehez kapcsolódnak. A nyelvtanulók feladata, hogy a szövegben talált kifejezéseket (*beég, patentul*) szinonimákkal magyarázzák.

A *Variációk újabb négy témára* feladatgyűjtemény a magyar nyelvújítás témakörében szövi bele a feladatokba a mai neologizmusokat. A fejezetben Kazinczyról olvashatnak a hallgatók, majd az alkotott szavakat tanulmányozhatják egy rövid feladat erejéig. Ezután a következő feladat szépen rávilágít arra, hogy a nyelv ma is folyamatosan változik, így napjainkban is keletkeznek új szavak. A feladat két részből áll: az első részben a neologizmusokat kell összekötni a jelentésükkel; a második részben pedig a megismert szavakat kell mondatokba helyezni. A nyelvtanulók így például megismerik a *büfészak*, a *partiarc*, a *fényez*, az *izmozik* szavak jelentését, amelyet utána a mondatokba illesztéssel kontextusban is tudnak értelmezni.

4. Összegzés, kitekintés

Jelen tanulmány azt vizsgálta, hogy a neologizmusokat hogyan lehet tanítani a lengyel nyelvtanulóknak. Olyan példák kerültek kiválasztásra, melyek a magyar nyelv órán szóba kerültek. El lehet mondani, hogy a hallgatók szívesen foglalkoznak ezzel a kérdéssel, kifejezetten érdekli őket ez a téma. Ez, mint fentebb leírásra került, abból is adódhat, hogy számos esetben találkoznak ezzel a kérdéssel.

További kutatási lehetőséget is magában rejt ez a téma, kérdőíves kutatások irányulhatnak arra, hogy egy adott szót megértenek-e a hallgatók „önmagában” vagy kontextusban, illetve milyen az adott szavak stilisztikai értékelése, illetve az attitűd felől is megközelíthetjük a témát. Mindemellett egy lengyel nyelvi összehasonlítás elvégzése is sok érdekes eredményt mutatna.

Bibliográfia

- Bárczi Géza & Ország László 2004: *A magyar nyelv értelmező szótára I-VII. kötet*. Budapest: Arcanum Kiadó.
- Bárdos Jenő 2000: *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Benczes Réka 2014: Ami rímel, az stimmel: Az alliteráció és a rím szerepe a neologizmusokban. In: Ladányi Mária – Vladár Zsuzsa – Hrenek Éva (szerk.): *Nyelv, társadalom, kultúra: interkulturális és multikulturális perpekítvák I-II.: XXIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus (ELTE BTK Budapest, 2013. március 26-28) előadásaiból készült tanulmánykötet*. MANYE. Budapest: Tinta Tankönyvkiadó. 109-114.
- Dóla Monika 2020: *Módszertani útmutató a magyar nyelv tanításához*. Budapest: L'Harmattan Kiadó. https://btk.kre.hu/nyelvezet/images/Dola_Monika_modszertani_utmutato.pdf
- Kugler Nóra & Tolcsvai Nagy Gábor 2000: *Nyelvi fogalmak kisszótára*. Budapest: Korona kiadó.
- Koutny Ilona 2009: Rendszerváltozás – nyelvi változás. *THL2*. 5/1. 79-90.
- Ladányi Mária 2018: Rendszer – norma – nyelvhasználat: Igekötős neologizmusok „helyi értéke”. In: Büky László (szerk.): *Nyelvleírás és nyelvművelés, nyelvhasználat, stilisztika*. (A mai magyar nyelvleírás újabb módszerei VI.) Szeged. 97-118.
- Heltainé Nagy Erzsébet 2017: A normativitás mint értékszempont a nyelvművelésben és a nyelvi tanácsadásba. *Magyar Nyelvőr* 265–276.
- Minya Károly 2003: *Mai magyar nyelvújítás – szókészletünk módosulása a neologizmusok tükrében a rendszerváltozástól az ezredfordulóig*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Sólyom Réka 2010: Neologizmusok kognitív szemantikai megközelítése. *Magyar Nyelvőr* 270-282.
- 2015: Stílus és fogalmi integráció főnév – melléknév szófajváltással keletkezett magyar neologizmusokban. *Magyar Nyelvőr* 214-223.
- 2016. A mai magyar neologizmusok megértése és szerepe a magyar nyelv és a magyar mint idegen nyelv oktatásában. In: Dóla Mónika – Nádor Orsolya (szerk.) *Hungarológiai Évkönyv* 17. Pécs: BTK 70-78. epa.oszk.hu/02200/02287/0017/pdf
- Szathmári István 2004: *Stilisztikai lexikon: stilisztikai fogalmak magyarázata szépirodalmi példákkal szemlélítve*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Szili Katalin 2005: A *be* igekötő jelentésváltozásai. *Magyar Nyelvőr* 151-164.
- 2006. *Vezérkönyv a magyar grammatika tanításához (A magyart idegen nyelvként oktató tanároknak)*. Budapest: Enciklopédia Kiadó.
- Szily Kálmán 2014: *A magyar nyelvújítás szótára*. Budapest: Nap Kiadó. (3. utánnomás)
- Szita Szilvia & Pelcz Katalin 2019: *MagyarOK B2+* tankönyv és nyelvtani munkafüzet. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Általános Orvostudományi Kar.
- Tátrai Szilárd 2011: *Bevezetés a pragmatikába. Funkcionális kognitív megközelítés*. Budapest: Tinta Kiadó.
- Walsch Mester Ágnes & Kovács Renáta 2018: *Variációk négy témára*. Szókincsfejlesztő feladatgyűjtemény haladóknak. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Általános Orvostudományi Kar.
- & — 2018: *Variációk újabb négy témára*. Szókincsfejlesztő feladatgyűjtemény haladóknak. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Általános Orvostudományi Kar.
- Zsilinszky Éva 2003: *Az angol vonatkozású elemek újabb etimológiai szótárainkban*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Nauczanie prefiksów i neologizmów węgierskich dla studentów polskojęzycznych

Streszczenie

Niniejszy artykuł poświęcony jest zagadnieniu węgierskich neologizmów oraz neologizmów czasownikowych zaopatrzonych w prefiksy. W pierwszej części analizowane jest pojęcie neologizmu rozumiane z perspektywy języka węgierskiego. Następnie omawiane są kategorie neologizmów (rzeczowniki, przymiotniki, czasowniki) na podstawie wybranych przykładów. Ostatnia część artykułu porusza kwestię sposobów prezentowania neologizmów w podręcznikach dla uczących się języka węgierskiego. Do powstania artykułu przyczyniły się owocne dyskusje ze studentami będącymi rodzimymi użytkownikami języka polskiego. W podsumowaniu wskazano, jakie zagadnienia związane z neologizmami warto są dalszych badań.

Mikor nem kell használni a *meg*- igekötőt a magyarban a befejezett aspektus jelölésére?

Bevezetés

Köztudott, hogy a magyar nyelvben az igekötők egyik funkciója az igével kifejezett cselekvés, folyamat, történés „befejezetté tétele” (perfektíváló funkció) (Szili 1999; Kiefer 1992). A magyar mint idegen nyelv tanításának menetében – jobb esetben – már viszonylag a korai szakaszban, az irányt jelölő igekötők oktatásakor kiemeli a tanár ezt a szerepet. Lengyel anyanyelvű tanulók esetében magát a jelenséget nem is kell nagyon magyarázni, hiszen a lengyelben a perfektív–imperfektív szembenállás mindig megjelenik egy ige használatánál, vagyis az ige vagy befejezett (*dokonany*) vagy nem befejezett (*niedokonany*)¹, s a befejezett alakok képzésének a lengyelben is az „igekötő” (prefixum) az egyik eszköze. A tanulók tehát viszonylag könnyen elsajátítják az igekötőnek ezt a funkcióját (és használatát), s paradox módon ez az, ami a későbbiekben sajátos jelenséghez vezet: akkor is hozzáteszik az igéhez az igekötőt (hogy befejezetté tegyék a cselekvést), amikor a magyar anyanyelvűek nem. Pl. **Megvettem egy pulóvert. * Ezt a művét XY...-ban/ben megírta.* Ez különösen a *meg*- és (és bizonyos fokig az *el*-) igekötő használatára vonatkozik, ugyanis ezek az igekötők mára már teljesen elvesztették irányt jelölő funkciójukat, grammatikalizálódtak, s a mai magyar nyelvben szinte kizárólag perfektíváló szerepük van (Szili 2017: 29). A lengyel hallgatók tapasztalatom szerint a legtöbbször a tárggyal álló, múlt idejű igealakot tartalmazó mondatokban tévednek. Ez nem véletlen, ugyanis a tárgyasság és az aspektus rendszerszerűen összekapcsolódik (Szili 2000: 364), a nyelvtanulás folyamatában pedig a tárgyeset és a múlt idejű igeragozás is a korai szakaszban jelenik meg, s a határozott és határozatlan tárgy (a kétféle igeragozással együtt) is az első két év anyaga a lengyelországi magyar szakokon.

Az igekötők és az aspektus összefüggéséről számos tanulmányban olvashatunk, a *meg*-igekötő funkciójáról Szili Katalin írt részletes összefoglaló tanulmányt (Szili 2018a; 2018b). Jelen írásban a jelenséget „fordítottan” közelítem meg, ugyanis arra a kérdésre keresem a választ, hogy lehet-e általános „szabályt”, magyarázatot adni a magyarul tanuló diákoknak az olyan esetekre, amikor a mondatban megjelenő cselekvés (esetenként történés, folyamat) befejezetté tételéhez nem szükséges az igekötős ige használata, ugyanis az igekötő nélküli ige a mondat más összetevőivel is befejezett aspektust hoz létre.

Az aspektus kifejezőeszközei a lengyelben és a magyarban

A szláv nyelveket aspektusnyelveknek is nevezik, ugyanis ezekben a nyelvekben az aspektus az ige kötelező kategóriája, az igeik túlnyomó többségének egyaránt van befejezett és nem

¹ Szándékosan nem a „folyamatos” elnevezést használom, ugyanis a lengyelben a *niedokonany* aspektusú igeik nagyon gyakran ismétlődő cselekvést, folyamatot, történést fejeznek ki. Például a *Gyerekkoromban az iskolából hazafelé menet mindennap találtam egy tízest az úton.* mondat lengyel fordításában a *talál* ige nem befejezett alakban szerepelne: *znajdowałem/tam.*

befejezett alakja, ezek az aspektus szempontjából befejezett – nem befejezett „párokat” képeznek. A lengyel grammatikák általában úgy is határozzák meg az aspektust, mint ennek az oppozíciónak a megjelenését, egyúttal erre a szembeállításra korlátozva e fogalom jelentését: „To, co współcześnie jest nazywane ASPEKTEM, dotyczy tylko opozycji: czynność dokonana – niedokonana” (Nagórko 1998: 88), azaz „amit manapság aspektusnak neveznek, az csak a cselekvés befejezettségének, illetve nem befejezettségének szembeállítására vonatkozik.” Łaziński a lengyel igeaspektusról írt munkájában is hasonlótl olvashatunk: „Prezentowana książka opisuje kategorię gramatyczną aspektu – opozycję między czasownikami dokonanymi (dalej dk) i niedokonanymi (ndk) w języku polskim” (Łaziński 2020: 13). „Jelen könyv az aspektus nyelvtani kategóriáját írja le, vagyis a befejezett (a továbbiakban bef.) és nem befejezett (a továbbiakban nbef.) igealakok közötti szembenállást a lengyel nyelvben.”

Pátrovics Péter a lengyel igeaspektusról írt könyvében az aspektus kifejezésének alapvető különbségét a két nyelv között így fogalmazza meg: „[...] az igeaspektus a lengyelben nem kompozicionális. Ez azt jelenti, hogy a választott ige már önmagában az egész mondat vagy megnyilatkozás aspektusát meghatározza” (Pátrovics 2018: 6). Szemben a magyarral, ahol „az aktualitásnak nincs az igei szemléletpárok rendszeres oppozícióján alapuló morfológiai magja” (Pátrovics 2018: 47). Lengyel diákjaink számára tehát az a természetes, hogy egy adott cselekvés, történés befejezettségét vagy nem befejezettségét a mondatban szereplő igealaknak ki kell fejeznie. Éppen ezért fontos hangsúlyoznunk, hogy a magyarban az aspektusnak az igeen kívül több kifejezőeszköze van.

A tárgy szerepe a mondat aspektusának alakításában

Mint már fentebb utaltunk rá, az egyik legfontosabb ilyen kifejezőeszköz a tárgy fajtája, amely kategória magában foglalja mind a logikai határozottság szerint megkülönböztetett határozott és határozatlan tárgyat, illetve az ige és tárgy jelentésbeli viszonya alapján megkülönböztetett irány- és eredménytárgyat (Keszler 2000: 417). Nézzük az alábbi mondatokat!

1.a Vett magának egy pulóvert.

1.b Sütöttem egy kis pogácsát.

1.c Mit hoztál a boltból?

1.d „Örkény István az itt olvasható regény témáját először filmnovella formájában dolgozta fel 1954-ben, majd Bacsó Péterrel és Makk Károllyal forgatókönyvet írt belőle.”²

Mindegyik mondat befejezett aspektusú, annak ellenére, hogy az 1.d első tagmondatát kivéve az igeik igeikötő nélkül fordulnak elő bennük. Az 1.d mondatnak is a második tagmondata érdekes számunkra, amelyben az *írt* ige szerepel a cselekvés befejezettségét egyértelműen jelölő *megírt* helyett. A tárgyak fajtáit tekintve határozatlan – névelős vagy névelő nélküli – eredménytárgyakkal (*süt egy kis pogácsát, forgatókönyvet írt*), illetve megjelenített vagy utótárgyakkal van dolgunk (*vett egy pulóvert, hozott valamit a boltból*). Az utóbbi két terminust Wacha Balázstól szokták idézni, olyan tárgyat jelent, amely a cselekvés előtt is létezett, de a cselekvés során „jelenik meg”, válik hozzáférhetővé (Pátrovics 2018:36, Szili 2018; 444). Ha lengyelre fordítanánk ezeket a mondatokat, mindegyikben befejezett aspektusú (azaz *dokonany*) igealakot kellene használnunk (*kupił/-a, upiekłem/-łam, przyniósł/-łaś vagy przywiozł/-łaś, napisał/-a*).

A fentiekből az következhetne, hogy amennyiben az ilyen típusú mondatokban (névelős vagy névelő nélküli) határozatlan *eredménytárgy* vagy *megjelenített tárgy* szerepel, a mondat

² A Babik c. műről van szó, az idézet forrása: <https://moly.hu/konyvek/orkeny-istvan-babik> (2023.11.16)

aspektusa befejezett; kérdés, hogy ez igaz-e általánosan. Az erre a jelenségre vonatkozó általam ismert szakirodalom megerősíti a fenti következtetést. Wacha Balázs szerint „a hasonló magyar mondatokban a befejezettség legtöbbször az eredménytárgy (pl. süttött egy kiflit), vagy a megjelenített tárgy (pl. vett egy szendvicset) jelenlétének köszönhető [...]” (Wacha 1994, idézi Pátrovics 2018: 36). Kiefer Ferenc is megállapítja, hogy „az igekötőtlen ige + határozatlan névelős tárgy szerkezet már önmagában is lehet perfektív: *irtam egy levelet = megírtam egy levelet*”, bár hozzáteszi, hogy az aspektus ezekben az esetekben akkor lesz egyértelműen befejezett, ha még más határolóval, pl. időhatározós szerkezettel egészül ki a mondat: *Egy óra alatt írt egy levelet* (Kiefer 1992). Hangsúlyozni szeretném, hogy a tárgynak ezen fajtái – mint az a meghatározásukból is következik – nem függetleníthetők az ige jelentésétől.

Szili Katalin a *meg-* igekötő funkciójáról írott tanulmányában, amelyben a *meg-* igekötős igéket csoportosítja aspektusosztályokba, külön csoportba sorolja az ilyen tárgyakkal előforduló igéket, s teljesítményrezultatívumoknak nevezi őket. Sajátosságuknak a vonzatukként álló tárgy típusán kívül a következőket tartja: „*az igekötő nélküli ige* [kiemelés tölem] + határozatlan névelős vagy számjelzős (kulminációs) tárgy együttese (ebben a szórendben) ugyancsak a szóban forgó tárgy létrejöttét jelöli a predikátum idejétől függően múltban vagy jövőben”, továbbá „*igekötő nélkül is* [kiemelés tölem] teljesítmény értékű szituációkat írnak le: *autót nyert, nyert egy autót, ő nyerte az autót* (Szili 2018: 444.). Ezek a „teljesítmény értékű szituációk” szintén befejezett aspektusúak. Szili kb. 900 *meg-* igekötős igét vizsgált a *Magyar nyelv értelmező szótára* alapján, ezek közül kb. 25 igét sorolt ebbe a csoportba, néhány példa: *megcsinál, megrendez, megszervez, meghoz, megmutat*. Ha ezeknek az igéknek igekötő nélküli változataival alkotunk a fent említett tárgytípusokkal – nem csak múlt idejű – mondatokat, befejezett aspektusúakat kapunk:

Csinált magának egy kávé.

Poznańban márciusban magyar kulturális napokat rendeznek/szerveznek.

Hoztam kenyeret a boltból.

Mutatok valami érdekeset.

A Szili által ebbe a csoportba sorolt igék száma nem jelentős, s ez jó hír a magyar mint idegen nyelv tanárának, hiszen rövid idő alatt végig lehet venni az összes igét példamondatokkal, arról nem is szólván, hogy az igék gyakorisága nem azonos (tehát pl. a *megsző* vagy *megörököl* igék biztosan nem a kezdő szint anyagában kapnak helyet). Felmerül a kérdés, hogy vajon vannak-e olyan igék, amelyek *meg-* igekötős alakjait nem tartalmazza a *Magyar nyelv szótára*, s igekötő nélkül előfordulhatnak eredmény- vagy utótárggyal; ennek az esélye véleményem szerint nagyon kicsi.

Fontos, hogy eddig az aspektust *határozatlan* eredmény- vagy utótárgyat tartalmazó mondatokban vizsgáltuk. Határozott tárgy esetén az ige már megkívánja az igekötőt, bár nem minden esetben:

2.a Megvettem a nemrég lengyelül megjelent Márai-monográfiát.

2.b „Megszerezte az aranyérmét, amire igazán fájt a foga.”³

2.c „A legtöbb egyéni aranyérmét – ötöt – eddig Egerszegi Krisztina nyerte.”⁴

A 2.a és 2.b mondatokban a cselekvés egyedített tárgyakra irányul (amit a határozott névelőn kívül a tulajdonnév, illetve a mellékmondat még inkább kiemel), s az igekötővel együtt

³ <https://magyarnemzet.hu/sport/2022/02/megszerezte-az-aranyermet-amire-igazan-fajt-a-foga> (2023.11.15.)

⁴ https://hu.wikipedia.org/wiki/Magyarorsz%C3%A1g_olimpiai_bajnokainak_list%C3%A1ja (2023.11.15.)

válik „végpontossá”, tehát befejezetté. Szili Katalin szerint ezekben az esetekben „az igekötős igét tartalmazó predikátumok megjelenését [...] valójában pragmatikai tényezők befolyásolják: akkor élünk velük, ha a beszélők előtt ismert (határozott névelős) tárgyra vonatkoztatjuk őket: autót nyert – megnyerte az autót; cipőt vásárolt magának – megvásárolta a cipőt magának” (Szili 2018). Kérdés, hogy a 2.c mondatban miért nem a *nyer* ige igekötős alakját használjuk, ahogy pl. az *Ezt az ajándéksomagot a tombolán nyertük* mondatban sem, vagy *A rétest a piacon vettem* mondatban sem a *vesz* ige igekötős alakja szerepel. Kétségtelen, hogy ezek a mondatok a *Ki nyerte a legtöbb egyéni aranyérmét? Hol nyertétek a vázát?* kérdésekre válaszolnak, tehát a hangsúly nem a cselekvés befejezettségén van, hanem az alanyon, illetve a határozókon, s maguk a tárgyak sem voltak korábban ismertek a beszélők előtt.

Amennyiben iránytárgyas szerkezettel van dolgunk, s a határozott tárgy az igekötő nélküli ige után áll, a mondat folyamatos aspektusú: *Főzi/Főzte az ebédet, Nézi/Nézte a filmet, Olvasa/Olvasta a könyvet, stb.* Az ilyen mondatokban a befejezett aspektushoz elengedhetetlen a *meg-*, illetve az *el-* igekötő használata.

Példák a meg- és az el- igekötős igékkel a MID-nyelvkönyvekben

Az igekötők tanítását a MID-nyelvkönyvek az irányt jelölő igekötőkkel (*le-/fel-/be-/ki-/át-/oda-/vissza-*) kezdik, értelemszerűen mozgást jelentő igékkel összekapcsolva azokat (*megy, szalad, stb.*) A *meg-* és *el-* igekötők tanítását a *Hungarolingua* az 1. kötet végén tárgyalja, amikor a nyelvtanuló már túl van a határozott és határozatlan tárgyas igeragozás, sőt, a felszólító mód elsajátításán is (de a múlt időről csak a 2. kötet elején lesz szó). A példák sora egy adott cselekvés folyamatos – befejezett szembenállását mutatja meg: *eszi a tortát – megeszi a tortát, issza a tejet – megissza a tejet*, továbbá egy jelen idejű igealakokkal álló, a jövőben megvalósuló cselekvéseket tartalmazó kis szöveget olvashatunk, amelyben a *megfőzi az ebédet, megcsinálja a házi feladatot, megtanulja az új szavakat, megnézi a tévében a filmet* szerkezetek szerepelnek (Hlavacska & Hoffmann 1996: 144). A *MagyarOk* tankönyvsorozatban a *meg-* és *el-* igekötők a 2. kötetben jelennek meg, először a 3. fejezetben, amikor a tanuló még nem ismeri a múlt idő képzetét, később az 5. fejezetben, amikor már birtokában van annak. Példamondatok a 3. fejezetből:

b) Igekötők: befejezettség. Figyelje meg az igekötő funkcióját!

Megírom ezt az e-mailt,
Megnézem az e-mailjeimet,
Megkeresem ezt a dokumentumot,
Megeszem a szendvicsemet,
Megiszom a teámat,
Megfőzöm a kávé,
Megreggelizem,
Megebédelek,
Megvacsorázom,

Elmegyek múzeumba,
Elszaladok a boltba,
Elviszem a fiamat az iskolába,
Elhozom a barátnőmtől a könyveimet,
Elolvasom ezt a levelet,
Elmosogatok,
Elmagyarázom ezt a feladatot Borinak,
Felkészülök a prezentációra,
Kitakarítom a lakást,

utána ráérek.

Igekötők → 49. oldal

(Szita & Pelcz 2014: 69)

Valamint az 5. fejezetből múlt idejű igealakokkal: – *Most írod a szakdolgozatodat? – Nem, már megírtam; – Mikor tartasz kiselőadást fizikából? – Már tegnap megtartottam.* (Szita & Pelcz 2014: 122). Feltűnhet, hogy az idézett példák szinte mindegyikében – természetesen a tárgy szerkezetekről van szó – határozott névelős iránytárgy szerepel (a *megfőzi az ebédet* kivételével) igekötős ige + tárgy szórenddel, ugyanis az ilyen mondatokon lehet a legjobban prezentálni a *meg-* és az *el-* igekötők perfektiváló szerepét. Ez nem is szokott problémát okozni a lengyel diákoknak, amennyiben előre megadott mondatokat kell átalakítani vagy kiegészíteni, a nehézség akkor adódik, amikor önállóan kell mondatot alkotni (vagy fordítani lengyelből), ugyanis a lengyelben nincs névelő, amiből következik, hogy a tárgy határozottságának megállapítása nem egyszerű a számukra. Lengyel anyanyelvűeket tanítva tehát fontosnak tartom, hogy a *meg-* igekötő funkciójának ismertetésekor, valamint gyakoroltatásakor – amellet, hogy felhívjuk a figyelmet az aspektus kifejezőeszközeinek különbségére a két nyelvben –, kiemeljük a tárgy szerepét is az aspektus meghatározásában a következőképpen:

1. Amennyiben az ige határozatlan (névelős vagy névelő nélküli) eredmény- vagy utótárggyal áll, igekötő nélkül is befejezett aspektusú a mondat. (Pl. *Vettem egy pulcsit., Főzök egy kávé-t.*)
2. Amennyiben az ige határozott tárggyal áll, a befejezett aspektust a *meg-* igekötős alak hozza létre, az igekötő nélküli alak folyamatos aspektust fejez ki (vagy nem is állhat határozott tárggyal, különösen igaz ez a megszerzést, létrehozást jelentő igékre, pl. **Veszem a pulcsit. Kaptam a levelet.*) (É. Kiss & Kiefer & Siptár 1998: 75).

Írásomban a *meg-* igekötőnek csak a perfektiváló funkciójáról volt szó, egyéb jelentésárnyalatairól nem esett szó, de természetesen a MID-oktatás során – különösen haladóbb szinten – ezeket is tárgyalnunk kell, ide tartozik, hogy tárgyassá tesz bizonyos igéket (pl. *mosolyog vmin – megmosolyog vkit*), mozzanatosságot jelöl (pl. *megcsillan, megmozdul*), új állapotot jelez (pl. *megszépül, megbénul*) (Hegedűs 2004: 96).

Bibliográfia

- Hegedűs Rita 2004: *Magyar nyelvtan. Formák, funkciók, összefüggések.* Budapest: Tinta Könyvkiadó
- Hlavacska Edit & Hoffmann István & Laczkó Tibor & Maticsák Sándor 1996: *Hungarolingua 1. Magyar nyelvkönyv.* Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem
- Keszler Borbála (szerk.) 2000: *Magyar Grammatika.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 417-418.
- Kiefer Ferenc (szerk.) 1992: *Strukturális magyar nyelvtan 1. Mondattan.* Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Kiss Katalin É. & Kiefer Ferenc & Siptár Péter 1998: *Új magyar nyelvtan.* Budapest: Osiris Kiadó
- Łaziński, Marek 2020: *Wykłady o aspekcie polskiego czasownika.* Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego
- Nagórko, Alicja 1998: *Zarys gramatyki polskiej (ze słowotwórstwem).* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Pátrovics Péter 2018: *A lengyel igeaspektus kérdései. Lengyel-magyar strukturális aspektusszótár.* Budapest: Polski Instytut Badawczy i Muzeum / Lengyel Kutatóintézet és Múzeum.
- Szili Katalin 1999: *Hogyan tanítsuk? I. Az igekötők. A kétféle igeragozás. Dolgozatok a magyar mint idegen nyelv és a hungarológia köréből* 38. szám Budapest: ELTE-BTK Központi Magyar Nyelvi Lektorátus
- 2000: *A tárgyasság a magyar nyelvben. A tárgyasság morfoszintaktikai összefüggései. Magyar Nyelvőr* 124.3: 356-369.

- 2017: A magyar igekötők tanításáról lengyeleknek (és másoknak) az újabb aspektuskutatások tükrében. In: Koutny I. et al. (szerk.) 2017: *A hungarológia ma: nyelvészet, kultúra és oktatás. Hungarologia dzisaj: jezykoznanstwo, kultura i dydaktyka*. Poznań: Wydawnictwo Rys. 29-36.
 - 2018a: A meg- igekötő funkcióról másképpen I. A meg- mint lexikaiaspektus-képző. *Magyar Nyelvőr* 142.2.: 170-186.
 - 2018b: A meg- igekötő funkcióról másképpen II. A meg- mint lexikaiaspektus-képző. *Magyar Nyelvőr* 142.4.: 428-451.
- Szita Szilvia & Pelcz Katalin 2014: *MagyarOk. Magyar nyelvkönyv A2+. 2. kötet*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Általános Orvostudományi Kar
- Wacha Balázs 1994: *A folyamatos szemlélet a magyarban*. Kandidátusi Értekezés Tézisei. Budapest

Kiedy się nie używa w języku węgierskim przedrostka czasownikowego *meg-* w celu wyrażania dokonaności?

Streszczenie

Aspekt to obligatoryjna kategoria gramatyczna czasowników w językach słowiańskich, w tym także polskim, zatem czasownik w zdaniu występuje w formie dokonanej albo niedokonanej. Wśród wykładników aspektu dokonanego są przedrostki występujące przed tematem (np. *pisać/napisać*). W języku węgierskim – podobnie do języka polskiego – przedrostki czasownikowe często występują jako wykładniki aspektu dokonanego, natomiast istnieją też inne środki wyrażania dokonaności, np. dopełnienie w bierniku. Różnica ta skutkuje tworzeniem błędnych zdań przez polskich studentów uczących się węgierskiego, ponieważ dodają oni prefiks do czasownika w celu wyrażenia czynności dokonanej nawet wtedy, gdy użycie języka węgierskiego tego nie wymaga, ponieważ używa się do tego celu innych środków. Artykuł omawia te ostatnie przypadki.

Beleváló-e a *való*? Módszertani fortélyok a határozók jelzősítésére¹

1. Bevezető

Valljuk be, néha még több évtizedes gyakorlat ellenére is előfordulhat, hogy tanítás közben a nyelvtanár úgy érzi: ingoványos területre tévedt. Ilyenkor neki is alapos tájékozódásra van szüksége, hogy világosan el tudja magyarázni tanítványainak, mikor hogyan és hova kell lépniük.

Dolgozatomban a *való* használatával kapcsolatosan szeretnék eligazítást adni a hivatalos álláspontok felsorakoztatásával, a *való*-t körüllegő bizonytalanságok, illetve babonák körbejárásával, leleplezésével, továbbá néhány bevált módszernek, hasznos magyarázatnak a bemutatásával, melyek a magyar mint idegen nyelv tanításában eredményesen alkalmazhatók.

Tapasztalataimat egyrészt a Balassi Intézetben, illetve jogelődjeiben végzett 20 éves munkám során szereztem, valamint a poznańi Adam Mickiewicz Egyetemen kerek 10 évet kitevő kétszeri lektori tevékenységem folyamán.

2. Nyelvi bizonytalanságok

A nyelvi bizonytalanságok érzékeltetésére íme egy (2009. nov. 3-án kelt) tanácskérő levél a világhálóról:

„Gyakran hallani a *való* és a *történő* szavak használatának magyartalan voltáról, de sehol nem találok az erre vonatkozó szabályt, hivatalos állásfoglalást. Némely esetben viszonylag egyszerűen ki lehet kerülni ezeket a formulákat, máskor azonban nehezen érthető, bonyolult mondattal lehet csak helyettesíteni őket. Valóban helytelen a használatuk? Vagy ez csak afféle babona?”

A válaszlevélben a Magyar Nyelvi Szolgáltató Iroda, az e-nyelv.hu részéről az illetékes tanácsadó tájékoztatja az érdeklődőt, hogy a *való* nyelvtani segédszó használata jelzős szerkezetek kapcsolóelemeként kifogástalan (pl. *a piacgazdaságba való átmenet, a tűzzel való játék* stb.), s az ettől való ódzkodás nem más, mint nyelvhelyességi babona. Megemlíti azonban, hogy akadnak olyan esetek is, amikor kerülni kell a *való* használatát, s ezzel kapcsolatban a *Nyelv-művelő kézisztár* megfelelő szócikkét (Grétsy & Kemény 1996) ajánlja a levélírónak. A *történő* szót illetően is megnyugtató a válasz: „használata nem hibáztatható”.

1 A *Hungarológiai évkönyv* 2013/1-es számában megjelent cikk aktualizált változata.

3. Megjegyzések a Nyelvművelő kézisztár *való* szócikkéhez

Nézzük, mire is hivatkozott a tanácsadó! A **való** szócikk 2. bekezdésében az áll, hogy a mondat gördülékenyebbé tétele, illetve a szóismétlés elkerülése érdekében olykor tanácsosabb mellőznünk a való szót”. Öt pontban sorolják fel, hogy ez miképpen lehetséges (dőlt betűs példákat idézem, valamint a magam gyűjtéséből is adok más példákat):

3.1. Egyszerűen elhagyjuk az -ás, -és képzős főnév elől:

„pl. Amerikába (~) utazása előtt; a vízből (~) mentés tudnivalói.”

Más példák: kórházba (~) szállítás közben; kollégiumba (~) költözése óta; a jégről (~) mentés szabályai; az egyedi címek idézőjelbe (~) foglalása.”

Megjegyezném azonban, hogy nem minden esetben mutatkozik magától értetődőnek a *való* kihagyása. Hadd hivatkozzam Kemény Gábornak egy idevágó cikkére!² A szerző óvatosan úgy fogalmaz, hogy ha a szerkezet alaptagja *-ás, -és* képzős főnév, akkor többnyire valóban elhagyható a *való*, de nem mindig. Aláhúzza, hogy következő mondatból például nem hagyható ki, noha jelzett szava ennek úgyszintén *-ás* képzős:

„A régi szerelmével való találkozás egészen felkavarta”.

A szerző úgy gondolja, hogy – bár nem egészen világos, miért nem maradhat ki –, feltehetőleg a *való*-val kapcsolt határozó viszonylag terjedelmes volta és saját jelzője is szerepet játszik ebben. Megfigyeléseim szerint inkább arról van szó, hogy főként a *-ba/-be*, illetve időnként a *-ból/-ből, -ról/-ről* ragos szavaknál hagyható el a *való*, más ragokkal ellátott szavak esetében csak nagy ritkán, ilyen pl. a *házhoz szállítás*, mely ebben a rövid formában viszont már teljesen elterjedt³ I. *Nyelvművelő Kézikönyv* (Grétsy & Kemény 1985: 1180).

3.2. Helyettesíthetjük képzővel:

„a házastárs iránt ~ hűség = a házastárs iránti hűség;”

Más példák: nyugdíj mellett való munkavégzés → nyugdíj melletti munkavégzés; *katonai szolgálat* alól való felmentés → *katonai szolgálat* alóli felmentés.

Hosszú szó szerkezetben a *való*-val jelzősített határozóragos főnév és az *-i* képzővel jelzővé alakított névutós főnév együtt használatos:

pl. alapítvány nyilvántartásból *való* törlése iránti *kérelem*.

² Kemény Gábor: Nyelvi mozaik http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/folyoiratok/edes_anyanyelvunk/9806d.htm

³ 1760 000:67 google-találat a rövid forma javára.

3.3. Címszerű mondatokban (a szórend megváltoztatásával)

„A *való* kihagyásával hátrább kerül a határozó:

pl. „a *mezőgazdaság helyzetéről* ~ *jelentés = jelentés a mezőgazdaság helyzetéről.*”

(Megjegyzem: a *való* ezen funkciójának tanításakor a fenti átalakítást pont fordítva mutatom be a diákoknak, hiszen nagyon látványosan „előbukkan” a *való* a megváltozott szórenddel együtt. Az ilyen „átváltások” jelentik az alapját a saját módszeremnek, melyet a későbbiekben fejtek majd ki *részletesen.*)

A szerzők aláhúzzák, hogy ilyenkor ügyelnünk kell az egyértelműsége, mert

„pl. a *beszámolt az átszervezésről a minisztériumban* mondat úgy is érthető, hogy a minisztériumban számolt be, holott az ottani átszervezésről számolt be – másutt, pl. a rádióban v. a tévében”.

Szerintem a második mondat első olvasásra azt sugallja, hogy a minisztérium volt a beszámoló helyszíne, utána „ugrik be”, hogy másképpen is értelmezhető. Márpedig, jó lenne megszívlelnünk Kosztolányi véleményét, miszerint: „Úgy kell írni, hogy azonnal megértsék, mit akarunk mondani⁴”, és kerülnünk kellene az ilyen becsapós mondatokat.

3.4. A *való* helyett más igenév is használható:

„a függetlenségért *folyó* v. *folytatott* v. *vívott* küzdelem. A hivatali és közéleti nyelvben elcsépelet *történő*, *történt* igenevet azonban kerüljük! (Aláhúzás tőlem.)

Megjegyzem, ennek olvastán ugyancsak megrökönyödhetett a korábban említett levélíró, hiszen pontosan az ellenkezőjét találta itt a *történő* szó használatára vonatkozóan, mint amit a nyelvi tanácsadó állított, pedig az éppen a Nyelvművelő kézikönyvtart ajánlotta figyelmébe.

Úgy vélem, néha érdemes a *történő*-t is használni a *való* felváltására, ha az utóbbit nem akarjuk többször egymás után ismételni a mondatban:

pl. a kismamák munkahelyre *való* visszatérésének adókedvezménnyel *történő* támogatása.

Arra, hogy a *való* mivel helyettesíthető még, számos megoldást találhatunk a *Nyelvművelő Kézikönyv*ben. Ezeket alapul véve és kiegészítve állítottam össze az alábbi táblázatot, amely haladó szinten több szempontból is felhasználható szókincs bővítés céljából:

való-s kifejezések

vkivel *való* tárgyalás

vkivel *való*⁵ ismeretség

vki iránt *való* jóindulat

vmiért *való* küzdelem v. harc

Mi állhat a *való* helyett?

folytatott

kötött

érett / mutatott / tanúsított

foljó / folytató / vívott

⁴ Idézet Kosztolányi Dezsőnek az *Egy másodperc ezredrészig se!* című írásából.

⁵ Itt ügyeljünk arra, hogy a *-val* hangcsoport ne ismétlődjék egymás után: pl. a *Katival való* ismeretség.

vkinek a vhol/vmiben <i>való</i> sikere	<i>elért / kivívott / tapasztalt</i>
vkinek a vkiről/vmiről <i>való</i> véleménye	<i>alkotott / formált /szóló / vallott</i>
vkinek a vmiben <i>való</i> szerepe	<i>betöltött / elfoglalt / elért / játszott / kivívott</i>

Mint látjuk, a *való* pótlására szolgáló szavaknak majdnem mindegyike befejezett melléknévi igenév, tehát e témakörben is elmélyíthetjük tanítványaink ismereteit.

Arra is térjünk ki, mely kifejezésekben állandósult a *való*, például:

vmire/vkire *való* tekintettel
 vmivel *való* játék
 vmitől *való* félelem
 vmiben *való* jártasság
 vmivel *való* takarékoskodás
 vmi iránt *való* érdeklődés
 vmi iránt *való* rajongás
 vminek vmivel *való* helyettesítése

3.5. Az egyszerű mondatot átalakíthatjuk alárendelt összetett mondattá:

„a vereség oka a csapatnak a második féldőben ~ érthetetlen visszaesése volt = *a vereség oka az volt v. a vereséget az okozta, hogy a csapat a második féldőben érthetetlenül visszaesett.*”

Más példák:

- A vizsgára *való* készülés helyett rejtvényt fejtesz? → Ahelyett, hogy a vizsgára készülnél, rejtvényt fejtesz?
- A tűzoltók számára a legnagyobb nehézséget a romokkal borított alagsori részbe *való* lejutás jelentette. → A tűzoltók számára a legnagyobb nehézséget az jelentette, hogy lejussanak a romokkal borított alagsori részbe.
- A dohányzásról *való* leszokás egyetlen negatív következménye a testsúly növekedése. → Annak, hogy az ember leszokik a dohányzásról, (az) egyetlen negatív következménye a testsúly növekedése. → Annak, hogy az ember leszokik a dohányzásról, (az) egyetlen negatív következménye az, hogy nő/növekszik a testsúlya.

Haladó szintű diákjainknak újra meg újra érdemes adnunk ilyen feladatokat, jól megdolgoztatják, megoldoztatják őket.

4. Nyelvi babonák

Annak, aki nem ismeri, okvetlenül figyelmébe ajánlom Lanstyák István *Nyelvalakítás és nyelvi ideológiák*, illetve Szepesi Gyula *Nyelvi babonák*⁶ c. könyvét, ugyanis rendkívül jól lehet kamatoztatni a MID tanítása során a bennük foglaltakat. Az utóbbi könyvnek *Az országokban*

⁶ <http://mek.oszk.hu/01600/01688/01688.htm><http://mek.oszk.hu/01600/01688/01688.htm>

való sok romlásoknak okairól című 8. fejezete⁷ a *való*-hoz fűződő babonákat mutatja be, ezeket szeretném ismertetni az alábbiakban.

A szerző röviden, velősen meghatározza, mi a *való* legfontosabb szerepe: „hogyan egy határozóval ellátott névszót jelzőként kapcsoljon a jelzett szóhoz, vagyis hogy a *határozót jelzővé* tegye.” Hogy mennyire régi ez a funkciója, azt a rokon nyelvekben való megléte is bizonyítja. Első összefüggő nyelvemlékünkben, a *Halotti Beszéd*ben szintén megtalálható: „És mend [= minden] paradicsumban *voló* gyimilcsiktül mundá neki élnie.”

Szepesi jó néhány példát sorakoztat fel ezután régi magyar irodalmi művekből is (Károli Gáspártól Zrínyin és Pázmányon át Mikes Kelemenig). A szerző továbbá megemlíti, hogy régebben igen gyakran előfordultak (és még ma is használatosak) nyelvünkben az olyan kifejezések, mint pl. *az asztalra való terítő, egy kosárra való alma, tűzre való fa*. Mivel sűrűn használták őket, leegyszerűsödtek: *asztalterítő, egy kosár alma, tűzifa*. A *való*-t időnként még hosszabb kifejezésekből is ki lehetett hagyni: pl. az Árpádok korából *való* templom = Árpád-kori templom, a *határozós-jelzős* kifejezések nagy része azonban nem bizonyult ilyen könnyen egyszerűsíthetőnek, és erre egyáltalán nem is volt szükség. Szepesi aláhúzza:

„A magyar nyelvnek ezt az ősi sajátosságát tiszteletben kellett volna tartani, esetleg olyan nyelvi eszközökkel módosítani, színezní, amik megfelelnek a magyar nyelv szellemének.”

Sajnos, a nyelvújítók a *való*-t illetően nem jeleskedtek, kíméletlenül próbálták irtani nyelvünkéből. Noha jó szándék vezette őket, a nyelvi rövidségekre való törekvésükben nyelvi torzszülöttek⁸ sorát hozták létre azáltal, hogy ragos szavakhoz odabiggyesztették az *-i* melléknévképzőt. Náluk azonban sokkalta nagyobb kárt okoztak azok a nyelvészkedők, akik sommásan kijelentették: „A *való* a magyar nyelvbe nem *való*”. Ádáz hadakozásuk következtében az „üldözött” száműzetésbe került.

Később, mikor a *Magyar Nyelvőr* folyóirat nyelvészei keményen kikeltek a *-bani, -bólí, -hezi*-féle szörnyűségek ellen, más harci módszerekhez folyamodtak a *való*-t idegenszerűnek kikiáltók. Vagy kihagyták a szerkezetből egész egyszerűen: „Van annak *magához való esze*.”, vagy ami még ezt is túlszárnyalta: a *való* kihagyása után a szórenden is csavarintottak egyet. Íme, ennek egyik gyümölcse: „Az érdekeltek tárgyalni fognak a hajózásról a Csatornában” (magyarul: a *Csatornában való* hajózásról).

A szerző megemlíti, hogy ma már számos lehetőség van arra, hogy a határozó jelző és a jelzett szó közé (ahol azelőtt válogatás nélkül a *való*-t használták), a mondandónkhoz szer-

⁷ A fejezetcím Magyar István protestáns prédikátor híres vitairata (1602) címének az első fele. A folytatását is megadja a szerző: „és azokból *való* megszabadulásnak jó módjáról”, hogy bemutassa: egy mondaton belül több *való* is előfordulhat.

A magam gyűjtéséből:

Gárdonyi Géza: Hangszerük fából *való* tároगतó és dob meg különféle csontból *való* sípok [...] (A láthatatlan ember) <http://mek.oszk.hu/00600/00662/00662.pdf>;

Szabó Magda: Abigél neki írt sorai, vele *való* kapcsolata volt az egyetlen, amiről nem számolt be az osztálynak akkor sem, mikor már meg se tudott lenni nélkülük, és furcsa módon nem amiatt, hogy megtudják: rájuk *való* haragjában világgá futott volna. (Abigél)

http://www.sgyak.u-szeged.hu/bemutat/konyvtar/konyvek/szabo_magda_abigel.pdf

Bibó István: Ilyen feltételek közepette alakultak ki a zsidóknak és a környezetnek egymásról *való* kölcsönös tapasztalatai az emberi lehetőségekkel *való* élés terén. (Zsidókérdés Magyarországon 1944 után) <http://mek.oszk.hu/02000/02043/html/363.html>

Megjegyzés: Bibó könyve egész tárháza a *való* használatának, van olyan mondata, amelyben háromszor is előfordul.)

⁸ Pl. a kedvesétől távozás után, a levélrei válasz, a munkálkodásbani igyekezet; az uráhozi kötelesség stb.

vesen hozzá tartozó szavakat szűrjünk be (lásd 3.3.). A továbbiakban idéz Németh Lászlónak az egyik – műfordítással kapcsolatos – elmékedéséből:

„Egy könyvről, amely az *asztalon* van, s magára vonta a figyelmemet, a legtöbb indogermán nyelv azt mondja: a könyv az asztalon magára vonta a figyelmemet.” (*Aláhúzás* tőlem.)

Az író azt latolgatja, hogy vajon magyarul helyes volna-e így, s hajlik is arra, hogy igen. Ugyanakkor érzi, hogy valami nincs teljesen rendben, és biztos abban, hogy egy lelkiismeretes lektor kijavítaná⁹. Szepesi nem csupán nem jónak, hanem egyenesen értelmetlennek tartja ezt a mondatot, és magam is egyetértek vele, mint ahogy a következő álláspontjával is: ha valaki azzal érvelne, hogy mondhatjuk így is: *küzdelem a létért; nézeteim a szerelemről*, valóban megtehetjük, de csakis ebben a rövid formában¹⁰. (Hadd fűzzem hozzá, a szerzőnek ez a megállapítása szintén alátámasztja, hogy helyes a tanítás folyamatában e címszerű formákból kiindulni.)

Ugyanakkor tüstént hozzát teszi, hogy ha bővítményekkel kerekítjük ki, akkor már meg kell fordítanunk a sorrendet, mivel „Nem így mondjuk: „Kifejtette a küzdelem a létért föltételeit, hanem így: Kifejtette a *létért vívott* küzdelem föltételeit.”

Mielőtt újabb kori íróinktól is idézne néhány *való*-s mondatot bátorítás gyanánt, a tanulmányt ezzel zárja: „Szándékosan ne kerüljük a *való*-t, és használjuk bátran, ha természetesen jön a nyelvünkre.” (Szepesi 1986).

4.1. „Betételek”

Hogy még jobban felvértezzük magunkat meggyőző érvekkel, érdemes forgatnunk Hegedűs József nemrégiben megjelent tanulmánykötetét.¹¹ Visszautalva a mondanivalóhoz szervesen hozzá tartozó szavakra, hadd említsem meg, hogy a szerző „betételeknek” vagy „közbeiktatott” elemeknek nevezi őket. Könyvének idevágó, IX. fejezetében (*Idegen nyelv – Tanulói elvárások, szembesülése*) azt vizsgálja, hogyan látja a nyelvtanuló az anyanyelvből kitekintve az illető idegen nyelvet (Hegedűs 2012, 158). (Hozzátenném, hogy az idegen nyelv tükrében pedig sokkal tudatosabbá válhat az anyanyelv-használat is.)

Lássuk, miként vélekedik a szerző a betételekéről! Pl. ha valaki a *Struggle for life* szókapcsolatot fordítja magyarra, (A létért *folyó*¹² küzdelem), azzal szembesül, hogy míg a magyarban be kell illeszteni egy betétszerű szót, az angolból ez hiányzik. A szerző úgy fogalmaz, hogy anyanyelvünkben az agglutináló szerkezetből eredően a szavak egymásra következésének „törésmentesnek” kell lennie, és ez minden bizonnyal magyar sajátosság.

Hegedűs hozzát teszi, hogy ezeknek a betétszerű szavaknak általában nincs lényegi értékük, de hozzájárulnak ahhoz, hogy a magyar mondat *szervezetileg és értelmileg gördülékeny és „logikus”* legyen. Az idegen nyelvben viszont a prepozíciók főnevek *előtti* használatával a mondatszerkezet magyar szemmel „megszakítottá” válik. Íme, két angol példamondat a 20 – más-más betétszó¹³ tartalmazó – példamondata közül:

⁹ az asztalon *levő* v. *heverő* könyv

¹⁰ I. Nyelvművelő kézisztár *való* szócikke, 3. pont

¹¹ Hegedűs József 2012. „Betételek” (A való, lévő és hasonló „aktuális” jelentések kifejezése) In: Hegedűs József 2012. Az idegen nyelv. Nyelv – nyelvtanulás. Tinta Kiadó, Budapest.

¹² „A *folyó*, *folytatott*, *vívott*, *való* szavak közül a *folyó*-t tartja a legodaillóbbnek a szerző. (Kiadhatjuk kis kutatómunkának, hogy nézzenek utána diákjaink, melyikre hány találat van a világhálón.)

¹³ Való s lévő egy mondatban; Volta; Léví; Vonatkozó; Vonatkozóan; Tapasztalható; Szóló; Foglalkozó; Fűződő

„Upon conviction of misdemeanor” (A kihágásban *való* elmarasztalás miatt); „Till after the march on Prague” (A Prágába *való* bevonulás után).

Arra az esetlegesen felmerülő kérdésre, hogy vajon feltétlen szükség van-e ezeknek a közbeiktatott elemeknek a használatára, határozott igennel válaszol a kötet írója, és állítását ismételten nyelvünk agglutináló voltával támasztja alá (Hegedűs 2012, 169–172).

Ha a nyelvtanuló egy magyar–angol szótárban a *való*-nak mint a határozók jelzősítőjének angol megfelelőjét keresi, ne lepődjön meg tehát, hogy „testileg” nem fogja megtalálni a megadott példákban.¹⁴ Annak viszont tudatában kell lennie, hogy a magyarban kell a *való* (vagy helyettesítőinek valamelyike). A tanítás során én a „töltelékészó” vagy „habarcs” elnevezést szoktam használni, érzékeltetve, hogy a *való* és társai mintegy kikerekítik a mondatot, és kitöltik hézagjait.

Újabb megerősítést kaptunk tehát, hogy igenis helyes a használatuk.

4.2. „Kiegészítő” mint hatodik mondatrész

Ha Németh László előbbieken tárgyalt mondatának kivesszük az első felét:

„a könyv az asztalon” vagy pl. *veszekedés a kamaszokkal, Búcsú a fegyverektől* stb. láthatjuk, „hogyan a nominális elemek, névszók mellett megjelenhetnek adverbális elemek is. Ilyenkor a főtag nominális, az alárendelt tag adverbális. S éppen ez a dilemma¹⁵ alapja.” (Antal 1985: 42).

Antal László nyelvész ez vezette arra, hogy az állítmány, a tárgy, a határozó, az alany és a jelző mellett megkülönböztessen egy hatodik mondatrészt is. Kiegészítőnek nevezte, s ilyen példákat ad rá, mint: A vágta *hajnalban*, A találkozás *Péterrel*, Levél a *kedveshez*, Harc a *Nagyúrral*. (A hagyományos nyelvtanokban: jelzői értékű vagy hátravetett határozó.) Nem célom itt elméleti fejtegetésekbe bocsátkozni, mindenesetre Antalnak a „kiegészítő”-vel kapcsolatos elgondolása is támogat meggyőződésemben, hogy helyes módszer a tanítás során ilyen szó szerkezetekből, címszerű mondatokból kiindulni annak bemutatása céljából, hogyan lehet a legkönnyebben határozóból jelzőt „varázsolni” a *való* segítségével. Annál is inkább megerősít ebben, hiszen ez a szerkezet a MID tanulói számára általában semmilyen nehézséget nem okoz.

5. A *való* tanítása

Mielőtt rátérnék a dolgozat címében említett módszertani fortélyokra, szeretném ismertetni, hol találhatóunk hasznos útmutató, segítséget e témára vonatkozóan.

¹⁴ **való I. mn 6. munkához** ~ viszony sy's attitude to work; **a vele** ~ **találkozás** the meeting with her/him; **a tömegtermelésre** ~ **átállítás** changeover/switch to mass production; (Magay & Ország 2000)

¹⁵ Antal szerint a nyelvtani hagyomány 5 mondatrészes rendszere aszimmetrikus, mert az egyik fő mondatrésznek, az állítmánynak két bővítményt biztosít, az alanyak meg csak egyet. Ha a jelző mellé különálló másodlagos mondatrészként bevesszük a kiegészítőt, az egyensúly helyrebillen (Antal 1985: 43).

5.1. Itt magyarul beszélnek III.

Kovácsi Mária tankönyvsorozatának III. kötetében példás átgondoltsággal, ugyanakkor egyszerűen, világosan vannak előkészítve a *való*-val kapcsolatos tudnivalók (Kovácsi 2000, 63–69):

A 23. lecke nyelvtanának I.1. pontjában a szerző az **-i** és a **való** használatát mutatja be.

Három pontban sorolja fel, miképpen lehet jelzőt képezni

- a) az önálló határozószókból
pl. *tegnap* találkoztunk → a *tegnapi* találkozás,
- b) ill. a főnevekhez tartozó névutókból az **-i** képző segítségével:
pl. harcoltak a törökök *ellen* → a törökök *elleni* harc;
- c) a ragos főnevekből a *való* hozzáadásával:
pl. külföldre utaztam → a külföldre való utazás.

A magyarázat rövid, de velős: „Az igéknek határozójuk van, a főneveknek jelzőjük. Ha igéből főnevet képezünk, a határozóját jelzővé kell alakítani.”

Külön kiemelném, hogy a szerző nagy hangsúlyt fektet a kérdésfeltevésre, illetve a válaszadásra is a határozó és a jelző megkülönböztetése céljából.

„pl. Hova utaztál? – külföldre (= határozó)
Milyen utazás? – külföldre való (= jelző)”

Az első két pont kapcsán ezúttal nagy elismeréssel gondolhatunk a nyelvújítókra, ugyanis a határozószókból és névutókból általuk létrehozott **-i** képzős alakok szervesen beépültek nyelvünkbe: *alatti, melletti, nélküli, utáni* stb.; *akkori, éjjeli, holnapi, kinti* stb. (A ragos főnevekhez toldott **-i** képzős szavak divatja a XIX. század végére leáldozott, s csupán néhány¹⁶ gyökerezett meg közülük.)

A tankönyvíró külön pontban tárgyalja, hogy a mellékneveknek is lehet határozójuk, és ha az ilyen melléknevekből főnevet alkotunk, ezeknek már csak jelzőjük lehet.

d) független Ausztriától → az Ausztriától *való* függetlenség

A szerző minden egyes leckében jó néhány példamondatot ad az egyes nyelvtani jelenségek bemutatásához. A **Mondatok** c. rész 3. pontja a címében is felidézi, miképpen lehet ragos főnévből jelzőt alkotni: főnév + rag + **való** → jelző;

„pl. A *falumba való* visszatérésem óta sokkal jobban érzem magamat.”

A nyelvtani részhez kapcsolódó két gyakorlatban mondatokat kell kiegészíteni. Az elsőben igékből főnevet kell képezni, s mivel minden igének határozója is van, azokat megjelzősíteni kell a megfelelő módon.¹⁷ A második gyakorlatban a megadott határozókat hol eredeti rendeltetésüknek megfelelően, hol pedig jelzőként átalakítva kell a mondatokba illeszteni.

Egyik sem mechanikus, alaposan megmozgatja az agysejteket, érdemes hasonlókat összeállítani.

¹⁶ Pl. *nagybani* (piac), *természetbeni* (adó), *jövőbeni* (partner) – az utóbbi kettő inkább: *természetbeli, jövőbeli*; valamint *naponkénti* (edzés), *egyszeri* (étkezés) stb. (I. Nyelvművelő Kézikönyv 1180. o.)

¹⁷ (A példában aláhúzással jelölt szerkezetekhez hasonlókat kell a nyelvtanulónak beírnia a kiegészítendő mondatokba:

„Pl. Este fürödtem. Az esti fürdés után jól aludtam.
Vagy: A tóban fürödtem. A tóban való fürdés után jól aludtam.”

A tanítás során tehát érdekességként egy kis nyelvtörténeti kitérőt is tehetünk a nyelvújítási törekvések összefoglalásával, amikor az *-i* képző használatát magyarázzuk vagy ismételjük a *való* tanítása előtt.

5.2. Magyar Nyelvtan – Formák, funkciók, összefüggések

A 15.5.4. pontnak találó a címe is: A határozótól a jelzőig. A szerző: Hegedűs Rita szemléletes példát ad arra, hogy egy-egy korábbi igei állítás miképpen jelenik meg főnév szerepében egy következőben:

„Mindenki *felszáll*. Igyekezünk a *felszállással!*”

(E is játszhatjuk, pl. iskolai kiránduláson a sofőr/tanár nógatja a busz mellett beszélgető, egymást fényképezgető diákokat stb.)

Négy mondatpár világítja meg a *való* használatát, pl.

1.

2.

Belépünk a medencébe.	A <i>medencébe való belépés</i> előtt le kell zuhanyozni.
	(A medencébe <i>történő</i> ¹⁸ belépés...)

Igen körültekintő a táblázathoz fűzött magyarázat:

„A 2. sz. mondatokban az 1. sz. mondatok igével kifejezett állításáról újabb állításokat teszünk. Ehhez az 1. sz. állításokat főnevesítenünk kell, s ehhez a *való*-val (vagy egyes esetekben szinonimájával) tudjuk mellénevesíteni az eredeti mondat határozóját.”

A szószerkezet összefoglalása:

határozó + *való* + igéből képzett főnév

A szerző kiemeli, hogy más megoldásokkal összehasonlítva (pl. *a Pestre induló vonat > a pesti vonat*) az *-i* képzős mellénevek kevesebb információt adnak.

Kitér arra is, mi a leggyakoribb módja a névutós főnevek jelzősítésének.

Egy táblázatban több példát hoz a határozói vonzattal rendelkező melléknévi predikátumokra is, melyeket szintén a *való* segítségével illeszthetünk bele egy következő mondatba, pl.

¹⁸ Érthető a szerző azon igyekezete, hogy mindjárt egy szinonimáját is megadja a *való*-nak. Úgy vélem, azonban sem itt, sem az ezt megelőző példamondatban nem igazán szerencsés a *történő* szó megadása, mivel egyrészt általában sem a vonatra való felszállás, sem a medencébe való belépés nem hosszú folyamat (inkább olyan esetekben érzem indokoltnak a használatát), másrészt a *történő* erősen hivatalos stílusa miatt sem illik ebbe a két mondatba. Pl. inkább: az áru külföldre történő szállítása, a fémek műanyaggal történő helyettesítése stb. (Egyébként, ha visszagondolunk ez e témában érdeklődő levélíróra, vajon kinek higgyen? Itt megerősítést nyer, hogy helyes a *történő* használata, mint a neki küldött válaszlevélben is, a Nyelvművelő Kéziszótár és a Nyelvművelő Kézikönyv viszont ellenzi.)

rest vmire	Sok ember <u>rest</u> a jóra.	A jóra való restség a főbűnök egyike.
------------	-------------------------------	---------------------------------------

Véleményem szerint inkább ezzel lett volna érdemes kezdeni a példamondatok sorát, mert ezt nem nehezíti birtokos szerkezet.¹⁹ Abban az esetben ugyanis nyilvánvalóan hosszabbá, összetettebbé válik a szerkezet, ezért amikor melléknévi predikátumokból indulunk ki, a birtokos szerkezeteket tartalmazó inkább egy következő lépcső legyen a tanításban, ne a legelső.

gazdag vmiben	Ez a terület gazdag nemesfémekben.	Megvizsgálták a terület nemesfémekben való gazdagságát.
---------------	------------------------------------	---

A szerző a következő, a 15.5.4.1 pontban (**Levő, való**) összehasonlíttja a létige két folyamatos melléknévi igenevét (*levő/levő és való*), amit gyakorlatokban is célszerű alkalmazni a tanításban.

A fejezetet ezzel zárja a szerző:

„Az igéből képzett főnevet – épp mindkét szófajra jellemző tulajdonságai miatt – egyre gyakrabban bővíti „hátravetett jelzői funkcióban álló határozó”. Pl. Az együttlét veled felejthetetlen volt.”

A szerző nem minősíti ezeket a mondatokat, de hadd utaljak vissza Szepesi Gyula erős kritikájára, amivel Németh László elgondolását illette. Ahogy abban a mondatban *nem az asztalon* vonta magára a könyv az író figyelmét, itt sem *veled* volt felejthetetlen az együttlét, hanem: *az felejthetetlen, hogy veled voltam együtt, azaz: A veled való együttlét felejthetetlen volt.* Több ízben, több forrásra is utalva hivatkoztam már arra, hogy csak címszerű mondatokban helyes a hátravetett határozós szerkezet használata.

5.3. Lépésenként magyarul. Magyar nyelvtani kézikönyv

A kötet írója, M. Korcsmáros Valéria pontosan és jól érthetően fogalmazza meg a *való*-s szerkezet lényegét: „a határozóragos szóalakot a *való* segédszó közbeiktatásával lehet átformálni, hogy a főnév elé állítva azzal szabályos jelzős szerkezetet hozunk létre.”

Hegedűs Ritához hasonlóan kiemeli a *való* segédigenévnek az *-i* melléknévi igenévvel megegyező, szófaji értéket váltó szerepét. Aláhúzza a képzőnél sokkal rugalmasabb mivoltát, hiszen bármilyen határozói mondatrész jelzővé alakítható általa: (Ezt tanításkor érdemes többször is megemlíteni, példákkal alátámasztani.)

A példaként megadott szó szerkezeteket egy-egy kérdés előzi meg, utána a hátravetett határozós szerkezet, majd a *való*-val „kibélelve”, a szórend megfordításával.

„Pl. Ha hitelkártyával vásárolunk, az milyen vásárlás? → vásárlás *hitelkártyával* → *hitelkártyával való* vásárlás” (Korcsmáros: 2006: 169).

Ez a módszer célravezető, közel áll ahhoz, amit jómagam is szoktam alkalmazni. Itt azonban szerencsésebb lenne: a “*hitelkártyával való*” helyett: *hitelkártyás vásárlás*.

¹⁹ alkalmas vmire → Péter alkalmas a munkára. → Megvizsgálták Péter munkára való alkalmasságát.

5.4. Saját módszerem

5.4.1. Első lépcső: címszerű mondatok

A *való* határozókat jelzősítő szerepét első lépcsőben címszerű mondatokkal mutatom be. Amikor eljutunk arra a szintre, hallgatóink már jó néhány összetett szót ismernek, amelyekben előfordul: *enni*~, *inni*~, *tanulni*~, *olvasni*~, *tenni*~, *látni*~, *fülbe*~, *borravaló* stb., tehát nem ismeretlen számukra, csak éppen más funkciót tölt be a példaként felsorolt kifejezésekben. (A világhálón található egy **való-wikiszótár**²⁰, felhívhatjuk rá hallgatóink figyelmét. Noha a definíciók nem éppen egyszerűek, akad besorolási²¹ hiba is, a megadott példák viszont hasznosnak bizonyulhatnak.)

Előzetesen nézzünk utána, melyek a leggyakrabban használt szó szerkezetek a *való*-val, és ezeket igyekezzünk megtanítani. Mint ahogy a magyar magánhangzók, mássalhangzók tanításakor is abból célszerű kiindulni, ami megvan az illető nemzetiségű tanítványunk nyelvében, jelen esetben úgyszintén. Lengyel hallgatóim számára semmi gondot nem jelentett az alábbi szó szerkezeteket megérteni, mint például:

LESZÁLLÁS A HOLDRA
HARC A TENGEREKÉRT
KÜZDELEM A RÁKKAL

Hogy előkészítsem a következő lépést, a címalkotást, a Holdra való leszállással kapcsolatban el szoktam mesélni, mekkora szenzáció volt ez annak idején, minden újság címlapján ott szerepelt. Utána pármunka következik, mindegyik páros kap 3-3 szókarttyát, amelyeknek az egyik felén egy-egy vonzatos ige van, a másikon meg egy-egy főnév. Első lépésben főnevet kell alkotniuk az igéből, utána pedig a szókarttya másik felén látható főnév segítségével egy figyelemfelkeltő címet (újságcikk, könyv, film stb.). Íme, három példa:

vki küzd <i>vmiért</i>	lét	→	KÜZDELEM	A LÉTÉRT
(szabadság, egyenjogúság, béke stb.)				
vki gondoskodik vkiről	öreg		GONDOSKODÁS	AZ ÖREGEKRŐL
(hajléktalanok, szegények, hátrányos helyzetű gyermekek stb.)				
vki veszekedik vkivel	szomszédok		VESZEKEDÉS	A SZOMSZÉDOKKAL
(anyós, férj, feleség, kamaszgyerekek, szobatárs, testvér stb.)				

5.4.2. A „címek” mondatba való foglalása

A következő lépésben mondatba foglaljuk ezt a címet. Jó, ha ezt látványosan oldjuk meg: számítógépen kivetítjük, majd lassan „beúsztatjuk” a *való*-t, és a szórendet érzékletes módon „szétugratjuk.” A kézműves megoldás is mutatós: külön-külön színes papírra írjuk fel a szavakat,

²⁰ wikiszotar.hu/wiki/magyar_ertelmezo_szotar/Valo

²¹ A főnévi funkció 3. pontjából az *alattvaló*, *feljebbvaló* szavak mellől a melléknévi funkció 2. pontjába kellene átsorolni a *szegény sorba való* kifejezést.

(a *való*-t mindig ugyanazzal a színnel), és ezeket tegyük fel a táblára. Szerepjátékkal: ketten-ketten kiállnak a többiek elé – a kezükben tartva a címet alkotó szavakat –, és amikor közjük furakodik a „*való*”, gyorsan helyet kell cserélniük. A „*való*” szerepét betöltő diák katonásan mutathatja is, hogy egyik ide, másik oda, ő lesz középen. (Kezdetben csak két szóból álló címetek alkossunk.)

A mondatba foglalás először csak kiegészítést jelentsen a diákok számára:

Az erkölcs nélkülözhetetlen a létért való küzdelemben.

Fontos feladat a családokban az öregekről való gondoskodás.

Nagyon idegesek lettünk a szomszédokkal való veszekedés után.

Később bővíthetjük még a mondatokat: a létért való **állandó** küzdelemben, ... lelkiismeretes gondoskodás, ... **újabb** veszekedés stb. Utána ki-ki próbálja meg a saját maga mondatát összeállítani a szókártyáján megadott szavakból. Arra nagyon ügyeljünk, hogy csak ezt követően vegyünk olyan igéket, amelyeknek a főnevesítéséhez birtokos szerkezetre van szükség.

5.4.3. Vigyázat – tárgyi vonzat!

Fontos tudnunk, hogyha tárgyi vonzata van az igének, a főnévvé való alakításakor mindig kell majd birtokos szerkezet is. Azt is el kell mondanunk a diákjainknak, hogy az ilyen hosszú szó szerkezeteket a magyar nyelv nem szíveli, mivel éppen ellenkező irányba építkeznek, bokrosodnak, ezért nem érezzük őket gördülékenyeknek. Például:

vki ellát vmit/vkit vmivel	város	Élelmiszer	→
		(élelmiszer, nyersanyag, hús, szaloncukor stb.)	

A VÁROS	ELLÁTÁSA	ÉLELMISZERREL
---------	----------	---------------

Miután felírjuk a táblára, húzzuk át, és írjuk fölé a „törésmentes” változatot: *a város élelmiszerrel való ellátása*. Érdemes a hosszabb változatot is aláírni, hogy láthassák a hallgatók: mindig ott rejlik a *-nak, -nek a(z)*, csak nem mindig mutatkozik. (Ezért is rendkívül fontos a kérdésfeltevés gyakorlása. A „*kinek a/minek a vmije/vkije?*” különösen az, hiszen abban teljes valójában megjelenik a végződés, ritka eset,²² amikor nem.

5.4.4. Világhálós lehetőségek stb.

Az internet adta lehetőségeket igen eredményesen ki lehet aknázni.

Jómagam két népszerű ifjúsági regényben, illetve egy híres tanulmánykötetben vizsgáltam meg a **való előfordulásának gyakoriságát**. (Korábban már idéztem is ezekből egy-egy példát.) Ha rákeresünk a *való*-ra, látványosan elének tárul, milyen sokféle szerepben²³ használatos, érdemes ilyen kutatómunkát adni tanítványainknak. (Jól motiválja őket az olvasásra is.)

²² Pl. a „Ha te tudnád, amit én, *ki babája* vagyok én” kezdetű népdalban toldalék nélküli kérdés található a *kinek a babája* helyett, mivel a dal ritmusa így kívánja meg.

²³ Példák Gárdonyi Géza **Láthatatlan ember** c. regényéből:

– Már akkor érdekelt az út: lépten-nyomon újat láttam, s a hunkkal *való* beszélgetés öröm volt nekem.

Egy másik ötlet: kerestessünk velük rövid híreket, s ezeknek próbáljanak új **címet adni** az alábbiéhoz hasonlóan, pl.

„Szerződést kötött egy apa és lánya az Egyesült Államokban: a 14 éves bakfisnak 200 dollár úti a markát, ha öt hónapig távol tartja magát a Facebooktól.”²⁴

Eredeti cím: *Szerződés a Facebooktól való távolmaradásra* → *Távolmaradás a Facebooktól*
Ezután hosszabb szövegeket is kaphatnak diákjaink, jó, ha a *történő* szó is megtalálható ezekben:

„Kína is a Holdra pályázik”²⁵

A kínai kormány nyilvánosságra hozta űrkutatási fehér könyvét, melyből egyértelműen kiderül, hogy az ország nagy hangsúlyt fektet az űrprogramjára. Az elkövetkezendő öt év stratégiai céljai közt szerepel a Holdra való eljutás is. A pekingi kormány célul tűzte ki a mélyűr kutatását, az emberi űrrepülést, valamint műholdrendszerének és űrszállítási infrastruktúrájának fejlesztését. Ehhez az elkövetkezendő öt év folyamán legalább száz kilövészt szeretnének végrehajtani, valamint űrrállomásuk megépítését felgyorsítani. Ezen idő alatt száz műhold világűrbe való kijuttatásáról is gondoskodni fognak. A legfontosabb célként azonban a Holdra való leszállást jelölték meg, melyre három lépcsőben fognak felkészülni. Az ázsiai ország négy éve hajtotta végre első, emberekkel történő űrrepülését a Sencsou-7 űrhajóval, tavaly pedig két holdszondát lőtt fel. 2011-ben a Sencsou-8 sikeresen dokkolt a Tienkung-1 kísérleti modullal, egy héttel ezelőtt pedig megkezdte működését a kínai műholdas navigációs rendszer is, melyet az amerikai rendszer helyettesítésére kívánunk felhasználni.”

Itt például a megváltoztatott cím: Leszállás a Holdra
vagy: Kína célja: a Holdra való leszállás/eljutás.

Különböző internetes forrásokból vagy sajtótermékekből kerestessünk a diákjainkkal olyan mondatokat, amelyek társalgási téma kiindulópontjai is lehetnek:

pl. Már az anyaméhben kialakulhat a silány ételektől való függőség.
A társaknak való megfelelés gyakran kiindulópontja a szülőkkel való összetűzéseknek.
A pénztártól való távozás után reklamációt nem fogadunk el!
Kábítószerrel és lőfegyverrel való visszaélés miatt őrizetbe vettek egy fővárosi rendőrt.
Elsődleges célunk minden esetben a talált kutya eredeti gazdjához való visszajuttatása.

-
- Azt mondta, hogy nem *való* Istent emberrel együtt emlegetni.
 - [...] ő kínált meg *harapnivalóval*: kenyérrrel és szalonnával.
 - Szedtem egy *csokorra való*t az uramnak.
 - De hát rendjén *valónak* érezték, hogy aki fáradott, az lássa a *borraivalót*.
 - [...] az igazi harcban a lóval *való* parancsolni tudás a fő tudomány.
 - De mire volna ez jó, uram, a léleknek ez a minden testen *való* átutazása?

Példák Szabó Magda **Abigél** c. regényéből:

- [...] mondd meg, mire készülsz, hogy mire *való* mindez.
- „A mozgatható betűkkel *való* könyvnyomtatás feltalálása a tizenötödik század második harmadára esik.
- Apjának láthatólag nem volt érdemleges közölnivalója[...]
- [...] mi van azon *mulatnivaló*, hogy Vitay először életében tisztességesen tudja ezt a szép esti éneket?!
- [...] ebéd után átmegy a tanári lakrészbe, megkeresi König tanár urat, előtte is feltárja a *valót*, [...]
- [...] Horn Mici nyert neki két szelet nápolyit, ezért most külön hálás volt, azonnal elsüllyesztette a tarisznyájában, jó lesz *útravalónak*.
- Elszakadt a csoportjától, *nyilvánvaló*.

²⁴ <https://ma7.sk/kavezo/ketszaz-dollar-uti-egy-lany-markat-ha-tavol-marad-a-facebooktol>

²⁵ <http://www.magyar-mernok.hu/index.php?view=doc;2443>

5.4.5. Feladatok, gyakorlatok stb.

A *való* gyakoroltatására sokféle feladatot készíthetünk – a határozót jelzősítő szerepén túl egyéb funkcióit illetően is. Például az alábbiakban az aláhúzott szavakat a **való szócsaládjából származó szavakkal** kell helyettesíteni:

- Éhes vagyok. Van itthon valami étel? → *ennivaló*²⁶
- Teljesen értelmetlen volt a kísérlet. → *hiábavaló*
- Rengeteg a dolgunk. → *tennivalónk*
- Igazán talpraesett fiad van, látom, ügyesen boldogul az életben. → *belevaló*
- Elismerem, jogos volt a kritika. → *helyénvaló*

Csinálhatjuk fordítva is, akkor **szómagyarázatot** kell adniuk a diákoknak.

Felsőfokon **feleletválasztós tesztet** is készíthetünk szókincsbővítés céljából, az alábbi IV-V. éves hallgatóknak állítottam össze:

Való-kvíz

Melyik a megfelelő magyarázat? Karikázza be!

- | | | | |
|------------------|-----------------|------------------|-------------------------------|
| 1. harapnivaló: | A) (hideg) étel | B) marhacsont | C) szemfog |
| 2. talpalávaló: | A) síléc | B) gördeszka | C) tánca csábító zene |
| 3. kivetnivaló: | A) kidobható | B) elültetendő | C) hibáztatható dolog |
| 4. csapnivaló: | A) rossz gyerek | B) vacak, silány | C) légycsapó |
| 5. feljebbvaló: | A) mennyország | B) létra | C) aki rangban vki felett áll |
| 6. kontyalávaló: | A) kontyszivacs | B) hajgumi | C) (nők kedvelte) édes ital |
| 7. szemrevaló: | A) csinos | B) szemüveg | C) gázmaszk |
| 8. valamirevaló: | A) használható | B) megfelelő | C) kapható |
| 9. alávaló: | A) becstelen | B) söralátét | C) kistányér |
| 10. sütnivaló: | A) pácolt hús | B) ész | C) tepsi |

Természetesen mondatba is foglaljuk a fenti tíz szót, pl. *A zenészek egész éjjel húzták a talpalávalót.; Semmi kivetnivalót nem találtam a viselkedésében.; Nincs neki sütnivalója.*

Az ilyen jellegű gyakorlatokhoz hasznos segítség **A magyar nyelv szóvégmutato szótára**, amely összesen 54 *való* utótagú szót ad meg (Papp 1969).

Az **egyszerű mondatok alárendelt összetett mondattá való átalakítására** korábban már kitértem, példákat is adtam, igen hasznos feladattípus.

Ne feledkezzünk meg **a való és a levő összevetéséről** sem (kiegészítés vagy feleletválasztás formájában).

Az **egyszerű állítást egy újabb állítással egészítjük ki**²⁷ ily módon: *Az erkélyen napoztam.* → *Az erkélyen való napozás közben* rászállt a kezemre egy ritka szép pillangó.)

Az ötletes **reklámokat** gyakran felhasználhatjuk a tanításban. Nézzük meg, hogyan hangzana idegen nyelven az alábbi magyar reklám. Próbáljuk lefordíttatni a diákjainkkal:

²⁶ Itt érdemes a szófaji különbségekre is felhívni a figyelmet: *evésre való* (segédszó), *enni való* (melléknévi ige-név), *ennivaló* (főnév); Olvastassuk el hallgatóinkkal dr. Szémán E. Rózsa *Enni való vagy ennivaló?* c. előadásának leírt változatát.

<https://beszedesszoveg.hu/2023/03/15/enni-valo-vagy-ennivalo/>

²⁷ I. Hegedűs Rita korábban tárgyalt példamondatai.

<i>Magyarul:</i>	<i>Angolul:</i>	<i>Lengyelül:</i>
NEKEM VALÓ ÁR	The ideal price for me	Cena akurat dla mnie
NEKEM VALÓ MINŐSÉG	The ideal quality for me	Jakość akurat dla mnie
NEKEM VALÓ MÁRKA	The ideal brand for me	Marka akurat dla mnie
	<i>Szó szerint:</i>	<i>Szó szerint:</i>
	*Az ideális ár számomra (stb.)	*Ár pontosan az én számomra (stb.)

Láthatjuk tehát, hogy angol, illetve lengyel megfelelőjében hiába is keresnénk a *való*-t, nyoma sincs bennük ilyen betétszónak.

6. Összegzés

A *való* tanítása igen összetett dolog. Gyakoroljuk közben a főnévképzést, a vonzatokat, a szórendet, a melléknévi igeneveket, a birtokos szerkezeteket, az egyszerű mondatok alárendelt összetett mondatná való átalakítását, a mondatalkotást, a *levő*-s mondatokat, alkalmasint a mutató névmások rövidítését; szómagyarázatokat alkotunk, szókincsbővítést végzünk, valamint még nyelvi játékokra, szerepjátékokra is sor kerülhet.

Nyelvtörténeti ismeretekkel is gazdagodnak tanítványaink, de ami a leglényegesebb: a *való*-nak a határozók jelzősítését illető szerepét megismerve betekintést nyernek a magyar nyelvi gondolkodásmód egy igen különleges sajátosságába.

Kár, hogy még mindig bizonytalanság lengi körül a *való* használatát, s pl. a filmekkel kapcsolatosan DVD-borítók százezerein olvasható ez a több szempontból is hibás mondat, (melynek feltüntetése kötelező): *Korhatárra tekintet nélkül megtekinthető.*²⁸ Hiányolom a *való*-t ebből a mondatból, kihagyása rendkívül bántja a nyelvérzékemet.

Kemény Gábor is aggódva írja cikkében²⁹, hogy egyre gyakrabban tapasztalja „a *való*-tól való (!) ódzkodást, mégpedig olyan szakmabeliektől, jeles tollforgatóktól, akik máskülönből példamutatóan írnak magyarul.” A szerző több példát is hoz erre, és kiegészíti az idézett mondatokat a számára odakívánkozó *való*-val.

Csatlakozom hozzá, s remélem, aki elolvassa dolgozatomat, egyet fog érteni álláspontommal: nem ördögötől való, nem röstellnivaló a *való*, használata helyénvaló.

Bibliográfia:

- Antal László 1985: *A hatodik mondatrészt*. Budapest: Magvető Kiadó. 30–49.
 Bibó István: *Zsidókérdés Magyarországon 1944 után*. <http://mek.oszk.hu/02000/02043/html/363.html>
 Dr. Szémán E. Rózsa 2017. 09.29. Kolozsvári Rádió: Szóköz – Beszéd és szöveg. *Enni való vagy ennivaló?*
<https://beszedesszoveg.hu/2023/03/15/enni-valo-vagy-ennivalo/>
 Gárdonyi Géza: *A láthatatlan ember*. <http://mek.oszk.hu/00600/00662/00662.pdf>
 Grétsy László & Kemény Gábor (szerk.) 1985: *Nyelvművelő kézikönyv II. köt.* Akadémiai Kiadó, Budapest. 1179–1180.

²⁸ <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0400002.tv>

A mozgóképről szóló 2004. évi II. törvény 21. § szerinti korhatár-kategóriák:

Megjegyzés: nem csak nekem tűnt fel ennek a mondatnak a helytelen volta, más is kifejezte már nemtetszését ezzel kapcsolatban: http://jogos.blog.hu/2009/03/22/korhatarra_tekintet_nelkul

²⁹ Kemény Gábor: *Nyelvi mozaik*. Mire való, hová való a 'való'? http://www.lib.jgytf.u-szeged.hu/folyoiratok/edes_anyanyelvunk/9806d.htm

- Grétsy László & Kemény Gábor (szerk.) 1996: *Nyelvművelő kézikötet*. Budapest: Tinta Kiadó. 592–593.
- Hegedűs József 2012: „Betételek” (A való, lévő és hasonló „aktuális” jelentések kifejezése) In: Hegedűs József 2012. *Az idegen nyelv. Nyelv – nyelvtanulás*. Budapest: Tinta Kiadó, 169–172.
- Hegedűs Rita 2004. A határozótól a jelzőig. In: Hegedűs Rita 2004. *Magyar Nyelvtan – Formák, funkciók, összefüggések*. Budapest: Tinta Kiadó. 146–147.
- Kemény Gábor: Nyelvi mozaik. Mire való, hová való a *való*? In: 1988. június. Édes anyanyelvünk. 5. <https://anyanyelvapolo.hu/edes-anyanyelvunk-pdf/ea-1998-XX-3.pdf>
- Kosztolányi Dezső: Egy másodperc ezredrészéig se. In: Hernádi Sándor & Grétsy László (szerk.) 1980: *Nyelvédesanyánk*. Budapest: Móra Ferenc Könyvkiadó. 285–286.
- Kovácsi Mária 2000. *Itt magyarul beszélnek III*. Magyar nyelvkönyv haladóknak. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 63–69.
- Lanstyák István 2014. *Nyelvalakítás és nyelvi ideológiák*. Pozsony: Comenius Egyetem. 88. https://docplayer.hu/16243708-Nyelvalakitas-es-nyelvi-ideologiak.html#google_vignette
- Magay Tamás & Országh László 2000: *MAGYAR–ANGOL SZÓTÁR / HUNGARIAN–ENGLISH DICTIONARY*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 760.
- M. Korcsmáros Valéria 2006: *Lépekenként magyarul. Magyar nyelvtani kézikönyv*. SZTE Hungarológia Központ, Szeged. 168–169.
- Papp Ferenc (szerk.) 1969. *A magyar nyelv szónévmutató szótára*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 295.
- Pusztai Ferenc (főszerk.) 2003. *Magyar Értelmező Kézikötet*. Második, átdolgozott kiadás Akadémiai Kiadó, Budapest. 1424.
- Szabó Magda: *Abigél*. Ötödik kiadás. Móra Könyvkiadó, Budapest, 1997. <https://jokai.pilis.info/sites/default/files/olvasmany/Szab%C3%B3%20Magda%20-%20Abig%C3%A9l.pdf>
- Szepes Gyula 1986. *Nyelvi babonák*. Gondolat Kiadó, Budapest. 59–61; <https://mek.oszk.hu/01600/01688/01688.pdf>
- wikiszotar.hu/wiki/magyar_ertelmezo_szotar/Valo

Czy 'való' ma rację bytu w zdaniu?

Wskazówki metodologiczne dotyczące atrybucyjnego użycia okoliczników

Streszczenie

W artykule autorka omawia sposoby nauczania słowa 'való', za pomocą którego okoliczniki w zdaniu mogą funkcjonować jako przydawki.

Na przykład wyrażenie 'walka o byt' w aglutynacyjnym języku węgierskim ma prawie taką samą strukturę jak w polskim: 'küzdelem a létért', ale ta forma może być używana wyłącznie jako tytuł. Jeśli umieścimy słowo 'való' w zdaniu, zmienia się szyk wyrazów, rzeczownik (küzdelem/walka) i okolicznik (a létért/o byt) zamieniają się miejscami, a słowo 'való' znajdzie się pomiędzy nimi. Dzięki temu specjalnemu słowu łączącemu ('való') okolicznik funkcjonuje jako przydawka, a zdanie przez to zyska płynność i potoczystość, np.: 'A létért való küzdelem során a dinoszauruszok is kihaltak. /W trakcie walki o byt wyginęły również dinozaury. W języku polskim słowo 'való' w tej funkcji nie ma odpowiednika.

Autorka analizuje oficjalne poglądy, wątpliwości i przesady językowe związane z wyżej wymienioną rolą słowa 'való'. Przedstawia kilka przydatnych metod, w tym własne, które można zastosować w nauczaniu języka węgierskiego jako obcego. W ten sposób uczniowie zostaną wzbogaceni również o kilka interesujących informacji z dziedziny historii języka.

Co najważniejsze, ucząc się jak używać słowa 'való', studenci poznają szczególną cechę sposobu myślenia Węgrów.

A Varsói Tudományegyetem Magyar Tanszékén tanuló hallgatók nyelv tanulási szokásai

1. Bevezetés

A tanítás örömét sok mindennek köszönhetjük, a diák komoly szerepet játszik benne. Úgy gondolom, hogy fontos része a tanításnak, hogy tisztában legyünk diákjaink tanulási módszereivel. Ha ismerjük ezeket, akkor sokkal gyümölcsözőbb lehet a közös munka.

2021 októbere óta tanítok lektorként a Varsói Tudományegyetem Magyar Tanszékén. Minden évben a másod-, negyed-, ötöd- és hatodévfolyamon tartok magyar nyelvórákat és üzleti szaknyelvet. Témaválasztásomat a kíváncsiságomon túl az indokolta, hogy a 2022/23-as tanévben az egyik csoportomban a nyelv tanulás és a szó tanulás került középpontba. Legnagyobb meglepetésemre a diákok elenyésző száma tervezte meg tudatosan a nyelv tanulását: kevesebb segédeszközt, kiegészítő anyagot, applikációt használtak a nyelv tanulás során, mint gondoltam. Úgy vélem, hogy napjainkban az internetnek is köszönhetően számtalan lehetőséget találhatunk nyelvi ismereteink, szó tanulási technikánk bővítésére és fejlesztésére. Természetesen ez a benyomás csupán egy csoport vizsgálatának eredményeként alakult ki, mindenesetre már akkor felkeltette a kíváncsiságomat.

A következő évben ismét középpontba került a nyelv tanulás kérdése, egy felsőbb éves csoport óráján beszélgettünk a belső óráról (Szita & Pelcz 2019: 20-21.). Ennek kapcsán tettem fel azt a kérdést a hallgatóimnak, hogy mikor tudnak a legjobban tanulni, számukra melyik a legmegfelelőbb időszak a nyelv tanuláshoz. Csoportmunkában kellett feldolgozniuk, beszélgetniük a belső óráról és az ideális tanulási időszakról. Körbejárva a termet és bele-belehallgatva a válaszokba, éreztem szükségét annak, hogy mélyebben beleássam magam ebbe a témába. Mindemellett kutatásomban szintén fontos szerepet játszott, hogy jómagam is lelkes nyelv tanuló voltam és jelenleg lengyelül tanulok. Mindezek az izgalmas kérdések indokolták a kutatásom választott témáját.

2. Kutatás, módszer

Több cél fogalmazódott meg bennem a kérdőív összeállítását megelőzően. Egyrészt fel szerettem volna térképezni a hallgatóim nyelv tanulási szokásait, másrészt a kapott eredmények tükrében min érdemes változtatni nyelv tanárként. Nem utolsó sorban pedig hatalmas segítség lehet a diákok számára is, hiszen válaszaik ismeretében alaposabban átgondolhatják tanulási és felkészülési módszereiket.

A kutatásom során a magyar nyelvet tanulók tanulási szokásairól kevés tanulmánytal találkoztam. Kontráné Hegybíró – Kormos (2004) véleménye szerint a *Nyelv tanuló* című tanulmánykötetben:

Se szeri, se száma a nyelvvizsgára felkészítő, a különböző készségeket fejlesztő, könnyen-gyorsan sikert ígérő füzeteknek. Csak éppen a nyelvtanulás legfontosabb szereplőjével, akiért és akivel minden történik, csak épp ővele nem foglalkozik szinte senki. ... Az ismeretek birtokában könnyebb megválasztani a sikerhez vezető leggyorsabb utat, és kedvezőbbek a lehetőségek a sikertelenségek leküzdésére és a bajok orvoslására is.

A tanulmánykötet elolvasására Maruszki Judit recenziója készített, amely a *THL2 2005/2* (THL2 Teaching Hungarian Language. A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata) számában jelent meg. A könyvben a nyelvtanuló különböző tulajdonságainak bemutatásán túl esettanulmányok szerepelnek. A kötet elolvasása nagy haszonnal bír a nyelvtanárokon kívül a nyelvtanulók számára is, akik segítséget kaphatnak nyelvtanulási technikájuk fejlesztésére.

Bohus Ágnes tanulmányában (2008) szintén kitért az egyéb taneszközök használatának kérdésére a kötelező tananyagon kívül. A kutatásából kiderült, hogy a Balassi Intézet diákjai használnak ugyan kiegészítő anyagokat, ám az leginkább a szótárak használatára irányul, ezen felül még a TV, egyéb könyvek, gyakorlókönyvek, videók, kazetták és CD-k használatát írták a diákok 2008-ban.

A hallgatók nyelvtanulási stratégiájának vizsgálatához a kérdőív használatát találtam a legmegfelelőbbnek, amelyben a feltett kérdéseket két fő téma köré csoportosítottam: szótanulás és nyelvtanulás.

A felmérésben részt vevő hallgatóknak egy 1-től 5-ig terjedő skálán kellett megjelölniük, hogy az adott állítás mennyire jellemző (5), illetve egyáltalán nem jellemző (1) rájuk, ezeket a kérdéseket a *MagyarOK A2+* (Szita & Pelcz 2014: 128) alapján állítottam össze, kiegészítve saját gondolatokkal; ezenkívül nyitott kérdésekkel térképeztem fel a szókincs- és nyelvtanulási szokásaikat.

A vizsgálatban 32 hallgató vett részt, 7 elsőéves, az ő kérdőívük lengyelül készült, és 25 másod-, harmad-, negyed-, ötöd-, és hatodéves hallgató. A válaszok alapján elkészített diagramokat összehasonlítottam, így a táblázatokban egymás mellett szerepelnek az első éves hallgatók (második oszlop), illetve a felsőbb évesek válaszainak eredményei (első oszlop).

A kérdőív első felében a kérdések a magyar szavak tanulásának mikéntjére irányultak:

- leírom a szavakat
- meghallgatom a szót
- hangosan kimondom a szót
- asszociációt keresek a szóhoz, hogy könnyebben megjegyezzem
- kifejezéseket tanulok
- mondatokat tanulok
- használok applikációt, ha igen, mit?
- szókétyákat használok (Szita & Pelcz 2014: 128), ha igen, milyen szókétyát?
- milyen egyéb módszert, segédanyagot használok a szótanuláshoz?

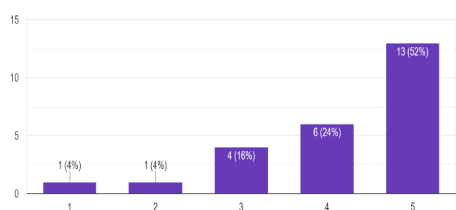
A kérdőív második részében a nyelvtanulási stratégiára vonatkozóan tettem fel nyitott kérdéseket:

- hogyan készülök a magyarórákra?
- naponta hány órát szentelek a nyelvtanulásnak?
- a tanulás melyik részét szeretem a legjobban?
- milyen módszer vált be a legjobban?
- beszéltem már tandem partnerrel?
- milyen magyar filmet, videót nézek magyarul?
- milyen műsort, magyar nyelvű podcastot hallgatok?

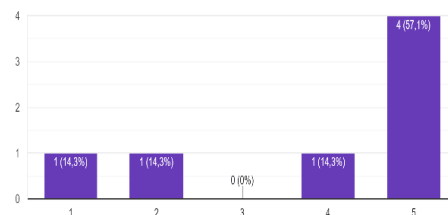
3. A szótanulásra vonatkozó kérdések és válaszok

3.1. leírom a szavakat

leírom a szavakat
25 válasz



Zapisuję słowa
7 válasz

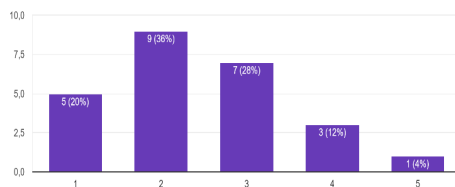


1. ábra: Szótanulás – leírom a szavakat

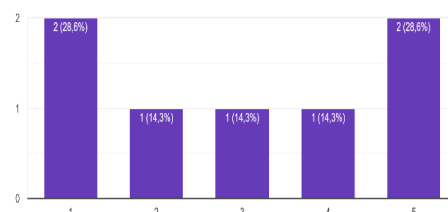
A felsőbb éves válaszadók (huszonöt diákból tizenhárom) és az elsőévesek (hét diákból négy) több mint fele használja ezt a módszert, ami azt mutatja, hogy számukra fontos és hasznos, ha leírják a szavakat. Nagyon jó módszer, hiszen írás közben is tanulunk. Viszont meglepetésként hatott rám az a tény, hogy elsőéven hétből két diák alig használja ezt a módszert a szavak gyakorlásához. Felsőbb éven jóval kedvezőbb a válaszadók aránya, ott csak 1-1 hallgató jelölte be az egyáltalán nem jellemző/nem jellemzőt.

3.2. meghallgatom a szót

meghallgatom a szót
25 válasz



Stucham słówek
7 válasz



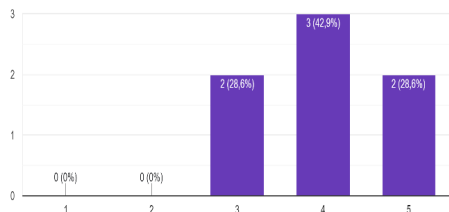
2. ábra: Szótanulás – meghallgatom a szót

A felsőbb éves hallgatók láthatóan nem élnek ezzel a lehetőséggel, huszonöt diák közül csupán négy írta azt, hogy nagyon jellemző, illetve jellemző rájuk a szavak meghallgatása. Ez betudható talán annak, hogy az első éven a fonetika órák segítségével már megszokta a fülük a magyar nyelv dallamát és fonetikáját. Az elsőéveseknél elég nagy szórás figyelhető meg ebben a kérdésben: ketten rendszeresen meghallgatják, két diák szinte sohasem hallgatja meg a szavakat. Véleményem szerint erre fel kell majd hívni a figyelmet, mert tapasztalatom

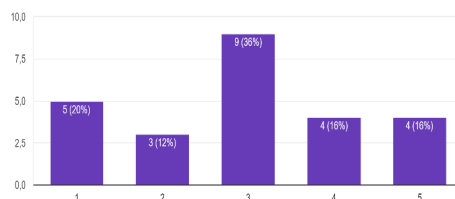
szerint egyes hangok kiejtése néha javításra szorul. Az újonnan megismert szavak esetében különösen nagy haszonnal bír, ha meghallgatjuk őket.

3.3. hangosan kimondom a szót

Wypowiadam slowo na glos
7 válasz



hangosan kimondom a szót
25 válasz

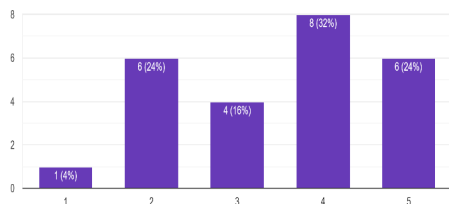


3. ábra: Szótanulás – hangosan kimondom a szót

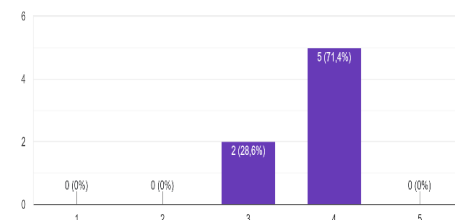
Jó volt látni a válaszadók összesített eredményeinél azt, hogy az elsőévesek hangosan kimondják a szavakat. Ám a felsőbb évfolyamokon öten egyáltalán nem élnek ezzel a módszerrel, illetve nagyon ritkán mondják ki a szavakat hangosan. Pedig ahogy a szavak meghallgatása sokat csiszolhat a kiejtésen, úgy a hangos kimondásával is jelentős eredmény érhető el.

3.4. asszociációt keresek a szóhoz, hogy könnyebben megjegyezzem

asszociációt keresek a szóhoz, hogy könnyebben megjegyezzem
25 válasz



Szukam skojarzeń ze slowem, które pomogą mi je zapamiętać
7 válasz



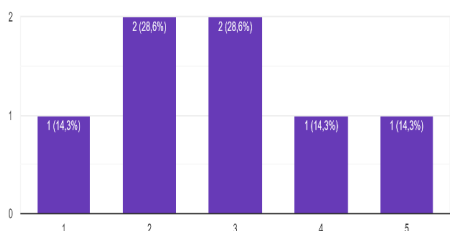
4. ábra: Szótanulás – asszociáció keresése

Annál a kérdésnél, hogy használnak-e vagy keresnek-e valamilyen asszociációt egyes szavak könnyebb megjegyzéséhez, az elsőéves hallgatók közül senki nem jelölte meg a nagyon jellemzőt. Mindez esetleg abból adódhat, hogy kisebb szókincssel rendelkeznek. Bár úgy vélem, hogy az asszociációkeresés nem feltétlenül a nyelvi szinttől függ, hiszen kereshetünk asszociációt

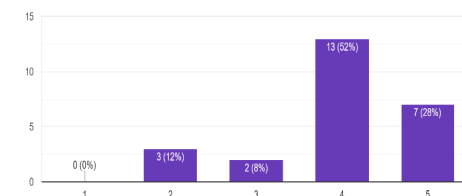
a saját anyanyelvünkön is, vagy akár más nyelven is. Azt viszont üdvözítő látni, hogy a felsőbb éveseknél kedvező ez az arány: tizennégy diák választotta azt, hogy nagyon jellemző, illetve jellemző az asszociáció keresése egy-egy magyar szóhoz.

3.5. kifejezéseket tanulok

Uczę się zwrotów
7 válasz



kifejezéseket tanulok
25 válasz

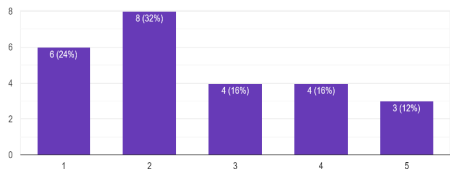


5. ábra: Szótanulás – kifejezéseket tanulok

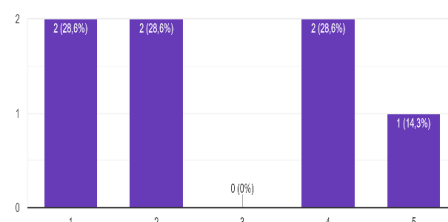
A kifejezések tanulására adott válaszok a két csoportnál jelentősen eltérnek, felsőéven a 25 diákból 20-ra jellemző, hogy kifejezéseket tanul, és egy hallgató sem jelölte be azt, hogy nem jellemző rá, míg a magyar nyelvvel most ismerkedő diákok közül három is azt jelölte meg, hogy nem jellemző, illetve egyáltalán nem jellemző rájuk. A kérdőív összegzése után az első-évesekkel közös megbeszélés során érdemes felhívni a figyelmüket a kifejezések használatának a fontosságára, ami a nyelvtanulás elhagyhatatlan része kell, hogy legyen.

3.6. mondatokat tanulok

mondatokat tanulok
25 válasz



nauka zdań
7 válasz

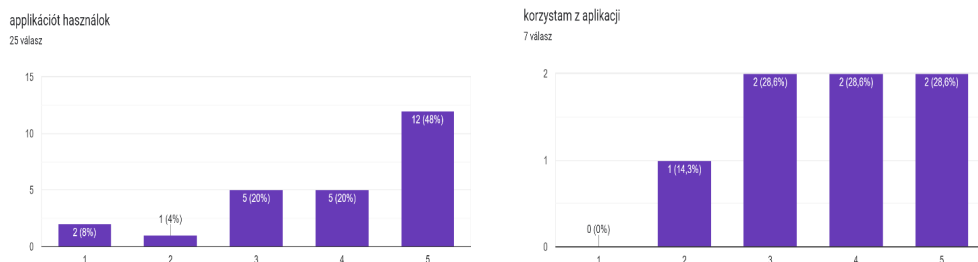


6. ábra: Szótanulás – mondatokat tanulok

A *mondatokat tanulok* kérdésre hasonló módon válaszolt a két csoport. A csoportnak több mint a fele nem tanul mondatokat (25-ből 14 diák, illetve 8-ból 4 diák) vagy nem igazán jellemző tanulási stratégia. Heten, illetve hárman tanulnak mondatokat. A kifejezések mellett

a rövidebb, gyakran előforduló mondatok megtanulása gördülékenyebbé teheti a társalgást, és magabiztosabbá a beszélőt.

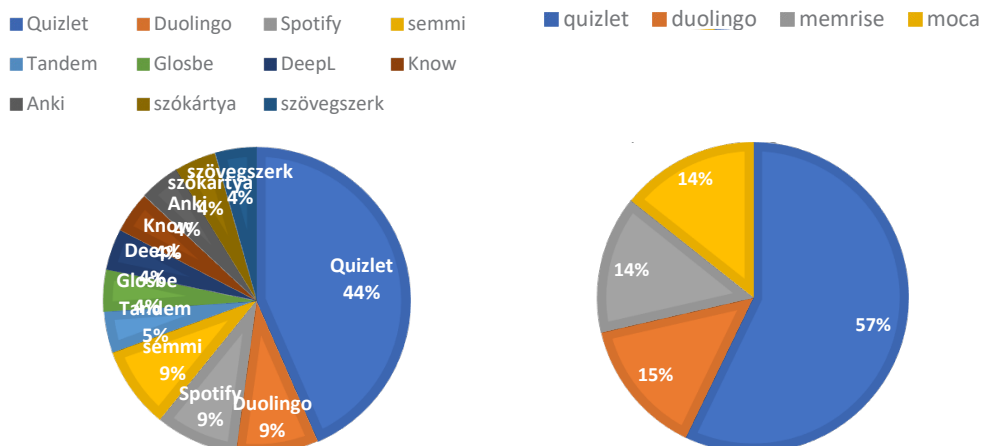
3.7. applikációt használok



7. ábra: Szótanulás – applikációt használok

Az applikáció használatának kérdésére adott válaszokból kiderül, hogy szinte minden hallgató használ applikációt a magyar nyelv tanulása közben, bár a válaszok a jellemző és nagyon jellemző kategóriában az általam vártnál alacsonyabb számot mutattak. Az a tény pedig különösen meglepett, hogy két diák a felsőévesek közül szinte alig, egy-egy diák jelölte be azt, hogy kicsit jellemző rájuk. A következő diagramból az is kiderül, hogy melyek a legnépszerűbb alkalmazások a varsói magyar szakon tanuló lengyel diákok körében.

3.8. milyen applikációt használok?

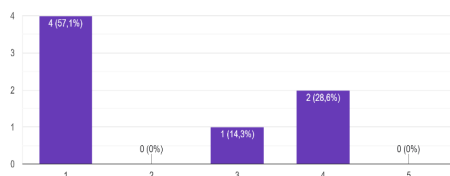


8. ábra: Szótanulás – milyen applikációt használok?

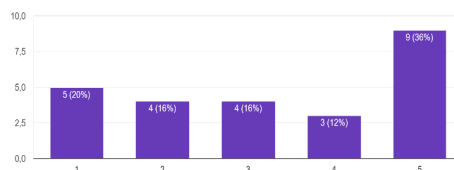
A válaszadók mindkét csoportban a *Quizletet* (<https://quizlet.com/>) jelölték meg a legnagyobb számban, ezt követi a *Duolingo* (<https://www.duolingo.com/>). A *Spotify* (<https://www.spotify.com>) a felsőbb évesek között tűnik népszerűnek, míg a *Memrise* (<https://www.memrise.com>) és a *Moca* az elsőévesek kedvencei. A felsőbb éves hallgatók még megemlítették a *Glosbe* (<https://glosbe.com/>), a *DeepL* (<https://www.deepl.com/>), a *Tandem* (<https://www.tandem.net/>), az *Anki* (<https://www.ankiapp.com/>) és a szókártyák rendszeres használatát.

3.9. szókártyákat használok

Używam kart ze słówkami
7 válasz



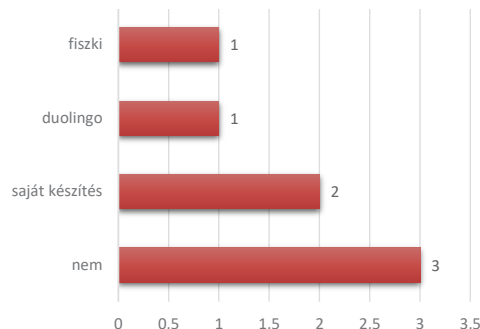
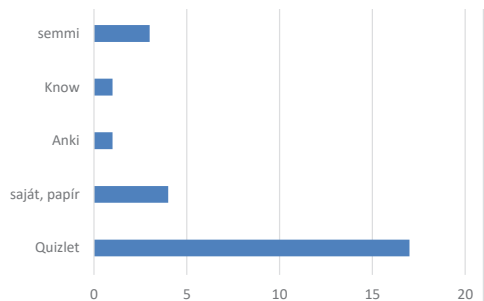
szókártyákat használok
25 válasz



9. ábra: Szótanulás – szókártyákat használok

A 8. kérdésnél az alkalmazások használatára kérdeztem rá, a 9. kérdésben viszont a szókártyák elterjedésére voltam kíváncsi. Jól látható a diagramból, hogy az elsőévesek nagy része, hét diákból négy nem tanul szókártyákkal. A felsőbb éves hallgatók jóval nagyobb arányban használnak szókártyákat. Szókártyák használata színesíti, érdekesebbé teszi a szavak, kifejezések, mondatok tanulását. Szórakoztató munka a készítése akár online, akár saját készítésű papír változatban. Mindenképpen tanácsos lenne az elsőévesekkel közösen készíteni.

3.10. milyen szókártyákat használok?



10. ábra: Szótanulás – milyen szókártyákat használok?

Nagyon érdekesen alakultak a hallgatók válaszaik, az elsőéveseknél 7 diákból ketten saját készítésű szókártyát használnak, a másik csoportban négyen írták ugyanezt. A *Quizlet* (<https://www.quizlet.com/>) használata toronymagasan vezet a felsőévesek között, tizenheten használják. Szókártyákkal tanulnak még az *Anki* (<https://www.ankiapp.com/>), a *Know*, a *Duolingo* (<https://www.duolingo.com/>) és a *Fiszki* (<https://www.fiszki.pl/>) alkalmazással, azt lehet mondani, hogy az amúgy is széles palettából sokféle készítésű szókártyákkal veszik körbe magukat a diákok.

3.11. Milyen egyéb eszközt, módszert használok a magyar szavak tanulása érdekében?

- szótár (tematikus, online, értelmező)
- szövegkiemelő
- okostelefon, laptop
- jegyzetek készítése
- zenehallgatás
- szavak papírra írása, felragasztása a falra
- telefon magyar nyelvre állítása
- mondatalkotás az új szavakkal
- bevásárlólista készítése magyarul

Egészen különleges módszereket is megosztottak a hallgatók, kedvencem a bevásárlólista készítése magyarul Varsóban.

4. A magyar nyelvtanulásra vonatkozó nyitott kérdések és válaszok

- hogyan készülök a magyarórára?
- naponta átlagosan hány órát szentelek a magyar nyelv tanulásának?
- szoktam magyar nyelvű videót, magyar filmet nézni, podcastot hallgatni?
- beszélgettem már tandem partnerrel?
- milyen módszer vált be legjobban a magyar tanulásnál?
- a nyelvtanulás melyik részét szereti a legjobban?

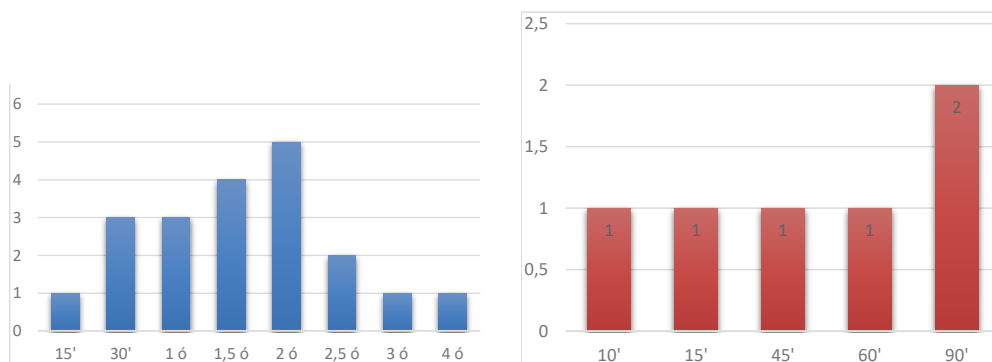
4.1. Hogyan készülök a magyarórára?



11. ábra: Nyelvtanulás – hogyan készülök a magyarórára?

A *Hogyan készülök a magyar nyelvórára?* kérdésre adott válaszokból az derül ki, hogy amíg az elsőéves hallgatók jóformán a jegyzeteikből tanulnak és szavakat tanulnak, ismételnék, addig a másodévesek és idősebbek nagyrészt a házi feladattal készülnek az órákra. Náluk még megjelent a szóismétlés, a szavak szótározása, ismétlés, szókétyakészítés, viszont mindössze egyetlenegy diák írta azt, hogy az órára való készüléskor átnézi a jegyzeteit vagy nyelvtant ismétel. Itt kiderült, hogy valóban mekkora szerepe van a feladott házi feladatoknak.

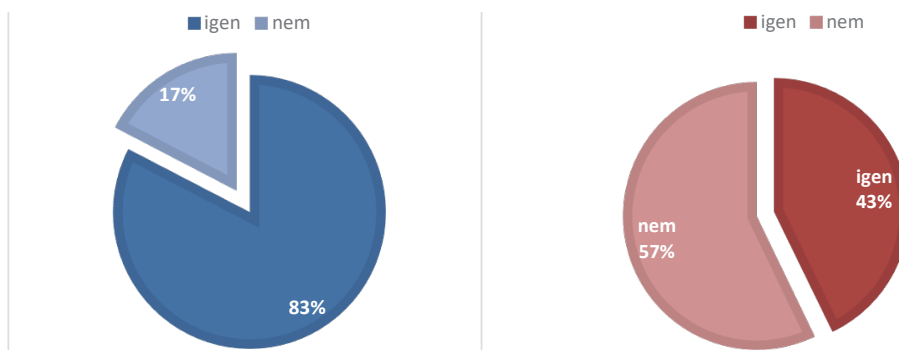
4.2. Naponta átlagosan hány órát szentelek a magyar nyelv tanulásának?



12. ábra: Nyelvtanulás – naponta átlagosan hány órát szentelek a tanuláshnak?

A kérdőív ezen kérdésére az elsőévfolyamosok csoportjában két diák írt 90 perces készülési időt, a többiek kevesebb időt fordítanak tanulásra. Ez az adat a felsőbb éveseknél jóval magasabb, volt olyan diák közöttük, aki két és fél, három, illetve négy órát tanul naponta.

4.3. Szoktam magyar nyelvű videót, magyar filmet nézni, podcastot hallgatni, könyvet olvasni?



13. ábra: Nyelvtanulás – szoktam magyar nyelvű videót, magyar filmet nézni, podcastot hallgatni, könyvet olvasni?

A kérdésre adott válaszokból kiderül, hogy már kezdő szinten is hallgatnak és néznek magyar nyelvű műsort, a következő táblázatból pedig megtudhatjuk, melyek ezek a filmek, videók, könyvek és podcastok.

- **podcast** – *Hungarian with Sziszi*
- **videók** – *Hungarian with Sziszi, Olga Lengyel*, magyar filmek, *Könnyű leckék, Magyar népmesék* (YouTube, Netflix, Disney+)
- **magyar sorozatok** – *Aranyélet, Marsra magyar! Terápia*
- animációs filmek, gyermekmesék
- *Híradó* – Magyar televízió
- zene – rádió (*Garden, Kossuth*) régi dalok, *Carson Coma, Konyha*
- tiktok, booktok
- könyveket, magyar irodalmat, verseket, idegen nyelvű könyveket magyarul – *Harry Potter, Zodiak*
- **podcast** – *Hungarian with Sziszi*
- YouTube videók magyarul tanulóknak

14. ábra: Ha igen, akkor mit?

A két táblázatból jól látható, hogy a nagyobb számú podcast, videó, tv, rádió használata a felsőbb évesek körében jelenik meg. Viszont a sort mindkét esetben a *Hungarian with Sziszi* (<https://www.youtube.com/@HungarianwithSiszi>) podcastok és YouTube videók – *Magyar népmesék* (<https://www.youtube.com/@HungarianFolkTales>), *Könnyű leckék* (<https://youtu.be/aHi5NHZi6DU?si=BS2AqTqsbfu9elk->) – vezetik, ezt követik *Olga Lengyel* <https://www.youtube.com/@olgaoszek94> YouTube videóit. A magyar sorozatok között nagy népszerűségnek örvendenek az *Aranyélet* (<https://www.youtube.com/watch?v=IW-XG0GLmv8>), a *Marsra magyar!* (<https://www.youtube.com/playlist?list=PLzDyZ2lkYhgAW7uCaQMP0KVNm5gSrMtm2>), és a *Terápia* (<https://www.mafab.hu/movies/terapia-270578.html>) részei, amit kizárólag a felsőbb éves magyar szakosok írtak. Közülük többen szívesen hallgatják a *Carson Coma* dalait, olvasnak magyar irodalmat és verseket, vagy idegen nyelven írt könyveket magyar fordításban.

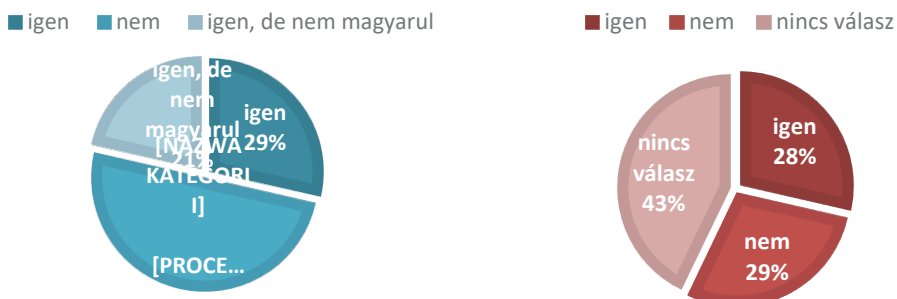
Ha nem, akkor miért nem?

Ezt a kérdést ugyan nem tettem fel a kérdőívemben, viszont egy válaszadó kivételével mindenki megindokolta mindkét csoportból, hogy miért nem hallgat vagy néz magyar nyelvű műsort. A lengyel nyelvű válaszokat lefordítottam. Ezek között szerepeltek:

- ..., mert nem értem
- ... még soha nem próbáltam
- ..., mert nem tudok olyan jól magyarul
- ... még nem, de kellene
- ... igyekszem, de nem értek mindent, mert túl gyors

Úgy gondolom, hogy érdemes tanácsot adni arra vonatkozóan, hogyan tudják ezeket az eszközöket hatékonyan használni. Valószínű, hogy egy nyelvtanuló nem ért meg mindent még haladó szinten sem, de a hanglejtést, a kiejtést, a nyelv ritmusát passzívan is élvezhetjük, akár főzés, akár sportolás, akár utazás közben is. És ha egy-egy szóra ráismerünk, az nagy boldogság.

4.4. Beszélgettem már tandem partnerrel?



15. ábra: Nyelvtanulás – beszélgettem már tandem partnerrel?

- **beszélgetés (3 diák)**
- **könyvolvasás (3 diák)**
- **szókártya (3 diák)**
- **szókincs memorizálása (3 diák)**
- **Quizlet (2 diák)**
- **állandó ismétlés (2 diák)**
- podcast
- szövegek átírása
- rövid szövegek olvasása
- szavak tanulása
- hangosan beszélek magamhoz
- gyakorlás és magyarázat
- rendszeres tanulás
- zenehallgatás
- szótárral tanulok
- írás
- meghallgatom a szót, nézem a képet és a szöveget
- rendszeres órára járás
- magyarul gondolkodom
- vizsga előtt egy helyre írom azokat a szavakat, amelyeket nem ismerek

Nyelvgyakorlás céljából nyelvcserapartnerrel találkozni kihívásnak tűnik, azonban mindenképpen megér egy próbát. A Varsóban tanuló diákoknak az órákon kívül kevés lehetőségük adódik a magyar nyelv gyakorlására, nagyobb létszámú csoport esetén ritkán jutnak szóhoz. Egy tandem partnerrel való beszélgetéssel csiszolhatják nyelvtudásukat, a kötetlen társalgás hozzásegítheti őket a fesztelenebb, majd folyékonyabb beszédhez.

4.5. Milyen módszer vált be legjobban a magyar tanulásnál?

- **szavak leírása (2 diák)**
- mondatok írása
- ismétlés
- mindenből egy kicsi
- fizski
- logika keresése
- Quizlet
- magyar nyelvű műsor, pl. podcast hallgatása

16. ábra: Nyelvtanulás – milyen módszer vált be a legjobban a magyar nyelv tanulásánál?

Vastag betűvel szedtem azokat a bevált tanulási szokásokat, amelyek nagyobb számban fordultak elő, zárójelbe tettem a válaszadók számát. Ahol nem jelöltem számokkal az előfordulási gyakoriságot, ott 1 hallgató írt a nála bevált technikáról.

4.6. A nyelvtanulás melyik részét szeretem a legjobban?

Nagy izgalommal vártam a kérdőív ezen kérdésére adott válaszokat. Itt is két táblázatba gyűjtöttem a kapott válaszokat és szintén vastag betűvel szedtem a nyelvtanulás azon területeit, amelyek a legnagyobb számban fordultak elő. Ahol nem írtam számadatot, ott 1 diák írt választ.

Arra voltam kíváncsi, hogy mi lehet közös mindkét csoportban, illetve melyek azok a területek, amelyek a legnépszerűbbek a varsói magyar szakon tanuló hallgatók nyelvtanulása folyamán.

- | | |
|--------------------------------------|--|
| – beszélgetés (7 diák) | – kifejezések |
| – nyelvtan (6 diák) | – nem szeretem a csoport- és pármunkát |
| – új szavak tanulása (6 diák) | – beszélgetés (3 diák) |
| – írás (3 diák) | – szókincs (2 diák) |
| – nincs kedvencem (2 diák) | – grammatika |
| – nem tudom | – fonetika |
| – beszélgetés anyanyelvű emberrel | – a magyar nyelv használata a gyakorlatban |
| – podcast hallgatása | – tesztek |
| – zenehallgatás | |
| – kiejtés | |
| – kultúra | |
| – lefordíthatatlan szavak | |
| – új szavak megértése | |
| – videó | |
| – minden | |
| – fordítás | |

17.sz. ábra: Nyelvtanulás – a nyelvtanulás melyik részét szeretem a legjobban?

Az elsőévesek és a felsőbb évesek is a beszélgetést tartják a kedvencüknek, mögöttük szerepel a szókincs és a grammatika tanulása. Nagy örömmre az írás is az élvezőnyben kapott helyet, 1 diáknak pedig a tesztírás a kedvence. Meglepőnek tartom viszont a felsőbb évesek között található két választ, amely szerint nincs kedvencük.

5. Összegzés, következtetés és kitekintés

A bemutatott diagramok és ábrák a Varsói Tudományegyetem Magyar Tanszékén tanuló hallgatók szótanulási és nyelvtanulási szokásainak az eredményét tükrözik. Ez a kérdőíves felmérés csupán egy változata annak, hogyan kaphatunk képet diákjaink tanulási szokásairól. Nem szabad figyelmen kívül hagyni azt az igen jelentős tényt, hogy a kérdőív készítésekor¹ az elsőéves hallgatók még éppen csak belekóstoltak az egyetemi életbe, az egyetemi tanulásba.

Ahogy a bevezetőben írtam, a felmérést a kíváncsiságom miatt készítettem, egyben azzal a céllal is, hogy a diákjaim és magam is tanuljunk belőle. Messzemenő következtetéseket nem szabad levonni belőle, viszont rendkívül hasznosnak bizonyult. Az eredményeket megosztva tanárkollégáimmal és a hallgatókkal, még értékesebbé válhat a felmérés. A válaszokból rengeteg információt kaptam, amelyek feltétlenül segíthetik a jövőbeni munkát mind tanári oldalról, mind a hallgatók oldaláról.

A nyelvtanulási szokásokat feltérképező nyitott kérdéseknél az egyik leghasznosabb adatnak a *hogyan készülök a nyelvrára* című kérdésre adott válaszokat tartom, ugyanis a válaszadók jelentős része a házi feladatra és a szavak ismétlésére koncentrált. A jegyzeteiket felsőéven szinte alig használják az órára való felkészülés során, elsőéven kedvezőbb a helyzet. Ennek fényében még inkább úgy látom, hogy érdemes az órai és a házi feladatokat úgy összeállítani, hogy minden érzékszervre ható feladatokat tartalmazzanak, fejlesztve a hallásértést, az olvasott szöveg értését, a beszédkészséget, valamint az íráskészséget (például riportkészítés, telefon átállítása magyar nyelvre, fogalmazások külön füzetben, audió-vagy videófelvételek készítése-kiegészítve a fogalmazásokat, üzenetek küldése egymásnak magyarul, nyelvcserapartnerek keresése, rövidebb szövegek keresése, versfelolvasás, videó üzenetek, magyar vendégek meghívása az órákra stb.).

Feladatnak tekintem, hogy felhívjam a hallgatók figyelmét arra, hogy érdemes magyar nyelven tévét, filmeket, rövidebb történeteket, műsort nézni, zenét hallgatni, mivel erre kevés lehetőség adódik az egyetem falain belül. A szókártyák használatára rá lehet vezetni az elsőéven tanuló hallgatókat, hiszen ezek a kis kártyák velük lehetnek papíron vagy telefonon. Közös szerkesztésük még izgalmasabbá is teheti a munkát, ezenkívül közösségépítő jellege sem elhanyagolható. A tanév kezdetekor átadhatunk egy listát hasznos és érdekes könyvekről, weboldalokról, alkalmazásokról, tanulási stratégiákról stb., ezzel is segítve a tanulásukat.

A jövőben érdekes lehetne nemcsak továbbfejleszteni a kérdőívet, kiegészítve például a motiváció kérdésével, hanem kiterjeszteni a vizsgálatot összefogva a Krakkói Jagelló Egyetemen és a Poznani Adam Mickiewicz Egyetemen oktató lektorokkal.

A fentieket összefoglalva úgy érzem, hogy a felméréssel tisztább képet kaptam a magyar szakos hallgatók tanulási stratégiájáról, ami nagy mértékben elősegítheti a közös munka sikerét.

¹ A kérdőíves felmérés 2023. október végén készült, a kitöltésére 2023. november elején került sor.

Bibliográfia

Szakirodalom

- Bohus Ágnes 2008: Tankönyvhasználati tapasztalatok, igények és sajtóságok a Balassi Bálint Intézet diákjainak körében végzett felmérés alapján. *THL2*, 1-2: 77-106. <http://real.mtak.hu/74797/1/077-106.pdf> (2023.11.20.)
- Kontráné Hegybíró Edit-Kormos Judit (szerk.) 2004: *A nyelvtanuló. Sikerek, módszerek, stratégiák*. OKKER kiadó.
- Maruszkó Judit 2005: Recenzió. Kontráné Hegybíró Edit & Kormos Judit (szerk.) 2004: *A nyelvtanuló. Sikerek, módszerek, stratégiák*. OKKER kiadó. *THL2/2*: 156-157. <https://epa.oszk.hu/01400/01467/00001/pdf/156-157.pdf> (2023.11.20.)
- Teaching Hungarian Language 2 (*THL2*) A magyar nyelv és kultúra tanításának szakfolyóirata Elektronikus Periodika Adatbázis Archívum <https://epa.oszk.hu/html/vgi/kardexlap.phtml?id=1467> (2023.11.20.)

Tankönyvek

- Hlavacska Edit & Hoffmann István & Laczkó Tibor & Maticsák Sándor 1999: *Hungarolingua 3. Magyar nyelvkönyv haladóknak*. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem, *Magyarul tanulnak*, 122-123.
- Hlavacska Edit & Hoffmann István & Laczkó Tibor & Maticsák Sándor 1999: *Hungarolingua 3. Nyelvtani munkafüzet*. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem, 128.
- Laczkó Zsuzsa & Kindert Judit 1998: *Fülelő. Gyakorlatok hallott szövegek megértésére*. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem, 7. téma: Tanulás, iskola. B szint. 2. szöveg: *Hogyan tanulok nyelveket?*
- Novotny Júlia & Nagy Ágnes: *Felsőfokon magyarul I. Nyelv, nyelvtanítás. 1. Lomb Kató: nyelvtelenség telenség nincs*. 17-21.
- Szita Szilvia 2022: *Olvasókönyv a MagyarOK A1-es kötetéhez*. Pécs: A Modellalapú Nyelvtanítás Intézete, 69-80.
- Szita Szilvia & Pelcz Katalin 2013: *MagyarOK A1-A2. Magyar nyelvkönyv*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 7. fejezet: *Nyelvtanulás-Három ember, három nyelv*, 157-158.
- Szita Szilvia & Pelcz Katalin 2014: *MagyarOK A2+ Magyar nyelvkönyv*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 5. fejezet: *Nyelvtanulás*, 128.
- Szita Szilvia & Pelcz Katalin 2016: *MagyarOK B1+ Magyar nyelvkönyv*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, *Lomb Kató tanulási módszere*, 92-97.
- Szita Szilvia & Pelcz Katalin 2019: *MagyarOK B2+ Magyar nyelvkönyv*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, *A belső óra*, 20-21.

Internetes források

- Easy Hungarian Hogyan tanul egy nyelvtanár? Beszélgetés Rékával*. [videó] YouTube <https://youtu.be/9bqGauTo1tw?si=5ya9WCFO-ZRXKk6T> (2023.11.20.)
- Easy Hungarian Hogyan tanul egy nyelvtanár? Beszélgetés Sziszivel*. [videó] YouTube https://youtu.be/QGAFHFMc1g?si=_uKJPCpmJDb-LaoP (2023.11.20.)
- Hungarian with Sziszi Nyelvtanulás egy új érdekes módszerrel* [podcast] Spotify <https://open.spotify.com/episode/4tcNfGAXXM6ZxkuwZbOSou> (2023.11.20.)

Nawyki studiowania polskich studentów studiujących w Katedrze Hungarystyki Uniwersytetu Warszawskiego

Streszczenie

W ankiecie przeanalizowałam nawyki uczenia się języka węgierskiego przez polskich studentów studiujących w Katedrze Hungarystyki Uniwersytetu Warszawskiego, aby uzyskać szerszy wgląd w ich strategię uczenia się. Dzięki wynikom ankiety, studenci mogą uzyskać skuteczną pomoc w trakcie studiów, a nauczyciele mogą uczyć jeszcze efektywniej.

Kihívások, nehézségek és dilemmák a szaknyelvek oktatásában a MID keretében

1. Bevezetés

Napjainkban egyre nagyobb társadalmi igény fogalmazódik meg a szaknyelvek oktatásával és a szaknyelvi fordítók, tolmácsok képzésével kapcsolatban (Bańczerowski 2004:450). Ez új tantárgyak bevezetését implikálja az oktatási tanrendekbe. A Jagelló Egyetem magyar szakos hallgatóinak képzési programjában tizennégy évvel ezelőtt, a 2009/2010. tanévben jelentek meg először a szaknyelvek, s azóta folyamatosan jelen vannak. Az alapképzés III. évfolyamán a kínálatunkban szereplő – kezdetben – 7 szaknyelvből (üzleti nyelv, vendéglátás – idegenforgalom, kultúra, informatika és telekommunikáció, technika, szleng, vallás és egyházak¹ hármát kellett teljesíteniük a hallgatóknak. Az első két évben a diákok választották ki a három szaknyelvet, indult az informatika és a technika kurzus is, azonban a szleng, valamint a vallás és egyházak – érdeklődés hiányában – egyszer sem. A későbbiekben már nem indíthattunk kis létszámú csoportokat, ezért „kötelezően választandó” a három legszívesebben tanult szaknyelv: az üzleti nyelv, a vendéglátás – idegenforgalom és a kultúra. A mesterképzés I. évfolyamán pedig kétféle szaknyelvet kínáltunk: nemzetközi kapcsolatok – Európai Unió, illetve egészségügy². Az egészségügyi szaknyelv elnevezést választottuk, hiszen elsősorban az egészségügyi ellátó rendszer működésével kapcsolatos terminológiával ismerkednek a hallgatók, semmiképpen nem nevezhetjük orvosi nyelvnek (Bószé 2004:2)³.

A szaknyelvek a magyar nyelvgyakorlatok részét képezik, tehát a nyelvi képzésre szánt idő nem nőtt meg, csak az óraszám egy részében próbálunk kicsit speciális igényeket kielégíteni. Célunk az, hogy használható nyelvtudással vétezzük fel mind a BA-t, mind az MA-t végző hallgatóinkat, akik – mint tudjuk – az alapoknál kezdik a magyar nyelv tanulását. Az általános műveltséghez pedig ugyanúgy hozzátartozik a tudományos tájékozottság vagy egyes szaknyelvek ismerete, mint az alapvető humán képzettség. (Koutny 2010:43) Az I–II. évfolyamon összesen 720 órát szentelünk az általános nyelvgyakorlatokra, ezt követően – B2 szintű magyarnyelv-tudással – kezdik meg a III. évfolyamon a szaknyelvek tanulását, két féléven keresztül, szaknyelvenként évi 60 órában, tehát összesen 180 óra jut a három szaknyelvre. A mesterképzés első évfolyamán az említett két szaknyelvet szintén két féléven keresztül, évi 60-60 órában tanítjuk. Tehát mindegyik szaknyelv két féléves, heti kétórás tárgy, mindkét félév végén gyakorlati jegyet kell szerezniük a hallgatóknak.

Nyelvtanári munkám 43 éve során a motiváció kérdését szem előtt tartva igyekszem meghatározni az elérendő célokat. Fontos, hogy ki miért tanul magyarul, vagyis a magyar nyelv választásakor mely fő kulturális és egyéb szempontok érvényesülnek. Az Európai Unióhoz

¹ Ehhez a szaknyelvhez Stós, Małgorzata 2006: *A római katolikus liturgia és vallásgyakorlat betűrendes szó- és kifejezéstára* című anyagot szándékoztunk használni.

² A hallgatóknak mindkét tárgyat teljesíteniük kell, nincs választási lehetőségük.

³ A Magyar orvosi nyelvet 2002-ben új, szabadon választható tantárgynak fogadták el, majd 2004-ben 12 hallgatóval kezdték el az oktatást a Semmelweis Egyetem Általános Orvosi Karán és a Doktori Iskolában. Az előadók között rangos nyelvészek és az orvosi szakma kiemelkedő képviselői voltak.

való csatlakozás óta egyre gyakrabban szerepelnek a praktikus okok, vagyis az a szándék, hogy a hallgatók munkát vállaljanak Magyarországon, vagy Lengyelországban olyan álláshoz jussanak, melyhez a magyar nyelv magas szintű ismerete is szükséges. Így nem csupán általános nyelvi tudás megszerzésére van szükség, hanem egyfajta interkulturális kompetenciára is, amely nélkülözhetetlen magyarországi munkakapcsolataikban. Ebből következően nekünk, nyelvtanároknak – egyben szaknyelvet is oktató tanároknak – az a feladatunk, hogy az adott kulturális közösség normáit, értékeit is megismertessük a hallgatóinkkal, segítsük őket az eligazodásban. Ahogy említettük, egyre gyakrabban előtérbe kerül a szaknyelvek ismeretének fontossága, többek között Janusz Bańcerowski (2003) professzor is hangsúlyozza, hogy a rendszerváltozás és az Európai Unióhoz történő csatlakozás időszakában figyelembe kell venni azt a tényt is, hogy minden rendszer, legyen az politikai, társadalmi, polgári vagy közigazgatási, sajátos szaknyelvvvel rendelkezik. Mindegyikhez hozzátartozik egy sajátos kultúra (egyben a mentális kultúra is), a specifikus nyelvi pragmatika, bizonyos jellemző kifejezési és érvelési módok stb. is. Véleménye szerint jó lenne, ha a szaknyelvoktatás bekerülne az iskolai oktatási programokba. A 2009. évi tantervi reformnál mi is úgy gondoltuk, hogy célszerű lenne egy kicsit változtatni a hagyományos filológiai képzésen, és az egyik lehetőségként a szaknyelvek bevezetése kínálkozott.

2. Mi a szaknyelv?

Amikor meg kell tervezni a szaknyelvek oktatását, legelőször is meg kell határozni a szaknyelvet – ezzel kapcsolatban számos probléma, kérdés merül fel. Például az, hogy a szaknyelv a köznyelvtől eltérő, külön nyelv-e? Csak szókészletbeli sajátosságok alapján vagy egyéb jellemzők szerint is mutatnak-e különbségeket? Autonóm rendszert képeznek-e stb. (Kurtán 2003). Jelen írásban nem célom a szaknyelvek összetett kérdéskörének tanulmányozása, csupán néhány példával szeretném illusztrálni, milyen kihívásokkal szembesülünk, amikor lengyel anyanyelvű hallgatóknak a magyar mint idegen nyelv keretében szaknyelvi kurzusokat kínálunk.

A szaknyelv fogalmának meghatározása nem egyértelmű a szakirodalomban, bár számos kísérlet irányult leírására. A definiálás nehézsége a fogalom interdiszciplinaritásából ered, és szorosan összefügg a háttérben álló felfogásokkal. Mind a szaktudományok, mind a nyelvészet és társtudományai gyors fejlődésével, bővülésével a szaknyelv fogalma is újabb és újabb szemszögből került megvilágításba. A rendszerszemléletű, strukturalista, kognitív, funkcionális, stilisztikai, szociolingvisztikai vagy pragmatikai és egyéb értelmezések függvényében sokféle meghatározás született. A definíciók túlnyomó része azonban egyoldalú, a fogalomnak mindössze néhány aspektusát öleli fel, és/vagy általánosító kijelentéseket fogalmaz meg. Jellemző, hogy a szaknyelvet azzal definiálják, hogy a nyelv eszközeit korlátozott módon alkalmazza, illetve azt fejtik ki, hogy mi nem tekinthető szaknyelvnek (Kurtán 2003:37).

A szerzők, sokféle szempontra kitérő értelmezések között vannak olyanok is, amelyek – különféle indokra visszavezethetően – tagadják a szaknyelv létezését. A magyar szakirodalomban példaként említhetjük a pragmatikai felfogást képviselő Dániel Ágnes véleményét, mely szerint a „szaknyelv” elnevezés helyett a „szakmai nyelvhasználat” indokolt, és szaknyelvek tulajdonképpen nincsenek, csak tudományos és különféle más funkciójú szakszövegek. Ezek a funkciók sem szakmák szerint oszlanak meg (Dániel 1982:341–342).

Fóris Ágota 2010-ben megjelent tanulmányában áttekinti a szaknyelvkutatás néhány alapfogalmát (Fóris 2010:424–439), terminológiai megközelítésre vonatkozó vizsgálatainak eredményei megtalálhatóak korábbi írásaiban (Fóris 2005, 2007). A sokféle terminológiai javaslat közül a legelterjedtebb magyar megnevezés a „szaknyelv” alak maradt, talán rövid

és kifejező volta miatt (Fóris 2010: 429). Felhívja a figyelmet arra is, hogy a szaknyelvek elnevezésére sokféle lexéma használatos a különböző nyelvekben (Fóris 2010: 429). A lengyel nyelvben leginkább a „język specjalistyczny” kifejezés figyelhető meg.

Kurtán Zsuzsa értelmezésében a szaknyelv valamely szakmai beszélőközösség specifikus célú nyelvhasználata, amely egyértelműen és világosan tükrözi a valóságnak azt a részét, amellyel az adott terület közössége foglalkozik, és ezen keretek között a szóbeli és írásbeli kommunikáció sajátos megnyilvánulása. Ez a specifikus célú nyelvhasználat interdiszciplináris összefüggések többszintű kölcsönhatásaiban ragadható meg. Gyakorlati szempontok miatt alkalmazzuk némi egyszerűsítéssel ezen fogalom szinonimájaként a szaknyelv kifejezést (Kurtán 2003:50). Kovács László felfogása szerint a szaknyelv egy szakmai beszélőközösség többnyire szakmai szituációhoz kötött speciális nyelvhasználata.

Bañcerowski Janusz véleménye szerint az emberiség civilizációs fejlődésének egyik megnyilvánulása a munkamegosztás, amelynek eredményeként újabb és újabb szakmák születnek. Az azonos szakmát képviselő emberek egy idő múlva sajátos nyelvet hoznak létre, amely előbb vagy utóbb szaknyelvvé alakul át. Az ő megközelítésében a szaknyelv nem más, mint olyan képződmény, amely az ugyanazon munkát végző emberekre jellemző, egy bizonyos közösségi jelleget kölcsönözve nekik. Az adott közösség által elért civilizációs fejlődés annál jelentősebb, minél gazdagabb az a szaknyelvi készlet, amellyel rendelkezik (Bañcerowski 2003:278). Mindannyian tanúi vagyunk annak, hogy napjainkban lavinaszerűen nő az új tudás, az új termékek mennyisége és minősége, sőt információs robbanást is emlegetnek (Zimányi 2003), ezzel egyidejűleg egyre gyorsabban avulnak el a korábbi eredmények. A telekommunikációs elektronika és a ráépülő termékek például már 2–3 év alatt elavulnak. Ez azt eredményezi, hogy ugyanolyan ütemben változnak a megfelelő szaknyelvek is. Ha figyelembe vesszük azt a tényt, hogy a természetes nyelvek általában 200–300 ezer szót tartalmaznak, egy átlag nyelvhasználó néhány ezer szóból álló szókészlettel rendelkezik, a szakterminusok mennyisége viszont eléri a 3–5 milliós nagyságrendet, akkor világosan látjuk, hogy milyen problémával állunk szemben (Bañcerowski 2003:279). A szaknyelvek kutatása és művelése az utóbbi időben az alkalmazott nyelvészet egyik központi kérdése lett (Zimányi 2003).

3. Tervezés, szükségletelemzés

Az oktatás tervezése különböző szintű és jellegű szükségletelemzésen alapul, amelynek egyrészt az a célja, hogy minél pontosabban felmérjük a szaknyelvhasználati tevékenységek jellemzőit, másrészt pedig meghatározzuk a lényeges kompetenciák kialakulásához vezető tanulás szükségleteit, feltételeit, a tanuló motiválhatóságát, szakmai ismereteit, tapasztalatait, tanulási tempóját, képességeit, nyelvtudását (Kurtán 2003). A szaknyelvhasználati igények azonban erősen eltérőek, sőt, a mi esetünkben nem biztos, hogy egyáltalán léteznek a nyelvtanulásnak ebben a szakaszában, inkább a jövőhöz köthetők. Amikor a kurzus elején megkérdezem a diákokat, hogy milyen elvárásaik vannak az adott szaknyelvvvel kapcsolatban, kiderül, hogy nincs konkrét elképzelésük, de abban biztosak, hogy álláskeresés közben, leendő munkájukban előnyt jelenthet, hogy egy kicsit „belekóstolnak”, bepillantást nyernek egy-egy szaknyelvbe. Napjainkban az álláshirdetések és munkaköri leírások azt mutatják, hogy sok munkahelyen az elvárások között szerepel legalább egy – az adott szakmához kötődő – szaknyelv ismerete, ami a pályázó számára egyben idegen nyelv is (Zwierchoń-Grabowska 2015: 344). A nyelvtanulási célok között szerepel tehát a külföldi munkavállalás, a nemzetközi cégeknél dolgozó külföldi kollégákkal való együttműködés, munkahelyi információnyújtás, levelezés stb.

Hallgatóinkat semmiképpen nem tekinthetjük szakmai beszélőközösségnek, amelynek specifikus célú nyelvhasználata szerepel az imént idézett definícióban, az is kétségtelen, hogy legtöbbször a szakmai ismeretek hiányával állunk szemben, ebből következően nemcsak nyelvtanulásról, hanem ismeretszerzésről is beszélhetünk. Tekintettel arra, hogy magyar filológiát tanulnak, ez egyáltalán nem meglepő, és azzal is tisztában kell lennünk, hogy aki idegen nyelvként tanul szaknyelvet, annak nemcsak a terminológiát kell elsajátítania és a textológiáról kell megfelelő ismeretekkel rendelkeznie. Nem szabad megfélemednünk a fonológiáról, a grafémákról, morfémaokról, grammatikáról és a nem szaknyelvi lexikáról sem (vö. Grucza 2008: 147).

Látható tehát, hogy a mi szaknyelvoktatásunk a szaknyelv mint idegen nyelv oktatása, és értelemszerűen több ponton eltér a szaknyelvnek anyanyelvűek számára szervezett tanításától. Az elmondottak miatt nehéz pontosan meghatározni az oktatás távlati és közvetlen céljait, feladat- és követelményrendszerét, valamint a szaknyelvoktatás tartalmát is (kiejtés, nyelvtan, szókincs, pragmatikai és interkulturális elemek, szövegek, témák, szakmai tartalom, tevékenységek, feladatok (Kurtán 2003:190). A szaknyelv tanulása feltételezi, hogy a tanuló az általános célnyelvet megfelelő fokon ismeri. Az óratervek készítésénél, a feldolgozandó anyagok kiválasztásánál érthető módon figyelembe kell vennem a nyelvi előképzettséget, azt, hogy a diákoknak mindössze kétévi nyelvtanulás után, B2 szintű magyarnyelv-tudással kell megbirkózniuk a szakszövegekkel. Ezen okokból többnyire tágabban értelmezem a szakszöveg fogalmát. Az óraszám is elég alacsony: félévente 30 óra=15×90 perc, pontosabban 13×90 perc, hiszen egy órát a diákok által készített prezentációk bemutatására használunk fel, egy órát pedig a félévzáró teszt megírására szánunk. Tehát mindig nehéz szembenézni azzal, hogy mi fér bele a megadott időkeretbe, legtöbbször azzal szembesülök, hogy lehetőségeink eléggé korlátozottak.

A tervezés következő fontos kérdése: milyen tantervtípust használjunk? Tematikai, lexikai, grammatikai, szituatív, szemantikai funkcionális, készségközpontú, feladatközpontú vagy integrált (multifunkcionális) típust? (Kurtán 2003). Tudjuk, hogy mindegyiknek vannak előnyei és hátrányai – tekintsük át röviden a főbb jellemzőket.

A *tematikus tantervek* tartalmi, témakörök szerinti elrendezésen alapulnak, pl. a tananyag végig kíséri az egész technológiai folyamatot – a csupán szakmai tematika alapján kiválasztott és elrendezett tananyag nem elegendő, mivel önmagukban a szakszövegek nem készítenek fel a szaknyelvhasználatra.

A *lexikai tantervek* alapvetően lexikai elemek listájából állnak és a szókincs fejlesztésére szolgálnak, lehetővé teszik, hogy a nyelvtanuló fokozatosan és nehézségi szint szerint építse fel szókincsét a kapcsolódó kollokációkkal, idiomatikus kifejezésekkel együtt. A tematikus tantervekhez szorosan kapcsolódnak a lexikai tantervek, hiszen az egyes témák tárgyalásához meghatározott szókincsre van szükség.

A *grammatikai tantervek* gyakoriság alapján kiválasztott mondat szintű nyelvtanon és lexikán alapulnak nehézség szerinti elrendezésben, jobb esetben a köznyelvből ismert nyelvtani szerkezeteket a szakmai nyelvhasználat szituációiban előforduló eltérő jelentésekkel és azok sok szempontú alkalmazásával gyakoroltatják.

A *szituatív tantervek* a gyakoriság alapján kiválasztott nyelvszerkezeti formákat szituációkba helyezve tartalmazzák.

A *szemantikai funkcionális tantervek* a szaknyelvi szituációkhoz kötte tartalmazzák a tárgyakhoz, valamint a velük végezhető cselekvésekhez kapcsolódó térbeli, időbeli és egyéb szemantikai fogalmi kategóriákat, funkciók szerint a tananyagot.

A *készségközpontú tantervek* egy-egy nyelvi készség fejlesztésére összpontosítanak, gyakran a lényeges tartalom, a nyelvi formák és funkciók tanítása mellett. Léteznek olyan tantervek,

amelyek csak az olvasás vagy az írás vagy a hallás utáni megértés készsége, esetleg a beszéd-készség nyelvi-tartalmi elemeit rendszerezik. Nemcsak a négy alapkészség, hanem az úgynevezett mikrokészségek (pl. nyelvtan vagy szókinccs) a nagyobb makrokészségeket szolgálják (olvasásértés, hallásértés, beszéd és írás), azok fejlesztését is célozhatja a készségközpontú tanterv, pl. amikor a jelentés kikövetkeztetésének fejlesztése a cél, ami mind az olvasási, mind a hallás utáni értés készségét erősítheti.

A *feladatközpontú (funkcionális) tantervek* a nyelv lexikájának és nyelvtani szerkezeiteinek tanítását funkciók szerint szervezi a nyelvhasználat alkalmi köré kommunikatív feladatok, tevékenységek kijelölésével.

Az *integrált (multifunkcionális) tantervek* egyszerre többféle tantervet is magukban foglalnak, amelyek egymáshoz szorosan kapcsolódnak egy tananyagban (Kurtán 2003).

Ezek a tantervtípusok ritkán fordulnak elő tiszta formában. Én magam is igyekszem kombinálni őket a hatékonyság növelése érdekében.

A céloknak megfelelően követelményszinteket határozunk meg, amelyek a szaknyelvroktatásban irányulhatnak például a szakmai nyelvhasználathoz kötődő műfajok írott szövegeinek globális vagy analitikus értelmezésére, a szakmai szituációkban szükséges sikeres kommunikációs képességek alkalmazására (Kurtán 2003:206). Hasznos lehet, ha a hallgatók különféle műfajú szövegekkel találkoznak, például levelekkel, pályázatokkal, önéletrajzokkal, tudományos publikációkkal, jelentésekkel stb. A céloknak megfelelően feladatokat, tevékenységeket tervezünk, amelyek különböző feladathelyzetekben ismeretek, készségek és képességek alkalmazására vonatkozó gyakorlatokat jelölnek meg. A tanítási-tanulási tartalom magában foglalja a fejlesztendő készségeket, képességeket⁴, tényeket, fogalmakat, összefüggéseket, amelyeket tudni kell (lexika, kiejtés, nyelvtan); témákat, szituációkat, beszédhelyzeteket, amelyek alkalmat adnak a készségek, képességek, ismeretek és attitűdök fejlesztésére; feladatokat, amelyek mindezek aktivizálását elősegítik. A nyelvtanulás során a hallgató megismeri a nyelv működését, majd a nyelvhasználat felé halad. Célszerű olyan feladatokat adni, amelyek a valós élethelyzethez közelítő nyelvi szituációkban aktivizálják az addig szerzett ismereteket. A nyelvtanulás kezdő szintjén tehát domináns egy grammatikai tantervre épített tartalomfeldolgozás, majd bővíthetők ezek az ismeretek egy (a jelentésre koncentráló) szemantikai funkcionális tanterv alapján. Haladó szinten egy nyelvhasználat-központú tanterv alapján érdemes folytatni a nyelvtanulást, amely a nyelv használatára teremt sok lehetőséget (Kurtán 2003:207).

4. Felhasználható tankönyvek, tananyagok

A következő nehézség a szakmai nyelvhasználatra felkészítő, megfelelő tananyagok beszerzése. Az üzleti nyelv kivételt képez, a többi szaknyelvhez viszont nincs könyvünk, azonban hosszú és kitartó munkával össze lehet gyűjteni elég sok jól használható anyagot az elérhető nyelvkönyvekből, gyakorlókönyvekből. Kezdetben ezekből szemezgettem, kimazsoláztam az egyes szaknyelvekhez felhasználható szövegeket, feladatokat, hanganyagokat. A *Magyar–lengyel tematikus szótár*⁵ egyes fejezetei kezdettől fogva nagy segítséget jelentenek a hallgatók számára a szakszavak, kifejezések megértésében, a szövegalkotási és egyéb feladatok elkészítésében. Ez kicsit javít a helyzeten, azonban nem tölti ki azt az űrt, amit a tanuláshoz szükséges

⁴ befogadás: beszédértés, írott szöveg értése; interakciók: befogadási és produktív tevékenységek együttesese; produkció: beszédprodukció és produkció írásban; közvetítés: szóban és írásban; stratégiák

⁵ Ilona Koutny – Jolanta Jarmotowicz – Csilla Gizińska – Emília Főríz 2000: *Węgiersko–polski słownik tematyczny. Magyar–lengyel tematikus szótár*. Poznań: ProDruk

szaknyelvi szótárak hiánya okoz. Az interneten elérhető anyagok nagyban színesítik a palettát, lehetővé teszik a naprakész információkhoz való hozzájutást, a szaknyelvi tartalom folyamatos frissítését, véleményem szerint ez rendkívül fontos. Az internetes forrásokon alapuló saját anyagok elkészítése különösen idő- és munkaigényes, elsősorban a szövegek hosszúsága, lexikai, nyelvtani telítettsége, műfajbeli egyhangúsága okoz problémát. Nem könnyű megfelelő feladatokat összeállítani, szem előtt tartva, hogy ne legyenek túl egyszerűek vagy túl nehezek, hogy elég változatosak legyenek, illetve a szakmai szint a diákok szakmai ismeretéhez képest ne legyen túl magas vagy túl alacsony.

Látjuk tehát, hogy a felhasznált anyagok nagyon különbözőek, egy részük nem tekinthető igazán szakszövegnek, de minden esetben tartalmaznak szakszavakat, szakkifejezéseket, amelyekkel alapozni lehet, majd fokozatosan egyre nehezebb, bonyolultabb szövegekkel is próbálkozhatunk. A kezdeti szakaszban, az első félévben kimondottan fontos, hogy ne zúdítsunk a diákok nyakába túl nehéz, emészthetetlen szövegeket, mert ez az érdeklődés elvesztéséhez vezethet. Pozitív példaként említhetjük az egészségügyi szaknyelvhez kezdetben (2012–2014) használt kiváló segédanyagot, a Pécsi Tudományegyetem Idegen Nyelvi Titkársága által készített IMED–KOMM EU projekt anyagát (Interkulturális orvosi kommunikáció Európában). Sajnos tíz évvel ezelőtti objektív okokból, a tantervek hiányos technikai felszereltsége miatt nem tudtuk kihasználni teljes mértékben a honlap nyújtotta lehetőségeket. (Jelenleg jól felszerelt tantervekben tanítunk, de már nem érhető el a weboldal.) Az oktatási segédanyag a külföldi orvostanhallgatók számára összeállított rövid, magyar nyelvű szakszövegeken kívül változatos interaktív feladatokat, sőt rövid videókat is kínált, amelyek főleg az orvos–beteg, orvos–nővér kommunikációs helyzetekkel kapcsolatos mintákat mutatott, ezen kívül áttekintette az egészségügyi intézmények struktúráját, működését. Fontos, hogy a hallgatók megismerjék, hogyan működik a nyelv az orvos és a beteg kapcsolata során, ezen kívül meg kell küzdeniük a magyar orvosi nyelv latin eredetű kifejezéseivel is. Az utóbbi időben a latin nyelv hatása mellett egy rohamosan erősödő angol nyelvi hatással is találkozunk.⁶ Az újabb fogalmak vagy gyógyászati eljárások elnevezése gyakran angol mintára történik (Pátrovics 2004:20), például: „messenger RNS”, „by-pass” műtét, „pacemaker” (Pátrovics 2004:21). Érdekes a hallgatók számára a betegségek neve is, ha időnk engedni, példákat keresünk a négy fő módszerre (tünetelnevező – például sárgaság, okelnevező – például hepatitis (<hepar 'máj'), a harmadik módszernek megfelelően felfedezőjéről kapta a nevét például az Alzheimer-kór, illetve a téves hiedelmen alapuló vagy irodalmi, esetleg mitológiai eredetű betegségnevek, például malária (< mala aria 'rossz levegő', Pátrovics 2004:21). Igyekszünk megkeresni az orvosi szaknyelvben használatos szakszóhoz a köznyelvi szót is, ha ez lehetséges.

Természetesen a fent említett problémák nemcsak a magyar mint idegen nyelv esetében állnak fenn, hanem olyan nyelveknél is, amelyekhez a szakmai nyelvhasználatra felkészítő tananyagok egyre szélesebb választékban elérhetők a kereskedelmi forgalomban. Azok is ritkán felelnek meg minden szempontból a közvetlen alkalmazás céljaira (Kurtán 2003). Tudjuk, hogy általános célú nyelvoktatási helyzetekben is természetes, hogy a nyelvtanár a mindenkori szükségletelemzések alapján igazítja a tankönyvet és a tananyagot az adott feltételekhez. Szaknyelvoktatási situációban, ahol sokféle specifikus célnak kell megfelelni, fokozottabban jellemző a tananyagok módosításának szükségessége. A szűkebb specializációnak megfelelő tananyag sokszor nem is létezik, ezért azt a nyelvtanárnak magának kell összegyűjtenie.

⁶ például „stroke” – ritkábban használják a latin „apoplexia” szót

5. Értékelés és mérés

Értékelésre – mint tudjuk – nemcsak azért van szükség, mert információt nyújt a nyelvtanuló teljesítményéről, hanem azért is, mert ezáltal tanári útmutatóul is szolgálhat, alapot teremthet a kurzusok hatékonyságának megítélésére is. A klasszikus szaknyelvtanításban ez egy szerteágazó folyamat, amelynek csak egy részét képezi a szaknyelvtudás mérése. A szaknyelv mint idegen nyelv esetében az értékelés kizárólag a nyelvtudást és a nyelvi készségeket, képességeket érinti, nem a szakmai ismereteket. Ellenben az idegen nyelven folyó szakmai képzésben a mérés és értékelés tárgya a szaktudás, nem a nyelvi kompetenciák (Zwierchoń-Grabowska 2015:351). Ideális esetben a szaknyelv mint idegen nyelv kurzusokat megfelelően felkészült idegennyelv-tanárok vezetik, a szakképzést pedig az adott szakmák szakoktatói végzik. A szaknyelvet tanító nyelvtanárok képzésének gazdag szakirodalma van Lengyelországban, számos glottodidaktikai publikáció jelent meg a témával kapcsolatban. Érdemes megemlíteni, hogy a felismerést – miszerint elengedhetetlen a szaknyelvet idegen nyelvként tanító nyelvtanárok speciális képzése – tettek követték, ezen szakemberek képzése beindult és folyamatosan zajlik.⁷

Mivel mi speciális helyzetben vagyunk, hiszen magyar filológia szakos hallgatók tanulnak különböző szaknyelveket, inkább a nyelvtudás mérése kerül a középpontba, amelyhez én 100 pontos tesztek szokatlan alkalmazni, de nem hagyom figyelmen kívül a különböző folyamatok hatásának, elfogadhatóságának, hatékonyságának értékelését sem. Elemzem a tesztek eredményét, interjúkat készítek a legmagasabb és legalacsonyabb eredményt elért hallgatókkal, figyelek a hallgatói értékelő véleményekre, lehetőség szerint meginterjúvolom a végzett hallgatókat stb. A kapott információk birtokában minden évben újragondolom, és szükség szerint módosítom az adott szaknyelvi kurzusok tematikáját, a felhasznált anyagokat, az alkalmazott módszereket, a tesztek feladatait stb. – keresve a legmegfelelőbb utat.

6. További kihívások, nehézségek, dilemmák

A lexikára koncentrálva a diákok kifejezetten sok grammatikai hibát vétenek, az egyik dilemma az, hogy javítsunk-e minden hibát, pl. prezentáció, szituációs játék (pl. állásinterjú) közben, után, illetve csak javítsuk, vagy emlékeztessük a hallgatót a szabályra is, ha pl. nyilvánvaló, hogy a nyelvi interferencia erős.

A másik dilemma az, hogy az értékelésnél milyen mértékben vegyük figyelembe a grammatikai hibákat. Hangsúlyoznunk kell, hogy nem tehetünk egyenlőségjelet az idegennyelv-tanulás (általános nyelv) és a szaknyelv mint idegen nyelv tanulása közé. Viszont az általános nyelv magas szintű ismerete kétségtelenül kialakít a nyelvtanulóban egyfajta potenciált a szaknyelv mint idegen nyelv gyorsabb elsajátítására (Zwierchoń-Grabowska 2015:350).

További probléma, hogy a hallgatók sokszor az anyanyelvükön sem ismerik az adott szaknyelvi szavakat, a szavakkal leírt fogalmakat, tevékenységeket, műveleteket. Ebben az esetben a szaknyelv nem tudja betölteni alapvető funkcióit. Szaknyelvi kommunikáció csak megfelelő szakmai tudással rendelkező személyek között történhet, a szaknyelv csak a szakmai ismeretek elsajátítása után töltheti be kognitív funkcióját. Ezek hiányában a szaknyelv idegen nyelvként való tanulása Zwierchoń-Grabowska szerint közelít az adott szakmai tartalom idegen nyelven

⁷ Kształcenie nauczycieli języków obcych specjalistycznych odbywa się m.in. na Uniwersytecie Warszawskim na Wydziale Lingwistyki Stosowanej w Instytucie Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej, gdzie można wybrać specjalność „dydaktyka języka ogólnego i specjalistycznego”.

történő tanulásához (uo.). Gyakran elmosódik a határ a kétféle tevékenység között, különösen akkor, ha a szaknyelv mint idegen nyelv tanításában projekt módszert alkalmazunk, illetve autentikus szakszövegeket használunk didaktikai célra. Azonban az oktatási folyamatszervezés szempontjából nézve jelentős különbséget észlelhetünk. A szaknyelv idegen nyelvként való tanítása keretében a nyelvtanuló nyelvi készségeit fejlesztjük, a szakmai ismeretszerzésnek pedig párhuzamosan, azonban külön szakmai tantárgyak keretében kell történnie (vö. Komorowska 2000, Lukszyn 2005, Grucza S. 2008).

Felmerül a kérdés, hogy van-e értelme, haszna ilyen körülmények között az ilyenfajta speciális nyelvi képzésnek? Úgy vélem: igen, hiszen, ha hozzá tudunk járulni a hallgatók nyelvi kompetenciáinak fejlesztéséhez, ennek köszönhetően jobban megfelelnek a munkaerőpiac által támasztott elvárásoknak, akkor mindenképpen érdemes szaknyelvek oktatásával próbálkozni. Ezt támasztja alá a pozner Adam Mickiewicz Egyetem hungarológus professzorának tapasztalata, mely szerint a szakszókincs bizonyos része a felsőfokú nyelvtanításban tanítandó és sikeresen tanítható. (Koutny 2010:54) Én is úgy látom, hogy a diákok kedvelik a szaknyelveket, szívesen végzik a kreatív feladatokat, nagyszerű prezentációkat készítenek az általuk választott témákról, a visszajelzések egyértelműen pozitívak.

7. Összegzés

Próbáltam ízelítőt adni a 14 év során megfogalmazódott több tucat kérdésből, kételyből, problémából. A problémafelvetésekből látszik, hogy mind az általános idegen nyelv elsajátításának szintje, mind a nyelvtanuló szakmai ismereteinek mértéke hatással van a szaknyelvnek idegen nyelvként való tanulására. Az egyik meghatározza a nyelvtudás és a nyelvi kompetenciák kereteit a szaknyelv idegen nyelvként való tanulásának folyamatában, a másik pedig feltétele annak, hogy az idegen nyelvként tanult szaknyelv betölthesse kommunikációs és kognitív szerepét (Zwierchoń-Grabowska 2015:351).

A sok nehézség abból adódik, hogy a szaknyelvtanítás specifikusan meghatározott idegennyelv-tanítási és -tanulási folyamat, amely rendelkezik az általános idegennyelv-oktatás specifikumaival (Kurtán 2003). Emellett arra irányul, hogy segítse a tanulókat olyan kompetenciák kialakításában, amelyek lehetővé teszik, hogy a különböző szakmák, foglalkozások, idegen nyelven folytatott tanulmányok az általános nyelvi képzéshez viszonyítva pontosabban meghatározott tevékenységeit, feladatait végre tudják hajtani, illetve specifikus követelményeknek feleljenek meg. A szaknyelvtanítást főleg a szaknyelvi kontextus iránti érzékenység és a nagyfokú rugalmasság különbözteti meg az általános nyelvtanítástól (Kurtán 2003: 215).

Nyilvánvaló, hogy az általános nyelvről keretében is előkerül egy-két szaknyelvnek néhány kisebb-nagyobb szelete, aminek a hallgatók nem mindig vannak tudatában. Tapasztalataim szerint napjainkban az egyetemi hallgatók egy része – talán az új infokommunikációs technológiák használata következtében – annyira hozzászokott ahhoz, hogy mindent készen kap, hogy megfelelő „jelszó” hiányában elképzelhető, hogy nem tudatosulnak bizonyos dolgok. Talán ilyen megfontolásból is érdemes szaknyelvi kurzusokat indítani, mert ha az általános nyelvygyakorlat keretében tanul egy-egy szakszót, nem biztos, hogy a hallgató fejében szaknyelvi elemként jelenik meg. Ezenkívül a mai világban a munkaerőpiaci viszonyok szempontjából értékes lehet minden elvégzett kiegészítő kurzus, megszerzett kompetencia, készség. A hallgatóktól kapott információk egyértelműen alátámasztják, hogy állásinterjún hasznos „fegyver” lehet – kis túlzással élve – hogy a pályázó nemcsak az általános nyelvet ismeri magas szinten, hanem bizonyos szaknyelvi kurzusokat is elvégzett. Befejezésül Lukszyn szavait idézem: [...] „szaknyelvek

nélkül semmilyen innováció létrehozása vagy átvétele, illetve felhasználása nem lehetséges. Innováció nélkül pedig nincs fejlődés.”⁸

Bibliográfia

- Bañcerowski, Janusz 2003: A szaknyelvek szerepe a civilizációs fejlődésben. In: *Magyar Nyelvőr* 127: 277–282.
- 2004: A szaknyelvek és a szaknyelvi szövegek egyes sajátosságairól. In: *Magyar Nyelvőr* 128: 446–452.
- Bősze Péter 2004: A „Magyar orvosi nyelv”: új tantárgy a Semmelweis Egyetem Általános Orvosi Karán és a Doktori Iskolában. In: *Magyar Orvosi Nyelv* 1: 2.
- Dániel Ágnes 1982: Szaknyelv vagy szakmai nyelvhasználat? Szakszöveg vagy szaktudományos szöveg? In: *Magyar Nyelvőr* 106: 341–342.
- Fóris Ágota 2010: A szaknyelvkutatás modelljei és módszerei: szociolingvisztikai megközelítés. In: *Magyar Nyelv* 106: 424–439.
- 2005: Hat terminológia lecke. Lexikográfia és terminológia kézikönyvek 1. Lexikográfia Kiadó, Pécs.
- 2007: A terminológiai fejlesztés feladatai: a műszaki-tudományos terminusok rendszerezése. *Magyar Nyelv* 55–66.
- Grétsy Zsombor 2001: Az orvosi szavak írásának általános szempontjai és lehetőségei. In: *Magyar Orvosi Nyelv* 1: 34–35.
- Grucza, Sambor 2008: *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa: Euro-Edukacja.
- Komorowska, Hanna 2000: Nauczanie języków obcych w kształceniu zawodowym. In: Barbara Kielar et al. *Problemy komunikacji międzykulturowej: lingwistyka, translatoryka, glottodydaktyka*. Warszawa: Graf-Punkt. 352–371.
- Koutny Ilona 2010: Pillantás a tudományos szókincs világába. In: *Hungarológiai Évkönyv* 11. 43–54.
- Kurtán Zsuzsa 1994: 30 éves az európai szaknyelvoktatás. In: Annus, G. – Bárdos J. – Lengyel Zs. (szerk.): *II. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia*. Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó. 138–140.
- 2001: A szaknyelvoktatás tervezése nemzetközi kontextusban. In: *Iskolakultúra* 8: 79–86.
- 2003: *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.
- Kovács László 2011: Szaknyelvkutatás és terminológia. In: Balázs Géza: *Nyelvészetről mindenkinek. 77 nyelvészeti összefoglaló*. Inter
- Lukszyn, Jerzy 2005: Wiedza zawodowa a leksykon specjalistyczny. In: Balowski – Chlebda et al. *Ogród nauk filologicznych*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego. 391–397.
- Pátrovics Péter 2004: A medicina nyelve (szaknyelvi sajátosságok, közlési, tájékoztatói módszerek az orvos–beteg kapcsolatban). In: *Magyar Orvosi Nyelv* 1: 11–24.
- Petneki Katalin 2000: A szaknyelvoktatás néhány elméleti és módszertani kérdése. In: *Modern Nyelvoktatás* 2-3: 61–69.
- Zimányi Árpád 2003: A szaknyelvi helyesírás-tervezés újabb feladataiból. In: *Magyar Nyelvőr* 127: 12–23.
- Zwierzchoń-Grabowska, Ewa 2015: Nauczanie języka obcego specjalistycznego a poziom opanowania przez ucznia języka ogólnego i wiedzy specjalistycznej. In: *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*. Pod redakcją: Magdaleny Sowy – Marii Mocarz-Kleindienst – Urszuli Czyżewskiej. Lublin: Wydawnictwo KUL. 343–353.

⁸ Bañcerowski, Janusz 2002: Szaknyelvek és szakmai gondolkodás – nyelvészeti, glottodidaktikai és transzlatorikai implikációk. *Magyar Nyelvőr* 126/1. 127–128.

Melléklet: néhány példa a nyelvkönyvekben található anyagok felhasználására – a teljesség igénye nélkül

Az üzleti nyelv tanítása kezdettől fogva problémamentes volt, hiszen több példányban rendelkezésre áll a Debreceni Nyári Egyetem kiadványa, Laczkó Tibor – Rácz Edit: *Magyar üzleti nyelvkönyv + munkafüzet* (2004). Mára viszont „nagykorú lett”, tizenkilenc év telt el az első kiadás óta, érthető módon bizonyos információk elavultak, azokat frissíteni kell. Ennek ellenére, tapasztalataim szerint, elég jól használható az üzleti nyelv oktatásában, érdemes szemezgetni az érdekes szakszövegekből, színes, változatos feladatokból. Félévente 3 leckét dolgozunk fel (5 témát én választok, egyet a hallgatók), ha szükséges, kiegészítjük a tankönyv anyagát, jut idő a diákok által készített prezentációkra és más, önálló munkát, kreativitást igénylő feladatokra is (pl. közvélemény-kutatás, reklámfilm/óriásplakát-terv, állásinterjú, stb.).

A félévzáró teszt előtti ismétlés – összegzés során időnként választottam egy-egy feladatot a lengyel nyelvet idegen nyelvként tanuló hallgatók számára készített tankönyvből. Marzena Kowalska *O biznesie po polsku* című könyve sem a legfrissebb már (2008. Kraków: Universitas), viszont bővelkedik az olyan szövegekben és feladatokban, amelyek érdekesek és tanulságosak lehetnek a mi hallgatóink számára, ha az anyanyelvük felől akarunk megközelíteni egy-egy szaknyelvi problémát.

A Debreceni Nyári Egyetem kiadványai közül egy-két példa: a *Szemezgetőben*⁹ (pl. a kultúrához, a gasztronómiához és a technikához), a *Fülelőben*¹⁰ (pl. a gasztronómiához, a turisztikához és az egészséggyhöz), vagy akár a *Nem csak novellákban*¹¹ (kultúra) – érdekes szövegeket, feladatokat, hanganyagokat találhatunk több szaknyelvhez. Más szerzőktől, kiadóktól – a régebbiek közül – például a *Magyar mozaik* 4¹², illetve a *Jó szórakozást magyarul!*¹³ kínálkozik (gasztronómia, technika).

Az újabb kiadású nyelvkönyvek közül a *MagyarOK*¹⁴ tankönyvcsalád 3–4. kötete a szaknyelvhez is kiválóan használható szövegeket, hanganyagokat, változatos feladatokat tartalmaz, ki kell emelnünk a szókincsfejlesztő feladatgyűjtemények szerepét is¹⁵, a hanganyagok különösen hasznosak. A régebbi periodikák közül feltétlenül meg kell említenem a *Magyarul tanulók* címűt, amely kezdetben nagy segítségemre volt, csak egy-két példát említve: Magyarország közigazgatása dióhéjban, Szelektív hulladékgyűjtés, A magyar oktatási rendszer stb. Az újabb kiadású magazinok közül remekül használható, színes anyagokat tartalmaz a *Drive* magazin nyomtatott és internetes verziója egyaránt a turisztika és gasztronómia szaknyelvhez.

A hallgatók igazi szakszövegekkel is találkozhatnak, a gasztronómiához pl. elég sikeresen használható Sztruhár Krisztina (2007): *Vendéglátás és gazdálkodás szakiskolásoknak* (Műszaki Kiadó) című könyvének néhány fejezete, pl. A vendéglátás kialakulása, a magyar konyha jellemzői, a vendéglátás fogalma, feladatai, a turizmus jellemzői, a vendéglátás tevékenységi körei, hálózata, üzlettípusok, az üzlet berendezése, gépei, felszerelések, eszközök stb.

Az informatika szaknyelvhez pedig Fenyő Zoltán – Kircsi Amália tankönyvének (2009) néhány fejezetét említhetjük: pl. bevezetés az informatikába, a számítógép felépítése, a prog-

⁹ Laczkó Zsuzsa 2002: *Szemezgető*. Debreceni Nyári Egyetem.

¹⁰ Laczkó Zsuzsa – Kindert Judit 1998: *Fülelő*. Debreceni Nyári Egyetem.

¹¹ Gorettity József – Laczkó Zsuzsa 1997: Debreceni Nyári Egyetem.

¹² Hegedűs Rita – Oszkó Beatrix 2005: *Magyar mozaik 4*. Akadémiai Kiadó Zrt.

¹³ Kiss Gabriella – Molnár Ilona 2011: *Jó szórakozást magyarul!* Molilla Könyv Kft.

¹⁴ Szita Szilvia – Pelcz Katalin 2016: *MagyarOK. 3*. Pécsi Tudományegyetem. Szita Szilvia–Pelcz Katalin 2019: *MagyarOK. 4*. Pécsi Tudományegyetem.

¹⁵ Walsch Mester Ágnes – Kovács Renáta 2013: *Variációk négy témára*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, továbbá 2018: *Variációk újabb négy témára*. Pécsi Tudományegyetem. Baumann Tímea 2014: *Miről van szó?* Pécsi Tudományegyetem.

ramok használata, szövegszerkesztés, weblapkészítés stb. Mára természetesen már elavult, azonban „a hőskorban”, 14 évvel ezelőtt nagy segítség volt könnyen érthető szövegeinek és illusztrációinak köszönhetően. A könyv második kötetének bizonyos fejezeteit a kultúra szaknyelvhez lehet felhasználni: többek között a könyvek felépítése, a sajtótermékek típusai, könyvtárhasználat, forráshasználat témájában.

Könnyedebb, illusztrált anyagokat találhatunk pl. a *101 kérdés és válasz gyerekeknek* sorozatban (németből fordította Görbe Tamás), a technika szaknyelvhez nagyon jól használható volt a *Technika* és *A Föld és a világűr* című füzet, az egészségügyhöz *Az ember* című kiadvány. Képes szótárak, vásárlói tájékoztatók anyagából is szemezgethetünk.

Ahogy korábban említettük, jelenleg az interneten hozzáférhető anyagokból tudjuk a legfrissebb információkat tartalmazó oktatási segédanyagokat összeállítani a szaknyelvek tanításához. Mindenképpen érdemes időt szentelni saját feladatok elkészítésére, hiszen az igényes, színes, változatos feladatok vonzóbbá és eredményesebbé teszik a szaknyelvek oktatását a lengyel anyanyelvű hallgatók számára, akik a magyar mint idegen nyelv keretében ismerkednek az említett területtel.

Wyzwania, trudności i dylematy w nauczaniu języków specjalistycznych w ramach języka węgierskiego jako obcego

Streszczenie

Rynek pracy od dłuższego czasu stawia coraz wyższe wymagania wobec znajomości przez absolwentów języków specjalistycznych. Dlatego też na filologii węgierskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego czternaście lat temu wprowadzono ich nauczanie. W niniejszym artykule zostaną poruszone wyzwania i dylematy związane z nauczaniem języków specjalistycznych. Zaczynając od zagadnień terminologicznych postaram się rzucić światło na specyfikę naszej zawodowej edukacji językowej, skupiając się na planowaniu, analizie potrzeb, ewaluacji i ocenie. W załączniku zostaną podane przykładowe podręczniki i materiały dydaktyczne, z których można i warto skorzystać w nauczaniu języków specjalistycznych.

Számítógépes gyakorlatok a magyar nyelv tanításához

1. Bevezetés

Az online nyelvoktatás egyre nagyobb térhódításával egyre több applikáció és interaktív weboldal érhető el, amelyek segítségünkre lehetnek a nyelvtanulásban. Köztük számos olyan található, amely a magyar mint idegen nyelv tanításában is jól használható (vö. Durst 2018, Zajac 2021).

A nyelvtanulást segítő applikációk és platformok használatának sok előnye lehet. A használatuk növelheti a nyelvtanulók motiváltságát, valamint lehetővé teszi a hibák azonnali javítását (Marx (2019), idézi Mehlhorn et al. (2021)).

Az applikációk és online platformok fontos eleme lehet a gamifikáció vagyis a játékosítás (vö. Abari–Polonyi (2017)). A gamifikáció azt jelenti, hogy a számítógépes játékokban felhasznált elemeket alkalmazzák a nyelvtanuló applikációkban is. Ilyen elemek lehetnek például a pontozás, az eredménytáblázatok, a célok megadása, különböző szintek elérése, vagy jelvények megszerzése (Durst 2018).

A nyelvtanuló applikációk gyakran említett hátránya, hogy a legtöbb nyelvoktató platform csak angol nyelven érhető el, valamint a legtöbb esetben az interaktív feladatok minden kérdésre csak egy választ fogadnak el. Továbbá a nyelvtanuló applikációk nem egyformán koncentrálnak a nyelvtanulás minden elemére. Például nagyon sok szótanuló applikáció létezik, de az íráskészséget vagy a nyelvtani ismereteket csak kevés applikáció fejleszti.

Durst (2018) kiemeli, hogy bár vannak olyan applikációk, amelyek ezt ígérik, jelenleg nem áll rendelkezésre olyan alkalmazás, amely önmagában elegendő lenne a magyar nyelv tanulásához. A nyelvtanulásban a kontaktórák nehezen mellőzhetőek, azonban ezeket jól ki tudják egészíteni a digitális tananyagok, főleg azok, amelyek szervesen kapcsolódnak a tantermi órák tananyagához.

A magyar nyelvet tanító alkalmazások és weboldalak egyik csoportját azok alkotják, amelyek arra vállalkoznak, hogy egy komplex tananyagot kínálnak a nyelvtanulók részére. Ilyen például a *Duolingo*, amely számos más nyelv mellett a magyar nyelvhez is kínál tananyagot. Szintén ebbe a csoportba tartozik az *e-wegierski.pl* oldal, amelyet a Varsói Egyetem Magyar Tanszékének munkatársai készítettek. Az oldal lengyel anyanyelvűek számára készült, és szisztematikusan egymásra épülő tananyagokat tartalmaz.

A következő csoportba azok az alkalmazások tartoznak, amelyeket a tanárok vagy a tanulók töltenek meg tartalommal. Ilyen például a *Memrise* és a *Quizlet*, amelyek elsősorban szótanulásra alkalmasak. Ezekben létrehozhatjuk saját anyagainkat, vagy használhatjuk a mások által készített és megosztott anyagokat.

Külön csoportba sorolhatjuk a szó- és kifejezésgyűjteményeket tartalmazó applikációkat. Ezekben általában előre elkészített tematikus szólistákat találunk, amelyekkel a szókincsünket tudjuk fejleszteni, viszont ezekben általában nincs lehetőség saját gyűjtemények létrehozására.

Ezeken kívül elérhetőek még olyan applikációk is, amelyek valamilyen hagyományos, papír alapú tananyag mellé kínálnak kiegészítést. Ilyen például a *Lépésenként magyarul* című tankönyvhöz készült mobilapplikáció, amely a tankönyv szavait tartalmazó szótárból és az

egy-egy leckék szavait tartalmazó szókétyákból áll. A könyv honlapján található *Digital Study Zone* című gyakorlófelületen interaktív feladatokat találhatunk. A *MagyarOK* című tankönyv-családhoz elérhetőek a *learningapps.org* című oldalon készült digitális feladatok, amelyeknek a linkjét megtalálhatjuk a tankönyv honlapján (*magyar-ok.hu*), valamint további, a *MagyarOK* tankönyvhöz készült interaktív feladatokat találunk az *aktiv-magyar-ok.com* oldalon.

Az alábbiakban két további oldalt szeretnék bemutatni, amelyeken lehetőségünk van a magyar nyelv online gyakorlására. Az egyik a *testu.eu* portál, amelynek a fejlesztésében magam is részt vettem, és amelyen különböző nyelvekhez, köztük a magyarhoz is találhatunk gyakorlófeladatokat, illetve szükség esetén az oldal segítségével magunk is létrehozhatunk ilyeneket. A másik egy saját magam által fejlesztett oldal, amely bár jelenleg nyilvánosan nem elérhető, de a jövőben alapul szolgálhat egy, a szélesebb nyilvánosság számára is elérhető oldal létrehozásához.

2. A Testu.eu oldal

A TestU Online egy ingyenes, többnyelvű online e-learning platform, amelynek segítségével egyszerűen és gyorsan hozhatunk létre elsősorban nyelvtanulásra szánt különböző kvízeket, tesztek és gyakorlatokat. A *testu.eu* oldal egy nemzetközi projekt keretében készült, az Európai Unió Erasmus+ programja támogatásával. A projektben részt vett a szlovákiai székhelyű Edukacia@Internet nemzetközi szervezet, a Lipcsei Egyetem, a Vilniusi Egyetem, a grazi székhelyű bit schulungscenter GmbH, valamint a poznańi Adam Mickiewicz Egyetem.

Mehlhorn et al. (2021) említi, hogy a nyelvi gyakorlatokat tartalmazó platformok egyik leggyakoribb hátránya, hogy azok kezelőfelülete legtöbbször csak angol nyelven érhető el. A *testu.eu* kezelőfelülete többnyelvű, jelenleg az alábbi 15 nyelven áll rendelkezésre: alsó sorb, angol, cseh, eszperantó, francia, ír, lengyel, litván, magyar, német, orosz, spanyol, szlovák, ukrán és walesi. Ez a lista a jövőben tovább bővízhet.

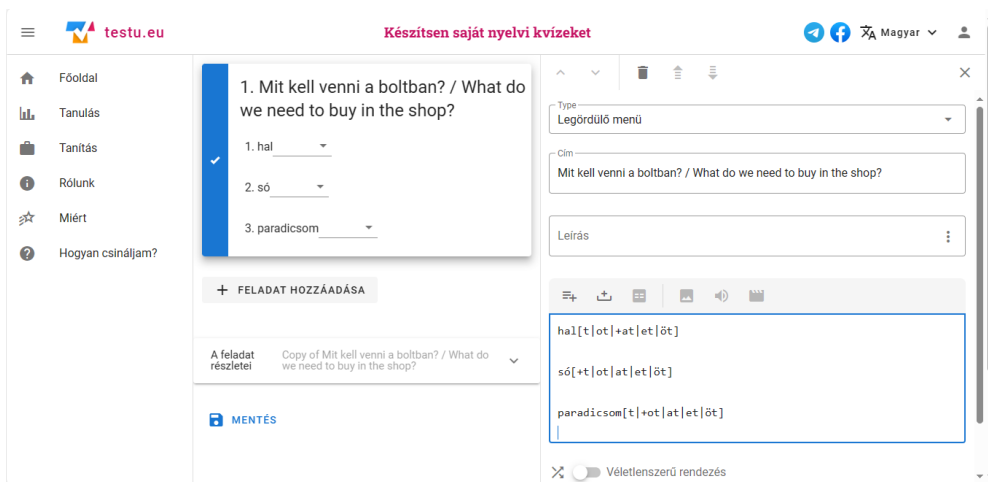
Jelenleg kb. 400 feladat érhető el az oldalon, ezt a számot azonban bármelyik felhasználó tovább növelheti. Az alábbi nyelvekhez érhető el nagyobb mennyiségű feladat: angol, eszperantó, litván, német, lengyel, magyar és orosz, de a világ bármelyik nyelvéhez készíthetünk új feladatsort. A projekt elsődleges célcsoportja az általános és középiskolás diákok, de az oldal az egyetemi oktatáshoz is jól használható. A tartalmak a Creative Commons 0 (CC0) licenccel kerülnek fel az oldalra, ezért azok szabadon módosíthatók és szabadon felhasználhatók. A mások által készített feladatokat duplikálás után szabadon módosíthatjuk, szerkeszthetjük.

A továbbiakban bemutatom, hogy milyen feladattípusok létrehozására van lehetőség a *Testu.eu* oldalon.

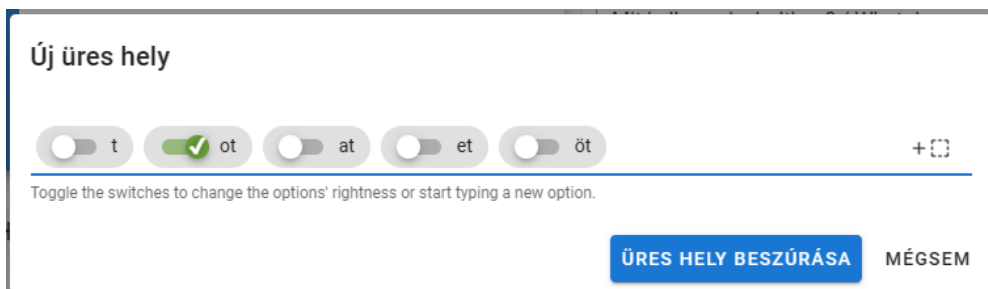
2.1. Feleletválasztás legördülő listából

A 1. ábrán láthatjuk az oldal kezelőfelületét. Új feladatot a főoldalon lévő „Új feladat létrehozása” gombra kattintva lehet létrehozni. A feladatot a jobb oldali mezőben tudjuk szerkeszteni, míg a bal oldalon rögtön láthatjuk, és ki is próbálhatjuk, hogy ez milyen módon fog megjelenni a nyelvtanulók számára. Ebben a feladattípusban egy legördülő listából választhatjuk ki a megfelelő választ, amelyek lehetnek toldalékok vagy egész szavak, sőt akár mondatok is. A szövegbe üres helyet beszúrni a szerkesztőfelület feletti második ikonra kattintva tudunk.

Az ekkor megjelenő párbeszédablakban a 2. ábrán látható módon megadhatjuk a választási lehetőségeket, és egy kapcsoló segítségével beállíthatjuk, hogy melyik a helyes megoldás. Lehetőség van egynél több helyes megoldás megadására is.



1. ábra



2. ábra

A választási lehetőségek a szövegben szögletes zárójelben jelennek meg, az egyes opciókat egy függőleges vonal választja el egymástól, a jó megoldásokat pedig „+” jel jelöli. Új üres helyeket beszúrni nem csak az ikonra kattintva lehet, hanem a szövegben kézzel is szerkeszthetjük ezeket.

A feladat elmentése előtt adnunk kell neki egy címet, adhatunk hozzá rövid leírást, különböző címkéket, megadhatjuk az instrukciók nyelvét, valamint a tanulandó nyelvet. Megadhatjuk azt is, hogy milyen nyelvi szinthez készült az adott feladatsor, valamint hogy milyen életkorú nyelvtanulóknak szánjuk. Eldönthetjük, hogy a feladatot csak privát felhasználásra szánjuk-e, vagy pedig megjelenhet a keresési eredményeknél más felhasználók számára is.

2.2. Szöveg kiegészítése nyitott válasszal

Ennél a feladattípusnál a kezelőfelület jobb oldalán a feladattípusnál az önálló válasz opciót kell kiválasztanunk. Az üres helyek beszúrása a szövegbe a legördülő választ tartalmazó feladathoz hasonlóan történik. A jó megoldásokat itt is megadhatjuk a megjelenő szövegdoboz segítségével, vagy közvetlenül a szövegben a szögletes zárójelen belül. A 3. ábrán azt láthatjuk, hogy mit lát a nyelvtanuló a feladat megoldása után.

1. Egészítsd ki a hiányzó végződéseket! / Fill in missing endings.

1. Tegnap Budapest re utaztam. Poznańból mentem repülő vel, ugyanis, hál'Istennek, van már közvetlen repülőjárat. A repülő sokkal kényelmes ebb és gyors abb, mint a vonat vagy a busz. A gép korán indul t, ezért már hajnali 5- kor fel kellett (nekem) kel nem. A reptérre taxi val mentem. A jegyet már korábban megve ttem az internet en. Volt időm a gép indulásá lg, úgyhogy még meg ittam egy kávé t a reptéri kávézó ban.

3. ábra

2.3. Feleletválasztós teszt

Feleletválasztós teszt létrehozásához az ennek megfelelő opciót kell kiválasztanunk. Itt is megadhatjuk a lehetséges válaszokat és a helyes megoldásokat egy párbeszédablak segítségével, vagy begépelhetjük őket közvetlenül a szövegbe szögletes zárójelben, egy függőleges vonallal elválasztva egymástól a lehetséges válaszokat, „+” jellel jelölve meg a helyes megoldást. A 4. ábrán egy kakukktojásos feladatot láthatunk, a válasz beküldése utáni visszajelzéssel.

1. Melyik a kakukktojás?

- apa
- anya
- nagymama
- barát
- após ✗
- unokatestvér
- nagynéni

4. ábra





2.4. Párosítás, sorba rendezés

Lehetőség van párosításos feladatok létrehozására is. A párosítási feladatoknál megadhatunk szövegeket, képeket vagy hangokat. Ezeknek bármilyen kombinációját alkalmazhatjuk a feladatban, lehet például szöveget szöveggel, szöveget hanggal vagy képpel, hangot képpel, vagy akár hangot hanggal is párosítani.

Ezeknek a feladatoknak a létrehozásához a „Sorba rendezés és párosítás” opciót kell kiválasztanunk. Új párokat létrehozni a megfelelő ikonra kattintva, vagy kézi szerkesztéssel két egyenlőségjel használatával lehet. Kép- és hangfájlokat a megfelelő ikonra kattintva lehet feltölteni. Amennyiben nem adunk meg párokat, hanem csak egy-egy szöveget, képet vagy hangot adunk meg soronként, akkor sorbarendezéses feladatot kapunk.

Készítsen saját nyelvi kvízeket

1. Párosítsd a képeket a szavakkal! / Match the pictures with the words.

alma	drop here	
fagyi	drop here	
körte	drop here	
rétes	drop here	

+ FELADAT HOZZÁADÁSA

Type: Sorba rendezés és párosítás

Cím: Párosítsd a képeket a szavakkal! / Match the pictures with the words.

Leírás:

```
fagyi == {img:fagyil.jpg}
retes == {img:retes.jpg}
korte == {img:korte.jpg}
alma == {img:alma.jpg}
```

5. ábra

2.5. A feladatok nyomon követése

A testu.eu oldalon lehetőség van mind a nyelvtanuló, mind pedig a tanár részéről arra, hogy nyomon kövesse a korábbi tevékenységeket. A főoldalon a Tanulás menüpontra kattintva a nyelvtanuló megnézheti, hogy eddig milyen feladatsorokat oldott meg, és áttekintheti a kérdésekre adott válaszait is.

Tanárként lehetőségünk van a már kész feladatsorokból vizsgafeladatokat létrehozni. A vizsga linkjét elküldhetjük a tanítványainknak. A beküldött válaszokat megtekinthetjük a Tanítás menüponton belül a Vizsgák fülre kattintva. Ez a funkció a gyakorlatban nem csak vizsgafeladatokhoz használható, hanem ilyen módon adhatunk akár házi feladatot is, amelyek az elvégzését így ellenőrizni is tudjuk.

3. Saját e-learning oldal

Az alábbiakban egy saját fejlesztésű e-learning oldalt szeretnék bemutatni. Az oldal jelenleg nem publikus, csak a poznańi Adam Mickiewicz Egyetemen általam tanított magyar szakos hallgatók számára elérhető, de a jövőben alapul szolgálhat egy, a szélesebb nyilvánosság számára is elérhető oldal elkészítéséhez. Míg a korábbiakban bemutatott testu.eu oldal a tanulás

mellett a tudás tesztelésére is használható, az általam készített oldalnak nem célja a tudás tesztelése, hanem kizárólag a tanulásra, tanításra koncentrálni. A tanárnak itt is lehetősége van a tanulók tevékenységének a nyomon követésére.

Az oldalon leginkább nyelvtani drillek és lexikai feladatok találhatók, de emellett vannak mondatátalakításos feladatok is. Az egyes feladatok célja, hogy a hallgató a feladat elvégzése közben elsajátítsa az abban bemutatott anyagot. A tankönyvi feladatokkal ellentétben ezeknek a feladatoknak a nagy részéhez nekiláthat a hallgató úgy is, hogy az abban lévő anyagot még nem tudja, hiszen a feladatok célja, hogy az azokban bemutatott nyelvi anyagot a nyelvtanuló a feladat elvégzése közben sajátítsa el.

Az alábbiakban egy olyan feladat működését láthatjuk, amelynek a célja a számok megtanítása nullától tízig. Az egyes feladatsoroknál a képernyőn egyszerre mindig csak egyetlen kérdés jelenik meg, jelen esetben a számok számjeggyel kiírva. A nyelvtanuló feladata ezek beírása betűvel. A válasz beírása után az OK gombra kattintva a rendszer ellenőrzi, hogy helyes volt-e a beírt válasz. Amennyiben a válasz helyes volt, a szövegdoz háttérszíne zöldre változik. Ha a nyelvtanuló hibás választ adott meg, vagy nem írt be semmilyen választ, ebben az esetben a szövegdoz háttérszíne pirosra változik, és alatta kék színnel megjelenik a helyes válasz.

You know: 1 To learn: 10 Lives for silver level: 3 / 3 Current item: 2 / 11 Level: **GOLD**/(G)

Write the numbers.

1

OK

6. ábra

You know: 2 To learn: 9 Lives for silver level: 3 / 3 Current item: 3 / 11 Level: **GOLD**/(G)

Write the numbers.

2

kettő

kettő

OK

7. ábra

Marx (2019), idézi Mehlhorn et al. (2021), kiemeli, hogy az online feladatok egyik előnye, hogy lehetővé teszik a hibák gyors javítását. Itt a fenti feladatsor fontos eleme, hogy a nyelvtanuló minden egyes beírt válaszára azonnali visszajelzést kap, amely helyes válasz esetén megerősíti a tudását, hibás válasz esetén pedig azonnal megismerheti a helyes választ. Az olyan típusú online feladatoknál, ahol a visszajelzést csak a teljes feladatsor kitöltése után kapja meg a nyelvtanuló, a pozitív megerősítés elmaradhat azoknál az eseteknél, ahol a nyelvtanuló bizonytalan volt a válaszában, de mégis helyes választ adott, mivel a legtöbb nyelvtanuló a visszajelzéseknél csak a hibás válaszokat fogja újra elolvasni. Mivel itt minden egyes kérdésre azonnali értékelés érkezik, ezért a bizonytalan, de jó válaszok esetében nem marad el a pozitív megerősítés.

A program sorra végigmegegy az összes kérdésen, majd az utolsó kérdés után újabb kör kezdődik, ahol már csak azok a kérdések fognak újra előjönni, amelyekre a nyelvtanuló az előző körben hibás választ adott. Ez így folytatódik egészen addig, amíg a nyelvtanuló az összes kérdésre saját maga be nem írja a helyes választ. Ilyen módon azok a kérdések, amelyekre a nyelvtanuló már eleve tudta a választ, csak egyszer fognak előjönni, míg azok, amelyekre nem tudta a választ, többször is előjönnek, így segítve ezeknek a gyorsabb elsajátítását.

Természetesen a feladatsor egyszeri elvégzése általában nem elegendő ahhoz, hogy az abban szereplő anyagot a nyelvtanuló teljes egészében elsajátítsa, ehhez az egyes feladatsorokat többször is meg kell csinálnia. A nyelvtanulót a feladatok többszöri elvégzésére motiválja, hogy az egyes feladatok megoldásakor három szintet tud elérni: bronz-, ezüst-, vagy arany szintet. A bronz szint elérése azt jelenti, hogy a nyelvtanuló egyszer teljesen végigcsinálta a feladatsort, tehát minden kérdésre sikerült már beírnia egyszer a helyes választ, bár egy részükre csak többszöri próbálkozás után. Az arany szintet úgy lehet elérni, ha az egész feladatsort megoldottuk egyetlen hiba nélkül. Az ezüst szintnél feladatonként meghatározott számú élet áll rendelkezésre, és ha ennél a számnál kevesebbszer hibázunk, akkor elértük az ezüst szintet. Ezek a szintek biztosítják azt, hogy a nyelvtanuló az egyes feladatokat nem csak egyszer fogja megcsinálni, hanem annyiszor, ahányszor a teljes elsajátításukhoz szüksége van rá. Természetesen az arany szint elérése után is lehetőség van még a feladat további gyakorlására. Ezenkívül beállíthatunk ismétléseket is, ami azt jelenti, hogy a nyelvtanulónak egy magadott dátum után újból meg kell csinálnia az adott feladatot.

Az egyes feladatoknál külön megadható, hogy a nyelvtanulónak melyik szintet kell elérnie. Ez függhet a feladat nehézségétől és a kérdések számától. Hosszabb kérdéssorok esetében célszerű csak az ezüst szintet megadni követelményként, mert a nyelvtanuló számára frusztráló lehet, ha például egyetlen elgépelés miatt újból meg kell csinálnia egy hosszú feladatsort. Az ezüst szintnél rendelkezésre álló életek számát a feladatsor hossza és nehézsége alapján érdemes beállítani.

A feladatok elvégzése közben láthatjuk, hogy hány kérdésből áll a feladatsor és ebből most hányadik kérdést látjuk, valamint azt is, hogy hány kérdésre adtunk már jó választ és hányat kell még megválaszolnunk. Ezenkívül láthatjuk még, hogy melyik szintet kell elérnünk a feladat során, és hogy korábban melyik szintet értük már el.

Az oldal minden feladattípushoz egyetlen sémát használ, amelyben a különböző részek opcionálisak. A feladatsorhoz megadható egy fő feladatléírás, amely minden oldalon látszik az oldal tetején. Ezután megadhatunk egy vagy két sornyi kérdést, amely szükség esetén html-sortöréssel tovább bővíthető. Ezután következik egy szövegdoboz, amelybe a hallgató a választ fogja beírni. Ide megadhatunk előre beírt elemeket, amelyeket a hallgatónak csak módosítania kell, például már csak a hiányzó toldalékot kell hozzáírnia az adott szóhoz. A szövegdoboz mögött megjeleníthető egy zárójel, amelyben megadhatjuk például, hogy milyen

szót kell a nyelvtanulónak a megfelelő alakban beírnia. Minden kérdéshez meg kell adnunk egy vagy több megoldást. Több lehetséges megoldás esetén a rendszer a megadottak közül bármelyiket helyesnek fogja elfogadni. Amennyiben több megoldást adunk meg, eldönthetjük, hogy ha a nyelvtanuló rossz megoldást írt be, akkor csak az elsőnek megadott, vagy az összes lehetséges megoldást kiírja-e a rendszer. Ezen kívül lehetőség van egy magyarázat megadására is, amelyet csak hibás válasz esetén jelenít meg a rendszer, és itt segítséget nyújthatunk a nyelvtanulónak annak megértéséhez, hogy miért az általunk megadott megoldás a helyes, például a nyelvtani szabály rövid leírásával.

A fenti sémát használhatjuk egyszerű szótanuláshoz is, amikor a nyelvtanulónak az anyanyelvén kiírt szót kell magyarul beírnia (8. ábra). Vagy használhatjuk az esetragok gyakoroltatásához is (9. ábra). Ilyenkor előre megadhatjuk a szótövet a szövegdobozban, és a nyelvtanulónak csak a ragot kell beírnia. Ez a fajta gyakorlás különösen hasznos az egyes ragozási sorok begyakorlásához. Gyakoroltathatunk akár teljes mondatokat is, például szavak sorbarendeztetésével (10. ábra), vagy ha egy bizonyos séma szerint kell a nyelvtanulónak mondatokat alkotnia (11. ábra).

You know: 5 To learn: 36 Lives for silver level: 0 / 5 Current item: 15 / 41 Level: **NOT COMPLETED**/(S) **NEW**/(S)

Give the Hungarian translation of the following Polish words.

biurko

OK

8. ábra

You know: 4 To learn: 72 Lives for silver level: 0 / 5 Current item: 35 / 76 Level: **NOT COMPLETED**/(S)

- Mit adhatok?

- Húsz deka _____ kérek.

OK

9. ábra

You know: 0 To learn: 6 Lives for silver level: 0 / 3 Current item: 5 / 6 Level: **NOT COMPLETED**/(S)

Make questions.

Hol - az édesanyád - él

Hol az édesanyád él?

Hol él az édesanyád?

(TOPIC) - FOCUS - VERB - everything else

The question word is always in focus.

OK

10. ábra

You know: 0 To learn: 11 Lives for silver level: 1 / 4 Current item: 4 / 11 Level: **NOT COMPLETED**/(S)

Make sentences according to the example: *Van biciklim, de nincs autóm.*

én

laptop + / nyomtató -

Van laptopom, de nincs nyomtatóm. / Nekem van laptopom, de nincs nyomtatóm.

OK

11. ábra

A főoldalon a nyelvtanuló láthatja az összes feladat listáját, ahol azt is látja, hogy az egyes feladatokat hányszor csinálta meg, milyen szintet ért el, és melyik szintet kell elérnie (12. ábra). Egy további motivációs elemként az oldal tetején található egy toplista, amely azt mutatja, hogy melyik nyelvtanuló hány helyes választ írt be az adott héten.

2023. október 17.

10. feladat: Számok betűvel (0x) **NOT COMPLETED**/(S)
9. feladat: Számok számjeggyel (2x) **SILVER**/(G)
8. feladat: Számok 10-től 1000-ig (0x) **NOT COMPLETED**/(G)
7. feladat: Számok 1-től 10-ig (2x) **GOLD**/(G)
6. feladat: Németországban németül beszélnek (0x) **NOT COMPLETED**/(S)
5. feladat: Magyarul, németül (1x) **SILVER**/(G)
4. feladat: Határozott névelő (1x) **GOLD**/(S)

2023. október 4.

3. feladat: Szavak (0x) **NOT COMPLETED**/(S) **NEW**/(S-10.23.)
2. feladat: Magyar betűk (1x) **SILVER**/(G)
1. feladat: Magyar billentyűzet (1x) **GOLD**/(B)

12. ábra

A nyelvtanulók bármikor félbeszakíthatják az adott feladatot, amit később akár másik eszközről bejelentkezve ugyanattól a kérdéstől tudnak folytatni. Az egyes feladatokat csak úgy lehet újratekinteni, ha előbb végig csináljuk az egész feladatsort. Ez is a több gyakorlásra ösztönzi a hallgatókat.

A program nem veszi figyelembe a kis- és a nagybetűk közötti különbségeket, ami azért célszerű, mert ha a hallgató mobiltelefonról használja az oldalt, a telefon gyakran nagybetűvel kezdi a választ. A kisbetűs kezdéshez minden egyes válasznál kisbetűre kellene állítani a gépelést, ami elég zavaró lenne a feladatsor elvégzésekor. A program nem veszi figyelembe a mondatvégi írásjeleket sem, mert a csak ebből adódó hibák is frusztrálóan hathatnak a nyelvtanulóra.

A tanár nyomon tudja követni az egyes nyelvtanulók haladását, a hallgatókhoz hasonlóan látja, hogy ki melyik feladatot hányszor csinálta meg, és hogy milyen szintet ért el az egyes feladatoknál (13. ábra).

3. feladat: Szavak (0x) NOT COMPLETED/(S) NEW/(S-10.23.)

(0x) NEW/(S) NEW/(S-10.23.)
(2x) GOLD/(S) NEW/(S)
(1x) BRONZE/(S) NEW/(S-10.23.)
(4x) GOLD/(S) GOLD/(S)
(0x) NEW/(S) NEW/(S-10.23.)
(3x) SILVER/(S) BRONZE/(S)
(2x) GOLD/(S) NOT COMPLETED/(S)
(0x) NEW/(S) NEW/(S-10.23.)

13. ábra

A kérdésekre adott válaszokról statisztikát is készít a rendszer, amelyben láthatjuk, hogy összesen hány jó választ kaptunk az adott kérdésre, valamint milyen hibás válaszokat írtak be a hallgatók. Ezeket darabszám szerint listázza a rendszer. Ez a statisztika segítheti a tanárt abban, hogy képet alkothasson magának arról, hogy mi okozza a legtöbb nehézséget a nyelvtanulóknak.

5. kérdés

- Egy kiló _____ kérek.

kenyér kenyeret

Jó válasz: **71x**

Üres válasz: **0x**

28x: kenyért

22x: kenyéret

5x: kenyret

1x: kenyerez

1x: kenyert

14. ábra

4. Összegzés

A két bemutatott e-learning oldal jól használható az órai munka kiegészítéseként. Fontos előny lehet a könyvből feladott házi feladathoz képest, hogy itt a nyelvtanuló azonnali visszajelzést kaphat, és lehetősége van a hibás válaszok korrigálására. Míg a tankönyvben egy-egy kérdést a nyelvtanuló jellemzően csak egyszer válaszol meg, itt lehetőség van hibás válasz esetén újbóli, akár többszöri próbálkozásra.

Bibliográfia

- Abari Kálmán & Polonyi Tünde 2017: A gamifikáció lehetőségei a nyelvtanulásban. In: Polonyi Tünde & Abari Kálmán (szerk.): *Digitális tanulás és tanítás*. Debrecen: Egyetemi Kiadó. 159–187.
- Durst Péter 2018: Nyelvoktató applikációk használata a magyar mint idegen nyelv tanításában és tanulásában. *THL2, 1-2*. 77-87.
- Marx, Nicole 2019: Zur Pseudodigitalisierung in Fremdsprachenlehrwerken. In: E. Burwitz-Melzer, C. Riemer, & L. Schmelter (szerk.): *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel. Arbeitspapiere der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr. 162–172.
- Mehlhorn, Grit & Fiedler, Sabine & Peter Baláz 2021: Sprachenlernen mit digitalen Medien: Vorstellung des Erasmusprojekts TestU. In: Cyril Brosch & Sabine Fiedler (szerk.): *Jahrbuch der Gesellschaft für Interlinguistik 2021*. 77-89.
- Zajacz Zita 2021: A magyar mint idegen nyelv oktatásáról a digitális térben – Pillanatfelvétel. In: Bándli Judit, Pap Andrea, Zajacz Zita (szerk.) 2021: *MID-körkép. Magyar mint idegen nyelv. Oktatási helyzetek, módszertani tudnivalók*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. 151–185.

Ćwiczenia komputerowe do nauczania języka węgierskiego

Streszczenie

Powyższy artykuł przedstawia dwie strony e-learningowe. Pierwsza z nich jest bezpłatną platformą e-learningową online TestU, która powstała przy wsparciu Unii Europejskiej w programie Erasmus+. Dzięki niej w łatwy i szybki sposób możemy tworzyć różne quizy i ćwiczenia językowe dla dowolnie wybranego języka. Druga zaprezentowana strona e-learningowa to autorski projekt, który choć obecnie używany jedynie przez studentów na zajęciach prowadzonych przez autora, w przyszłości może z powodzeniem posłużyć za podstawę platformy stworzonej dla szerszego grona odbiorców. Głównym atutem tej strony e-learningowej są przede wszystkim ćwiczenia językowe kładące nacisk na natychmiastową informację zwrotną i powtarzanie nieznanych elementów.

A hangtörvényeket meglátni (egy finnugrisztikai tanítási segédanyag)

A jelenlegi cikk témája a “Bevezetés a finnugrisztikába” című tantárgy óráin használandó didaktikai ábra, amelyet a Varsói Tudományegyetemen tanuló magyarszakosok számára alkottam. A segédanyag alapja az uráli alapnyelvre rekonstruált és a mai magyarra jellemző mássalhangzó-fonémákat bemutató táblázat, amit a hangváltozásokat szimbolizáló nyilakkal egészítettem ki.

1. Megjegyzések a mássalhangzó-táblázatokhoz

Két külön nyelv mássalhangzóinak egy táblázatban való bemutatása megköveteli a fonológiai rendszereik összehasonlítását és szükség szerint, korrelációját. A tágabb szemlélet érdekében először áttekintettem, hogy a fonetikusok és fonológusok milyen módon mutatták be a magyar, illetve az uráli mássalhangzórendszert.

1.1. Tájéolás

Az összehasonlítás megkönnyítése érdekében egységesítettem a képzésmód és -hely tájéolását: az IPA szabványát követve függőleges oszlopokban az azonos képzéshelyű, vízszintes sorokban pedig azonos képzésmódú mássalhangzókat helyeztem el (ezért a cikk szövegében az *oszlop* szó mindig a képzéshelyre utal, a *sor* szó pedig a képzésmódra, attól függetlenül, hogy egy adott szerző melyik tájéolást használta). Eredetileg az IPA-féle tájéolás alkalmazása öt táblázatra volt jellemző (3, 4, 8, 9, 13, 14, 16. ábra), a fordított kilencre (1, 2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 15. ábra).

1.2. A zöngéesség jelölése

Azonkívül, szintén az IPA gyakorlatának megfelelően, a magyar¹ nyelvet leíró táblázatokban minden cellában először a zöngétlen, azután a zöngés mássalhangzót² helyeztem el. Mivel néhány (főleg zengő) mássalhangzónak általában hiányzik a zöngésségi párja, a nagyobb olvashatóság érdekében nagykötejtjelet használtam, ami a zöngétlen mássalhangzót mindig követi, a zöngéset pedig megelőzi.

Az egyes fonológusok a zöngésséget különböző módon mutatták be. Az IPA-féle mód négy táblázatban található (2. ábra nagykötejtjellel és 3, 4, 12. ábra nélküle). Bolla az első három táblázatában (1995: 28-37) a zöngésséget a képzéshely altípusaként kezelte (5, 6, 7. ábra),

¹ Az uráli alapnyelvre ez a kérdés irreleváns, mert a zöngéesség nem volt benne disztinktív jegy.

² Szigorúan véve a táblázatban természetesen nem maga a mássalhangzó, hanem csak annak grafikus jele található. Annak ellenére, az olvashatóság érdekében, a cikkben az egyszerűbb kifejezéssel élek.

a leggyakrabban alkalmazott megoldás azonban a zöngésségnek a képzésmódnak való alárendelése (1, 8, 9, 10, 11, 13, 14. ábra).

1.3. Zengőhangok zöngéssége

Ilyen megoldás lehetővé teszi a vele élő szerzők számára, hogy a táblázataikban helyet takarítsanak meg, mert a zengő képzésmódok esetében nincs szükség két külön zöngésségi alsorra, mivel zöngétlen zengőhangok nincsenek³. Némely táblázatból világosan kiderül, hogy maga a zöngésség kategóriája egyáltalán nem vonatkozik a zengőhangokra: Siptár (2003: 322) fonológiai táblázatában a *zöngés* és *zöngétlen* szavak csak az obstruenseknél találhatók. Hasonlóan Markó a zengőhangok esetében a fonológiai táblázatában a zöngésség kategóriáját mellőzi (2017: 191) és a fonetikusban a *zöngés* szót zárójelbe teszi, ami “azt jelzi, hogy a zöngésség nem áll szemben a zöngétlenséggel, a képzés sajátosságai miatt itt inherens tulajdonsága a hangzónak, nem úgy, mint az obstruensek esetében” (2017: 173). Az egységesség érdekében ezeket a konvenciókat a táblázatokban (10, 13, 14. ábra) nem követem, csak itt leírom.

1.4. Hangjelölési konvenció

Megtartottam az egyes táblázatokban alkalmazott hangjelölési konvenciót. Alapvetően három van belőlük: (1) a magyar egyezményes átírás, (2) Setälä rendszere és (3) a nemzetközi fonetikus ábécé (IPA). A köztük lévő kapcsolatokat legjobban a 3. és 12. ábrák teszik láthatóvá.

Az elsőt Deme László dolgozta ki az 1940-es években a nyelvjárások fonetikus lejegyzése érdekében; a magyar helyesírás és kiegészítőleg Setälä rendszerén alapul (Molnár 1970: 22–25, Bolla 1995: 25).

A másikat először 1901-ben Eemil Nestor Setälä fejlesztette, később ebből az uráli fonetikus ábécé (UPA) fejlődött ki, ami pl. az affrikátákat egyszerűbben jelöli: *tš* → *č* (Molnár 1970: 29).

A harmadikat a Nemzetközi Fonetikai Szövetség (*International Phonetic Association, Association phonétique internationale*) készítette, az első változata 1888-ban jelent meg, de azóta számos nagy módosításon esett át.

1.5. Más megjegyzések

Azonkívül megtartottam az egyes táblázatokban használt terminusokat (csak az angol nyelvűeket lefordítottam magyarra) és a képzésmódok sorrendjét (beleértve az egyes képzésmódok valamelyik általánosabb kategóriának való alárendeltségét). A képzéshelyek sorrendje alapvetően állandó, hiszen az ember anatómiáján alapul, de két irányban feltűnethető. Az idézett szerzők többségénél (valamint az IPA jelenlegi táblázatában) a (bi-) labiális képzéshely az első, de Molnár (1970) táblázataiban a képzéshelyek fordított sorrendben

³ Látszólagos kivétel Bolla (1995), aki néhány zöngétlen tremulánst és nazálist is szerepeltetett a táblázataiban (5, 6, 7, 8. ábra). Látszólagos, mert a *zengőhangok* terminust nem használta, azért pl. a bilabiális zöngétlen tremuláns jelenléte nem mond ellent annak a ténynek, hogy zöngétlen zengőhangok nincsenek. Kis (2014) a zengősséget a többi képzésmódtól függetlenné tette, aminek köszönhetően a zöngétlen tremulánsokat stb. a zörejhangok sorába helyezte el (12. ábra). Lásd még a 18. lábjegyzetet.

(glottálistól bilabiálisig) folytatódnak, ami az IPA régebbi⁴ praktikájával megegyezik. A többi táblázattal való összehang érdekében a cikkemben az IPA jelenlegi irányt használtam Molnár esetében is (3. ábra).

Végül meg kell jegyezni a fonetikai és fonológiai táblázatok közötti különbséget. A fonetikai táblázat célja az összes beszédhang artikulációs jegyek szerinti pontos, valóságghú ábrázolása, a fonológiai pedig a nyelv fonémarendszerének bemutatása (esetleg, bizonyos értelemben, létrehozása), ezért a fonológiai táblázatban egyszerűsítések akadhatnak és nincsenek allofónként értelmezett hangok.

2. A magyar táblázatok áttekintése

2.1. Papp táblázatai

Papp István a *Leíró magyar hangtan* című művében két táblázatot közöl, az első (1966: 95) fonetikus, a második (1966: 97) – fonológiai.

Papp (1966: 95)	I. ajak	II. ajak-fog	III. fog		IV. fog-íny	V. íny		VI. gége
1 zár	p–b		t–d				k–g	
2 rés		f–v	sz–z,	s–zs		χ–j,	χ–	h–
3 zár-rés			c–dz,	cs–dzs	ty–gy			
4 oldalsó			–l		–ly			
5 pergő			–r					
6 orr	–m	–ŋ	–n		–ny		–ŋ	

1. ábra Papp (1966: 95), magyar nyelv, fonetikus, magyar egyezményes átírás

Ami a képzéshelyeket illeti, Papp az *íny* szót a régibb jelentésében használja, tudniillik a szájpadoth nevezi meg így⁵. Vagyis inkább csak a lágy szájpadoth (*velum*-ot), mert a kemény szájpadoth (*palatum*) megnevezésére a *fog-íny* szót használja. Azonkívvél felkelti a figyelmet a *j* hang szokásostól hátrábbi elhelyezkedése (nem a *ty*, *gy*, *ny*, *ly* hangokkal egyútt). Ráadásul az *s* és *z* betűkkel írt mássalhangzókat (valamint velük homorgán hangok) ugyanerre a képzéshelyre helyezte, mégpedig a foghangok közé sorolta őket. A tulajdonképpen más képzéshelyű hangcsoportok (egyrészt *s*, *zs*, *cs*, *dzs* és másrészt *t*, *d*, *l*, *r*, *n*) egy oszlopba való elhelyezését azzal indokolta, hogy az *s*, *zs* stb. hangok “is olyanféle viszonyba kerülnek a *t*, *d* stb. sorral, mint az *sz*, *z* stb. hangok”⁶ (1966: 97).

⁴ A mai irány először az 1912. évi IPA-táblázatot jellemezte, de csak 1926 óta vált az IPA állandó gyakorlatává, mert még 1921-ben a fordított irányú táblázat jelent meg (Udomkesmalee 2018).

⁵ Vesd össze a következő címszavakat: “**íny 1.** Foghús. (...) **2.** Ennek a fogak mögötti területe a kemény szájpadoth borító nyálkahártyával egyútt.”, “**ínyhang** Olyan mássalhangzó, amelynek képzésekor a nyelv háta az ínyhez (2) emelkedik, *s* zárt, ill. rést alkot vele; palatális (pl. *ny*, *j*, *gy*, *ty*, *g*, *k*)” [!] MNYESZ (1960: 518–519).

⁶ Valószínűleg itt arról van szó, hogy pl. az affrikációban résztvevő hangok közül az első mindig *t* (vagy *d*), attól függetlenül, hogy utána a valójában homorgán *sz* (esetleg *z*) hang következik, vagy egy kicsit hátrébb ejtett *s* (esetleg *zs*) hang (*t + sz = cc*, *t + s = ccs*) (Kassai 2005: 155).

Hasonlóképpen a χ és χ allofónokat egy képzéshelyhez rendelte, bár természetesen jól tudta, hogy az utóbbi “a χ zöngétlen palatális spiránsnak hátrább képzett párja” (1966: 96) és vizuálisan is bár egy cellában, de ennek más-más szélén helyezte el őket. Végül érdemes megjegyezni a *ly* hangot, “amely a palóc nyelvjárásterületen ma is eredeti dentipalatális értékben él” (Papp 1966: 95). A köznyelvben az *ly* fonéma már a középmagyar kor végén eltűnt (E. Abaffy 2003: 598, 711), de a tárgyalt táblázatokban még 1995-ben (csillaggal megjelölve, 8. ábra) és 2014-ben (nyelvjárási hangokat is tartalmazó, 12. ábra) is megjelenik. Összesen hét táblázatban található (1, 3, 5, 6, 7, 8, 12. ábra).

Papp (1966: 97)	ajak	fog		fog-íny	íny
zár	p–b	t–d			k–g
rés	f–v	sz–z,	s–zs		h–j
zár-rés		c–dz,	cs–dzs	ty–gy	
folyékony		–l, –r			
orr	–m	–n		–ny	

2. ábra Papp (1966: 97), magyar nyelv, fonológiai, magyar egyezményes átírás

A második táblázatában Papp a magyar nyelv fonémarendszerét mutatta be, ezért mellőzte az allofónokat és csökkentette a képzésmódok (6-ról 5-re) és -helyek (6-ról 4-re) számát. A bilabiális (*p, b, m*) és labiodentális (*f, v*) fonémákat egy csoportba helyezte, mert a megkülönböztetésükhöz elegendő a képzésmód és zöngéesség oppozíciója, nincs szükség a képzéshely kritériumának a figyelembevételére. Hasonlóan egy oszlopba egyesítette a *k, g, j* ínyhangokat az egyetlen *h* gégehanggal. A zöngétlen pár nélküli oldalsó *l* és pergő *r* foghangokat egyképzésmódú (folyékony) hangokként kezelte, sőt összepárosította egymással a zöngés és zöngétlen párok mintájára. Az eredeti táblázatában e két hang között nagyköötjel van, de a Papp szövegében sehol semmi se utal explicite arra, hogy a nagyköötjel előtti mássalhangzónak mindig zöngétlennek kell lennie.

2.2. Molnár táblázatai

A *magyar beszédhangok atlaszá*-ban Molnár József “a magyar mássalhangzók rendszerét” három fonetikai táblázatban mutatja be;⁷ az elsőben (1970: 20) a magyar egyezményes hangjelölést, a másodikban (1970: 29) Setälä hangjelölési rendszerét és a harmadikban (1970: 31) az IPA-t alkalmazva. Mindhárom táblázatban egy adott mássalhangzó elhelyezkedése mindig pontosan ugyanaz. Két esetben ez ellentmondásban van a más kiejtést sugalló hangjelöléssel: “Setälä a magyar *ty* és *gy* hangot affrikátának vette (ez jelölésükből⁸ is kitetszik), a táblázatban azonban a többi ábrával megegyezően itt is a zárhangok között soroljuk fel” (1970: 28).

⁷ Az első, “A magyar beszédhangok összefoglaló táblázata” aláírású ábra, az IPA 1979 előtti gyakorlatának megfelelően, a magánhangzókat is figyelembe veszi és a legalsó sorba, egy külön képzésmódként helyezi el őket (az *u, o, a* és *á*-t a veláris oszlopba, az *ü, i, ö, é* és *e*-t a palatálisba).

⁸ Az említett hangok jelölése *tʃ* és *dʒ*.

Ezenkívül mindhárom táblázat két-két üres oszlopot tartalmaz a veláris és glottális képzéshely között, mégpedig faringálist és uvulárist. A helytakarékosság kedvéért ezeket itt nem idézem. Szintén a helytakarékosság, valamint a három táblázat tartalmának könnyebb összehasonlítása érdekében és a három táblázat képzésjegyeinek teljes megfeleltetésével élve mindhármat egy táblázatként mutatom (3. ábra). Ha egy adott cellában három jel (-pár) található, akkor az első a magyar egyezményes hangjelölési átírásból, a második Setälä rendszeréből és a harmadik az IPA-ból származik. Ha azonban csak egy, akkor ez mindhárom rendszerben ugyanaz.

Molnár (1970)	bilabi- ális	labio- dentális	alveoláris dentális	postal- veoláris	palatális	veláris	glottális
felpattanó zárhangok	p–b		t–d		ty–gy <u>tʃ–dʒ</u> c–j	k–g	
orrhangú zárhangok	–m	–m̥ –m̄ –m̨	–n		–ny –n' –ɲ	–ŋ	
középréshangok		f–v	sz–z s–z s–z	s–zs š–ž ʃ–ʒ	ʃ–j ʃ–j ç–j	χ– χ– x–	h–
zár-réshangok affrikáták			c–dz <u>tʃ–dʒ</u> <u>tʃ–dʒ</u>	cs–dzs <u>tʃ dʒ</u> <u>tʃ dʒ</u>			
oldalréshangok			–l		–ly –l' –ʎ		
pergőhang			–r				

3. ábra Molnár (1970: 20, 29, 31), magyar nyelv, fonetikus, három jelölési konvenció

A Papp-féle táblázatokhoz képest Molnárnál a postalveoláris mássalhangzók el vannak különítve a dentálisoktól, így mostantól kezdve a magyar táblázatokban minden cella csak egy mássalhangzót (illetve zöngésségi párt) tartalmaz. Ezenkívül három mássalhangzónak Molnárnál más a fonológiai értelmezése, mint Pappnál: változott a *j* képzéshelye (a *k*, *g* hangokat tartalmazó oszlopból átkerült az *y*-nal írt mássalhangzók oszlopába) és a *ty*, *gy* mássalhangzók képzésmódja. A mássalhangzók száma (allofónokat beleszámítva) változatlanul maradt.

2.3. Szende táblázata

1994-ben Szende Tamás a Nemzetközi Fonetikai Társaság folyóiratában a magyar fonológiai rendszert angolul⁹ írta le, természetesen az IPA-karaktereket használva.

⁹ Az eredeti angol terminusok a következők: *bilabial*, *labiodental*, *dental*, *postalveolar*, *palatal*, *velar*, *glottal*; *plosive*, *affricate*, *nasal*, *fricative*, *trill*, *approximant*, *lateral approximant*.

Szende (1994: 5)	bilabi- ális	labio- dentális	dentális	posztal- veoláris	palatális	veláris	glottális
ploziva	p–b		t–d			k–g	
affrikáta			ts–dz	tʃ–dʒ	cç–ʝj		
nazális	–m		–n		–ɲ		
frikatíva		f–v	s–z	ʃ–ʒ			h–
pergőhang			–r				
approximáns					–j		
laterális approximáns			–l				

4. ábra Szende (1994: 91), magyar nyelv, fonológiai, IPA

Szendénél egy újdonsággal találkozunk az előbbi szerzők táblázataihoz képest, tudniillik az approximáns képzésmód bevezetésével: Szende a *j* (és *l*) hangot már nem (oldal-) réshangként, hanem (laterális) approximánsként kezelte. Azonkívül, ahogyan Papp is, a *ty* és *gy* hangokat affrikátákként értelmezte, bár elismerte, hogy “formális stílusban /cç, ʝj/ fonémák főleg [c] és [j] zárhangokként realizálódnak” (1994: 93). A cikkében a /h/ fonéma három allofónját is leírta: ç, x, h̥ (1994: 93), de természetesen a fonológiai táblázatban nem szerepeltette.

2.4. Bolla táblázatai

Bolla Kálmán az 1995-ben kiadott *Magyar fonetikai atlasz*-ában a magyar mássalhangzókat összesen négyszer mutatta be táblázat formájában. Az első három táblázat, hasonlóan, mint Molnár (1970) atlaszában, egy-egy külön jelölési rendszert használ, mégpedig magyar egyezményes átírást (5. ábra), Setälä rendszerét (6. ábra) és IPA-t (7. ábra). Minden mássalhangzó-táblázatot egy magánhangzó-táblázat kíséri.

Bollánál a táblázatok több szempontból különböznek egymástól: nem csak az alkalmazott hangjelölési rendszerben, de a képzéshelyek számában és némely hangok hovatarozásában vagy egyáltalán létezésében is. Sőt, *Az IPA alkalmazása a magyar beszédhangok fonetikus jelölésére* című alfejezetben található táblázat (7. ábra) olyan hangokat is tartalmaz, amelyek (az alfejezet címe ellenére) nagy valószínűséggel a magyar nyelvnek semmilyen rétegében semmikor nem voltak használatban, például uvulárisok. Ez a körülmény, valamint az ezt közvetlenül megelőző magánhangzó-táblázat címében¹⁰ szereplő *viszonyítás* szó és az egész fejezet címe (*Beszédhangok fonetikus jelölése*) amellet szól, hogy ezen három táblázatnak (5, 6, 7. ábra), és különösen az utolsónak közülük, célja nem a magyar beszédhangok, hanem inkább a fonetikus írás különböző lehetőségeinek a bemutatása.

Csak a negyedik táblázat (8. ábra), ami a *Hangsajátóságok és a beszédhangok rendszerezése képzési jegyek szerint* című negyedik fejezetben található explicite *A magyar mássalhangzók artikulációs jegyek szerinti táblázata*.

¹⁰ A táblázat címe *A viszonyításul szolgáló magánhangzók fonetikus jelei* (Bolla 1995: 36).

Lejebb mutatom Bolla mind a négy táblázatát. Ami közös bennük, az a képzésmódok kezelése: összesen hat van belőlük. Hiányzik az approximáns képzésmód, ezért a *j* a réshangok közé van sorolva. A helytakarékoság érdekében elkerültem azt a Bolla közölte információt, hogy egy adott képzésmód nazális (ami csak okkluzíva esetében igaz) vagy orális (minden más esetében).

Bolla (1995: 28)		bila- biális	labio- den- tális	den- tális	alveo- lális	posztal- veolális	palatális	veláris	faringális (laringális)
zárh.	explozíva	p–b			t–d			k–g	
	okkluzíva	–m			–n	–n	–ny	–ŋ	
	trem.	ψ–Ψ			–r				
résh.	centrális	φ–β	f–v		sz–z	s–zs	ħ–j		H–h
	laterális				–l		–ly		
affrikáták					c–dz	cs–dzs	ty–gy		

5. ábra Bolla (1995: 28), magyar nyelv, fonetikus, magyar egyezményes átírás

Az első táblázatában Bolla a magyar egyezményes átírást használta. Nyolc képzéshelyet különböztetett meg, de az egyikhez (dentálishoz) egy hangot sem rendelt, másrésztől a *n* hangot kétszer szerepeltette (alveolárisként és posztalveolárisként).

A *ty* és *gy* hangokat affrikátáknak vélte.

Bolla (1995: 30)		bila- biális	labio- den- tális	dental- veolális	alveo- lális	palatális	veláris	faringális
zárh.	explozíva	p–b		t–d			k–g	
	okkluzíva	–m	–m̥	–n		–n'	–ŋ	
	trem.	ψ–Ψ		–r				
résh.	centrális	φ–β	f–v	s–z	š–ž	ħ–j	x–χ	h–H
	laterális			–l		–l'	–t	
affrikáták			pf–bv	ts–dz	tš–dž	tħ–dǰ		

6. ábra Bolla (1995: 30), fonetikus, Setälä rendszere

A Setälä rendszerét használó táblázatában Bolla mellőzte az üres dentális oszlopot és az *alveoláris* terminust az előbbi 5. ábrához képest hátrábbi hangok elnevezésére alkalmazta.

Bolla (1995: 37)		bila- biá- lis	labio- den- tális	den- tális	alve- olá- ris	posztal- veo- lális	pa- latá- lis	ve- lá- ris	uvu- lális	fa- rin- gális	glot- tális
zárh.	explozívák	p–b		t–d	t–d		c–j	k–g	q–G		ʔ–
	okkluzívák	–m	ŋ–ŋ	–ŋ	–n		–ɲ	ŋ–ŋ	–N		
	trem.	ʍ–ʍ		–r	–r				–R		
résh.	centrális	φ–β	f–v	θ–ð	s–z	ʃ–ʒ	ç–j	x–χ	χ–β	h–h̃	–ç
	laterális			–t	–l		–ʎ	–L			
affrikáták			p̣f–bṿ	ṭs– dẓ	ṭʃ–dʒ						

7. ábra Bolla (1995: 37), magyar nyelv, fonetikus, IPA

Ahogyon feljebb már megjegyeztem, ez az IPA-táblázat sok a magyar nyelvben nem létező hangot tartalmaz. Ami pedig a magyar beszédhangokat illeti, a ṭs–dẓ és ṭʃ–dʒ párok (helyesírásban *c, dz* és *cs, dzs*) a képzés helyét tekintve túl előbbieknek tűnnek. A palatális pár (helyesírásban *ty, gy*) itt zárhangok (IPA-ban *c, j*).

Bolla (1995: 212)		bilabiális	labio- den- tális	dental- veo- lális	alveo- prepa- latális	pala- tális	palato- velális	velá- ris	fa- rin- gális
zárh.	explozívák	p–b		t–d	c–j			k–g	
	okkluzívák	–m	ŋ–ŋ	–n	–ɲ			ŋ–ŋ	
	trem.	*φ–*ʍ		–r					
résh.	centrális	*φ(φ)–*β	f–v	s–z	ʃ–ʒ	ç–j	<u>ch</u> –	x–	h–h̃
	laterális			–l		–*ʎ			
affrikáták			p̣f–bṿ	ṭs–dẓ	ṭʃ–dʒ				

8. ábra Bolla (1995: 212), magyar nyelv, fonetikus, IPA

Az utolsó táblázatában (8. ábra) Bolla a palatális hangok egy részét az előbbi, alveopre-palatálisnak nevezett oszlopba tolta át. Ezenkívül bevezette a palatovelális képzéshelyet amivel egy hangot társított. A jelölésére a helyesírásból (*technika* stb. szavakból¹¹) ismert *ch* digráfon alapuló ch jelet használta¹², aminek alakja tévesztő is lehet, mert affrikátát sugall. A hangot Bolla olyan szavakban szerepelteti, mint “*ihlet, jacht, technika, eunuch*”¹³. Váratlan

¹¹ A *ch* digráf és a zöngétlen palatovelális réshang közötti viszony nem olyan szoros, mert vannak szavak, ahol ez a digráf más hangot jelöl (*mechanika* [h], *jacht* [x]) és vannak, ahol ennek a hangnak más a helyesírásban alkalmazott jelölése (*ihlet*). Az említett három példa és az IPA-jelek Kassaitól (2005: 104), az aláhúzások tőlem.

¹² Ezt a jelet Kis “teljesen egyedi megoldásként” minősítette (2014: 92).

¹³ Példákat Bolla (1995: 304–311) atlaszából vettem át. Az aláhúzások itt és a következőkben tőlem.

a *jacht* és *eunuch* példák említése a magánhangzók hangrendje miatt: veláris magánhangzó után inkább a veláris x-t várnánk¹⁴.

Más hangok, amelyeket az idézett magyar nyelvészek közül először Bolla vett figyelembe (bármelyik táblázatában), a következők:

- labiodentális affrikáták (pl. *pfuj* vagy *habverő*), jelölése *pf* és *bv* (6, 7, 8. ábra).
- a /h/ zöngés allofónja (pl. *nahát*, *éhes*, *mechanika*). Az IPA-jele *h* (7, 8. ábra), a Setäla-féle táblázatban *H*-ként szerepel (6. ábra), a magyar egyezményes átírási táblázatban pedig *h*-ként (hibásan)¹⁵ (5. ábra).
- veláris zöngés réshang (Bolla nem hoz példát rá, de máshonnan tudhatni, hogy olyan szavakban szerepel, mint pl. *almanachban* (Kassai 2005: 104)) Bollánál csak kétszer adódik (6, 7. ábra), a végső táblázatában (8. ábra) nincs. Ennek a hangnak a jele *y*, mind az IPA-ban (7. ábra), mind Setälánél (1901: 41). Az állítólag Setälä rendszerét használó Bolla második táblázatában (1995: 30) szereplő *χ* jel elhelyezkedése következetlen¹⁶; a zöngétlen párjának tulajdonított *x* jele is hibás¹⁷ (6. ábra).
- a nazálisok, zengőhangok lévén, általában nem zöngétlenednek, de Bolla szerint ez alól kivételt képeznek a labiodentális *m̃* (*kámfor*) és veláris *ŋ* (*munka*)¹⁸, azaz azok a nazálisok, amelyek a magyar nyelvben nem fonémák. A zöngétlen nazálisok jelölése (*m̃*, *ŋ*) alapvetően megegyezik az IPA-val (*m̃̄*, *ŋ̄*), az egyetlen (irreleváns) különbség a karika helye.

A következő két hangpár eléggé rejtélyes. Bolla semmilyen példát nem ad rájuk, az egyetlen útmutató a jelek előtti csillag (8. ábra), ami nagy valószínűséggel arra utal, hogy ezek a hangok csak valaha a múltban képezték részét a magyar hangrendszernek, hiszen az elavult **χ* (magyar egyezményes átírási jele *ly*) előtt is áll. Csakhogy három hangnak (*ψ*–*ψ* és *φ*) nem találtam semmilyen említését a nyelvtörténettel foglalkozó könyvekben.

- bilabiális centrális réshangpár. A jelölése *φ*–*β* és (ha figyelmen kívül hagyjuk nyilvánvaló hibákat)¹⁹ állandó mind a négy táblázatban. A zöngés *β* mibenléte világos (ez a mai *v* elődje), de a zöngétlen párjáról a nyelvtörténeti könyvek hallgatnak.
- bilabiális tremulánsok (feltehetőleg olyan szavakban fordulhatnak elő, mint pl. *prüszköl* vagy *brekeg*). A jelölésük Bollánál ingadozik: *ψ*–*ψ* (5, 6. ábra), *ψ*–*ψ* (7. ábra), sőt **φ*–**φ* (8. ábra). Setälä rendszerében *ψ*–*ψ* (1901: 41), az IPA-ban *β*–*β*.

¹⁴ Lásd a *x* hang példáit: *potroch* (!), *doh* (Bolla 1995: 310) és a következő idézetet: “a [x] a /h/ zöngétlen palatális alternánsa, amely olyan esetben keletkezik, amikor palatális magánhangzó előzi meg, pl. a *pech*, a *technika* és az *ihlet* szó stílusfüggő ejtésében. (...) A /h/ másik változata a [x], amelyet szó végén, veláris magánhangzó után ejtünk, pl. *doh*, *sah*, *Allah*, *potroh*, valamint a szó belsejében, mássalhangzó előtt, pl. *Pahlavi*, *jacht*” (Kassai 2005: 104).

¹⁵ Hibásan fel van cserélve a zöngétlen párjával. A magyar egyezményes átírási “lényegében a magyar irodalmi helyesírás (...) néhány jellel, mellékjellel és lejegyzési szabályokkal való kiegészítésével” (Bolla 1995: 25), amiből az következik, hogy a magyar helyesírásban is használt betűk hangértéke ugyanaz, mint a helyesírásban, pl. a magyar egyezményes *s* jel IPA-féle megfelelője *f*, mert az a magyar helyesírásban használt *s* betű szokásos hangértéke. Azért meglepő lenne, ha a magyar egyezményes átírási *h* jel zöngés mássalhangzót jelölne, hiszen a *h* betűvel jelölt hang általában zöngétlen. Végül Molnár (1970: 25) a *mojó* szóban két magánhangzó között hangzott “(fél) zöngés” mássalhangzót *H* hangként említi és a fonetikus jelölés *H* és *h* jeleket adja (az első Setälä, a második az APhI azaz az IPA rendszeréből való).

¹⁶ A zöngés veláris réshang *χ* jellel való jelölésének (6. ábra) a következetlen volta abból következik, hogy a szomszéd (palatális) cellában található és Setälä eredeti ábráján (1901: 41) is meglévő *χ* jel (ami nyilvánvalóan a *χ* jelen alapul) nem zöngés, hanem egy zöngétlen réshangnak a jele.

¹⁷ Setälä (1901: 41) a zöngétlen veláris réshangot görög *χ*-vel jelölte (a latin *x*-t egyáltalán nem használta).

¹⁸ Érdekes, hogy még Kis (2014: 100) is, aki majdnem minden zengőhangnak zöngétlen zörejangpárját feltételezi, a zöngétlen nazálisokat a táblázatában (12. ábra) nem szerepelteti.

¹⁹ A német *β* betű használata (5, 6. ábra) a görög *β* betű helyetti tipográfiai hibának minősíthető, a *φ* betű pedig lényegében nem létezik az IPA-ban (a helyes alakja *ϕ*), de a görög ábécében éppen a *φ* betű a *Φ* (fi) fő kisbetű variánsa, ezért érthető ez a pótlás.

2.5. Kassai táblázata

Kassai Ilona *Fonetika* című könyve kétszer jelent meg, először 1998-ban, másodszer 2005-ben. Lejebb a későbbi kiadásban található táblázatot (2005: 103) közlöm; ehhez képest a korábbiiban hiányzott két zöngés középréshang: a palatoveláris *j* és a veláris *ɣ* (1998: 116).

A labiodentális és palatális közötti két oszlop Kassai táblázatában két-két nevet bír, az első dentális dentalveoláris, a második alveoláris posztalveoláris. A szövegben azonban az elsőt egyszerűen dentálisnak, a másodikat alveolárisnak nevezi megjegyezve, hogy a képzéshelyek “többnyire egymással kombináltan, kettős megnevezések formájában szerepelnek a leírásokban (tehát pl. alveolopalatális, dentipalatális), amiben az jut kifejezésre, hogy a képzés ingadozik, ezért a valósághoz közelebb járunk, ha képzési sávot határozunk meg, mint ha képzési pontot, mert utóbbi egyetlen konkrét beszédhang esetében érvényes csupán” (2005: 101–102). Az álláspontja természetesen helyes, de az említett terminusok igazában nem a képzés ingadozására utalnak, hanem a palatálizált mássalhangzók kettős artikulációjára, amikor “[a] mássalhangzó elsődleges képzési helyét kiegészíti az, hogy a nyelv háta a kemény szájpad felé közelít” (Molnár-Tóth 2013: 7-9).

Jobb példát képezne az ingadozásra annak a ténynek az említése, hogy Molnár (1970) is egy oszlopnak két külön nevet adott (3. ábra), mégpedig egyidejűleg alveolárisnak és dentálisnak nevezte a *t, d, n, sz, z, c, dz, l, r* hangokat. Illetve az, hogy egyes táblázatokban egy adott jól meghatározott hangcsoportot más-más terminussal írják le (ld. 2.10.1. alfejezetet).

Kassai (2005: 103)			bi-la-bi- bi- lis	labio- den- tális	dentális dental- veoláris	alveoláris posztal- veoláris	pa- latá- lis	palato- veláris	velá- ris	larin- gális
zárh.	orál.	expl.	p–b		t–d				k–g	
		trem.			–r					
	nazál.	okkl.	–m	–ŋ	–n		–ɲ		–ŋ	
résh.	középrésh.			f–v	s–z	ʃ–ʒ	ç–j	ɣ–j	x–ɣ	h–ɦ
	oldalrésh.				–l					
zár-résh. (affrikáta)					<u>ts</u> – <u>dz</u>	<u>tʃ</u> – <u>dʒ</u>	<u>cç</u> – <u>ʃj</u>			

9. ábra Kassai (2005: 103), magyar nyelv, fonetikus, IPA

Kassainál a képzésmódok tárgyalása alapvetően ugyanolyan, mint Bollánál, azaz hiányzik az approximáns képzésmód (következésképpen a *j* hang réshang). A *ty* és *gy* hangpár affrikáták (jelölése $\widehat{cç}$ és $\widehat{ʃj}$ – Kassai IPA-karaktereket használ).

Kassainál a Bolla végső táblázatából (8. ábra) már ismert palatoveláris képzéshellyel találkozunk, de, annak ellenére, hogy mindkettő szerző az IPA-ábécét használja, más az ezen a helyen képzett zöngétlen mássalhangzó jelölése, ami érthető, hiszen az IPA-ban hiányzik ez a képzéshely. A tárgyalt hangot Bolla a helyesírásból vett \widehat{ch} digráffal jelölte, Kassai pedig, a Nádasdy—Siptár (1989: 6) gyakorlatát követve, hűbb maradt a fonetikus íráshoz, mert az új hang betűjének az alapjául az IPA-ból vett *x* jelet használta. A képzéshely változását (palatalizációt) jelölő mellékjel azonban már Setälä rendszeréből származik (vö. *l', n'*).

A fentebb tárgyalt mássalhangzó zöngés párja először Kassai táblázatában található. A jelölése, azaz a *j*, azonban problematikus, hiszen az IPA-ban ez a jel más hangot jelöl: a palatális zöngés réshangot, amelyet Kassai sima *j* betűvel jelöl és (az approximáns képzésmód híján) a /j/ fonéma fő realizációjának tart. Ebben a tekintetben az IPA-val teljes összhangnak először csak 2014-ben jött el az ideje, amikor Kis (2014: 92) a táblázatában mindkét palatovelárist a jel alatti kis plusszal jelölte: $\underset{+}{j}$ – $\underset{+}{\gamma}$ (12. ábra).

2.6. Siptár táblázata

A következő táblázatot a fog- és szájpadrólhangok szinte tökéletes egyensúlya jellemzi. Siptár Péter (2003: 322) ezt úgy érte el, hogy az utóbbi csoportot a (poszt-)alveoláris (*s, zs, cs, dzs*) és palatális (*ty, gy, ny, j*) mássalhangzók kombinálása révén hozta létre, amit természetesen azért tehetett meg, mert nem a beszédhangokat, hanem a fonémák rendszerét írta le.²⁰ A *cs, dzs* affrikáták jobbra való elhelyezkedését a *ty, gy* mássalhangzók zárhangokká válása tette lehetővé, e nélkül a szájpadrólhang-affrikáta cellát két zöngésségi pár foglalná el.

Siptár (2003)		ajakhangok	foghangok	szájpadrólsh.	hátulsók
zörejangok	zárhangok	p–b	t–d	ty–gy	k–g
	réshangok	f–(v)	sz–z	s–zs	h–
	zárréshangok		c–	cs–dzs	
zengőhangok	orrhangúak	–m	–n	–ny	
	egyebek		–l, –r	–j	

10. ábra Siptár (2003: 322), magyar nyelv, fonológiai, magyar egyezményes átírás

Ezenkívül Siptár, hasonlóképpen, mint Papp (1966: 97), egyesítette a velárisokat a gégehanggal (létrehozva a *hátulsók* nevű oszlopot), valamint a bilabiálisokat a labiodentálisokkal. A képzésmódok számát is csökkentette: a *l, r* és *j* mássalhangzók egy sorban találhatóak nála. Siptárra jellemző a *v* és *dz* hangok kezelése is. Az eredeti táblázatában is látható *v* mássalhangzó zárójelbe tévése Siptár szerint annak a jele, hogy e hang képzésmódja ingadozik: „a *v* szótag elején zengőhang, szótag végén pedig zörejang” (2003: 328). A *dz* hiánya pedig azzal magyarázható, hogy „a *dz*-t mássalhangzó-kapcsolatként elemezzük” (2003: 329-330).

2.7. Gósy táblázata

Gósy (2004: 83) ismét hét képzéshelyet és hat -módot különböztetett meg. A *ty* és *gy* hangokat a zárhangok (*c–j*) közé sorolta, a *j* és *l* mássalhangzókat közelítőhangokként (azaz approximánsokként) ismeri fel.

²⁰ A 8. ábrán (Bolla 1995: 212) hasonló helyzet látható, csak azzal a különbséggel, hogy Bolla értelmezésében a *j* mássalhangzó nem approximáns, hanem réshang (ami jól egybeesik azzal, hogy a képzéshelye nem közös a *zs* ([ʒ]) hangéval...) Siptárnál pedig a *j* hang approximáns, ezért a fonológiai rendszer leírásakor nem volt szükség ezt a hangot a többi szájpadrólhangtól elválasztania.

Gósy (2004: 83)		bila- biális	labio- dent.	alve- oláris	poszt- alveol.	palat.	vel.	laring.
zár- hangok	felpattanó z.	p–b		t–d		c–ɟ	k–g	
	nazálisok	–m	–ŋ	–n		–ɲ	–ŋ	
réshangok			f–v	s–z	ʃ–ʒ	ç–j	x–ɣ	h–ɦ
zár-rés hangok				ts̄–dz̄	tʃ̄–dʒ̄			
pergőhangok				–r				
közeli- tő- hangok	mediális					–j		
	laterális			–l				

11. ábra Gósy (2004: 83), magyar nyelv, fonetikus, IPA

2.8. Kis táblázata

Kis Tamás a *Magyar Nyelvjárások* folyóiratban megjelent *Leíró hangtan és hangtörténet* című tanulmányában nagyon részletes fonetikus táblázatot dolgozott ki, amiben két jelölési konvenciót alkalmazott: a magyar egyezményes átírás alatt, szögletes zárójelben, az IPA-ábécét is használta. A magyar nyelvben régóta ismert terminusok mellett egy új, angolból származó szakszó pár szerepel itt (*tap/flap*), amelyet a szerző így magyarázott: “(érintő és/ vagy) legyintőhang, fél vagy egy perdületű hangképzés” (2014: 101). A szürke cellák, az IPA-táblázatnak megfelelően, fizikailag lehetetlennek tartott kiejtések jelölnek.

Kis táblázatára (12. ábra) a képzésmódok nagy sokasága jellemző – összesen 13 sor, ami a “szonoráns/obstruens kettősség”-ből következik. Igaz, Siptár is az összes mássalhangzót két fő csoportra, tudniillik a zörej- (obstruens) és zengőhangokra (szonoráns) osztotta (10. ábra), de az egyes képzésmódokat csak az egyik vagy a másik csoporthoz rendelte. Kis azonban a zengőséget és más képzésmódokat egymástól függetlenül kezelte, ami a képzésmódok majdnem teljes megduplázásához vezetett. “Ez a „megduplázás” azonban nem fölösleges, hiszen túl azon, hogy így fonetikailag pontosabban ábrázolhatók a mássalhangzók, ebben a rendszerben jól láthatóvá válik néhány magyar hang „furcsa” viselkedésének magyarázata is” (Kis 2014: 104).

Kis (2014: 100)			labiális		koronális		dorzális			glottális
			bila- biális	labio- dentá- lis	alve- oláris	posztal- veoláris	pala- tális	pala- tovel- áris	velá- ris	larin- gális
zörejhangok (obstruensek)	zár- hangok	explozív	p-b [p-b]	[p̥-b]	t-d [t-d]	t̥-d̥ [t̥-d̥]	ty-gy [c-ɟ]	k̥-g̥ [k̥-g̥]	k-g [k-g]	?- [ʔ-]
		tremu- láns	ψ-ψ [β̥-β̥]		-r [r̥-r̥]					
		tap/flap			-r [r̥-r̥]					
	rés- hangok	centrális szibiláns frikatíva			sz-z [s-z]	s-zs [ʃ-z]				
		centrális nemszi- biláns frikatíva	φ-β [φ-β]	f-v [f-v]			χ-j [ç-ɟ]	χ-γ [x-ɣ]	χ-γ [x-ɣ]	h-h̃ [h-h̃]
		laterális frikatíva			-l [l̥-l̥]		-ly [ʎ-l̥]			
	zár-rés- hangok	nemszi- biláns affrikáta		[p̥f- βv]			ty-gy [cç- ɟɟ]			
		szibiláns affrikáta			c-dz [ts- dz]	cs-dzs [tʃ-dʒ]				
	zengőhangok (szonoránsok)	zár- hangok	nazális okkluzíva	-m [-m]	-m̃ [-m̃]	-n [-n]		-ny [-ɲ]		-ŋ [-ŋ]
tremu- láns			-ψ [-β]		-r [-r]					
tap/flap					-r [-r]					
köze- lítő- hangok		centrális approxi- máns	-β [-β]	-v [-v]			-j [-j]		-ɣ [-ɣ]	-h̃ [-h̃]
		laterális approxi- máns			-l [-l]		-ly [-ʎ]			

12. ábra Kis (2014: 100), magyar nyelv, fonetikus, magyar egyezményes átírás és IPA

2.9. Markó táblázatai

Markó Alexandra két táblázatot közöl, az első (2017: 173) fonetikus (címe *A köznyelvi magyar beszédben ejtett mássalhangzók artikulációs sajátosságai*), a második (2017: 191) fonológiai.

Markó (2017: 173)		bilabi- ális	labio- dentá- lis	alveo- láris	posztal- veoláris	pala- tális	palato- veláris	velá- ris	larin- gális
approxi- máns	centrális		–v			–j			
	laterális			–l					
tremuláns				–r					
explozív		p–b		t–d		c–ɟ		k–g	
spiráns			f–v	s–z	ʃ–ʒ	ç–j	χ–	x–	h–ɦ
affrikáta				ts–dz	tʃ–dʒ				
nazális		–m	–ŋ	–n		–ɲ		–ŋ	

13. ábra Markó (2017: 173), magyar nyelv, fonetikus, IPA

Az első táblázat (13. ábra) a magyar beszédhangokat nyolc képzéshelyen helyezi el, ami-ben megegyezik Kassaival és Kissel (azzal a fenntartással, hogy Markó kevesebb hangot vesz figyelembe). A képzésmódok száma azonban hét, ami jóval kevesebb, mint Kisnél és eggyel (approximánssal) több mint Kassainál. Markó a Siptár által leírt *v* mássalhangzó kettéhasadását szemléltette a fonetikus táblázatában: az approximánsok sorába nem csak a *j* és *l*, de (Kis Tamást követve) a *v* hangot is bevonta.

Az eredeti táblázatában majdnem minden képzéshely ketté van osztva a rövid és a hosszú mássalhangzókat tartalmazó aloszlopokra, csak hét hangnak nincsen hosszú párja, ezek *v*, *ç*, *j*, *h*, *ɦ*, *ŋ* és *ɲ*.

Markó (2017: 191)		labiálisok	alveolárisok	palatálisok	hátulsók
zörejangok (obstruensek)	zárhangok (explozívák)	p–b	t–d	ty–gy	k–g
	részhangok (spirán- sok, frikatívák)	f–v	sz–z	s–zs	h–
	zár-rés hangok (affrikáták)		c–	cs–dzs	
zengőhangok (szonoránsok)	nazálisok	–m	–n	–ny	
	approximánsok		–l	–j	
	tremuláns		–r		

14. ábra Markó (2017: 191), magyar nyelv, fonológiai, magyar egyezményes átírás

Az *absztrakt mássalhangzófonéma-tulajdonságok* című táblázatát (14. ábra) Markó Siptár 1994/2016 alapján dolgozta ki (Markó 2017: 191). Az egyetlen lényeges különbség az, hogy Siptár az approximáns fonémákat a tremulánssal egybevonja.

2.10. Magyar táblázatok összefoglalása

A magyar fonetikai táblázatokban a mássalhangzók képzéshelyének a száma ingadozik hattól nyolcig (legkésőbbben elismert a palatoveláris képzéshely), a képzésmódjuk száma pedig hattól hétig, az egyetlen kivétel a 12. ábra, ahol összesen 13 képzésmód (vagy inkább képzésmód-kombináció) látható.

A fonológiai táblázatokban azonban a képzéshely száma ingadozik négytől hétig, a képzésmód száma pedig öttől hétig; gyakori a bilabiálisok (*m, p, b*) labiodentálisokkal (*f, v*) és a velárisok (*k, g*) laringálissal (*h*) való egy-egy oszloppá kombinálása.

2.10.1. Képzéshelyek a magyar táblázatokban

A legszámosabb képzéshelyet a *t, d, n, sz, z, c, dz, l, r* hangok képezik²¹. Az első két táblázat (1, 2. ábra) ebbe a képzéshelybe a *s, zs, cs, dzs* hangokat is beleszámította, de a nyelvészek többsége ezt a négy hangot egy külön, posztalveolárisnak nevezett képzéshelyhez rendelte²². Három táblázat a posztalveolárisakat a *ty, gy, ny* hangokkal együtt kezeli és alveoprepalatálisnak (8. ábra) vagy palatálisnak (10, 14. ábra) nevezi; az utoljára említett két táblázat szerint velük egy helyen a *j* hang is ejtethető.

A *j* hangnak a tárgyalt források túlnyomó többsége a *ty, gy, ny* hangok (palatális) képzéshelyét tulajdonította, de ezalól két kivétel van: Papp (1966), aki ezt a hangot hátrább, a *k, g* hangokkal együtt helyezte el (1, 2. ábra) és Bolla (1995), aki egyik táblázatában (8. ábra) a *ty, gy, ny* hangokat az *j* hangtól eltávolította.

2.10.2. Képzésmódok a magyar táblázatokban

Ami a képzésmódokat illeti, a vita főként a *ty* és *gy* digráfokkal írt mássalhangzópár besorolására vonatkozik. E hangok hét táblázatban (1, 2, 4, 5, 6, 9, 12. ábra) affrikátákként és nyolc táblázatban (3, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14. ábra) zárhangokként szerepelnek.

Másik vitatott képzésmódú mássalhangzó a *j*. Tulajdonképpen a magyar /*j*/ fonémának több allofónja van: a főnek vélt realizációja approximáns (IPA-jele *j*), a többiek réshangok (*ɟ, ɕ*). A fonológiai táblázatokban természetesen egy fonéma csak egyszer szerepelhet; a legkorábbi közülük a *j* fonémát réshangként kezeli (2. ábra), az újabbakban a *j* már approximáns (4, 10, 11, 14. ábra). Ami a fonetikai táblázatokot illeti, az approximáns képzésmód szintén inkább az újabbakban szerepel (4, 11, 12, 13. ábra).

²¹ Egyes szerzők különbözőképpen nevezik e képzéshelyet: ezek a hangok lehetnek dentálisak azaz foghangok (1–4, 9–10. ábra), alveolárisak (3, 5, 7, 11–13. ábra) vagy dentalalveolárisak (6, 8, 9. ábra).

²² (3, 5, 7, 9, 11–13. ábra).

3. Alapnyelvi táblázatok

Ami az uráli alapnyelv mássalhangzórendszerét illeti, két táblázatot hasonlítok össze. Az első, ami Bereczki (2000) cikkében található, hagyományosnak nevezhető, a második Aikioé (2022), és egy új szemléletmódot képvisel.

A magyar nyelv mássalhangzóinak fentebb tárgyalt bemutatási módszereitől eltérően az alapnyelv esetében a különbségek nem csak az egyes fonémák általánosan ismert kiejtésének pontos fonetikai értelmezésére vonatkoznak, hanem elsősorban arra, hogy hány és milyen mássalhangzó rekonstruálható az alapnyelvre. Ami pedig közös az uráli alapnyelv minden rekonstruálásában, az az a meggyőződés, hogy az alapnyelvben “hiányzik a zöngétlen és a zöngés hangok szembeállítás, más szóval korrelációja” (Bereczki 2003: 37): “Úgy tűnik, hogy a zöngesség nem volt disztinktív jegy. Fonológiai értelemben minden obstruens zöngétlen volt, és minden szonoráns zöngés; természetesen előfordulhattak zöngességi allofónok” (Aikio 2022: 5)²³. A fentiek miatt az alapnyelv táblázatainak idézésekor nem használok a zöngétlen mássalhangzó utáni és a zöngés mássalhangzó előtti nagykötelet.

3.1. Bereczki táblázata

Bereczki (2000: 194, 2003: 36) az uráli alapnyelvre rekonstruált mássalhangzókat a következő táblázatba helyezte el:

Bereczki (2000: 194)		bilabiális	dentális	alveoláris	alveolo-palatális	palatális	palato-veláris
orális	zárhangok	p	t				k
nazális		m	n		ń		ŋ
affrikáták				č	ć		
réshangok		w	δ	s, š	ś, δ'	j	ɣ
likvidák				l, r	l'		

15. ábra Bereczki (2000: 194), uráli alapnyelv, fonetikai, Setälä rendszere

Ahogy látható, Bereczki öt képzésmódot és hat képzéshelyet különböztet meg, ami túl kevésnek bizonyult ahhoz, hogy hat alapnyelvi mássalhangzó kiejtését egyértelműen meghatározza: négy réshangnak (*s*, *š* és *ś*, *δ'*) csak két képzéshelyet és két alveoláris hangnak (*l*, *r*) csak egy képzésmódot tulajdonított. Bereczki a rekonstruált mássalhangzók közül háromról (*δ*, *δ'* és *ɣ* hangokról) azt állítja, hogy “ezek nem voltak teljes értékű fonémák”²⁴ (2003: 37), ebből a táblázata fonetikus volta kikövetkeztethető.

²³ “Voicing does not appear to have been a distinctive feature. In phonological terms, all obstruents were unvoiced and all sonorants were voiced; allophonic variation in voicing may have occurred, of course”.

²⁴ “A *δ* és a *ɣ* a *t*, illetve a *k* fonéma variánsai voltak, a *δ'* pedig a palatalizálatlan palatalizált oppozíciós sorban a rendszert kiegészítő hangként jelenhetett meg a *δ* párjaként.” (Bereczki 2003: 37).

Megfigyelhető, hogy a táblázat szerint az alapnyelvi *s*, *l* és *r* hangok hátrább, a *n* és *č* valamint a *k* és *ŋ* pedig előrébb található, mint a mai magyar megfelelői: a magyar *sz*, *l*, *r* hangok minden táblázat szerint homorgának a *t*, *n* hangokkal (1–14. ábra), a magyar *ny* és *ty* képzéshelye pedig a táblázatok többsége szerint azonos a *j* képzéshelyével (Papp (1966) (1, 2. ábra) és Bolla (1995: 212) (8. ábra) kivételével). Végül a *k* hang (ami Bereczkinél palatoveláris, de a magyar nyelvet leíró minden tárgyalt táblázat szerint veláris) képzéshelye témában érdemes megidézni Kis Tamás véleményét:

“Ebben az esetben, amikor a magyar nyelvtörténetírásban a *k* és homorgán társainak képzési helyét *palatoveláris*-nak (Kálmán 1965: 385) vagy *mediopalatális*-nak (vö. Bárczi–Berkő–Berrár 1967: 68, Fazakas 2008: 23) nevezik a magyar és nemzetközi fonetikai munkákban is használt *veláris* helyett, látszólag (...) nem több ez, mint egy újabb példa a [z] (...) eltérő szakszóhasználatára. (...) [Azonban] nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy a *mediopalatális*, *palatoveláris* és *veláris* terminusok valójában nem ugyanarra a képzési területre vonatkoznak, (...) és bármennyire is aprónak tűnik az említett három terminusból következő képzési helybeli eltérés, ez valójában mégsem lényegtelen, legfeljebb akkor az, ha magukat a fonetikai tényeket tekintjük lényegtelennek.” Kis (2014: 91)

Ami a képzésmódokat illeti, feltűnő a réshangok sokasága (az összes mássalhangzó 40%-át képezik).

3.2. Aikio táblázata

Az alapnyelv második táblázata Ante Aikio (számi neve Luobbal Sámmol Sámmol Ante) angolul írt tanulmányából származik²⁵.

Aikio (2022: 5)		koronális				dorzális	
		labiális	alveoláris	alveolo-palatális	postal-veoláris	palatális	veláris
obstruens	zárhang	p	t				k
	affrikáta				č		
	szibiláns		s	ś	ʃ		
szonoráns	nazális	m	n	ń			ŋ
	laterális		l				
	rotacizáló		r				
	félhangzó	w				j	
(tisztázatlan)			d	d'			ʔx

16. ábra Aikio (2022: 5), uráli alapnyelv, fonológiai, Setälä rendszere

²⁵ Az eredeti tanulmányában használt angol képzéshelynevek: *labial*, *coronal*, *alveolar*, *alveolopalatal*, *postalveolar*, *dorsal*, *palatal*, *velar*. A képzésmódnevek: *obstruent*, *stop*, *affricate*, *sibilant*, *sonorant*, *nasal*, *lateral*, *rhotic*, *glide*, *(unclear)*.

Aikio rekonstrukciója elsősorban abban tér el a hagyományostól, hogy két mássalhangzót (ć, l') egyáltalán nem rekonstruál, két másik (š, x) létét pedig megkérdőjelezi. A szövegben (2022: 5) a 16 egyértelműen biztos és további 2 kellő bizonyossággal rekonstruálható mássalhangzó-fonémáról van szó²⁶, ezért a táblázatát fonológiaiainak neveztem. Érdeemes megjegyezni, hogy a hagyományos szemléletmódban allofónokként értelmezett hangokat (δ , δ' és γ) Aikio fonémáknak nevezi²⁷.

A képzéshelyek tekintetében Aikio a *k*, *ŋ* (és *x*) mássalhangzókat velárisokként értelmezi, tehát eltér Bereczkitől, de a gyakorlata megegyezik a magyar mássalhangzórendszert leíró fonológusok túlnyomó többségével. Ezenkívül Aikio megtartja a Bereczkinél is megtalálható *j* palatális és *ś*, *ń*, *d'/d'* alveolopalatálisok közötti elkülönítést, de az *s*, *l*, *r* mássalhangzókat visszahelyezi a *t*, *n* és *d* artikulációs helyére. Nyolc mássalhangzó (*t*, *s*, *n*, *l*, *r*, *d/δ*, *ć*, *š*) továbbra is szét van osztva két oszlopra, de míg Bereczkinél ezek dentális és alveoláris képzéshelyeket jelentenek, addig Aikiónál már alveolárisat és posztalveolárisat. Ennek köszönhetően az alveoláris s elválik a posztalveoláris š-től, és egyetlen cella sem tartalmaz egynél több mássalhangzót.

A Bereczki által réshangoknak tekintett nyolc mássalhangzó közül Aikio több mint felét a réshangos soron kívül helyezte el: a *w* és *j* hangokat félhangzós (*glide*) sorba tette, a *d*, *d'* és *x* hangok képzésmódját pedig, óvatosan, tisztázatlannak minősítette (Bereczki δ , δ' , γ betűket használta a jelölésükre).

4. Az egységesített táblázat

Mielőtt bemutatom a magyar és az alapnyelvi fonémák együttes rendszerezésére szolgáló egységesített táblázatomat, megközelítem az alkalmazott szimbólumkészlet kérdését.

4.1. A táblázat szimbólumkészlete

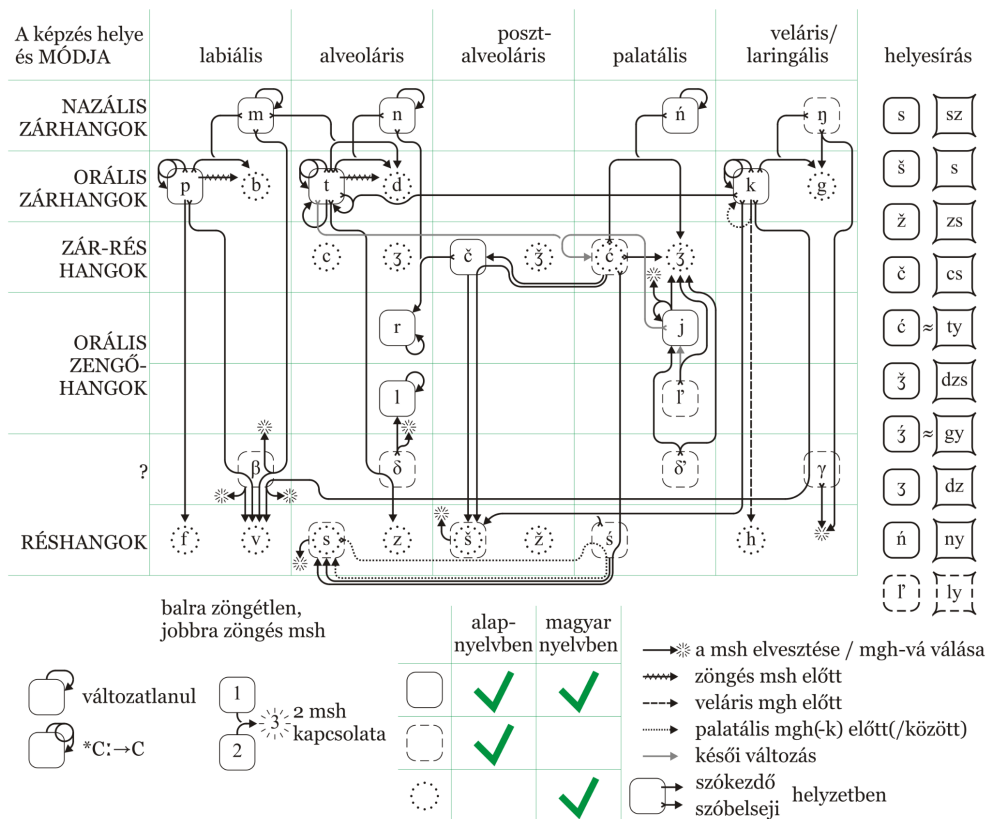
Az eddig elemzett táblázatokban három jelölési konvenció található (ld. 1.4. alfejezetet). A magyar nyelvet leíró táblázatokban két rendszer pontosan ugyanolyan népszerűnek bizonyul: hét táblázat (3, 7, 8, 9, 11, 12, 13. ábra) az IPA-t és hét (1, 2, 3, 5, 10, 12, 14. ábra) a magyar egyezményes átírást használja, bár fonológiai táblázatok (2, 10, 14. ábra) esetében ez megkülönböztethetetlen a szokásos helyesírástól. Az UPA (vagyis Setälä rendszere) csak kétszer fordul elő (3, 6. ábra) a magyar táblázatokban, az alapnyelvet leíró nyelvészek azonban kizárólag ezt a rendszert használják (15, 16. ábra).

A táblázatomban egységes írásmódot akartam használni mind az alapnyelvi mind a magyar mássalhangzók jelölésére. A magyar egyezményes átírást elvettem, főleg az akár három elemű (*dzs*) jelei túl bonyolult volta miatt. Véglegesen az UPA mellett döntöttem, mert az IPA kevésbé alkalmazkodott az uráli nyelvekhez: bizonyos, az alapnyelvben és a magyarban is előforduló képzési jegyet bonyolultabb módon jelöli, pl. az affrikátákat (IPA: $tʃ$, UPA: \check{c}) vagy kevésbé módszeresen, pl. a palatálisokat (IPA: *c*, *ɲ*, UPA: *ć*, *ń*). Ezenkívül összefüggésben akartam maradni az órán használt egyéb forrásokkal, pl. az Uralonet etimológiai adatbázissal, ami az UPA-t használja.

²⁶ "As regards the consonant inventory of Proto-Uralic, sixteen consonant phonemes can be unequivocally established, and two more can be reconstructed with a fair degree of certainty" (Aikio 2022: 5).

²⁷ "Each reconstructed consonant can be established as an independent phoneme" (Aikio 2022: 6).

Az olvashatóság kedvéért a táblázatot kísérő függelékben összeállítottam a használt fonetikai jeleket a magyar helyesírás megfelelő betűivel.



17. ábra A magyar nyelv és alapnyelv egységesített táblázata

4.2. Képzéshelyek a táblázatban

Az egyszerűség érdekében és a két alapnyelvi táblázat (15, 16. ábra) és a három magyar fonológiai táblázat (2, 10, 14. ábra) gyakorlatának megfelelően nem tettem különbséget bilabiálisok és labiodentálisok, valamint velárisok és laringálisok között, mivel a magyar nyelvben ezek a képzéshelyek közötti különbségek fonológiai szempontból nem relevánsak, az uráli alapnyelvre pedig labiodentális (és nagy valószínűséggel laringális is) mássalhangzók egyáltalán nem rekonstruálhatók.

A *j* mássalhangzó egy oszlopba került a *ty*, *gy* és *ny* hangokkal együtt, ami az alapnyelvi táblázatokban (15, 16. ábra) megfigyelhető szokástól eltér, de majdnem minden magyar táblázattal (1, 2, 8. ábra kivételével) megegyezik. Az egyértelműség érdekében a *č*, *š* stb. hangokat elkülönítettem a *c*, *s* stb. hangoktól, ahogyan minden idézett nyelvész tette, Papp (1966) és Bereczki (2000) kivételével (1, 2, 15. ábra).

4.3. Képzésmódok a táblázatban

Hozzávetőlegesen az Aikio-féle képzésmódok felosztását követtem: az általa félhangzónak és tisztázatlannak minősített mássalhangzókat elválasztottam a réshangoktól, így nem kellett Bereczki összes réshangját ($w, \delta, s, \acute{s}, \acute{s}', j, \gamma$) a magyarban létrejött új réshangokkal (f, v, z, \acute{z}, h) együtt, azaz összesen 13 mássalhangzót, egy sorba illesztem.

Csakhogy az Aikio ellenére a magyar v elődjét nem a j -vel együtt, hanem a $d/\delta, d'/\delta', x/\gamma$ hangokkal együtt egy sorba tettem. E. Abaffyval (2005: 120)²⁸ egyetértve ezt a hangot nem tartom félhangzónak és ezért nem w , hanem θ jelölésével élek. Az Aikio által tisztázatlannak minősített d, d', x hangokat hagyományosan, azaz δ, δ', γ jelekkel jelölöm.

A ty, gy mássalhangzókat affrikátáknak tekintettem (1, 2, 4, 5, 6, 9, 12. ábrának megfelelően), ami azt jelenti, hogy a magyar ty mássalhangzót, legalább fonetikai szempontból, az alapnyelvi \acute{c} hanggal azonosítottam.

Az első sorban nazálisokat helyeztem el, utánuk orális zárhangokat és zár-rés hangokat, hogy a köztük lévő kölcsönhatásokat könnyebben megmutathassam. A tisztázatlan képzésmódú hangokat közvetlenül a réshangok fölé tettem, hogy közel álljanak a hagyományosan tulajdonított képzéshelyükhöz. A l és l' valamint r és j hangokat két sorba helyeztem el, de közös megnevezésüket alkalmaztam: Siptár nyomába lépve orális zengőhangoknak neveztem őket²⁹.

4.4. A hangok kategóriái a táblázatban

A táblázatban előforduló összes mássalhangzó négy kategóriába osztható: (1) az alapnyelvben és a mai magyar nyelvben is szereplő fonémák (ezeket folytonos vonallal vettem körül), (2) eltűnt fonémák (ezeket szaggatott vonallal vettem körül)³⁰, (3) új fonémák (ezeket pontokkal vettem körül) és (4) olyan fonémák, amelyek a nyelvfejlődés egy bizonyos szakaszában eltűntek, de majd később más mássalhangzók kiejtésének megváltozása következtében újra megjelentek (a táblázatban ezeket mind szaggatott vonallal, mind pontokkal jelöltem).

A táblázat összeállításakor haboztam, hogy bevezessek-e még egy kategóriát: (5) olyan fonémák, amelyek sem az alapnyelvre, sem a mai magyarra nem jellemzőek (pl. az interdentális zöngétlen réshang θ , ami még "az ugor korban keletkezett a finnugor szókezdő *š-ből és *s-ből" és "az ősmagyar kor folyamán eltűnik" (E. Abaffy 2003: 120) vagy a veláris réshang χ , amely az alapnyelvi veláris zárhang *k és a mai laringális réshang h közötti láncszem (E. Abaffy 2003: 304)). A végső elemzésben azonban egy ilyen megkülönböztetés bevezetését (amely további betűk, sőt képzéshelyet jelölő oszlopok bevezetésével is járna) a táblázatban szükségtelen bonyodalomnak tartottam.

4.5. A hangváltozások jelölése a táblázatban

A hangváltozásokat Bereczki (2003: 68–80) tankönyvéből vettem és majd Saarikivi — Metsäranta (2021: 180–185) alapján kiegészítettem (tőlük származik a *ńč→r hangváltozás,

²⁸ "A θ (a bilabiális zöngés réshang) az ősmagyar általában megmarad: uráli * θ ete ősm. → θ ize → víz" (E. Abaffy 2005: 120).

²⁹ Siptár (2003: 322) a három megfelelő magyar fonémát (r, l, j) "egyéb zengőhangok"-ként nevezte, és "orrhangú zengőhangok"-kel állítja szembe (10. ábra).

³⁰ Mivel a magyar nyelv esetében csak önálló fonémákat vettem figyelembe, a veláris nazális (η), ami mai magyarban csak az n fonéma környezeti variánsa, a 2. kategóriába került.

pl. **künči*→*köröm* szóban). Az egyes mássalhangzók változásait az alapnyelvi kiejtésből eredő és a mai kiejtést célozó nyilakkal jelöltem. A kései (az ősmagyar kor után zajlott) hangváltozásokat szürkén jelöltem.

4.5.1. A mássalhangzó szóban elfoglalt helyzetének kérdései

Mivel sok hang az alapnyelvi szóban való helyétől függően eltérően fejlődött, így érdemes megjelölni, hogy az adott mássalhangzó a szó elején vagy belsejében szerepelt-e. A szókezdő helyzetet a nyíl elejének egy egyenes meghosszabbításával jelöltem, a szóbelsejéit pedig annak kettéágazásával. E jelek eredete a mássalhangzó pozíciójának kötőjeles megjelölésében rejlik, amiben C- (egy kötőjel) a szó kezdetét, a -C- (két kötőjel) pedig a szó közepét szimbolizálja. Mivel nem lehetséges a -C megjelöléssel ábrázolt szituáció (az alapnyelvi fonotaktikai szabályok szerint minden szótípusnak magánhangzóval kell végződnie (Bereczki 2003: 42, E. Abaffy 2005: 116)), egy kötőjel (a táblázatom esetében a nyíl elejének nem kettéágazott meghosszabbítása) egyértelműen jelölheti a szókezdeti helyzetet.

4.5.2. A hangváltozás hiánya

Több esetben egy fonéma egyáltalán nem változott az alapnyelvi korszak óta, pl. **r*→*r* (**βire*→*vér*), amit egy önmagára irányuló nyíllal jelöltem. Három esetben a hangváltozás csak a mássalhangzó hosszúságát érintette (geminatából egy rövid mássalhangzó lett), pl. **pp*→*p* (**säppä*→*epe*). Ezt egy önmagára irányuló hurkos nyíllal jelöltem.

4.5.3. A mássalhangzó eltűnése

Gyakran egy mássalhangzó a fejlődése során végleg eltűnt (vagy magánhangzóvá vált), pl. **s*→∅ (**säne*→*ég*), **m*→∅ (**leme*→*lé*). Ezt a jelenséget kis sugarakba irányuló nyíllal jelöltem.

4.5.4. A mássalhangzó-kapcsolatok

A mássalhangzó-kapcsolatok csak a szó belsejében állhattak, a fejlődésük során rendszeresen egyetlen mássalhangzóvá változtak, pl. **nt*→*d* (**kunta*→*had*). E jelenség jelölésére két egygyé összefutó nyilat használtam. Ha a kapcsolatbeli mássalhangzók sorrendje releváns (pl. **nt* és nem ***tn*), akkor az elsőből futó vonal a másikkól futó vonal alá megy, amit vizuálisan a kettő közötti szünettel ábrázoltam. Ha pedig mindkét sorrend lehetséges és ugyanolyan a fejlődése, pl. **kt*→*tt*→*t* (**käktä*→*két*) és **tk*→*tt*→*t* (**kütki*→*köt*), akkor nincs szünet.

4.5.5. A környezet befolyása

Egy mássalhangzó fejlődését a szomszédos magánhangzó hangrendje befolyásolhatta. A palatális magánhangzó szomszédságát (pl. **k*→*k* **käte*→*kéz*, **s*→*ś*→*s* **pesä*→*fészek*) egy

pontozott vonallal ábrázoltam; a pontok eredete a palatális magánhangzó betűk fölötti tréma: *ä, ö, ü* és *ø* (a bizonytalan minőségű elülső magánhangzó UPA-jele). A veláris magánhangzó szomszédságát (pl. *k→h *kala→hal*) egy ritkán szaggatott vonal ábrázolja. A következő szótag zöngés mássalhangzója által előidézett zöngésülésre egy cikcakk-alakú jelet alkalmaztam, pl. **p→b (*pere→bőr)*.

5. Összegzés

A bemutatott tanítási segédanyag célja a magyar mássalhangzó-rendszer eredetének magyarázata és vizuális ábrázolása volt. A térbeliségének köszönhetően láthatóvá teszi a hangváltozások szabályszerűségét, tendenciaszerűségét. A táblázaton látható párhuzamos nyilakra nézve könnyebben észre lehet venni, hogy a változások tárgya inkább fonetikai jegyek (képzésmódok stb.), mint konkrét hangok, például több külön hangváltozás (**p→f, *t→z, *k→h, *m→v*) egy közös nevezőre (azaz spirantizációra – a zárhangok réshangúsodására) redukálható – ez a megfigyelés talán megkönnyítheti a tanulást. Ezenkívül a táblázat tudatosítja a diákokban, hogy a nyelv folyamatosan változik.

Bibliográfia

- E. Abaffy Erzsébet 2005: Hangtörténet. In: Kiss Jenő — Puzstai Ferenc (szerk.) *Magyar nyelvtörténet*. Budapest: Osiris Kiadó. 106–128, 301–351, 596–609, 710–718.
- Aikio, Ante 2022: Proto-Uralic. In: Marianne Bakró-Nagy — Johanna Laakso — Elena Skribnik (szerk.) *The Oxford Guide to the Uralic Languages*. Oxford: Oxford University Press. 3–27.
- Bereczki Gábor 2000: Az uráli nyelvcsalád. In: Nanovszky György (szerk.): *Nyelvrokonaink*. Budapest: Teleki László Alapítvány. 193–198.
- 2003: *A magyar nyelv finnugor alapjai*. Budapest: Universitas Kiadó.
- Bolla Kálmán 1995: *Magyar fonetikai atlasz*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Gósy Mária 2004: *Fonetika, a beszéd tudománya*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Kassai Ilona 1998 (2005): *Fonetika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kis Tamás 2014: Leíró hangtan és hangtörténet. In: *Magyar Nyelvjárások*, 52: 89–124. https://epa.oszk.hu/02200/02298/00052/pdf/EPA02298_mynj_2014_52_089-124.pdf
- Markó Alexandra 2017: Hangtan. In: Imrényi András — Kugler Nóra — Ladányi Mária — Markó Alexandra — Tátrai Szilárd — Tolcsvai Nagy Gábor: *Nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó.
- MNYÉSZ = *A magyar nyelv értelmező szótára* 1960. III. kötet. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Molnár József 1970: *A magyar beszédhangok atlasza*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Molnár-Tóth Alinka 2013: Fonetika és fonológiai ismeretek szerepe a beszéd- és nyelvi zavarok diagnosztikájában, terápiájában http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Fonetika_s_fonolgiai_ismeretek/79_msodlagos_artikulci.html
- Nádasdy, Ádám — Siptár, Péter 1989: Issues in Hungarian Phonology. Preliminary Queries to a New Project. In: *Acta Linguistica Hungarica* 39: 3–27. <https://mnytud.arts.klte.hu/tananyag/hangtan/nadasdy-siptar.pdf>
- Papp István 1966: *Leíró magyar hangtan*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Saarikivi, Janne — Metsäranta, Niklas 2021: *Foundations of Uralic Etymology*. <https://copius.univie.ac.at/etymology.php>
- Setälä, Eemil Nestor 1901: Über transskription der finnisch-ugrischen sprachen. In: *Finnisch-ugrische Forschungen*, 1: 15–52.

Siptár Péter 2003: Hangtan. In: É. Kiss Katalin — Kiefer Ferenc — Siptár Péter: *Új magyar nyelvtan*. Budapest: Osiris Kiadó. 287–381.

Szende Tamás 1994: Illustrations of the IPA: Hungarian. In: *Journal of the International Phonetic Association*, 24 (2): 91–94.

Udomkesmalee, Natalie 2018: Historical charts of the International Phonetic Alphabet. https://internationalphoneticassociation.org/IPAcharts/IPA_hist/IPA_hist_2018.html

Zobaczyć prawa głosowe (ugrofinistyczna pomoc dydaktyczna)

Streszczenie

Artykuł przedstawia wizualną pomoc dydaktyczną ilustrującą spółgłoskowe prawa głosowe mające zastosowanie w rozwoju języka węgierskiego (od języka prauralskiego). W pierwszej części analizuję, w jaki sposób fonetycy i fonologowie opisujący systemy spółgłosek języków węgierskiego i prauralskiego przedstawiali je w formie tabel, następnie przedstawiam swoją propozycję tabeli prezentującej jednocześnie spółgłoski prajęzykowe i współczesne oraz ukazującej, za pomocą różnego rodzaju strzałek, przejście od jednych do drugich.

Kultúra és hungarológia

Étkezési kultúra a magyar nyelv oktatásában – a leves nyelvi képe

„Szindbád úgy vélekedett, hogy leves nélkül nincs ebéd a magyar számára. A leves nedvei ágyaszták meg a gyomorban az elkövetkező ételek helyét, a leves indította el a lélekben azt a komoly, emelkedett lelki folyamatot, amely feltétele volt annak, hogy az étkezés valóban meleg és igazi emberi ünnepséggé alakuljon át, s ne csak bendőtömés és táplálkozás legyen belőle. A helyesen megválasztott levestel kezdődhetett csak az a szelíd és méltóságteljes szertartás, melynek során nemcsak a gyomor telt meg, hanem a lélek is jóllakott. Szindbád nem tudott elképzelni igazi, férfihoz méltó magyar ebédet leves nélkül.”

(Márai Sándor: *Szindbád hazamegy*¹)

1. Bevezetés

A magyar étkezési kultúrában fontos szerepet játszik a leves. „A magyar konyha legősibb ételei a levesek: a nehéz fizikai munkát végző földművesek, a halászok, vadászok legfőbb tápláléka az erősen fűszerezett, tartalmas, zsíros leves volt.” – írja Horváth Ilona a szakácskönyvében (1979: 59). A magyarok más nemzetekhez képest gyakran és sok levest esznek. A leves fontos táplálék volt már a parasztságnál is. „A tisztántúli ember elsősorban levesevő. Úgy tartja a nép, hogy nem is ebéd az, ha leves nincs.”² Így szól egy népies mondás, hogy *aki sok levest eszik, az sokáig él* (O. Nagy). Jelen tanulmánynak kettős célja van, egyrészt annak bemutatása, hogyan jelenik meg a *leves* a magyar nyelv különböző területén, másrészt annak megvizsgálása, hogyan szembesülnek a magyar mint idegen nyelvet tanulók a magyar leves képével, és hogyan lehet bevenni ezt a gazdag nyelvi anyagot a hungarológiai oktatásba.

Először rövid kutatást végeztem. Arra voltam kíváncsi, melyik levest nevezik meg a magyarok elsőként, ami eszükbe jut. Hogyan válaszolnak az általam feltett kérdésre: „Milyen levest eszik a magyar?”. A kutatásban 70 különféle korú és nemű magyar vett részt. A válaszok között ezek a levesek szerepeltek: *gulyásleves* (33), *húsleves* (26), köztük *Újházi tyúkhúsleves* (1), *húsos leves* (1), *paradicsomleves* (2), *tárkonyos marhalábszár* (1), *lencseleves* (1), *bableves* (1), *krumpli-leves* (1), *tarhonyaleves* (1), *zöldségleves* (1). Illetve volt olyan, aki a feltett kérdésre csak egy jelzővel válaszolt: *meleg leves* (1), *unalmas leves* (1). A válaszok között szerepelt az is, ami a felnőttek szájából gyakran elhangzik a gyerekek unszoló kérdésére „Mi lesz ma az ebéd?”. Ilyenkor gyakran ezt a választ adjuk: *eddmegleves* (1). A kutatásban részt vevők kis száma alapján is levonható az a megállapítás, hogy a többség, a megkérdezettek majdnem fele a sztereotíp választ adta, „A magyar *gulyáslevest* eszik”. A húslevesnek is nagy hagyománya van a magyar konyhában, így az szerepelt a második helyen. Az egyéb válaszok alapján arra a következtetésre jutottam, hogy sokan szubjektív választ adtak, valószínűleg a kedvenc levesüket nevezték meg, illetve azt, amelyiket gyakran fogyasztják otthon.

¹ <https://videkize.hu/magazin/gozolge-hagyomany-48051/> (2023.11.07.)

² <https://www.debrecen.hu/hu/turista/cikkek/hajdusagi-specialitasok> (2023.11.30.)

2. A leves képe a magyart mint idegen nyelvet tanító tankönyvekben

E rövid kutatásból kiindulva megvizsgáltam, melyik levesnek szentelnek különösebb figyelmet a magyart mint idegen nyelvet tanító tankönyvek. Kíváncsi voltam arra, hogyan jelenik meg bennük maga a leves. Általában már a kezdő szintű nyelvkönyvek első leckéiben megjelennek az étterem témában az étkezési szokások, különféle levesek sorakoznak a tankönyvi étlapokon. 17 tankönyvben találtam valamilyen utalást levesekre, illetve a levesfogyasztási szokásokra. Összesítve a tankönyvekben a következő levesek fordultak elő:³ *gulyásleves*, *gulyás* (9), *húsleves* (7) (köztük: *tyúkhúsleves* 1, *Újházi tyúkhúsleves* 2), *halászlé* (7), *bableves* (5) (köztük: *Jókai-bableves* 1, *sárazbableves* 1, *csipetkés fejtettbableves* 1, *bableves csülökkel* 1), *gyümölcsleves* (4), *paradicsomleves* (4), *krumplileves* (3), *erőleves* (2) (*májgombóccal/tojással*), *gombaleves* (2), *zöldségleves* (2), (*kolbászos*) *lencseleves* (2), *Csokonai-leves* (1), *tárkonyos*, *tejszínes vadragu leves* (1), *zöldbableves* (1), *köménymagleves* (1), *sajtleves* (1), *tojásleves* (1), (*francia*) *hagymaleves* (1), *medvehagymaleves* (1) ugyanitt szinonimával *medvehagymakréMLEVES*, *borscs* (1).

Találkozhatunk a tankönyvekben különféle, a magyar konyhára vonatkozó kijelentésekkel, pl. „A főétkezés a meleg ebéd. Ilyenkor majdnem mindig van leves is.” (MagyarOK A1+), „Ebédre általában levest eszünk, húst burgonyával, rizzsel vagy valamilyen főzelékkel, és utána egy kis süteményt vagy gyümölcsöt” (ÚjSz1). Felhívják a figyelmet a tankönyvek a paprika szerepére is a magyar konyhában: „Sok «magyar étel» készül paprikával: a halászlé, a gulyás, a paprikás csirke, a pörkölt” (ÚjSz1) „Ki látott már olyan pörköltet, töltött káposztát vagy gulyáslevest, amelyben nincs paprika?” (Lépés2). Megtudjuk azt is, hogy a jó halászlé erős „Halászlé lesz? Remek! Az a kedvencem! A jó erős, magyaros halászlé.” (HL1), „– Neked ízlik a halászlé?/ – Igen, nagyon finom. Ugye neked is ízlik?/ – Nem nagyon. Nekem nem elég csípős./ – Tessék! Itt van a paprika!” (ÚjSz1).

A húsleves lehet zsíros, tudjuk meg egy párbeszédből: „– Szereted a húslevest? – Nem nagyon, nekem túl zsíros. Jobban szeretem a gyümölcslevest.” (Halló1). Az is kiderül, hogy a lakodalomban hagyományos étel a *tyúkhúsleves* (MagyarOK B2+), és hogy Jókai Mór kedvence „a ma *Jókai-bableves* néven ismert leves, amely nagy szemű babból és füstölt malackörömből készül” (MagyarOK B1+), továbbá találkozhatunk azzal a kijelentéssel, hogy „ön már igazi magyar, ha leveshez is használ gyümölcsöt” (Variációk/újabb).

Megjelenik a leves különféle párbeszédekben A1 szinten, pl. étteremben rendeléskor: „– Elnézést, nincs leves?/ – De van! Gyümölcsleves!/ – Hideg vagy meleg?/ – Hideg.” (Jó reggelt), „– Te milyen levest eszel?/ – Gyümölcslevest. Te is?/ – Nem, én nem szeretem a gyümölcslevest./ – Akkor mit kérsz?/ – Húslevest.” (ÚjSz1), vagy reklamációnál az étteremben: „– Főúr!/ – Igenis, kérem./ – Ez a leves hideg./ – Elnézést kérek, azonnal hozok egy másikat.” (Halló1). Párbeszéddel gyakoroltatja a határozói igenevet is: „– Te hogy szereted a gyümölcslevest? Hidegen vagy melegen?/ – Hidegen. Te is?/ – Természetesen én is./ Nem. Én inkább melegen.” (Halló1). Máshol azt kell kiválasztani, mely mondatok hangozhatnak el a pincér, melyek a vendég szájából? A vendég kérdezheti, hogy: „Van halászlé?” (Lépés1). A MagyarOK A2+ olyan mondatokat sorol fel, melyek a vendégségben az asztali beszélgetésnél hangozhatnak el a vendég „Nagyon finom a leves.”, illetve a házigazda szájából „Elég sós a leves?"/ „Ízlik a leves?"/ „Vegyél/ vegyetek még egy kis levest!”.

³ A számok a tankönyvek számát jelzik. Egy adott tankönyvben többször előforduló (étlapon, feladatban) leveseket csak egyszer vettem számításba.

Barkochbát játszát el a nyelvtanulókkal egy feladat, ahol jelzők (színek, ízek), illetve összetevők használata segít megfejtetni, mire gondolt a másik, a feladandó fogalmak között szerepel a *gyümölcsleves* és a *zöldségleves* (Jó reggelt). Ebben a könyvben szerepelnek vegetáriánus levesek is. Szintén mini párbeszédet kell alkotni a megadott párokkal: a példa: „– Ez tojásleves?/ – Nem, ez nem tojásleves, hanem sajtleves.” (Jó reggelt). A Jó napot-ban fordul elő a „Magyar szokások” c. fejezetben egy kakukktojásos feladatban a *lencseleves*: „Melyik a kakukktojás? koccint, tojás, pezsgő, lencseleves”. Van olyan feladat, amelyben kép alapján kell felismerni kiválasztásos alapon a *halászlét* (MagyarOK A1+), itt meg kell jegyezni, hogy az összes étel közül ez az egyetlen leves.

Nyelvtani feladatok kiegészítendő mondataiban is találkozunk a levestel, pl. az alanyi és tárgyias ragozást gyakoroltató feladatokban: „Laci egy levest választ..., mert nem szeret... a halászlét.” (Halló1), az ices igéknél „eszem vagy iszom? egy gulyáslevest” (Lépés1). A múlt idő gyakorlásánál ki kell választani és be kell illeszteni a megfelelő, már helyes alakban ragozott igét a kihagyott helyekre: „Tegnap itt volt a városi halászléfesztivál. Rengeteg ember jött, zenéltek, énekeltek és persze nagyon sok halászlét” (Lépés1). Az ellentétes melléknévpárokat gyakoroltató feladatban mondatot kell alkotni: „Ezek a levesek hidegek, azok melegek.” (MagyarOK A1+).

Az étlapokon a tankönyvek oldalain a következő levesek fordulnak elő: *paradicsomleves*, *gyümölcsleves*, *Újházi tyúkhúsleves*, *Csokonai leves* (HL1), *Jókai-bableves*, *erőleves májgaluskával*, *krumplileves*, *sajtleves*, *tojásleves*, *zöldségleves*, *zöldbableves*, *gombaleves*, *francia hagymaleves*. A *halászlé* nem a leveseknél, hanem a halételek kategóriában szerepel. Ételveket párosító feladatban szerepelnek még a *tárkonyos*, *tejszínes vadragu leves*, és a *húsleves gazdagon* (Variációk/újabb). A tankönyvek bemutatják egy-egy leves elkészítési módját megadva annak receptjét a különböző nyelvtudási szinteken. Ezek a *halászlé* (HL1), a *gulyásleves* (MagyarOK A1+), a *Jókai-bableves* (MagyarOK B1+), valamint előfordul a magyar konyhára nem kifejezetten jellemző *medvehagymaleves* is (MagyarOK A2+), ezt a szereplő egy magyar családnál fogyasztotta vendégségben.

Hallott szövegek megértésére való feladatban A szinten hat menükártya közül kell kiválasztani, melyiket melyik szereplő kapja ezek közül. Itt szerepel az *erőleves tojással*, az *erőleves égetett tésztával* és a *húsleves tésztafánkkal* (Fülelő).

A MagyarOK B2+ az egyetlen a vizsgált tankönyvek közül, amely idéz egy részletet egy irodalmi műből Kukorelly Endre: *Titok, a (Libretto)* c. írásából. Egy párbeszéd ez, ahol a főzésről van szó Anyu és Bandi között a beszélt nyelvet használva: „Én nagy húsleveses vagyok, sokfelé ettem húslevest, de ahogy te csinálod, annál jobbat csak a Lonci nővéred produkál.” A hozzá tartozó feladatban pedig a jelentéseket kell párosítani: „én nagy húsleveses vagyok = nagyon szeretem a húslevest”.

A *Felsőfokon magyarul I.* tankönyvnek az *Étkezés* c. fejezetében a leves a téma. Egy kulináris könyvből származó részlet alapján tárgyalja a levesek elkészítési módját. Az ezt követő szövegfeldolgozó feladatok között a leves sűrítési módját veszi célpontba.

A levesek fajtáit, az azokkal kapcsolatos végtelenül gazdag szókinccset nemcsak a nyelvórákon lehet bemutatni. A továbbiakban azt fejtegetem, hogyan lehet bemutatni a leves nyelvi képét, a levesek elnevezéseinek kívül e téma kapcsán mi mindent lehet megtanítani a nyelvtanulóval, illetve a hungarológia szakos hallgatóval.

3. A *leves* szó jelentése és eredete

A magyar nyelv története órán foglalkozunk etimológiával. Megvizsgálhatjuk azt is, hogyan jött létre, mióta adatolható a *leves* szó a magyar nyelvben. A *leves* főnév etimológiai vizsgálatakor a *lé* főnévből kell kiindulnunk, amely a finnugor korból származó alapszavunk. A 14. században fordul elő először írásos alakban a magyar nyelvben. A TESz. (II 733) ezekben a jelentésekben adatolja: 1. 1395 k. 'mártásszerű, híg étel', 2. 1517 'nem folyékony anyag nedve', 3. 1550 e. 'valamely anyag főzete, oldata', 4. 1750 '(piszkos, szennyes) víz, folyadék'.⁴ Ebből jött létre először a *leves* melléknév: 'Általán, aminek sok híg része, sok nedve van, mi nedvben úszik, vagy miből nedvet facsarni, nyomni, szivárogtatni lehet.' (CzF.), 'Olyan, amiben (a szokásosnál több) lé van, aminek leve van', pl. gyümölcs (ÉrtSz.). A *leves* főnév pedig később, a 16. sz.-ban jött létre a *lé* főnévnek a melléknévi alakjából szófajváltással valószínűleg a *leves étek* 'folyékony étel' szerkezetből elvonással (TESz. II 763, EtSzt. 2006: 487).⁵

Az értelmező szótárakban a *leves* főnévnek az alábbi definícióit találhatjuk: 'Léből álló, vagy lében készült étel.' (CzF.), 'Rendszerint első fogásként tálalt, nagyobbrészt folyadékból álló, többnyire meleg étel; tápláló értékét és ízét a belefőzött zöldség, tészta, hús stb. adja meg.' (ÉrtSz.), 'Első fogásként fogyasztott, jórészt ízesített léből álló, gyakran zöldséggel, hússal vagy tésztával együtt főzött (meleg) étel' (Éks2), 'Nagyrészt folyadékot tartalmazó étel.' (ÉrtSz+).

4. A *leves* szó származékai, szinonimái

A leíró nyelvtan órán szembesülnek a hallgatók a magyar nyelv gazdag képzőrendszerével. A *leves* lexéma főnévi derivátumai a kicsinyített *leveske* főnév, továbbképzett alakja a *levesbevaló*, ami különféle hozzávalót jelenthet. Aki levest eszik, az *levesezik*, a hely, ahol eszi pedig lehet a *levesező*. A *leveses* melléknévet abban az értelemben használjuk, ha valaki nagyon szereti a levest, *ő nagy leveses*, vagy éppen fordítva, ha valaki nem nagyon szereti a levest, azt mondja, *én nem vagyok leveses*.⁶

Ezen az órán foglalkozunk a különféle **szóképzési módokkal**, itt megemlíthetjük a *leves* szinonimáit, melyek hangutánzó tövekből jöttek létre. Híg, vacak levest neveznek meg a következőképpen: régies *letykó* 'melyben amit főztek mintegy csak lityeg lotyog' (CzF.), **továbbképzéssel** jött létre a *locsadék* 'Különösen roszféle kotyvasztott leves, vagy híg eledel.' (CzF.) a *locsog* igéből (TESz. II. 780), **elvonással** pedig a *lötty* a *löttyög* igéből (TESz. II. 795), Az egyéb szóalkotási módok tanításánál példát hozhatunk **ikerszóra**: pl. *lityloty* 'ízetlen híg leves' (CzF.), **mozaikszóra**: *béemvéleves* 'bele minden vacakot'⁷. A **népetimológiára** is találhatunk példát a *leves* elnevezései között. Forgács T. kifejti (2023: 195-205), hogy a *bocskoros (tojásleves)*, ma sok helyen *buggyantott tojás leves* néven ismert elnevezés népetimológia révén keletkezett a *borsporos > borsporos > bocsporos* változáson át a *bocskoros* alakig hasonlósága alapján.⁸

⁴ Érdemes megjegyezni, hogy máig élnek a *húslé, kaszáslé, halászlé* összetételek.

⁵ A TESz. még másik két jelentését is jegyzi a *leves* főnévnek: 2. 1767 'lébe aprított kenyér', 3. 1775 'pénz' a tolvajnyelvben.

⁶ A *leves* melléknévből képezhetünk igét, pl. *levesedik/levesül* 'Mondjuk gyümölcsökről, s bizonyos nyirkos testekről, midőn nedvök szaporodik (CzF.), illetve absztrakt értelmű főnevet *levesség* 'Tulajdonsága valamely testnek, midőn sok leve van. *Szőlőnek, körtének levessége.*' (CzF.).

⁷ Ezt Szabó *fradilevesnek* nevezi a szurkolók *Mindent bele!* jelmondata alapján (Szabó 42.), máshol *petőfilevesnek* a költő *Minek nevezzelek?* c. verse után (Szabó 174.).

⁸ Cáfolja ezzel Mokány (1995: 27) szófejtését, miszerint fordított folyamatról lenne szó, s az étel arról kapta volna a nevét, hogy a lébe belefőzött egész tojás kopott bocskor alakját veszi fel fővés közben.

5. A leves szóösszetételei

A *leves* szó sokszor előfordul összetételek elő-, vagy utótagjaként. A leíró nyelvtan óra keretén belül vizsgálhatjuk az összetételeit alá- és mellérendelés szempontjából. **Előtagként** szerepel a *leves* gyakran az alárendelő tárgyas, jelzős, határozós vagy jelentéssűrítő összetételekben. Megnevezi az összetétel azt, amit beleteszünk a levesbe, lehet ez *levesbetét*, *leves-tészta*, *levesgyöngy*, *levescsont*, *leveszöldség*, hogy jobb ízt kapjunk, használunk *levesízesítőt*, *leveskockát*. Újabb leveseket készíthetünk *levesalapból*, *leveskivonatból*, rosszabb esetben *levesporból*, vagy *leveskonzervből*. A főzéshez vagy tálaláshoz szükségünk lehet különféle eszközökre, így *leveszűrőre*, *levesmerő* kanálra, *levestányérra*, *levestálra* (*levesestálra*), *levescsészére*. Ha nem emlékszünk pontosan a receptre, utánanézhethetünk a *leveskönyv*ben. Főzéskor az egész lakásban *levesillat* terjeng, és jókedvvel ülünk az asztalhoz, mikor délben megszólal a harangszó, és elhúzzák a *levesnótát*, más helyeken a *levesmarsot* (ÜMTSz. III: 853). Ha nem főztünk semmit, elmehetünk egy *levesbárba*, vagy *levespontba*, ahol, ha nagy *levesevők*, *leveshívők* vagyunk, kedvünkre válogathatunk.

Összetételek utótagjaként szerepel a *leves* szó, mikor annak a fajtáját nevezi meg. Ez a magyarban valóban nagyon gazdag, csak néhány példát vegyünk górcső alá. Fajtái közül megemlíthetők azok, amelyek fő alkotóeleme:

- valamilyen hús vagy hal: pl. *húsleves*, *tyúk(hús)leves*, *marhahúsleves*, *borjuleves*, *hallesves*, *angolnaleves*, *rákleves*, *csikleves* (CzF.);
- zöldség vagy gyümölcs: *zöldségleves*, *bableves*, *borsóleves*, *lencseleves*, *petrezselyemleves*, *zellerleves*, *almaleves*, *gyümölcsleves* stb.;
- levesbetét: *rizsleves*, *árpagyöngyleves*, *hajdinalleves*, *kenyérleves*, *tésztaleves*, *rongyosleves*⁹;
- fűszer: *borsleves*, *köménymagleves*;
- valami lé: *vízleves*, *borleves*, *serleves*, *tejleves*, *szűzleves* 'Tiszta leves. Sovány (zsirtalan) leves' (CzF.).

A leves neve utalhat az elkészítés módjára: *zagyvaleves* (*zagyvált leves*) 'Kevert, zavart, különféle folyadékokból vegyített; kotyolt, kotyvasztott.' (CzF.), vagy az állagára is *krémleves*, eredetére *porleves*. A sokak által kedvelt, egy évszakban gyakran főzött leves a *slágerleves*. Egyéb jelentéssűrítő összetételek a leves elnevezései között, pl. a *táplaleves* 'Velős, hizlalékony részekből álló leves, melyet pl. a lábadozóknak szoktak főzni, hogy üdüljenek, erősödjenek.' (CzF.), *reményleves* 'Csak ígértben, reményben létező leves' (CzF.), *koldusleves* 'Koldusoknak alamizsnaként osztogatott leves. Átv. ért. úgynevezett rongyos tésztával készített levesétel.' (CzF.), *korhelyleves* 'Sajátságos étel, melyet éjjeli dombézolás, eszemiszom után gyomorjavításul venni szoktak, mely savanyú káposztaléből, igen kevés káposztából és kolbászból készül.' (CzF.). Szóalakok összetapasztásával létrejött szeretlen összetétel pedig az *eddmegleves*, melyet tréfásan használunk 'vmilyen ételféle, amelyről a beszélő nem akarja megmondani, hogy micsoda' jelentésben (DCSz. 175).

Következő pontként érdemes kitérni azokra a szóösszetételekre, melyek tartalmazzák a *leves* utótagot, de nem jelentenek levest. Ilyenek a pofon jelentésű *nyakleves*, régiesen *pofleves*, *poflé* (CzF.), illetve a *feketeleves*.

A **szleng** szókinccs tanításakor felhívhatjuk a tanuló figyelmét diáknyelvi kifejezésekre, milyen neveket adnak a fiatalok a menzán tálalt, nem igazán kedvelt leveseknek. Hoffmann *Mini-tini*

⁹ Csurgatott tojásos tésztával készül.

szótárában többek között ezeket a szóösszetételeket gyűjtötte össze: *csíkosleves* (laskával), *fantázialeves*, *gilisztásleves* (metélttel), *kockásleves* (kockástésztával), *rongyleves* (a tojás szétfőtt foszlányairól) 'tojásleves', *úttörőgombóc-leves* 'tarhonyaleves', *vízleves*.

A magyar nyelv története órán foglalkozunk a jövevényszókkal. Találhatunk a leves elnevezések között is számtalan idegen eredetű **átvételt**. A francia nyelvből került a magyarba a *bouillon* 'erőleves, húsleves' < francia *bouillon* 'ua.' < francia *bouillir* 'forral, főz'. A német nyelvből átvett tükörszó az *erőleves*, vö. ném. *Kraftsuppe* 'ua.' (NymKsz.), valamint a *cakompakk(leves)*, vö. ném. (*mit*) *Sack und Pack* 'minden holmijával, mindenestül' (EtSzt. 2006: 97), ennek jelentése '(vidékenként változó) sűrű tésztaleves, melyben rendszerint burgonya és hús is van' (ÉrtSz.), így tulajdonképpen jelentése hasonló a mindentbele leveshez. A TESz. (III: 1203) szerint ausztriai német eredetű a *zupa* kifejezés is, 1. 'katonai étkezésben rendszerint reggelire adott rántott leves', 2. *biz.* 'gyenge minőségű vagy tömeges étkeztetéskor osztott leves' (ÉrtSz), melynek átvétele során jelentésszűkülés ment végbe.

6. Jelzős szerkezetek

A *leves* lexéma rengeteg melléknévvel alkothat jelzős szerkezetet a magyar nyelvben. A nyelv-tanuló szókincsének bővítésére nagyon sok példát hozhatunk ezekre. Az értelmező szótárak adatai és internetes találatok alapján ezek a jelzők különféleképpen csoportosíthatók. A *leves* a következő jelzőkkel állhat, melyek az étel elnevezésében is szerepelnek.¹⁰ Csoportosíthatók ezek a leves

- állaga szerint: *sűrű, híg, tartalmaz, krémes, zsíros, pillekönnyű (nyári leves), selymes (zellerkrémleves)*;
- íze alapján: *sós, édes, savanyú, savanykás, édes-savanyú, csípős-savanyú, savanyú-csípős, erős-savanyú, ízletes (karalábéleves), ízes (csicsókaleves), fűszeres, erős, pikáns (zöldségleves gyömbérrel), tüzes (csirkeleves), zamatos (libanyakleves), ínycsiklandó (sajtgombócleves)*;
- jellemző ízt adó fűszer alapján: *köménymagos/köményes, paprikás (burgonyaleves), sáfrányos (karfiolleves), tárkonyos (raguleves), fokhagymás (cukkinileves), zöldfűszeres (újkrumplileves), fahéjas (szilvaleves)*;
- valamilyen fő alkotórésze/ összetevője alapján: *zöldséges, húsos/ hússal készült, csirkés, csülkös, füstölt húsos (bableves), tejfölös, tejszínes (kelkáposztaleves), joghurtos (őszibarack leves), kefires (szőlőleves), pudingos (cseresznye leves), mézes (eperkrémleves), sajtos (brokkolileves), háromhagymás, négyhagymás, ötmagos, öthagyma(leves), üvegtésztás (zöldségleves), sörös (sajtleves), vörösboros (szilvaleves fűgével), puncsos (meggye leves), részeges (gyümölcsleves)¹¹;*
- a színe alapján: *fehér 'sűrítés nélküli' (zöldborsóleves), barna 'sűrített', piros (gyümölcsleves), sárga (krémleves), aransárga (fácánleves), aranyló (húsleves gazdagon), zöld (leves sajtgombóccal), színes (őszi leves)*;
- a hőmérséklete szerint: *langyos, hűvös, meleg, melengető (édesburgonya-krémleves), forró, hideg, jéghideg, jeges*;
- az elkészítés módja szerint: *becsínált, sűrített, pergelt, rántott, rántásos (krumplileves), rántás nélküli (zöld leves), habart (zöldbableves hússal), főzés nélküli (barackleves), főtt-nyers (leves),*

¹⁰ Ez a felsorolás természetesen nem ad teljes képet a levesekről. A ritkábban használt jelzőknél érdekességként megadtam a leves teljes elnevezését is, ahogyan szerepelt a különféle internetes oldalakon. Az ételneveket a forrás szerinti helyesírással adom meg.

¹¹ Vörösborot és mézes meggyepálinkát tartalmaz.

- sütőben főtt (tyúkhúsleves), hagyományos, tradicionális (gulyásleves), klasszikus (korhelyleves), régimódi (paradicsomleves), régies (meggyleves), eredeti (palócleves), autentikus, házias (gyöngytyúkleves cérnametélttel), hamis (gulyásleves), eredeti, hamisítatlan (Csokonai leves)¹²;
- az elkészítés nehézségi foka szerint: egyszerű, pofonegyszerű (sütőtökrémleves), gyors, gyorsan elkészíthető, villámgyors, 5 perces (eperleves), húszperces (kínai csípős-savanyú leves), 30 perces (vasárnapi leves), 24 órás (Pho-leves vegyes csontokból);
 - származása szerint: tanyasi (tyúkhúsleves), falusi (csirkeraguleves), vidéki (káposztaleves), mediterrán (tésztaleves);
 - a fogyasztási hely szerint: „irodai” (csirkeleves), „napközis” (paradicsomleves betűtésztával), menzás (tojásleves);
 - az elkészítési költségek alapján: olcsó, filléres (krumplileves tejfölös habarással);
 - a tálaló eszköz, vagy a főzőedény szerint: csészés (vegyes gyümölcsleves), bögrés, bográcsos (lebbencsleves), (a csomagolásáról kapta a nevét a zacskós = instant leves);
 - az alkalom alapján, amikor fogyasztják: hétköznapi (grúz leves), vasárnapi (húsleves), hóvégi (káposztaleves), ünnepi (kacsaleves tésztametélttel), lakodalmas (húsleves), (olasz) esküvői (leves), böjti (bableves), húsvéti (sonkaleves), karácsonyi (borleves), szilveszteri (kiadós leves), újévi (lencsekrémleves), januári (leves);
 - évszakoknak megfelelően: tavaszi, nyári, őszi, téli;
 - az egészségre, a szervezetünkre gyakorolt hatása alapján: egészséges, szuperegészséges, vitamindús, fitt (karfiolleves), diétás (almaleves zabpehellyel), fogyókúrás, zsírégető, karcsúsító, lúgosító, (csupazöld) méregtelenítő (leves), böjtös, megfázás elleni, vírusölő (céklakrémleves tormával), gyógyító (miso leves), gyomorgyógyító (zöldségleves), erőtadó (csípős leves), életmentő (tyúkhúsleves), szív- és testmelengető (őszi leves), lélekmelegítő, laktató (téli leves), tápláló, húsító, frissítő (nyári leves), üdítő (hideg üdítő mediterrán leves);
 - valamilyen speciális étrendnek megfelelően: autoimmun, gluténmentes (grízgaluskaleves), vegán (májgombócleves), vegetáriánus, paleo (zöldségleves), mentes (frankfurti leves), húsmentes, laktózmentes (gyümölcsleves), cukormentes (meggyleves), mindenmentes (zöldborsókrémleves)
 - vagy aszerint, milyen céllal készültek: legényfogyó (leves), vendégváró (tarhonya leves), tavaszváró (karfiolleves), maradékmentő (kukorica krémleves).

Ezekon kívül magában foglalhat a leves elnevezése:

- népnévből keletkezett jelzőt: magyaros (krumplileves), lengyel (sósaborka-leves), perzsa (joghurtleves);
 - földrajzi névből keletkezett jelzőt: alföldi (gulyásleves), frankfurti (leves), erdélyi (csorba-leves);
 - híres ember nevét: Jókai-bableves, Petőfi-leves grízgaluskával, Újházi tyúkhúsleves;
 - a gasztroblogger nevét: Zsolti-féle (csülkös bableves).
- Megjelenhet a leves egyéb pozitív jelzővel is:
- különleges, prima, csodás (meggyleves), isteni (kovászos uborka leves), békebeli (húsleves/lebbencsleves/ gulyásleves/ tojásleves), igazi (legényfogyó leves), mennyei (palócleves), legendás (gulyásleves), ínycsiklandó (sárgadinnyeleves citromhabbal), a legtökéletesebb (nyírségi gombócleves), egzotikus (kókusztejes csirkeleves), brutális (zöldségleves), mindent elnyelő (isteni olasz zöldségleves), fűtyülő (sárgarépa-krémleves), új leves¹³.

¹² Bárdosi (2012) jegyzi még a szlengben megjelenő *robbantott leves* kifejezést, melynek jelentése 'csontszilánkot is bőven tartalmazó csirkeaprólék-leves'.

¹³ Újkrumplival, újhagymával készült.

Meg kell említeni azokat a leveseket is, amelyek nevében főnévi jelzővel van dolgunk, és valamilyen foglalkozásra utalnak, pl. *favágó leves, kaszás leves, arató leves*. Van, hogy ezeket egybeírjuk, vö. *pásztorleves, pékleves, kertészleves*. A hagyományra utalnak ezek az elnevezések.

Vannak olyan jelzős szerkezetek is, melyekben a jelző nem a leveshez, hanem az egyik hozzávalóhoz tartozik, vö. *tépett csirkehúsleves, fejtett bableves csipetkével, zsenge borsóleves, kötözött/kötött tésztalesves¹⁴, reszelt tészta / reszelt leves, csipkedett leves, erdei gyümölcsleves (erdeigyümölcs-leves), csurgatott tojásleves*.

Ezenkívül megemlíthető, hogy az interneten található levesek elnevezései között ritkán akadnak birtokos jelzős szerkezetek is, pl. *Mikszáth Kálmán palóclevese, Ferenc József császár kedvenc levese, Vízvári Mariska gulyáslevese, Mamikánk nyári levese, kertészlány levese (olasz zöldséges paradicsomleves), békakirály levese 'sóska-püréleves', tavaszi erdők levese, konok kunok gulyáslevese kapros túrógombóccal*.

7. Igei szerkezetek

A *leves* főnév sok igével alkot szerkezeteket, melyeket felhasználhatunk az igeragozás különféle módjainak gyakorlására, pl. receptírással feladatban. Tematikusan két csoportra oszthatjuk ezeket. Az első típusú szerkezetek arra a kérdésre felelnek, hogy **mit csinálunk mi a levessel?**

Feltesszük főni, fűszerezünk, paprikázzuk, megsózzuk, borsozzuk, de vigyáznunk kell, nehogy *elsózzuk, elborsozzuk* (CzF.), mert akkor ehetetlen lesz. A főzés későbbi szakaszában *rántással sűrítjük, berántjuk*, vagy *tejfővel behabarjuk, befőzzük*, esetleg *belefőzzük a tésztát, nokedlit szaggatunk bele*. Ha a húsleves *felfő, leszedjük a habját, lehabozzuk*, ha *megfő, le vesszük a tűzről, átszűrjük, szűrővel leszűrjük, leszedjük a zsírt*. A krémleveset mixerrel *pürésítjük*. Utána *tálaljuk, kanállal kimerjük a tálból, tányérba szedjük*, mely során előfordulhat, hogy *kilötyögtetjük, kidöntjük a levest, szétloccsantjuk, kicsorgatjuk a tálból*. Tálalás után *(el)fo-gyasztjuk, megesszük*. Először *megkóstoljuk*, ha forró, *megfűjjük, fűvással meghűtjük*, majd *kanalazzuk, hörpöljük, (fel)lapátoljuk*. *Kenyeret is apríthatunk a levesbe*, illetve a maradékot *kenyérrel kimártjuk*. Ha még sincs kedvünk elfogyasztani, csak *kimertük, később a fazékba visszaöntjük*, majd újra *megmelegítjük, felforrósítjuk* vagy *megmikrózzuk*.

Megvizsgálhatjuk azonban azt is, **mit „csinál” maga a leves?** Először *gyöngyözik*, majd *felforr, megforr, felhabzik*. Csendesen *fő*, vagy erősen *forr, bugyorog és zubog a fazékban*, melynek során *megfő*, vagy *el is főhet a leve*, így *sűrűsödik*. Ha nem figyelünk, *elfut, kifut, kiszalad a fazékból*. Tálaláskor pedig lehet, hogy *lottyan, kiloccsan, kilötyög a tálból*. Ha forrón esszük, *megégeti a szánkát, lehúzza az ínnyunkról a bőrt, így lemegegy a nyelvőrünk* (CzF.). Jobb, ha megvárjuk, míg *meghűl, kihűl*, viszont akkor előfordul, hogy pl. a gyümölcsleves *bőrösödik, pillésedik*.

8. Helyesírási problémák

A *leves* elnevezések leírása helyesírási kérdést is felvet. Fel kell hívni a nyelvtanuló figyelmét a különféle, gyakran többszörös jelzős szerkezetek egybe, külön vagy kötőjeles írásmódjára (vö. Bozsik 2006: 12.). Kettőnél több szóból álló összetétel esetén egybeírást alkalmazunk a hat szótagot nem meghaladó nevek esetén, pl. *sütőtökrémleves*, azonban kötőjellel tagolunk a fő

¹⁴ Csomót kell kötni a gyúrt, kinyújtott tészta, úgy belefőzni a levesbe.

összetételi határnál, ha a szótagszám meghaladja a hatot, pl. *édesburgonya-krémleves*, *libabecsinált-leves*, *reteklevél-krémleves* (AKH12-139.). Köttöjelet alkalmazunk a két párhuzamos jelző esetében is, mikor két íz vagy két fűszert kapcsolunk össze, pl. *édes-savanyú csirkeleves*, *kakukkfűves-petrezselymes csirkeraguleves*. Köttöjeles írásra példa a *Jókai-bableves* is, amelyben a tulajdonnév és köznévv jelöletlen összetételt alkot (AKH12-112, 166.).

Gyakran okoz helyesírási problémát az *Újházi tyúkhúsleves* leírása. A névadója, *Újházi Ede* színész családneve a receptekben, étlapokon hol *i*-vel, hol *y*-nal szerepel. Figyelni kell a más népek konyhájából idegen névvel átvett levesek nevének helyesírására is, melyek lehetnek íráskép szerinti átvételek, pl. *gazpacho*, *minestrone*, *krupnik – laktató lengyel leves*. Megfelelő betűjelek hiányában az idegen ételneveket gyakran hallás után írják le, vö. japán *miso leves*, *szoljanka leves*, *zsurek – lengyel húsvéti leves*, *zurek (fehérkolbászos, rozskovászos lengyel leves)*, *borscs (orosz céklaleves)*, *borscs lengyel céklaleves*, *chłodnik – hideg lengyel céklaleves*.¹⁵

9. Közhelyek és frazeologizmusok a *leves* lexémával

Érdekes a magyar étkezési szokások tanításánál megemlíteni olyan közhelyeket is, mint pl. *Magyar ember még a leveshez is kenyeret eszik.*; *Aki szerelmes, elsózta a levest.*; *A leves egy kis tézta nélkül semmit se ér.*; *Akkor jó egy leves, ha a tetején zsírkarikák úszkálnak.*; *A jó leves titka: mindent bele kell főzni, ami beleváló* (Hernádi 2001: 192-193.).

A magyar nyelvet tanító tankönyvek közül csak kettőben talákoztam közmondással, amely a *levessel* kapcsolatos *olcsó húsnak híg a leve* (Civilizáció), hátra van még a feketeleves (Jó szórakozást). Ezzel a lexémával és annak képzett alakjaival meglehetősen sok frazeologizmus létezik a magyar nyelvben. Öt szólások, közmondások szótárából több mint 50 frazeologizmust gyűjtöttem ki, melyek közül sok régies, illetve tájnyelvi. Megtudjuk ezekből többek közt, hogy a leves tetejére jól illik a petrezselyemlevél¹⁶, bajt jelez, ha *hajsza* esett (O. Nagy), vagy *szőr került a levesbe* (Bárdosi 2012). A *vajatlan* leves és a *koldusleves* híg, nem tápláló, a *korhely-leves savanyú*, a *krumplileves*, se jó, se rossz.¹⁷ Ha *puha már a leves*, akkor készen van az ebéd (O. Nagy). Nem baj, ha megfájdul tőle a hasunk, de levest ne hagyjunk a tálban (*Inkább haskó fájjon, mint leveske maradjon*). Az is kiderül, hogy csak az iszákos ember iszik levesre bort.¹⁸

A legismertebbek azonban a *sok szakács elsózta a levest*, ha többen beleavatkoznak egy munkába (Bárdosi 2012), valaki *beleköp a levesbe*, mikor más szándékát rosszindulatúan meg hiúsítja (O. Nagy), *ad/leken/lekever egy nyaklevest valakinek*, illetve *kap egy nyaklevest* szólás (Bárdosi 2012). Gyerekeknek szokták mondani, hogy *Ne neved, mert kifut a bableves!* (O. Nagy). A nyelvtanár kedvére válogathat, melyeket tartja érdemesnek megtanítani a nyelvtanulókkal.

Történelem vagy országismeret órán is megtanítható a *Hátravan még a feketeleves/ (Még csak) most jön a feketeleves*, habár ennek az eredete vitatott. Akkor mondjuk ezt, amikor felhívjuk a figyelmet arra, hogy egy dolognak még csak ezután jön a kellemetlen része. Több forrás a *feketeleves* alatt régiesen a feketekávé érti (CzF., Erdélyi, Tóth 1901: 27-30, RMSz., ÉrtSz+). Bárdosi szerint ez a mondás nem a török időkhöz nyúlik vissza, se Török Bálint (Tóth 1901: 27-30), se Thököly Imre (CzF., Erdélyi¹⁹, Margalits) elfogatásához

¹⁵ Az idegen ételnevek helyesírási problémájára Veszelszki Ágnes (2023: 16-18) hívta fel a figyelmet.

¹⁶ Vö. *Illik rá, mint petrezselyem a levesre* (O. Nagy).

¹⁷ Vö. *Vékony, mint a vajatlan leves; Híg [sovány], mint a koldusleves* (O. Nagy); *Savanyú mint a korhelyleves; Se jó, se rossz, mint a krumpli leves* (Margalits).

¹⁸ Vö. *Ki levesre bort iszik, nem kérnek attól tanácsot* (O. Nagy).

¹⁹ Erdélyi a magyarázatot Szirmay Antaltól vette át.

nem kapcsolódik. Fejtegetése szerint a „feketeleves” nem a feketekávéét jelentette, hanem a magyar konyhában a 16. sz.-tól ismert fűszeres, savanykás mártást, melyet az étkezések végén szolgáltak fel, s a borstól vagy vértől volt fekete színű, törhettek bele még áztatott pírított kenyeret, vagy főtt szilvabelet is (FESz. 163-164.). Ugyanezt a magyarázatot adja Szemerényi is (2009: 918-919).²⁰

10. Összegzés

Kutatásomból az a megállapítás vonható le, hogy a magyart mint idegen nyelvet tanító könyvek nagyon kevés figyelmet szentelnek a magyar étkezési kultúrának, ezen belül a leveseknek. Az étterem témát már A1 szinten tárgyalják, étlapokon találkozhatunk tipikus magyar ételekkel. B1/ B2 szinten van néhány bonyolultabb feladat, receptleírás. Az étkezés, illetve a leves témáját lehetne bővíteni, hiszen nagyon gazdag szókincs rejlik mögötte. A nyelvórán kívül a hungarológia szakon más tantárgyak programjába is beleillik ez a téma, mint pl. *A magyar nyelv története*, vagy *A magyar nyelv leíró nyelvtana, Névtan*.

Országismeret órán is taníthatók a magyar szokások, pl. hogy a magyar ebéd egyik jellegzetessége, hogy délben húzzák a *levesnótát*, a déli harangszó ugyanis az ebéd idejét jelentette. A Magyar Rádióban immár 60 éve műsoron van a *Jó ebédhez szól a nóta* zenés műsor. Lengyel anyanyelvű tanulók számára fontos megmutatni a különbséget, hogy a magyar *gulyásleves* nem ugyanaz, mint lengyel *gulasz* 'pörkölt'. Fontos, hogy a nyelvtanulók tudják, hogy a magyar gulyásleves 2017 óta hungarikum. Érdemes bevinni a magyarórára *A kőleves* népmesét is. Híres magyaroknak az ételekkel kapcsolatos történeteivel is színesíthetők a nyelvórák, pl. az *Újházi tyúkhúsleves* történetének ismertetésére hallás utáni szövegértésként B1+ szinten meghallgatható a Kossuth Rádióban Vinkó Józsefnek a *Szellem a fazékból – Az ételek sava-borsa* c. sorozatának egy része.²¹ Mindezek segítségével a nyelvtanulónak nemcsak a nyelvtudása fejlődik, hanem a magyar kultúrára vonatkozó ismeretei is bővülnek.

Bibliográfia

Szótárak

- (ÉrtSz.) = Bárczi Géza – Országh László (szerk.) 1959-1962: *A magyar nyelv értelmező szótára I-VII*. Budapest: Akadémiai Kiadó. <http://mek.oszk.hu/adatbazis/magyar-nyelv-ertelmezo-szotara/elolap.php>
- (Bárdosi) = Bárdosi Vilmos 2012: *Magyar szólások, közmondások értelmező szótára fogalomköri szóműveléssel*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- (FESz.) = Bárdosi Vilmos 2015: *Szólások, közmondások eredete. Frazeológiai etimológiai szótár*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- (TESz.) = Benkő Loránd (főszerk.) 1970: *A magyar nyelv történeti-etimológiai szótára II*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- (ÚMTsz.) = B. Lőrinczy Éva (szerk.) 1992: *Új magyar tájszótár III*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- (CzF.) = Czuczor Gergely – Fogarasi János 1862-1864: *A magyar nyelv szótára I-VI*. Pest: Emich Gustav. <http://mek.oszk.hu/05800/05887/pdf/>

²⁰ *A feketeleves mártás jelentésére vö. fekete-leves 'az a lé, amelyben disznóöléskor a hurokát kifőzik, s amelyet aztán levesül esznek'* (MTNA), *feketeleves 'sötét színű mártásféle, amelyben régen a húst tálalták'* (O. Nagy), *'sötét színű mártásféle, amelyben régen a húst tálalták, feketelé'* (RMSz.), továbbá TESz. I: 868, EtSz. 2006: 205.

²¹ Kossuth Rádió, 2017. július 15. <https://nava.hu/id/3240850/> (2023.11.12.)

- (Erdélyi) = Erdélyi János (szerk.) 1851: *Magyar közmondások könyve*. Pest: Kozma Ny.. <http://mek.oszk.hu/09100/09112/html/0002/0.html>
- (ÉrtSz+) = Eöry Vilma (szerk.) 2007: *Értelmező szótár +*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- (Hoffmann) = Hoffmann Ottó 1996: *Mini-tini-szótár. A mai magyar diáknyelv szinonimaszótára*. Pécs. <http://mek.oszk.hu/00000/00071/html/index.htm>
- (NymKsz.) = Grétsy László – Kemény Gábor (szerk.) 2005: *Nyelvművelő kéziszlótár*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. <https://dtk.tankonyvtar.hu/handle/123456789/8881>
- (Hernádi) = Hernádi Miklós 2001: *Közhelyszótár*. Budapest: Aranyhal Könyvkiadó.
- (DCSz.) = Kálnási Árpád 2005: *Debreceni civis szótár*. Debrecen. <https://mek.oszk.hu/03200/03209/03209.pdf>
- (MTNA) = *Magyar* tájszavak és népies lexikai elemek adatbázisa. 25000 tájszó és népies szó magyarázata, köznyelvi értelmezése, gyakran ekvivalens szinonim szóval. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- (Margalits) = Margalits Ede 1896: *Magyar közmondások és közmondásszerű szólások*. Budapest: Kókai Lajos. <http://mek.oszk.hu/09100/09112/html/0003/0.html>
- (O. Nagy) = O. Nagy Gábor 1966: *Magyar szólások és közmondások*. Budapest: Gondolat.
- (Éksz2.) = Pusztai Ferenc (szerk.) 2000: *Magyar értelmező kéziszlótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- (RMSz.) = Kiss Gábor (főszerk.) 2012: *Régi magyar szavak magyarázó adatbázisa*. Budapest: Tinta Könyvkiadó. https://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/8864/Regi_magyar_szavak_magyarazo_adatbazisa.pdf?sequence=1
- (Szemerékényi) = Szemerékényi Ágnes 2009: *Szólások és közmondások*. Budapest: Osiris.
- (Szabó) = Szabó Edina 2008: *A börtönszleng szótára*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó.
- (Litovkina) = T. Litovkina Anna 2010: *Magyar közmondások nagyszótára*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- (Tóth) = Tóth Béla 1901: *Szájru! szájr. A magyarság szálló ígéi*. Budapest: Athenaeum. <https://mek.oszk.hu/13700/13716/13716.pdf>
- (EtSzt.) = Zaicz Gábor (szerk.) 2006: *Etimológiai szótár*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Felhasznált irodalom

- (AkH12) = *A magyar helyesírás szabályai*. 12. kiadás. 2015: Budapest: Akadémiai Kiadó. <https://helyesiras.mta.hu/helyesiras/default/akh12>
- Horváth Ilona 1979: *Szakácskönyv*. Budapest: Magyar nők országos tanácsa. Kossuth Könyvkiadó.

Tankönyvek

- (Civilizáció) = Bencze Ilona 1995: *Magyar civilizáció és országismeret*. Budapest: Aula Kiadó.
- (Lépés1) = Durst Péter 2017: *Lépésenként magyarul 1. Magyar nyelvkönyv kezdőknek*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem Hungarológiai Központ.
- (Lépés2) = Durst Péter 2020: *Lépésenként magyarul 2. Magyar nyelvkönyv középfeladókknak*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem Hungarológiai Központ.
- (ÚjSz1) = Erdős József 2007: *Új színes magyar nyelvkönyv I*. Budapest: Balassi Intézet.
- (Halló1) = Erdős József, Prileszky Csilla 2008: *Halló, itt Magyarország! Magyar nyelvkönyv külföldieknek I*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- (Halló2) = Erdős József, Prileszky Csilla 1997: *Halló, itt Magyarország! Magyar nyelvkönyv külföldieknek II*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- (Jó reggelt) = Gyöngyösi Lívია, Hetesy Bálint 2020: *Jó reggelt! Tanuljunk együtt magyarul!* KKM Magyar Diplomáciai Akadémia.
- (Jó napot) = Gyöngyösi Lívია, Hetesy Bálint 2021: *Jó napot kívánok! Tanuljunk együtt magyarul!* KKM Magyar Diplomáciai Akadémia.
- (HL1) = Hlavacska Edit 1996: *Hungarolingua 1. Magyar nyelvkönyv*. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.
- (Jó szórakozást) = Kiss Gabriella, Molnár Ilona 2009: *Jó szórakozást magyarul!* Budapest: Molilla Könyv.
- (Fülelő) = Laczkó Zsuzsa, Kindert Judit 1998: *Fülelő. Gyakorlatok hallott szövegek megértésére*. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.
- Novotny Júlia, Nagy Ágnes. *Felsőfokon magyarul I*. <https://mek.oszk.hu/03300/03311/pdf/ff-1.pdf>

- (MagyarOK A1+) = Szita Szilvia, Pelcz Katalin 2019: *MagyarOK A1+. Magyar Nyelvkönyv*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- (MagyarOK A2+) = Szita Szilvia, Pelcz Katalin 2020: *MagyarOK A2+. Magyar Nyelvkönyv*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- (MagyarOK B1+) = Szita Szilvia, Pelcz Katalin 2016: *MagyarOK B1+. Magyar Nyelvkönyv*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- (MagyarOK B2+) = Szita Szilvia, Pelcz Katalin 2019: *MagyarOK B2+. Magyar Nyelvkönyv*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- (Variációk/újabb) = Walsch Mester Ágnes, Kovács Renáta 2018: *Variációk újabb négy témára. Szókincs-fejlesztő feladatgyűjtemény haladóknak*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.

Internetes források

- A leves hatalma*. Magyar Konyha (2017.02.14.). <https://magyarkonyhaonline.hu/magyar-izek/rantott-leves> (2023.11.07.)
- Bozsik Gabriella 2006: Finom falatok – hibás étlapok. *Édes anyanyelvünk* XXVIII/2, 12. <https://anyanyelvapolo.hu/edes-anyanyelvunk-pdf/ea-2006-XXVIII-2.pdf>
- Gőzölgő hagyomány*. Vidék íze. <https://videkize.hu/magazin/gozolge-hagyomany-48051/> (2023.11.07.)
- Forgács Tamás 2023: Adalékok régi bospor(os) ételnevünk történetéhez. *Magyar Nyelv* 119/2, 195-205. http://real.mtak.hu/170546/1/Forgacs_MNy_23-2.pdf
- Földi Rita: *Adjuk vissza a leves becsületét!* (2022.09.17.), <https://www.ritafoldi.hu/adjuk-vissza-a-leves-becsuletet/> (2023.11.07.)
- Hajdúsági specialitások*. <https://www.debrecen.hu/hu/turista/cikkek/hajdusagi-specialitasok> (2023.11.30.)
- Mokány Sándor 1995: Bor(s)poros ~ bocskoros (tojásleves). (27.) In: *Népetimológia mint szóalkotási/szóalakítási mód*. Hungarológia 8. 3-108. https://epa.oszk.hu/02400/02472/00008/pdf/EPA02472_Hungarologia_1995_08_003-108.pdf
- Veszelszki Ágnes 2023: Gasztrohelyesírás. Milyen helyesírási kérdéseket vetnek fel az étel- és italnevek? *Édes anyanyelvünk*. XLV/1, 16-18. https://anyanyelvapolo.hu/wp-content/uploads/ea_XLV-2023-1.pdf
- Vinkó József (2017. 07. 15.). *Szellem a fazékból – Az ételek sava-borsa. Az Újházi tyúklevés*. [Rádió adás]. Kossuth Rádió. <https://nava.hu/id/3240850/> (Letöltés: 2023.11.12.)

Kultura spożywania posiłków w nauczaniu języka węgierskiego – językowy obraz zupy

Streszczenie

W kuchni węgierskiej bardzo dużą rolę odgrywa zupa, spożywana na co dzień. Artykuł ma na celu z jednej strony pokazać, jakie nazwy zup i w jakim kontekście pojawiają się w podręcznikach do nauczania języka węgierskiego jako języka obcego na różnych poziomach językowych. Z drugiej zaś strony przedstawia językowy obraz zupy, pod kątem m.in. złożzeń, frazeologizmów, bada również pochodzenie leksemu i związanych z nim konstrukcji przydawkowych, czasownikowych. Zwraca uwagę na problemy ortograficzne związane z zapisem nazw zup. Pokazuje możliwości wprowadzania tematu zupy do różnych zajęć studiów hungarologicznych.

Kulcsszavak a magyar társadalmi változások elemzésére és bemutatására (az antiszavakra való különös tekintettel)

Bevezetés

Bármely természetes nyelv történetében azonosíthatók olyan dátumok és események, amelyek különleges szerepet játszanak a nyelv fejlődésében. Mérföldkőnek tekinthetők az első mondatok, az első összefüggő szövegek, az első bibliafordítások, az első nyelvtani leírások és szótárak, a nyelvújító mozgalmak, valamint a nyelvi normák és a helyesírási szabályok megszilárdulása. A magyar nyelv fejlődésének aktuális mérföldköve lehet a 2010-es év, amikor majdnem egyszerre három fontos kezdeményezés indult el. Először is, a magyar nyelvészek, más országok példáját követve, első ízben választottak ki négy olyan lexémát, amelyek véleményük szerint az elmúlt tizenkét hónap magyar közbeszédének kulcsszavai voltak. Másodsor egy külön, a *somagyarito.hu* nevű fórumot hoztak létre, ahol minden magyarul beszélő megalkothatja és kiválaszthatja a más nyelvekből a magyar nyelvbe áramló új szavak legjobb magyar megfelelőit; a mai napig a fórumon már több mint 14 000 magyarítást javasoltak közel 20 000 idegen, vagy idegenül hangzó szóra. Harmadszor csak egy évvel ezelőtt a Tinta Kiadó honlapján indítottak egy szavazást, ahol az internetezők maguk választhatják ki az elmúlt év legfontosabb szavait. Tanulmányomban az első két kezdeményezésre szeretnék összpontosítani, vagyis az év legfontosabb szavainak nyelvészek általi kiválasztására és az internetfelhasználók által választott lexémákra.

Az év legfontosabb szavairól szóló szavazás Európa és a világ számos országában zajlik. Magyarország 2010-ben csatlakozott a kezdeményezéshez. Azóta minden évben négy kategóriában választanak ki olyan lexémákat, amelyek valamilyen módon domináltak vagy fontos szerepet játszottak az elmúlt 12 hónap közbeszédében. Ezek a következők: az év szava, az év antiszava, az év ifjúsági szava és az év irodalmi szava.

Magyarországon a kulcsszavak kiválasztása nem internetes szavazással történik, hanem teljes mértékben a három tudományos testülethez tartozó nyelvészek belátására van bízva. Ezek a következők: Magyar Nyelv Szolgáltató Iroda, Magyar Nyelvstratégiai Kutatócsoport és Magyar Tudományos Akadémia; 2015-ben és csak akkor az online szavazást csak az ifjúsági szó kategóriában vezették be. A nyelvészek által választott hivatalos év szavai mellett az internetezők a Tinta Kiadó honlapján szavaznak az elmúlt év általuk legfontosabbnak tartott szavaira. Az internetezők által megválasztott szavak listáját minden év elején közzéteszik a kiadó honlapján.

Elemelve azokat a lexémákat, amelyek dominálnak a közbeszédben egy adott időszakban, átfogó politikai, társadalmi és gazdasági képet lehet alkotni a célországáról. Ahogy megjegyzi Koutny Ilona (2023):

A jelentős politikai, gazdasági és kulturális változások nyomon követhetők a nyelvben, hisz minden intézmény, szokás, az adott korszak tárgyi kultúrájának elemei nevet kapnak, egy-egy korszakot lehet jellemezni a *korfestő* szavakkal.

Tanulmányom célja, hogy feldolgozzam a 2011-2020-as évek magyarországi kulcsszavait, és megpróbáljak választ adni a következő kérdésekre: Milyen témák vagy események vol-

tak a magyar diskurzus tárgyai a XXI. század második évtizedében? Mik azok az antiszavak és milyen tendenciákat tükröznek a magyar nyelvben? Milyen társadalmi kép rajzolódik ki a kulcsszavak elemzéséből?

E kérdések megválaszolásához elemeztem a nyelvészek által meghirdetett hivatalos év szavait, valamint azt a három szót, amelyek a legtöbb voksot kapták a tavalyi év legfontosabb szavára irányuló online szavazáson. A fent említett év szavainak négy kategóriájából az irodalmi szavakat kihagytam az elemzésből, mert ez a fogalomkör nem tükrözi a vizsgált társadalmi változásokat. Ugyanakkor figyelembe vettem a jelölt szavakat is, hiszen ezek is olyan tényekre, eseményekre, jelenségekre utalnak, amelyek a magyar társadalom számára fontosak voltak az adott időszakban.

A 2010-2020. évi kulcsszavak

Az alábbi táblázat a XXI. század második évtizedében a közbeszédet uraló lexémákat mutatja be. A bal oldali oszlopban az év hivatalos szavai szerepelnek, amelyeket a nyelvészek választottak meg, a jobb oldali oszlopban pedig az online szavazás útján kiválasztott lexémák találhatók.

Év	Nyelvészek által választott szavak	Internetezők által választott szavak
2010	év szava: <i>vuvuzela</i> ; jelölt szavak: <i>bankol, közösségi háló</i> év antiszava: <i>vörösiszap-katasztrófa</i> ; jelölt szavak: <i>nyugger, rokiártya</i> év ifjúsági szava: <i>lájkol</i>	<i>válság</i> <i>vörösiszap</i> <i>remény</i>
2011	év szava: <i>alkotmány</i> ; jelölt szavak: <i>okostelefon, táblagép</i> év antiszava: <i>banki termék</i> ; jelölt szó: <i>dubajozik</i> év ifjúsági szava: <i>fészkel</i>	<i>válság</i> <i>végtörlesztés</i> <i>devizaválság</i>
2012	év szava: <i>árfolyamgát</i> ; jelölt szavak: <i>kettős mérce, tehetségkutató</i> év antiszava: <i>botosjeti</i> ; jelölt szó: <i>turkálófőváros</i> év ifjúsági szava: <i>romkocsmá</i> ; jelölt szó: <i>hangaromém</i>	<i>szegénység</i> <i>hazugság</i> <i>rablás</i>
2013	év szava: <i>rezsicsökkentés</i> év antiszava: <i>mamahotel, papabank</i> ; jelölt szavak: <i>Pán Péter-szindróma, bumeráנגgeneráció, zsebpénzemberek, partipénzes, postadolescence</i> év ifjúsági szava: <i>szelfi</i>	<i>rezsicsökkentés</i> <i>szelfi</i> <i>táblagép</i>
2014	év szava: <i>nekirugaszkodó vállalkozás</i> , jelölt szavak: <i>okostelefon, okosautó</i> év antiszava: <i>vénaszkenner</i> ; jelölt szavak: <i>szakállas nő, Nemzeti Dohánybolt</i> év ifjúsági szava: <i>punnyad</i> ; jelölt szó: <i>trendi</i>	<i>szelfi</i> <i>unortodox</i> <i>startup</i>
2015	év szava: <i>kerítés</i> ; jelölt szó: <i>forintosítás</i> év antiszava: <i>nemsemleges óvoda</i> ; jelölt szavak: <i>bullshitelés, GYODA (gyortelepítésű drótkadály), NATO-szögesdrót</i> év ifjúsági szava: <i>mekizik</i>	<i>migráns</i> <i>szelfibot</i> <i>szelfizik</i>
2016	év szava: <i>CSOK (családi otthonteremtési kedvezmény)</i> év antiszava: <i>párváltás</i> ; jelölt szavak: <i>bélradí, bulibáró</i> év ifjúsági szava: <i>filterbuborék</i> ; jelölt szó: <i>óratesetű</i>	<i>brexit</i> <i>migráns</i> <i>korrupció</i>

Év	Nyelvszavak által választott szavak	Internetezők által választott szavak
2017	év szava: <i>Bubi</i> (budapesti közösségi kerékpármegosztó rendszer) év antiszava: <i>plázaterepjáró</i> év ifjúsági szava: <i>egoszörf</i>	<i>migráns</i> <i>Soros</i> <i>korrupció</i>
2018	év szava: <i>gasztroforradalom</i> év antiszava: <i>élménylőtér</i> ; jelölt szavak: <i>figyelemgazdaság, biznispárt</i> év ifjúsági szava: <i>mulatási</i> ; jelölt szó: <i>zs-listás</i>	<i>rabszolgatörvény</i> <i>foci</i> <i>világbajnokság</i> <i>Soros</i>
2019	év szava: <i>fényvillamos</i> ; jelölt szavak: <i>brexit, hibridautó, drón</i> év antiszava: <i>horrorkaraván</i> ; jelölt szavak: <i>horrorkoalíció, horrorkamion, horrorbohóc</i> év ifjúsági szava: <i>mutimiteszel</i> ; jelölt szavak: <i>instaceleb, spoilerez</i>	<i>brexit</i> <i>klímahiszi</i> <i>korrupció</i>
2020	év szava: <i>koronavírus</i> ; jelölt szavak: <i>karantén, online-oktatás, alapbetegség</i> év antiszava: <i>koronaszégelyen</i> ; jelölt szavak: <i>vírustagadó, banyatájm</i> év ifjúsági szava: <i>karantini</i>	<i>karantén</i> <i>koronavírus</i> <i>maszk</i>

2011 és 2015 között a politikai és gazdasági kérdésekkel kapcsolatos lexémák uralták a közbeszédet. Több éven keresztül olyan szavak uralkodtak, mint a *válság*, *szegénység*, *hazugság* és *rablás*, de a *rezsócsökkentés* és *árfolyamgát* is bekerült az élmezőnybe. Ami a politikát illeti, az évtized elején az új alkotmány volt a fő téma. Maga az *alkotmány* lexéma is érdekelte a nyelvészeket, hiszen az új alkotmányt alaptörvénynek akarták nevezni, ami magyarul nem az alkotmány definíciója. Ami a gazdasági helyzetet illeti, a kétezres évek első és a második évtizedének fordulóján jelentősen emelkedtek a lakásárak és a bérleti díjak, különösen Budapesten. Egyre kevesebb fiatal engedhette meg magának a saját lakást, és sokan a harmincas éveikben még mindig a szüleikkel éltek. Elég csak az antiszavakat megnézni: *mamahotel*, *papabank*, vagy e kategóriában jelölt szót: *zsebpénzemberek*. A kormány külön törvényjavaslatot terjesztett be a számlák csökkentésére, hogy szavazatokat nyerjen a közelgő választásokon. Emellett könnyítést vezettek be azok számára, akik svájci frankban vettek fel hitelt: devizában, rögzített árfolyamon törleszthetik vissza azt.

A *startup* lexéma nagyon népszerű volt 2014-ben. Nemcsak az év hivatalos szava lett (bár a nyelvészek a magyar megfelelőjét választották), hanem az internetezők által azonosított harmadik legfontosabb szó is.

2015-ben Európa-szerte migrációs válság volt tapasztalható; a migráció témája Magyarországon is jelen volt a közbeszédben. Bár az online szavazáson a *migráns* szó nyerte a szavazást, a nyelvészek mégis a *kerítés* szót tartották a legfontosabbnak. S míg a határfal felállítását sokakban nagyon negatív konnotációkat keltett, amit az antiszóként javasolt példák is bizonyítanak: *NATO-szögesdrót* vagy *GYODA*, ami a *gyorstelepítésű drótakadály* rövidítése.

Az évtized második felében változás figyelhető meg: a nyelvészek által választott év szavai már nem tükrözik azt, ami az országban történik, és ami a diskurzust uralja. Összehasonlítás képpen: 2016-2019-ben az internetezők még mindig az olyan lexémákat tartják a legfontosabb szavaknak, mint a *migráns* vagy a *korrupció*, de a *brexit*, *Soros* és a *rabszolgatörvény* is gyakran jelentkezik. Ami a nyelvészeket illeti, ők olyan lexémákat választanak az év szavainak, mint a *CSOK* (Családi Otthonteremtési Kedvezmény), a *Bubi* (budapesti közösségi kerékpár-

megosztó rendszer), a *gasztroforradalom* vagy a *fényvillamos*. Míg a CSOK rövidítése az egész társadalomra vonatkozik (az állami támogatásból minden állampolgár részesülhet, függetlenül attól, hogy hol él vagy honnan származik), addig a Bubi városi kerékpárrendszer csak Budapestre vonatkozik. A *gasztroforradalom* vagy a *fényvillamos* kifejezés választása is furcsának tűnik, amikor nemcsak Magyarország, hanem egész Európa közbeszédében a migráció és az éghajlatváltozás okozta veszélyek dominálnak. Nyilvánvaló, hogy az évtized második felében a magyar nyelvészek belefáradtak a politikába és a globális kérdésekbe, és szilárdan ragaszkodnak ahhoz a korábban bevezetett elvhez, hogy az év szavának pozitív konnotációjának kell lennie, és egy szebb jövő reményét kell hordoznia. Ennek fényében némiképp különös, hogy a koronavírus-járványhoz kapcsolódó lexémákat választották a 2020-as év kulcsszavának minden kategóriában.

Antiszavak mint új jelenség a magyar nyelvben

Új szavakról a magyar nyelvben 2000. év után sokat írtak a magyar nyelvészek, pl. Minya Károly (2005, 2007, 2014, 2019), Balázs Géza (2010) és Molnár Csikós László (2021). 2010 óta sok új szót antiszónak is neveznek. Az antiszavak egy új fogalom, amely a nyelvhasználók számára nem teljesen egyértelmű. Ezek a lexémák teljesen újak, korábban nem léteztek a nyelvben, vagy ha léteztek, más jelentésük volt. Jelentős érzelmi töltet rejtőzik bennük, tehát az utóbbi évek jelenségeit, új tendenciáit tükrözik a magyar nyelvben. Balázs Géza így definiálja az antiszót (Balázs, 2022):

Az antiszó ötlete ugyancsak német mintára született meg (Unwort des Jahres). Az antiszó lehet megbélyegző, kirekesztő, félrevezető, betegesen eufemisztikus vagy egyszerűen bántó-sértő, esetleg egy kritizálható viselkedésformára utaló.

Az *antiszó* kifejezés tehát olyan lexémára utalhat, amely a társadalomban negatív konnotációkat kelt, sértő jelentéssel bír, vagy amelynek szóalkotása nem felel meg a nyelv elfogadott normáinak.

Elemezzük azokat a lexémákat vagy kifejezéseket, amelyeket választottak vagy megválaszthattak volna a nyelvészek antiszavaknak az elmúlt évtizedben, és meghatározzuk, hogy egy adott szó milyen kritériumnak vagy kritériumoknak felel meg ahhoz, hogy antiszónak minősüljön. Balázs fentebb idézett definíciója szerint az antiszó olyan kifejezés vagy lexéma lehet, amely:

- a) **megbélyegző** vagy **sértő**; ilyenek a *nyugger*, *plázaterepjáró*, *horrorkoalíció* és *banyatájm* lexémák. A *nyugger* szó szerkezetileg a *nyugdíjas* és a *tróger* főnevek kontaminációja, amely a nyugdíjas pejoratív megnevezése. A *plázaterepjáró* szóösszetétel két tagból áll: a *pláza* főnévből, ami a bevásárlóközpontot jelenti, és a *terepjáró* főnevesült igenévből, amelynek a jelentése 'terepjáró autó' vagy 'dzsip'. Azokra a nagyméretű, tuningolt, magas futóművel rendelkező járművekre utal, amelyekkel úgazdag tulajdonosaik minden barátjuknak és ismerősüknek fel akarnak vágni, de mivel kevés lehetőségük van a városból kimozdulni, legfeljebb a legközelebbi bevásárlóközpontba hajtanak. A *horrorkoalíció* az ideológiájukban élesen különböző pártok együttműködését, a *banyatájm* pedig a vásárlási időssávot jelenti;
- b) **félrevezető**; olyanok a *botosjeti* (a juhász ábrája alatti aláírás) és *bélradír* (bélműködést támogató étrend-kiegészítő) szavak. A *botosjetit* figyelmeztetésül választották antiszónak,

mert úgy tűnik, hogy lassan nemcsak a *gémeskút*, a *kakas*, a *tehén*, a *birka*, hanem maga a *juhász* is elfeledett, archaikus szavá válik;

- c) **betegesen eufemisztikus**; olyanok a *dubajozik*, *zsebpénzemberek*, *partipénzes*, *mamahotel*, *papabank*, *bumeráנגgeneráció* és *postadolescence* kifejezések. A *dubajozik* ige arra utal, hogy egy nő (lehet akár modell vagy celeb is) Dubajba repül szexmunkára. A többi kifejezések ugyanazt a jelenséget, azaz 'késő serdülőkort' nevezik meg, arra a munkaképes személyre utalva, aki a szüleitől kapott pénzből él, és kihasználja a szülői ház nyújtotta előnyöket;
- d) **negatív konnotációkat kelt**; olyanok a *vénaszkenner*, *nemsemleges óvoda*, *NATO-szögesdrót* és *GYODA* kifejezések. A vénaszkenner olyan eszköz, amelyet a stadionokban veredésbe kezdő szurkolók azonosítására használnak, mégpedig úgy, hogy mindegyiküknek egy speciális digitális kódot adnak, amelyet a kezekben lévő erek elrendeződése alapján lehet igazolni. A nyelvészek szerint a *vénaszkenner* elnevezés nemcsak csúnya felhanggal bír és kellemetlen asszociációkat kelt, de nem is megfelelő a készülékre, amelyre utal. A karok és lábak végén lévő vénákat magyarul érnek hívják, nem vénának, és a gép nem szkennel, hanem csak leolvassa az erek elrendeződését; a megfelelő elnevezés tehát *érolvasó* lenne. Negatív konnotációkat más antiszavak is keltenek. A *nemsemleges* melléknév összetett szó, amely a *nem* főnévből és a *semleges* melléknévből áll. A *semleges* szó másik jelentése 'közömbös', így a *nemsemleges* kifejezés egésze jelentheti azt is, hogy 'nemileg semleges'. A kisebbségi jogok körüli politikai viták összefüggésében nehéz megmondani, hogy a tolerancia szellemében történő nevelésről vagy a kisgyermek mélyebb indoktrinálásáról van-e szó. Ami pedig a *NATO-szögesdrót* és *GYODA* ('gyorstelepítésű drótkadály') kifejezéseket illeti, elég megemlíteni, hogy mindkettő a 2015. évi migrációs válsághoz kapcsolódik, és arra a kerítésre utal, amelyet a kormány a szerb határon épített az illegális migránsok beáramlásának megakadályozása érdekében, ami nagy vitát váltott ki a közvéleményben;
- e) **kritizálható viselkedésformára utal**; itt a *rokikártya*, *párváltás*, *horrorkaraván*, *horrokamion*, *horrorbohóc*, *koronaszégyen* és *vírustagadó* lexémák lehetnek példák. A *rokikártya* szóösszetételben a *roki* tag a *rokkant* kicsinyítő képzős alakja. A *rokikártya* lexéma tehát a fogyatékoságot igazoló igazolványt jelöli, és határozottan negatív felhanggal bír (ellentétben a *rokkantkártya* névvel, amelyből képződött). Ez az az okmány, amelyet a gépkocsi szélvédője mögött helyeznek el, és feljogosítja tulajdonosát például arra, hogy a járművel a mozgáskorlátozottak számára kijelölt helyeken parkoljon. Sajnos sok járművezető jogtalanul és a megfelelő okmányok nélkül használja ezeket a parkolóhelyeket. Az ilyen járművezetőről azt mondják, hogy roki-kártyája (nem rokkantkártyája) van; természetesen nem véletlen az ikonikus bokszolóra való asszociáció, az amerikai filmek Sylvester Stallone által alakított karakterére, Rocky-ra. A többi antiszavak is kritizálják a viselkedési módot. A *párváltásban* nem az érzelem, nem a megküzdés, nem a minőség a lényeg, hanem pusztán az, hogy legyen valakinek szeretője, akit mutogathat. A *horrorkaraván* ('olyan autómentő, amelyen egy személyautó van, valamint további tréler újabb autókkal megpakodva') ijesztő és balesetveszélyes, a *horrokamion* bevándorlókat csempésző, tragikus végkifejletet okozó kamion, a *koronaszégyen* pedig olyan magatartásforma, hogy valaki eltitkolja a koronavírus-betegségét, hogy ne érhesse hátrányos megkülönböztetés: hatósági karantén, betegállományba vonulás, kirekesztés;

- f) **példátlan eseményről szól:** *vörösiszap-katasztrófa*. Az ajkai vörösiszap-katasztrófa, amely 2010 október 4-én történt, a magyar ipar történetének egyik legsúlyosabb balesete. Maga a szó semleges, leíró jellegű és közérthető, antiszó-jellegét csak a rendkívüli szerencsétlenségnek köszönheti;
- g) **csúnya a szerkezete szempontjából;** ide a *banki termék, élménylőtér* és *vénaszkenner* kifejezéseket lehet példaként hozni. A *termék* szó valami konkrét, megfogható, előállított tárgyat jelent, ezért a szóban forgó szókapcsolat nem mutatja azt, hogy egyes banki hitelek, amelyek valójában bonyolult szellemi konstrukciók és nem tárgyak, nemcsak lehetőséget nyújtanak az ügyfélnek a fejlődésre, hanem veszélyt és kockázatot is hozhatnak, mint azt a devizahitelek esetében látni lehetett. Ami pedig az élménylőtér szót illeti, ez azért antiszó, mert a két tagja tökéletes ellentétet mutatja: az élmény pozitív jelenség, a lőtér viszont a fegyverhasználatra készít fel, amihez az emberölés képzelet társul, tehát teljesen negatív érzelmeket kelt. Nem jó a *vénaszkenner* elnevezése sem – ahogy már említettem, jobb lenne érolvasonak nevezni.

A magyar társadalom képe és változásai

Milyen társadalmi kép rajzolódik ki a kulcsszavak elemzéséből? Erre a kérdésre a választ elsősorban az antiszavak és az ifjúsági szavak, valamint az e kategóriákban jelölt szavak adják meg. E szavak elemzéséből kiderül, hogy a magyar társadalom évről évre gazdagodik (bár maguknak a magyaroknak más véleményük lehet róla), és szívesen költi a pénzt drága autókra és új technológiára (ahogy ez például a bevásárlóközpontok előtti parkolóknak is látható). Az életmód is szisztematikusan változik, egyre nagyobb hangsúlyt kap az egészséges táplálkozás és a testmozgás, ezért egyre népszerűbbek a főzőprogramok és a kerékpározás mint közlekedési eszköz. Az online aktivitás is egyre nagyobb jelentőséggel bír, különösen a Facebookon és az Instagramon, ahol fényképeket és részletes beszámolókat tesznek közzé a napi tevékenységekről. Ahogy korábban a televízió, úgy most az internet is igazi időrablóvá vált. Sok fiatal egyszerűen csak a közösségi oldalakat vagy a mémeket böngészi anélkül, hogy bármi hasznosat csinálna, és az időt pazarolja. A fiatalok egyre több időt töltenek az interneten, és egyre kevesebbet a való világban, megfeledkezve a problémáikról vagy a hagyományaikról. Az idők jele lehet azon mém, amely egy tanuló füzetének egyik oldalát mutatja, ahol a diák a juhászt ábrázoló kép alá a *botosjeti* szót írta; ez a szó 2012-ben vált ez által antiszóvá.

Ha erkölcsről van szó, a magyarok bizonyos „tétovaságot” mutatnak: egyrészt nem olyan konzervatívak, mint például a lengyelek – az élettársi kapcsolat vagy a válás nem vált ki társadalmi ellenállást; másrészt meglehetősen negatívan viszonyulnak a nem heteronormatív emberekhez – az olyan kifejezések, mint a *szakállas nő* vagy a *nemsemleges óvoda* erős negatív konnotációval bírnak. A magyar közvélemény hozzáállása a migránsokhoz és a klímaváltozáshoz is negatív – a *klímahiszi* lexéma szerepelt a közbeszédben 2019-ben, azt sugallva, hogy a környezetvédelemről szóló vitát mesterségesen felfújják, és hogy a tudósok klímakatasztrófáról szóló jelentései valószínűleg túlzóak.

Az is nyilvánvaló volt, hogy a közvéleményt nem érdekli a koronavírus. A korlátozások ellenére a fiatalok szívesen találkoztak – a *karantini* lexéma azokra utal, akik a karantén alatt egy pohár martini mellett találkoznak. Bár a média naponta több ezer halálesetről számol be, a közvélemény egy része tagadja a vírus létezését. Egyesek még a betegségüket is eltitkolják. A másik negatív változás, ami az elmúlt évtizedben a magyar társadalomban végbement, az

idősek és fogyatékkal élők iránti tisztelet hiánya, sőt néha megvetése. Először is olyan lexémák jelentek meg a nyelvben, mint a *nyugger* vagy a *rokikártya*, a pandémiában pedig a *banyatájm/nyuggersáv* lexéma is megjelent. A mások iránti közömbösség és megvetés néha veszélyes helyzetekhez vezethet. A 2019-es év következménye volt a *horrorkaraván szó*, ami egy túlterhelt autózállítót jelent, másként: *zombiszereplő*.

Összegzés

A magyar társadalom számos változáson ment keresztül az elmúlt évtizedben, és ezeket a változásokat az év szavának megválasztott kifejezések tükrözik vissza. Az év hivatalos szavainak és az internetezők által választott legfontosabb szavak elemzésével áttekintést kaphatunk a 21. század második évtizedének magyarországi politikai és gazdasági helyzetéről. Magyarországon új alkotmányt szavaztak meg, sok állampolgár vált a kormány szociális programjainak kedvezményezettjévé, segítséget kaphattak a hitelek visszafizetéséhez vagy saját vállalkozásuk fejlesztéséhez. Új technológiák, például okostelefonok, táblagépek és hibrid autók érkeznek az országba, és egyre több polgár engedheti meg magának ezeket. Ennek ellenére az általános megítélés szerint az ország még mindig szegénységben él, és súlyos gazdasági válsággal néz szembe. Belenézve különböző internetes fórumokba és elemezve az internetezők által kiválasztott lexémákat, arra lehet következtetni, hogy a kormány nem küzd a korrupció ellen, a politikát pedig az ellenzék és a migránsok elleni harc uralja, akiket minden baj okozójának tekintenek. A társadalom negatív hozzáállását, nemcsak a többi emberhez, hanem az ökológiához és a klímához is, az antiszavak mutatják meg. Az ifjúsági szavak pedig főleg a változó technológiákat és életmódot tükrözik vissza, bebizonyítva, hogy ebben a tekintetben a magyar társadalom nem különbözik semmiben a nyugati társadalmaktól.

Bibliográfia

- Balázs Géza 2010: *Jelentés a magyar nyelvről (2006-2010); Új szavak, kifejezések (1998-2010)*. Budapest: Inter – Magyar Szemiotikai Társaság.
- 2022: *Az év szavai*. <https://helyorseg.ma/rovat/szempont/dr-balazs-geza-az-ev-szavai-2022>
- Koutny Ilona 2023: *Nyelvében él a kor*. Megjelenik az *Investigationes Linguisticae* c. folyóiratban
- Minya Károly 2005: *Rendszerváltás – normaváltás. A magyar nyelv művelés története elvei és vitái 1989-től napjainkig*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- 2007: *Új szavak I. Nyelvünk 1250 új szava értelmezésekkel és példamondatokkal*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- 2007: *Új szavak II. Nyelvünk 800 új szava értelmezésekkel és példamondatokkal*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- 2007: *Új szavak III. Nyelvünk 850 új szava értelmezésekkel és példamondatokkal*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Molnár Csikós László 2021: *Újabb divatszavak. 200 újszerű szó és szójelentés magyarázata példákkal*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- <http://www.tintakiado.hu/szavazas>
- <https://e-nyelv.hu/>
- <https://szomagyarito.hu>

Słowa klucze jako narzędzie analizy i prezentacji przemian społecznych na Węgrzech (ze szczególnym uwzględnieniem antysłów)

Streszczenie

Artykuł prezentuje najważniejsze leksemy, które dominowały w węgierskim dyskursie publicznym w latach 2010-2020. Są to zarówno wyrażenia wybrane i nominowane przez kapitułę językoznawców w plebiscycie na słowo, antysłowo i młodzieżowe słowo roku, jak również leksemy wskazane przez ogół użytkowników języka węgierskiego w głosowaniu internetowym. Na podstawie analizy semantyczno-leksykalnej wybranych słów kluczy oraz kontekstu ich użycia można nakreślić ogólny obraz społeczeństwa węgierskiego w drugiej dekadzie XXI wieku. Celem artykułu jest próba odpowiedzi na pytanie, jakie zjawiska polityczne, gospodarcze i społeczne zachodziły na Węgrzech oraz jak zmieniło się społeczeństwo węgierskie w ciągu minionego dziesięciolecia. W artykule przeanalizowano także antysłowa jako nowe zjawisko w języku węgierskim.

A tanulmányutak szerepe a varsói magyar szakosok képzésében (az első, 2015. évi tanulmányút példáján)

1. Bevezetés

A varsói magyar szak gazdag programjának célja, hogy a hallgatók ne csak a magyar nyelvet sajátítsák el magas szinten, hanem alaposan megismerjék a magyar irodalmat, történelmet és kultúrát is. Ezért a program olyan tantárgyakat foglal magában, mint például a *magyar irodalom története (historia literatury węgierskiej)*, *bevezetés a hungarológiába (wstęp do hungarologii)*, *Magyarország történelme (historia Węgier)*, *a magyar művelődés ismerete (wiedza o kulturze węgierskiej)*. Az új ismeretek elsajátításában fontos szerepe van a tanuló személyes tapasztalatának. Ez azt jelenti, hogy a magyar irodalom történetének megfelelő megismeréséhez nemcsak a magyar irodalmi művek olvasása és tanulmányozása szükséges (bár – ami magától értetődik – ez alapja a tudásnak), hanem ezenkívül ajánlatos például az irodalmi múzeumok, emlékhelyek (stb.) meglátogatása is. Ugyanez vonatkozik a magyar kultúrával és a magyar történelemmel kapcsolatos ismeretek elsajátítására vagy elmélyítésére: a tudás forrása ne csak előadások vagy tudományos, illetve ismeretterjesztő könyvek legyenek, hanem személyes részvétel a magyar kulturális életben (mozi- és színházi előadások, koncertek, kiállítások stb.), továbbá azoknak a helyeknek (városoknak, falvaknak, váraknak, kastélyoknak, múzeumoknak, történelmi események színhelyének stb.) személyes meglátogatása, amelyekről könyvekből vagy az egyetemi tantermekben tanulnak a magyar szak hallgatói.

Figyelembe véve mindezt 2015. június 26. és 29. között mi, a varsói magyar szak tanárai és diákjai, megszerveztük az első tanulmányutat¹, amely Délkelet-Lengyelországba vezetett és amelynek a célja az ottani magyar emlékek felfedezése és megismerése volt.

Hozzá kell tenni, hogy az első tanulmányút sikere nyomán még három tanulmányutat szerveztünk 2017, 2018 és 2023-ban². A 2017. évi utazásunk április végén-május elején zajlott, az úticélunk pedig a Kis-lengyelországi vajdaság déli része volt – főleg a lengyel Árva (*Orawa*) és Szepes (*Spisz*) –, vagyis azok a területek, amelyek még az első világháború előtt a Magyar Királyság részei voltak. 2018-ban Kárpátalján jártunk, tehát a mai Ukrajna területén, ahol az ottani magyarság múltját és jelenét kutattuk (Ungváron, Munkácson, Beregszászon, Nagyszőlősen, Szolyván, valamint a Vereckei-hágón voltunk). Az idén pedig II. Rákóczi Ferenc nyomát követtük a délkelet-lengyelországi Jarosławban, Kassán, Borsiban és Sárospatakon, ezenkívül még Széphalomra is ellátogattunk.

A jelen tanulmány fókuszában éppen az első, 2015. évi utazásunk áll, ez képezte alapját a későbbi hasonló vállalkozásainknak. A továbbiakban bemutatom e tanulmányút programját, felvázolom az eredményeit, didaktikai szerepét és jelentőségét a magyar szakosok képzésében, megemlítve a kevésbé sikeres pontokat is. Ezenkívül igyekszem válaszolni arra a kérdésre, hogy a tanulmányút programjának milyen elemeit lehetne vagy kellene kiegészíteni a jövőben,

¹ Húsz évet veszek figyelembe 2003 és 2023 között, vagyis a Varsói Tudományegyetem Magyar Tanszékén eltöltött éveimet (előbb hallgatóként, aztán doktoranduszként, és végül oktatóként).

² 2020-ban terveztünk tanulmányutat Erdélybe, amely a pandémia miatt elmaradt.

amennyiben a varsói magyar szakos hallgatók új generációjával megismételnénk délkelet-lengyelországi utunkat.

2. A 2015. évi tanulmányút – program, útvonal, az utazás céljai (általánosan)

Az első tanulmányutunk földrajzi célja a Kárpátaljai vajdaság (*województwo podkarpackie*) és a Kis-lengyelországi vajdaságnak (*województwo małopolskie*) keleti része volt. Utazásunk munkacíme „A magyar emlékek nyomában Délkelet-Lengyelországban” (*Węgierskimi śladami po południowo-wschodniej Polsce*) volt. Az úticél kiválasztása nem volt véletlen: mind a két vajdaság nagyon gazdag magyar emlékekben. Ennek fő oka természetesen az, hogy mind a két régió több száz évig közvetlen szomszédságban volt a Magyar Királysággal (a déli határuk – amely egyúttal Lengyelország déli határa is – a régi lengyel-magyar határ).

A négynapos tanulmányutunk útvonala a következő volt: Łańcut³ – Jarosław – Przemyśl és a környékén levő Żurawica – Sanok – Krosno és környéke (többek között Odrzykoń falu melletti Kamieniec nevű vár, Jaśliska, Zydranowa) – Łuzna – Biecz – Tarnów, a programja pedig a következő aspektusokat foglalta magában:

- a) híres magyarok, illetve a közös magyar-lengyel hősök nyomában
- b) az első világháború nyomában
- c) a régi lengyel-magyar határon.

Másképpen fogalmazva: konkrét tartalommal akartuk megtölteni a közismert közmondást: „Lengyel, magyar két jó barát, együtt harcol, s issza borát”. A célunk tehát az volt, hogy a résztvevők (elsősorban a diákok) **közletről és közvetlen módon** meg tudjanak ismerni olyan délkelet-lengyelországi helyeket, amelyek kapcsolatosak Magyarország történelmével és amelyek fontos szerepet játszottak a két nemzet és ország közötti sokrétű kapcsolatok ezeréves történetében. Ezenkívül a magyar, valamint a közös magyar-lengyel múlt kiemelkedő alakjainak nyomát is követni akartuk. Délkelet-Lengyelországban nem turistaként, hanem a tudásukat elmélyíteni, illetve a többiekkel megosztani vágyó hungarológusokként jártunk. A felkeresett helyek kiindulópontját képezték történelmi, irodalom- és művelődéstörténeti elmélkedéseknek; a tanulmányút résztvevői mindenütt sok fontos és hasznos információt gyűjtöttek.

2.1. A 2015. évi tanulmányút programja: híres magyarok, illetve a közös magyar-lengyel hősök nyomában

Tanulmányutunk első napján Jarosławba érkeztünk, amelyet – ahogy megállapítottuk a városnézés után – a magyar-lengyel barátság városának lehetne nevezni. A magyar-lengyel kapcsolatok történetében Jarosław elsősorban arról lett híres, hogy a XVIII. században, a Rákóczi-szabadságharc bukása után ez a város lett a kuruc emigráció központja (Kovács & Mitrovits 2017: 284). Ezenkívül a XVI. és a XVII. században Jarosławban tartották az ország „egyik legnagyobb vásárát, ahová Erdélyből és a Magyar Királyságból is tömegestül érkeztek kereskedők” (Kovács & Mitrovits 2017: 284).

A sűrű program diktálta időkorlátozás miatt 2015-ben ugyan nem sikerült megnézni a kurucokkal és II. Rákóczi Ferencsel kapcsolatos helyeket és emlékeket, de a résztvevők

³ Łańcutba nem a magyar emlékek, hanem az ottani Potocki kastély miatt látogattunk el.

(elsősorban a tanulók) így is megkapták a magyar szabadságharcosoknak és vezérüknek jarosławi tartózkodásával kapcsolatos legfontosabb információkat. A 2023-as tanulmányút résztvevőinek már sikerült személyesen megismerkedniük a jarosławi kuruc- és Rákóczi-emlékekkel. Ekkor – pótolva az első tanulmányút hiányait – először ellátogattunk a bencés nővérek apátságába, ahol a fejedelem jarosławi tartózkodása idején lakott, megnéztük az ottani Rákóczi-domborművet és emléktáblát, valamint a neki szentelt kiállítást. Bementünk a város főtemplomába, a jezsuiták egykori Szent János-templomába, ahol több kuruc vezetőt temettek el (Kovács & Mitrovits 2017: 286).

A 2015 júniusában Jarosław belvárosában tartott rövid sétánk alatt a két nemzet közös hőisére fókuszáltunk – nevezetesen Leon Czechowskira, az 1830-1831-es novemberi lengyel felkelésnek és az 1848-1849-es magyar szabadságharcnak hőisére. Czechowski 1868-tól 1888-ban bekövetkezett haláláig élt a városban, 2001-ben tiszteletére kopjafát állítottak (Kovács & Mitrovits 2017: 287). A Czechowski-kopjafa a magyar-lengyel barátság emlékművének közelében áll, amely a Győrben 2006-ban felavatott emlékmű „ikertestvére” (Kovács & Mitrovits 2017: 285-287). A kopjafa és az emlékmű látványa arra a beszélgetésre készítette a tanulmányúton résztvevő hallgatókat és tanárokat, hogy mik a magyar-lengyel hagyományos barátság történelmi alapjai. Czechowski alakja a magyar szabadságharcban résztvevő lengyel katonákat juttatta eszünkbe.

A jarosławi Czechowski-kopjafa és magyar-lengyel barátság emlékműve előtt elkezdett elmélkedéseket utazásunk utolsó napján, programunk utolsó pontjaként Tarnówban folytattuk. Az említett város Bem József, e közös lengyel-magyar hős szülővárosa. Életrajza nyomán felkerestük a vele kapcsolatos emlékhelyeket: tarnówi barangolásunk során így jutottunk el Bem tábornok szülőházához⁴, valamint szobrához és mauzóleumához. Különös érdeklődést keltett Bem József és Petőfi Sándor székelykapuja, amely a Petőfi téren (*Skwer Sándora Petőfięgo*) található. A tér további érdekességei a Bem József erdélyi ütközeteinek színhelyét és időpontját megidéző kopjafák, valamint Petőfi mellszobra (Kovács – Mitrovits 2017: 221). A Petőfi téri látogatásunknak szerves és fontos része volt Petőfi Sándor életrajzának és költői munkásságának bemutatása, különös hangsúlyt téve életének „szabadságharcos” szakaszára, valamint a költő és Bem tábornok kapcsolatára. A hallgatók megismerhették a székelykapuknak a székely és magyar kultúrában betöltött szerepét.

A 2015-ös délkelet-lengyelországi körutazásunk alatt Balassi Bálint nyomait is követni akartuk – ezért meglátogattuk a Krosno melletti Odrzykoń falu fölé emelkedő Kamieniec nevezetű várat (pontosabban: várromot). A várat a hozzá tartozó faluval együtt 1570-ben Balassa János vette meg zálogbirtokként, miután családjával együtt elmenekült Magyarországról; így lett Balassi János fia, Bálint hosszabb ideig a vár lakója (Kovács & Mitrovits 2017: 292). A vár kapujánál elhelyezett Balassi-emléktáblát 2003 májusában ünnepélyes körülmények között leplezték le (Kovács & Mitrovits 2017: 293).

Kamienieci látogatásunk kiváló alkalmat adott arra, hogy tanulmányozhassuk a magyar reneszánsz legnagyobb költőjének kalandos életrajzát, különös tekintettel a lengyel(országi) időszakra. Sajnos, a tanulmányút sűrű programja nem engedte, hogy Rymanówba és Nowy Żmigródba is ellátogassunk, ahol szintén található Balassi-emlékek (lásd bővebben: Kovács & Mitrovits 2017: 293-294); azt ugyan ki kell hangsúlyozni, hogy Balassi Bálint lengyelországi nyomainak kutatását 2017-ben, a második tanulmányút során folytattuk – az első állomásunk a dębnói vár volt, amelynek falai között gyakran vendégeskedett a magyar költő.

Przemysłból Krosno és környéke felé menvén megálltunk rövid pihenőre Sanokban – amely főleg skanzenjéről, ikongyűjteményéről és a festő Zdzisław Beksiński kiállításáról híres, de mi

⁴ Ez tulajdonképpen a ház, amely „Bem Apó” szülőházának a helyén áll (Kovács & Mitrovits 2017: 219).

inkább Szánoki Gergely (*Grzegorz z Sanoka*) alakjára fókuszáltunk, aki életének és karrierjének egy része Magyarországhoz fűződött. Szánoki Gergely I. Ulászló lengyel és magyar király tanácsosa volt. Elkísérte a királyt Magyarországra, részt vett a várnai csatában, majd Hunyadi János fiainak nevelője lett (MKL⁵).

Krosnóban járva megismerkedtünk Krosnói Pál (*Paweł z Krosna*) személyével. Ennek a XV. század második felében született kiváló humanistának nagy érdemei vannak Janus Pannonius költészetének népszerűsítésében; Magyarországon is járt, hosszabb ideig tartózkodott Nagyváradon és Nagyszőlősen (Kovács & Mitrowics 2017: 289).

A 2015-ös tanulmányút során még egy fontos közös magyar-lengyel személyiség nyomát követtük, tudniillik Szent Hedvigét. Jarosławban a domonkosok templomában megtekintettük a Piéta-kegyszobrot, amely előtt a királynő 1387-ben imádkozott (Cichosz et al. 2015: 55). A Kis-lengyelországi vajdaság keleti részében fekvő Bieczben is megálltunk, ahol – a város lakói szerint – a Magyarországról érkező Hedvig először találkozott lengyel alattvalóival, és ahova ezután még tízszer ellátogatott. A szent királynő emlékét őrzi a város főtemplomában található oratóriuma, valamint a mai napig fennmaradt, a Szentlélekről elnevezett ispotály épülete. Az ispotályt a királynő alapította a szegények számára a XIV. század végén. Ezenkívül Szent Hedvig nevét viseli a város peremén emelkedő hegy is (Kovács & Mitrowics 2017: 237-239).

2.2. A 2015. évi tanulmányút programja: az első világháború nyomában

Galícia, vagyis a mai Kárpátaljai és Kis-lengyelországi vajdaság területe véres harcok színtere volt az első világháborúban. A legfontosabb, döntő csaták a Krakkó–Limanowa–Gorlice–Przemysl út vonal csomópontjain zajlottak le (Bedécs 2015: 24). A harcban több magyar katona vett részt, nagy részük Galíciában esett el, Galícia földje lett a sírjuk.

Délkelet-lengyelországi tanulmányutunk hiányos lett volna, ha nem látogatjuk meg az első világháború harcaiban részt vevő magyar katonákkal kapcsolatos helyeket. A magyar katonák nyomában jártunk Przemyslben és környékén. Ez a határmenti lengyel város a hatalmas erődítmény maradványairól híres. A Przemyslet körülzáró erődrendszert az osztrákok kezdték építeni 1873-ban. Verdun után ez volt Európa legnagyobb és legmodernebb erődítménye (Kovács & Mitrowics 2017: 277). A Nagy Háború idején az erődben több magyar teljesített katonai szolgálatot. Háromszor ostromolták az erődítményt; az első ostrom során a támadó orosz hadsereg vereséget szenvedett. A második ostrom azonban az erőd feladásával végződött, aminek következtében 1915. március 22-én az osztrák-magyar hadsereg százhuszezer katonája orosz hadifogságba került, Közép-Ázsiába és Szibériába deportálták őket. A foglyul ejtett katonák többségét magyarok alkották (Kovács & Mitrowics 2017: 276 és 278).

A erőd történelmével és magyar vonatkozásaival két helyen ismerkedtünk meg: a Przemysl-földi Nemzeti Múzeumban (*Muzeum Narodowe Ziemi Przemyskiej*), valamint a Przemysl-közeli Żurawica területén fekvő XII. számú „Werner” erődben.

Nemcsak a helyi idegenvezetők, hanem a tanulmányúton részt vevő tanárok is megosztották ismereteiket a magyar szakos hallgatókkal a Przemyslben katonai szolgálatot teljesített magyarokról – elsősorban Gyóni Géza költőről, aki megörökítette költeményeiben a przemysli katonák és civilek sorsát (Kovács & Mitrowics 2017: 278). Felolvastuk és elemeztük Gyóni néhány versét is – többek között a *Csak egy éjszakára...* című híres költeményét. Szó esett a przemysli magyar katonák *Tábori Újság* című hírlapjáról is, valamint Molnár Ferencnek, az országunkban közismert *A Pál utcai fiúk* című ifjúsági regény szerzőjének haditudósítói munkásságáról. Mol-

⁵ A *Magyar Katolikus Lexikon* internetes változata (lásd a Bibliográfiát is).

nár a Nagy Háború idejében egy éven át, 1914 novembere és 1915 novembere között Az *Est* és a *Budapesti Napló* haditudósítójaként járt a frontokon – így a galíciai fronton is. A magyar szerző szemtanúja volt Przemysl elestének is (Kovács & Mitrowics 2017: 279).

Az egykori Galícia területe tele van az első világháború idejéből származó katonai temetőkkel, itt található a magyar honvédek hamvai is. A csoportunk meglátogatta a Gorlicétől nem messze található Łuzna falu peremén, a Pustki nevű domb lejtőin fekvő 123. számú katonai temetőt, ahol többek között 131 magyar katona van eltemetve (Bedécs 2015: 191). Rajtuk kívül az osztrák-magyar hadsereg más nemzetiségű katonái, valamint a német és az orosz hadsereg katonái fekszenek a Łuznai temetőben; mindazok, akik 1915. március 13-án és 18-án, valamint 1915. május 2-án és 3-án estek el (Frodyma 2019: 316). Megálltunk több magyar sírnál, valamint az 1995-ben felállított kopjafa előtt, amely Törő György alezredes műve. Ahogy Bedécs Gyula írja a galíciai magyar temetőket keresőknek szánt útikönyvében „minden temetőt felkereső magyar megáll ennél az emlékhelynél: virágot tesz le, szalagot köt, emlékezik” (Bedécs 2015: 191). A 123. számú temetőben való látogatásunk kiváló alkalmat nyújtott arra, hogy folytassuk azt, amit Przemyslben és Zydranowában (e kis településről mindjárt szó lesz) kezdtünk el, tudniillik az első világháború galíciai frontján harcoló magyar katonaság útjával, harcaival és sorsával való megismerkedésünket.

A fentiekben Zydranowáról esett szó; ez egy kis, főleg ruszin (lemkó) lakosságú település, nem messze Duklától, a lengyel-szlovák (egykori lengyel-magyar) határ közvetlen szomszédságában. A település az 1914. és 1915. év fordulóján vívott harcok egyik színtere volt. Itt található egy ismeretlen magyar honvéd sírja (Kovács & Mitrowics 2019: 366). A szerény sírnál állva hosszabb ideig beszélgettünk a Nagy Háború idejében Galíciában vívott véres csatákról, valamint a harcokban részt vevő magyar katonákról. Előtte rendbe hoztuk a magyar honvéd nyugvóhelyét, amelyet teljesen benőtt a gaz.

2.3. A 2015. évi tanulmányút programja: a régi lengyel-magyar határon

A Kárpátaljai és a Kis-lengyelországi vajdaság déli határát a Kárpátok alkotják; ez a mostani lengyel-szlovák, az egykori lengyel-magyar határ egyaránt. Lengyelország déli részén járva a tanulók elmélyíthették a tudásukat Lengyelország és Magyarország ezerévesnek nevezett közös határáról, a Kárpátokon át vezető kereskedelmi utakról, valamint a magyar bornak – e kereskedelem talán legjelentősebb termékének – karrierjéről a lengyel asztalokon, valamint a lengyel irodalomban és kultúrában is. A program e részét megvalósítva ellátogattunk Krosnába, amely a régi századokban gazdagságát kedvező fekvésének köszönhette, tudniillik annak, hogy a borostyánút és a magyarországi kereskedelmi útvonal kereszteződésétől nem messze feküdt (Kovács & Mitrowics 2017: 288). E délkelet-lengyelországi város Magyarországgal való egykori kereskedelmi kapcsolatainak nyomán járva megnéztük a hajdani Magyar Kapu helyét, amelyen keresztül Magyarország felé vezetett az út. Erra a történelmi kapura a 2009 márciusában leleplezett bronztábla emlékeztet. Krosno legértékesebb műemlékének számító Szentháromság-templom látványa a krosnói magyar borkereskedelem talán legfontosabb alakját juttatta eszünkbe: a skót származású Robert Portiust, aki három lengyel királytól (III. Zsigmondtól, IV. Ulászlótól és János Kázmértól) kizárólagos jogot kapott a tokaji bornak a Lengyel Királyság és a Litván Nagyfejedelemség területén történő forgalmazására (Kovács & Mitrowics 2017: 289-290). Halála után Robert Portius földi maradványait az általa újjáépíttetett Szentháromság-templomban helyezték el örök nyugalomra (Kovács & Mitrowics 2019: 357-358).

A hajdani magyar-lengyel közös határ nyomai és a magyar borkereskedelem emlékei után járva Jaśliska nevű faluba mentünk. Jaśliska fő nevezetessége a kegytemplom, ahol a Szűzanyát a Kisdeddal ábrázoló kép a katolikus hívők kultuszának tárgya (helyi mondák szerint a kegykép az egykori Magyarország északi területeiről – Felvidékről, vagyis a mai Szlovákiából – származik (Krukar et al. 2012: 315; Cichosz et al. 2015: 71). Jaśliska falu az egykori magyarországi kereskedelmi útvonalon fekszik, a régi századokban arról volt híres, hogy itt tárolták és árusították a magyar bort; a régi borpincék egy része a mai napig megtalálható (Potocki 2013: 106 és 114). Jaśliska és Szklary nevű szomszéd település között fennmaradt a Magyarország felé vezető egykori kereskedelmi út egy szakasza is; manapság ez legelők és rétek között kanyargó földút, amelyről szép kilátás nyílik az egész környékre. Ezen az útszakaszon egy történelmi és tájismereti tanösvény is vezet, amelynek a neve – „Magyar(országi) úton” (*Na Węgierskim Trakcie*) – a régi szerepére emlékeztet (ZKPKK⁶). Élvezve a jó időt gyalogszerrel végigmentünk rajta. Folytatva utunkat felmentünk (már busszal, ami az út állapotát tekintve elég merész vállalkozás volt) a *Beskid nad Czeremchą* nevű hágóra, ahol hajdanában a magyarországi kereskedelmi útvonal elhagyta a lengyel területet.

Jaśliskában sétálva rábukkantunk egy jellegzetes, oszlop alakú, keresztrel végződő szentélyre. „A svéd kurgánon álló szentélynek” (*kapliczka na tzw. kurhanie szwedzkim*; Potocki 2013: 110-111) nevezik, azzal magyarázva a nevét, hogy azon a helyen áll ez a szentély, ahol eltemették a város lengyel védőit, akik a svédek elleni harcban estek el a XVII. század ötvenes éveiben. Az is lehet (sőt, valószínűbb is), hogy ezek a védők a II. Rákóczi György csapatai elleni harcban vesztették el az életüket (Potocki 2013: 110). II. Rákóczi Györgynek Lengyelország elleni hadjárata elpusztította Dél-Lengyelország nagy részét; a közös történelem e sötét oldaláról is elbeszélgettünk.

3. Összegzés

A 2015. évi tanulmányutunk sikeresnek mondható. E vállalkozás kezdeményezői ugyan a tanárok voltak, de az első, alapvető sikere és előnye az, hogy sikerült bevonni a diákokat is, akik bár kevesen voltak (körülbelül tizenöten), mégis aktívan résztvettek a tanulmányút szervezésében, az ajánlott szakirodalom alapján felkészültek tudományosan is, aminek köszönhetően a tanárokkal és a helyi szakértőkkel együtt idegenvezetői szerepet tölthettek be a meglátogatott magyar vonatkozású helyeken. A délkelet-lengyelországi utazás révén a varsói magyar szak hallgatói elmélyíthették, kibővíthették új információkkal eddigi hungarológiai tudásukat.

Természetesen, a tanulmányút során bemutatott történelmi eseményeknek, alakoknak, irodalmi műveknek, íróknak (stb.) bizonyos részével a résztvevő hallgatók már az egyetemi órák keretében megismerkedtek, de ilyen esetben a tanulmányút nagy előnye az volt, hogy a tanulók rögzíthették a magyar szakon szerzett ismereteiket. Ezenkívül közelről, saját szemükkel megláthatták, megismerhették azokat a helyeket, amelyekről eddig csak könyvekből vagy egyetemi előadásokon tanulhattak.

A 2015. évi tanulmányút másik nagy előnye a csapatépítés.

Ami kevésbé volt sikeres: a diákok ugyan felkészültek a tanulmányútra (a megadott bibliográfia alapján olvastak a programban szereplő helyekről, ezekkel kapcsolatos személyekről és eseményekről), de ezt nem hasznosítottuk megfelelő módon – hiányzott például egy kis diák-

⁶ A *Zespól Karpackich Parków Krajobrazowych w Krośnie (A Kárpáti Tájvédelmi Parkok Krosnói Központja)* honlapja (lásd a Bibliográfiát is).

konferencia⁷, amely jól kiegészítette volna a programot. A tanulmányút csak négynapos volt, ami azt jelenti, hogy több érdekes és fontos hely nem fért bele a programjába. A varsói magyar szakosok új generációjával jó lenne a közeljövőben visszamenni Délkelet-Lengyelország útjaira. Erre kiváló alkalom nyílik 2024-ben: az első világháború kitörésének száztizedik évfordulóját felhasználva talán érdemes lenne ellátogatni még egyszer Przemysłbe, végigjárni a Kárpátokban található magyar katonai temetők és sírok útvonalát. A 2024-es év a második világháború kirobbanásának nyolcvanötödik évfordulója is: ez alkalomból érdemes lenne megemlékezni Jan Łożańskiról, aki a Honi Hadsereg katonájaként futárszolgálatot teljesített Varsó és Budapest között. A Beszkideken át vezető egykori futárútja ma történelmi turistaútvonal (nincs messze a fentiekben említett Jaśliskától). Az esetleges tanulmányút nélkülözhetetlen eleme egy diákkonferencia lenne, amelynek keretében a résztvevő magyar szakos hallgatók elmondanák a megadott szakirodalom alapján készített előadásaikat a tudományos programba belefoglalt eseményekről, helyekről és személyekről.

A tanulmányutak szervezése már hagyományává vált a varsói Magyar Tanszéknek. Remélem és bízom benne, hogy ez a szép és hasznos hagyomány folytatódni fog.

Bibliográfia

- Bedécs Gyula 2015 (II. kiadás): *A Kárpátok hágóin át Galíciába. Útikönyv az első világháború magyar emlékeit keresőknek I.* Budapest: Zrínyi Kiadó.
- Cichosz, Agnieszka et al. (szerk.) 2015: *Sanktuaria Podkarpacia*. Lublin: Wydawnictwo JUT.
- Frodyma, Roman 2019: *Cmentarze wojenne z I wojny światowej: gawęda przewodnicka. Część druga: Okręg III–Gorlice, Okręg IV–Łuźna, Okręg V–Pilzno*. Krosno: Wydawnictwo Ruthenus – Rafał Barski; Karpackie Towarzystwo Naukowe i Oświatowe.
- Kovács István & Mitrovits Miklós 2017: *Magyar emlékek Lengyelországban*. Budapest: Antall József Tudásközpont.
- Kovács István & Mitrovits Miklós 2019: *Węgierskie pamiątki w Polsce*. Fordította és kiegészítette Daniel Warmuz. Budapest: Antall József Tudásközpont.
- Krukar, Wojciech et al. 2012 (IV. aktualizált kiadás): *Beskid Niski: przewodnik*. Pruszków: Oficyna Wydawnicza „Rewasz”.
- Magyar Katolikus Lexikon* (MKL): <https://lexikon.katolikus.hu/S/Szánoki.html> (2023.12.03.)
- Potocki, Andrzej 2013: *W dolinie górnegu Wisłoka i od Rymanowa po Jaśliska: przewodnik historyczny z legendami*. Krosno: Wydawnictwo Ruthenus – Rafał Barski.
- A Zespół Karpackich Parków Krajobrazowych w Krośnie (A Kárpáti Tájvédelmi Parkok Krosnói Központja; ZKPKK)*: <https://parkikrosno.pl/475-parki/12515-jasliski-park-krajobrazowy/27836-sciezka-historyczno-krajobrazowa-na-wegierskim-trakcie.html> (hozzáférés: 2023.12.03.)

⁷ Ilyen diákkonferenciát (ugyan a busz fedélzetén) sikerült megszervezni az, II. Rákóczi Ferenc nyomainak szentelt tanulmányút során: a résztvevők meghallgattak több előadást, például Rákóczi lengyelországi tartózkodásáról, a fejedelem családjáról és életéről, a Rákóczi-szabadságharcról, a kuruc dalokról, a magyar bor lengyelországi karrierjéről. Az előadásokat szintén maguk a hallgatók készítették el, a tanárok irányításával.

Rola wyjazdów naukowych w kształceniu studentów hungarystyki na Uniwersytecie Warszawskim

Streszczenie

Tradycją Katedry Hungarystyki Uniwersytetu Warszawskiego stały się wyjazdy naukowe studentów i pracowników. Pierwszy taki wyjazd odbył się pod koniec czerwca 2015 roku, jego celem było eksplorowanie węgierskich śladów na terenie województwa podkarpackiego oraz we wschodniej części województwa małopolskiego. W kolejnych latach (do roku 2023) zorganizowano jeszcze trzy takie wyjazdy. W 2017 roku badaliśmy węgierskie pamiątki na polskim Spiszu oraz polskiej Orawie – terenach należących przed I wojną światową do Królestwa Węgier. Trzeci wyjazd, wiosną 2018 roku, odbył się na Ukrainę Zakarpacką (węg. *Kárpátalja*) – również niegdyś węgierskie tereny. W 2023 roku zaś podążaliśmy śladami Franciszka II Rakoczego – od Jarosławia w województwie podkarpackim, przez Koszyce do Sárospataku. Ten artykuł jest poświęcony naszemu pierwszemu, „pionierskiemu” wyjazdowi. Został w nim omówiony program owego wyjazdu, jego cele oraz korzyści, jakie przyniósł. Zwróciłem także uwagę na pewne jego niedostatki. Zarysowałem też koncepcję ewentualnego przyszłego wyjazdu – powrotu warszawskich hungarystów na szlaki Polski południowo-wschodniej.

Irodalomoktatás

Az irodalomtörténet-írás aktuális kérdései a magyar mint idegen filológia tükrében – a nemzeti irodalmi kánon néhány „toxikus” műve

Jelen tanulmány két részből áll. Az elsőben a magyar irodalomtörténet-írás problémakörével foglalkozom a magyar mint idegen filológia szempontjából, a másodikban a magyar nemzeti irodalmi kánon azon műveit említem, amelyek a külföldiek, jelen esetben a lengyelek számára inkább „toxikusnak” tűnnek, mint kanonikusnak.

A korszerű irodalomtörténet mint hiánycikk

A külföldi magyar nyelv és irodalom szakok, mint idegen filológiák, amelyeket „kis” filológiáknak, vagy lengyelül „ritka” filológiáknak nevezünk, igen eltérő tapasztalatokra tettek szert az utóbbi évtizedekben. Ezekre éppen nem a nagy, hanem a kis számok törvényei vonatkoznak, és bármilyen kérdésben igen nehéz általános érvényű következtetésekre jutni.

Közhely, hogy a filológia két ága, a nyelv- és irodalomtudomány szorosan összetartozik, és az idegen filológiákon – szinte valamennyi egyetemi szakon – természetszerűen másoljuk az anyanyelvi filológiák programját, legalábbis az alapkoncepció tekintetében, miszerint évtizedek óta tanítjuk a leíró nyelvészetet, illetve az irodalom történetét a kezdetektől napjainkig. Ugyanakkor végzett hallgatóink, így a krakkói Jagelló Egyetem diplomásai is a legritkábban helyezkednek el filológusként. (Ez a tény a magyarországi lengyel szakok végzettjeire is vonatkozik.) Ugyanakkor érdemes megjegyezni, hogy nemcsak a filológusképzés, de a tanárképzés is évtizedek óta igen sajátos helyzetben van úgy külföldön (Lengyelországban), mint hazánkban. Az úgynevezett „nagy” szakokon – angol, francia, olasz, német, spanyol, stb. – végzett nyelv- és irodalom szakos tanárok gyakorlatilag sohasem tanítják az illető idegen irodalmat, csak a nyelvet, idegen nyelvként.

A fenti okok miatt tíz évvel ezelőtt reménytelen próbálkozásba kezdtem, hogy magyar filológia helyett hungarológia szakot vezessünk be a Jagelló Egyetemen. A hungarológia lengyel talajon a *polonistyka zagraniczna / język i literatura polska jako obca* testvére lenne, de sajnos nem sikerült ezt a terminust bevinni a köztudatba. Ennek egyik oka, hogy nem magyar mint idegen nyelv szakos tanárokat képzünk, és e nélkül a háttér, azaz szakma nélkül a hungarológia tárgya a lengyel egyetemek, illetve az akkreditációt végző szakemberek – professzorok – számára kevéssé megfogható. Pedig idegen filológiákon a képzés számos szempontból gyökeresen más, mint az anyanyelvi filológiákon. Elsősorban a nyelvet tanítjuk, amihez jelentős óraszámmal járulnak hozzá az országismereti kurzusok. Ezekről nem tekinthetünk el, hiszen hallgatóink Magyarországról szinte semmilyen ismereteket nem hoznak magukkal a középiskolából.

A szisztematikus irodalomtörténet oktatásában hatványozottan jelentkeznek a hazai irodalomtörténet-írás krízisjelei, amelynek leginkább szembeötlő formája a megfelelő, könnyen tanulható egyetemi tankönyvek, jegyzetek hiánya. (A hiány a lengyel anyanyelvi filológia talaján szinte alig létezik, de ennek okait külön tanulmányban lenne szükséges ismertetni¹.)

¹ Első helyen a lengyel irodalomtörténeti folyamat igen karakteres korszakai állnak, amelyek megkönnyítik úgy a korszakolást, mint a domináns tendenciák kidomborítását. A további okokként az ország méreteit, az írók és

Természetes, de szinte megoldhatatlan probléma, hogy mennyiségileg elősorban a nyomtatott szépirodalom növekszik – nem pedig maga a nyelv, bármilyen sokat is változik az évek során, akár a lexika, akár a stilsztika, valamint a világ nyelvi képe szempontjából. Amit a múlt század hetvenes éveiben kortárs irodalomnak nevezünk, az ma már ötven évvel tovább tart. Az elmúlt évtizedekben hatalmas mennyiségű mű látott napvilágot, és a bennük való tájékozódást jó lenne, ha könnyen befogadható tudományos vagy tudományos népszerűsítő könyvek segítenék. Ugyanakkor szinte a múlt század hetvenes éveitől, de 1989 után különösen tapasztaljuk a magyar irodalomtörténet-írás válságát. A krízist természetesen megelőzték azok a viták és publikációk, amelyek azt bizonyították, hogy már nem lehet és nem is érdemes irodalomtörténetet írni.

Nem véletlen, hogy a feladat „lehetetlenségét” először éppen egyetemi oktatók verbalizálták. A Debreceni Egyetem egyik vezető oktatója, Hima Gabriella már az előző évszázad végén az *Alföld* hasábjain publikálta nagy port felkavaró írását, amelyben az akkori irodalomtudomány problémáival foglalkozott. A kutató alapvető megállapítása, hogy az irodalomtudományi kérdésfelvetések az utóbbi évtizedekben nem a kánonképzés irányába mutatnak. A hagyományos irodalomtörténet populáris műfajjává vált, nincs tudományos presztízse. Ugyanakkor az irodalomtörténet-írásban mutatkozó válság az egész irodalomtudomány legitimációs válságának szimptomája is. Az irodalomtudomány hagyományos felosztása történetre és elméletre az utóbbi évtizedek irodalomtudományi vitáiban érvényét veszítette. A határok elmosódása nemcsak a tudományág relációit érinti. Az új elméletek és módszerek zöme ritkán irodalmi eredetű, ötleteket és modelleket az irodalomtudomány számára a társtudományokon – lingvisztikán, filozófián, pszichológián, történettudományon – kívül közeli és távoli szomszéd tudományok – szociológia, etnológia, biológia, neurofiziológia, kibernetika – szállítanak. A különböző modellek adaptálhatóságáról és alkalmazhatóságáról folyó viták nem vezettek el az irodalomtudomány új rendszerezéséhez. A problémafelvetések mind specifikusabbá válásából fakad az irodalomtudomány szétforgácsolódása, amely, miközben más tudományokba nyomul be, parttalanává válik. Az újabbnál újabb koncepciók adaptációinak gyors váltakozása és szimbiózisa következtében polemizáló iskolákra és irányzatokra hullik szét (Hima 1997).

Pár évvel később Németh Zoltán a *Tisztatáj* c. folyóiratban írt arról, hogy megkérdőjeleződött az irodalomtörténet műfaja, és ez a tény a nyugati és magyarországi irodalom, azaz irodalomtörténet-írás szempontjából szinte megcáfolhatatlannak tűnik. A kutató jelentősen visszalép az időben és megemlíti többek között az orosz formalistákat, Roman Jakobsont, Viktor Sklovszkijt. Számára ugyanúgy jelentős Jean-François Lyotard neve *A posztmodern állapot* (1979) című tanulmány kapcsán, illetve Hans Robert Jauss, aki az *Irodalomtörténet, mint az irodalomtudomány provokációja* (1970) c. könyvében már korábban jelezte a nálunk csak később érzékelhető változásokat. Németh hangsúlyozza, hogy (hézagosan idézem)

Jauss dolgozatában elvárások bonyolult hálózatát rajzolja fel, amely az irodalomtörténet számára olyan célokat fogalmaz meg, mint a mű korábbi elvárási horizontjának rekonstruálása, egy előfeltételezett közönségre tett hatásának módja és mértéke, a műfaj és konvencióinak ismerete, a recepció történetének tudatosítása, a szövegnek egy megfelelő „irodalmi sorba” helyezése, a múlt, a folyamat és a jelen perspektíváiban való elhelyezése. Mint látható, ezek a jaussi elvárások egyetlen mű esetében is rendkívül időigényes, összetett, bonyolult kérdéseket vetnek fel, hálózatok és kapcsolódási pontok

költők számát, valamint az irodalomkutatók jelentős számát említhetjük. Itt nincs szükség tudományos forrásokra, a Wikipédia információi is megdöbbentő számadatokat szolgáltatnak arról hogy Lengyelországban (lengyel földön) hány irodalomkutatót tartanak számon: https://pl.wikipedia.org/w/index.php?title=Kategoria:Polscy_literaturoznawcy&from=B

egész rendszerének vizsgálatát teszik kötelezővé. Ha egyetlen szöveg elvárt értelmezése is ekkora apparátust igényel, elképzelhetjük, mekkora erőket kell megmozgatnia egy életmű esetében a monográfusnak. S hogy témánknál kössünk ki: szinte felmérhetetlen, milyen óriási apparátussal és a kapcsolódási pontok, horizontok milyen felmérhetetlen tartományával kell szembesülnie az irodalomtörténésznek, akinek több tucat szerző és életmű, valamint akár több száz szöveg értelmezése nyomán kell megalkotnia művét (Németh 2011:76–77.).

A konklúzió: az irodalomtörténet és -történész lényegében megoldhatatlan feladatok előtt áll, mert képtelen megoldani a reá váró nehézségeket. Németh Zoltán azt is kiemeli, hogy a jaussi és a lyotard-i koncepciókat egyéb tények is erősítik, olyanok, mint az irodalmi kánon esztétikai funkcióját ideológiáinak tartott irányzatok, és az egyéb „leleplező” irányzatok (posztkolonializmus, újhistorizmus, kulturális antropológia, posztmodern feminizmus).

A fentiek miatt annyira megrendült az egységes kánon, valamint az esztétikai ítéletalkotás, hogy az irodalomtörténet nem képes elvégezni a szintetizáló munkát. A szintézis helyét a polémia, a nézőpontok ütköztetése veszi át. Ezzel kapcsolatban merül fel a kérdés, hogy hogyan képviseljen egyetlen kutató eltérő vagy egymást kizáró nézőpontokat. És hogy a helyzet még bonyolultabb legyen, napjaink irodalmában eltűnnek a hagyományos műfajok és elmosódik a határ az elit és populáris irodalom között. A ponyva, a krimi, a *science fiction* és a *fantasy* egyre jobban követelik a helyüket az irodalomtörténetben. A huszadik század nyolcvanas éveitől kezdődően egyre erőteljesebben kérdőjeleződött meg az irodalomtörténet műfaja, illetve az irodalomtörténet-írás lehetősége a magyar irodalomban is.

Az idézett két irodalomtudós mintegy „hungaropesszimista” koncepciója ellenére szerencsére születtek a magyar tudományban irodalomtörténetek, és a rendszerváltozás után többen felvállalták a ma már teljesen elavult marxista szemléletet képviselő, hatkötetes „spenót” leváltását. Annak ellenére, hogy a hazai irodalomtudományban érezhető egyfajta ellenállás az irodalomtörténet-írás mint műfaj iránt, mert Németh Zoltánhoz hasonlóan számos kutató fejtegette, miért nem lehet irodalomtörténetet írni. Az új művek jelentős része már nem átfogó munka, „csak” quasi-irodalomtörténet, mint S. Varga Pál *A gondviselésihittől a vitalizmusig* (1994) c. könyve, amely a magyar líra világképét vizsgálja a XIX. században. Az „igazi” irodalomtörténetek közt megemlíthető Bíró Ferenc *A felvilágosodás korának magyar irodalma* (1994) című, a XXI. századra előre mutató könyve. A XX. századi magyar irodalomról pedig elsősorban Kulcsár Szabó Ernő *A magyar irodalom története 1945–1991* (1993, folytatása a nyolcvanas évek végén kiadott *A magyar irodalom története 1945–1975*) című munkája említhető, amely hermeneutikai-recepcióesztétikai alapokra támaszkodva próbált érvényes választ találni az irodalomtörténet-írás válságára.

Paradox módon éppen az említett Németh Zoltán adott ki Szlovákiában (hiszen ottani magyar, és az ottani egyetemeken működött) nagyon jól használható rövid egyetemi irodalomtörténeti tankönyvet, melynek a második világháború végétől a kétezres évek első évtizedének végéig tárgyalja irodalmunk történetét (Németh 2009).

A 2000-es évek derekától hazánkban is napvilágot látott számos igen értékes, átfogó munka, mint Sz. Molnár Szilvia: *Bevezetés a kortárs magyar irodalomba* (2005), Gintli Tibor–Schein Gábor: *Az irodalom rövid története – A realizmustól máig* (2007), a Szegedy-Maszák Mihály által főszerkesztett *A magyar irodalom története – 1920-tól napjainkig* (2007), Mészáros Márton: *Mai magyar irodalmi olvasókönyv. Bevezetés a kortárs magyar irodalom olvasásába* (2010), Grendel Lajos: *A modern magyar irodalom története – Magyar líra és epika a 20. században* (2010), a Gintli Tibor által főszerkesztett *Magyar irodalom* (2010) – hogy csak a legismertebbeket említsük.

A felsorolt munkák, bármennyire értékesek és fontosak, mennyiségi szempontból jóval elmaradnak a Lengyelországban 1989 után kiadott irodalomtörténetekkel összevetve. Árányosan akkor is sokkal kevesebb mű látott napvilágot hazánkban, ha figyelembe vesszük, hogy Lengyelország nemcsak közel négyszer nagyobb területű, hanem lakosainak száma is csaknem négyszer annyi, mint Magyarországnak. A Visztula mentén kiadott irodalomtörténetek tárgyalása nem lehetséges ezen tanulmány keretein belül. Az új lengyel munkák közös vonása, hogy pár éven belül megtörtént bennük valamennyi korszak átértelmezése, ami a magyar tudományos művekre csak igen korlátozott mértékben érvényes.

Az utóbbi tíz év termésének tükrében feltehetjük a költői kérdést, hogy vége van-e az irodalomtörténet-írás válságának. Olyan értelemben nincs és nem is lesz vége, ha azt váránk el tőle, amit a XX. sz. hetvenes éveiben, amikor az egyetemi hallgatók 1956 után született nemzedéke azt remélte, hogy egy irodalomtörténet egy egységes esztétikai kánon szerint írja le a nemzeti irodalmat.

Mivel ez nem lehetséges, a kortárs irodalomelméletek többsége nem tekinti céljának a mindenre kiterjedő komplex odafigyelést, hanem egy választott nézőpont alapján közelít az irodalom felé. Végeredményként kapunk egy mozaikot, amely dialógus formában segít tájékozódni a művekben, ismeretet szerezni az irodalomról, kánonról, esztétikumról, axiológiai kategóriákról. Ezzel párhuzamosan természetesen elveszítjük a nemzeti irodalom egységes esztétikai kánonjának kőbe vésett képét. Tényleg elveszítjük? Nem teljesen, mert a hetvenes évek felhasználói oldalról jelentkezett elvárásai is irreálisak, teljesíthetetlenek voltak – csak a fiatal felhasználók ezt nem mindig vették észre. Tény viszont, hogy a rendszerváltás előtti irodalomtörténetek lényegesen több igazodási pontot jelentettek az olvasónak vagy tanulónak, mint a jelenlegiek. Elsősorban a mennyiségi változások miatt, amire nincs ráhatásunk. Másrészt – főként a külföldi magyar szakokon – nem létezik hazai értelemben vett módszeres irodalomtörténeti oktatás. A kurzusok egy része szabadon választható (amelyeket kötelező érvénnyel kellett bevezetnünk), így vannak évfolyamok, amelyek nem tanulták pl. a romantika előtti korszakokat. Éppen az ilyen hallgatóknak lenne szükségük magyarázó és értékelő irodalomtörténetekre, amelyekből a hungarológia terén nagy hiány mutatkozik.

A „toxikus” irodalmi művek problematikája

Ha a „toxikus irodalmi művek” fogalomra keresünk rá az Interneten, számtalan találatot kapunk. Ugyanakkor ezek közül szinte valamennyi a toxikus emberi kapcsolatokat bemutató, azokat elemző műveket említi, akár a szépirodalom, akár a pszichológia terén. Ez a fogalom nem tekinthető tehát irodalmi terminusnak, pedig a köztudatban számos olyan irodalmi alkotás él, amelyek a befogadó szempontjából károsnak, toxikusnak minősülnek. Ha egy művet – főként kanonikusát – toxikusnak nevezünk, annak káros volta általában néha csak jelentős történelmi–kulturális távlatból állapítható meg. Kötődhet egy adott korszakhoz, vagy az évek során válhat anakronisztikussá vagy toxikussá. Ebből a szempontból igen tanulságos a Tóth Krisztinával 2021-ben készült, *A műveimben jórészt olyan elesett emberek szerepelnek, amilyenek most a véretem akarják venni*. c. riport, amelyben az író nő többek közt Jókai Mór legjobb regényének, *Az arany ember* (1872) c. műnek nőalakjaival szembeni fenntartásairól beszél. Érinti azokat az okokat, amelyek miatt ma már le kellene venni ezt a könyvet a kötelezők listájáról. „Nem a tananyagból venném ki *Az arany embert*, csak a kötelezők közül. [...] Az pedig teljesen abszurd, hogy olyan címmel is jelent meg írás a magyar sajtóban, hogy Tóth Krisztina betiltaná *Az arany embert*. Ez csak hangulatkeltés. [...] a nyilvánosságban elszabadult

őrzöngő indulat egyáltalán nem Jókairól vagy *Az arany emberről* szólt, ne próbáljuk meg utólag szakmai vitának beállítani. Tudatosan húztak elő olyan – egyáltalán nem irodalmi – fogalmakat, amelyek nagy tömegek mozgósítására alkalmasak. Mintha kiadták volna a parancsot, hogy kardot kell rántani, mert veszélyben a haza.” (Tóth: 2021). Az irodalmi művek toxikusságának foka objektív kutatási módszerekkel általában nem mérhető.

Terminológiai fejtegetések helyett legegyszerűbb, ha az irodalomra is a természettudományokban, pl. biológiában érvényes definíciót alkalmazzuk. A szerző szándékától eltérően toxikus az, ami kárt okoz, lelki sérülést, átmeneti vagy maradandó nyomot hagy a befogadó pszichikumában. Szélsőséges esetekben destruktív viselkedési formákhoz, akár öngyilkossághoz vezet. Klasszikus példa Seress (Spitzer) Rezső (1899–1968) zeneszerző *Szomorú vasárnap* című dala (Jávor László versére), amely a harmincas évek közepén, mivel számos nyelvre lefordították, világszerte az „öngyilkosok dalává” vált. A Holocaustot szinte csodával átélő szerző maga is önkézével vetett véget életének, amelynek alkonyán, Presser Gábor vallomása szerint, gyakran énekelte saját művét.²

A melodráma és a giccs fogalmát bőven kimerítő dalban / versben akár Petőfi Sándor *Szeptember végén* c. költeménye utolsó versszakának epigonizáló nyomát is felfedezhetjük intertextuális hatásként. „Én feljövök érte a síri világból [...] S e szív sebeit bekötözni, ki téged / Még akkor is, ott is, örökre szeret! – „Nyitva lesz szemem, hogy még egyszer lássalak, / Ne félj a szememtől, holtan is áldalak” (Jávor 1934). A költeményt természetesen nem olvassák a hallgatók a krakkói magyar szakon, de egy diplomamunkában számos aspektusból említésre került.³

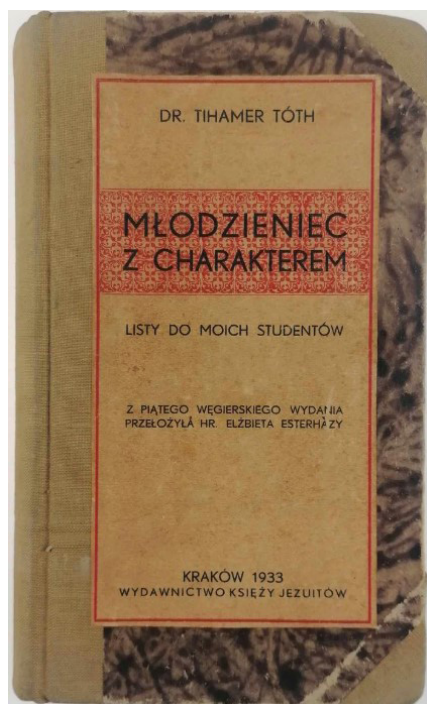
A toxikus emberi kapcsolatokat ábrázoló irodalmi művek, mint pl. Durica Katarina *A rendes lányok csendben sírnak* c. könyve, elsősorban a bántalmazó kapcsolatokat veszik nagyító alá, és magukat a műveket a legkisebb mértékben sem nevezhetjük az olvasó szempontjából károsnak. Az itt toxikusnak nevezett művek két fő vonulat mentén fejthetik ki hatásukat. Egy adott nemzeti kultúrán belül akár évszázadokra determinálhatják a kollektív tudat alakulását, ahogy történt ez Zrínyi Miklós (1620–1664) főműve, az *Obsidio Sigetiana*, azaz – Kazinczy nyomán – a *Szigeti veszedelem* (1651) c. eposz esetében, amely a bűnös nemzet toposzát honosította meg irodalmunkban. A toxikus művek másképp hatnak negatívan a nem magyar (itt lengyel) olvasó számára. Hamis és egyoldalú képet alakíthatnak ki népünkről, kultúránkról és történelmünkről, szélesebb értelemben a környező világról, emberekről, nemzetiségekről, kisebbségekről. A toxikus irodalom számos ponton kapcsolódhat a gyűlöletbeszédhez, de nem minden esetben. Dokumentálhatja a szerző jószándékú vagy naiv igyekezetét, téves nézeteinek népszerűsítését, vagy egy irodalmi–kulturális korszak felfokozott életérzésének megnyilvánulási formáit.

Korábbi korszakokat szemlélve elsőként jelentős, a szentimentalizmus és romantika korszakából származó művek jutnak eszünkbe, mint pl. Johann Wolfgang Goethe (1749–1832) *Az ifjú Werther szenvedései* (1774) c. levélregénye, amelynek hatására számos reménytelenül szerelmes fiatal dobta el magától az életet. Ugyanitt említhetjük Kármán József (1769–1795) *Fanni hagyományai* c. regényét (1794) is, amely szintén túlzott érzelmi reakciót váltott ki a fiatal olvasókból, gyakran kétségbeesésbe, öngyilkosságba kergetve őket. Mindkét művet nevezhetjük egyrészt korszakalkotónak, kanonikusnak, másrészt – saját korukban – toxikusnak. Az olvasattól függően ma már tarthatjuk kordokumentumnak, paródiának.

² Lásd: https://hu.wikipedia.org/wiki/Seress_Rezs%C5%91 \ | „Szomor%C3%BA_vas%C3%A1rnap, Hozzáférés: 2023.11.17.

³ Lásd: Jan Król 2018: *A hungaropesszimizmus a magyar kultúrában*. Krakkó: Jagelló Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék.

A *stricte* szépirodalom területén kívül is bőven vannak olyan, pl. pedagógiai témájú művek, amelyek eredetileg az ifjúság harmonikus fejlődését kívánták elősegíteni, de az ellenkező hatást érték el. Jellemző példa a cikk szerzője által a krakkói magyar szak könyvtárban megismert, a Tóth Tihamér katolikus püspök (1889–1939) által írott, *A tiszta férfiúság* című „levélgyűjtemény”. Első alkalommal 1919-ben jelent meg, azóta számos kiadást ért meg, sőt, digitalizált változatban ingyen elérhető.⁴ Tizenhat nyelvre fordították le, így évtizedeken át világszerte óriási rombolást végezhetett a serdülő fiúk lelkében, súlyos bűnnek és halálos betegségek forrásaként feltüntetve az autoerotika minden formáját. 1924-től a magyarországi középiskolákban a fiúk számára kötelező olvasmány volt. Lengyelül már 1933-ban, az ötödik magyar kiadás alapján napvilágot látott *Młodzieniec z charakterem: listy do moich studentów* címmel.⁵



Az említett könyv tudománytalan és toxikus volta a mai pedagógia és szexuálpszichológia szempontjából annyira egyértelmű, hogy egyetlen szót nem lenne érdemes vesztegetni rá, ha utolsó kiadása nem 2016-ból, illetve – Lengyelországban – 2018-ból származna. Ma már feltehetően nem okoz rettegést, bűntudatot és komplexusokat, mint száz éve, de elgondolkodtató, mi készteti az egyházi kiadókat az újabb és újabb kiadások publikálására.

Az eddig említett példák elsősorban saját korszakukhoz kötődve fejtették ki nem feltétlenül áldásos hatásukat – jellemző, hogy mennyivel nagyobb volt egykoron az írott szó hatása, mint napjainkban. Ugyanakkor a toxikusság vonásai a nemzeti irodalom magas esztétikai

⁴ Lásd: http://www.ppek.hu/konyvek/Toth_Tihamer_01_A_tiszta_ferfiusag_1.pdf. Hozzáférés: 2023.09.11.

⁵ Lengyelre fordította gróf Esterházy Erzsébet, azaz Elżbieta Tarnowska (1875–1955), a felvidéki mártír politikus, gróf Esterházy János (1901–1957) édesanyja.

értékekkel rendelkező, kanonizált, és hosszú ideje a kötelező iskolai olvasmányok listáján szereplő alkotásokban is fellelhetőek. Tarthatjuk ezeket a műveket örök érvényűnek és zseniálisnak, de bizonyos szempontból mégis negatívan befolyásolhatják a kollektív nemzeti tudat formálódását. Ahogy említettük, hibás képzeteket alakíthatnak ki úgy a nemzeti irodalom anyanyelvi felhasználóiban, mint más nemzetekhez tartozó olvasók körében. Konzerválhatják a nemzeti komplexusokat, beidegződéseket, előítéleteket.

A kanonizált nemzeti irodalomhoz való ambivalens viszony elsősorban lengyel „találmány”, aminek logikus okait itt nincs mód részletesen vizsgálni. Gyökereit a reneszánsz óta létező mitizáló és demitizáló irányzat állandó polémiájában, bináris oppozíciójában kereshetjük. Csak egy-két mű a XX. századból, amelyek szerzői nevetségessé teszik pl. a nemzet kollektív tudatában élő romantikus sztereotípiákat: Witold Gombrowicz *Ferdyduke* (1933), Konstanty Ildefons Gałczyński százhatvan miniatúrból álló satirikus „drámaciklusa”, a *Teatrzyk Zielona Gęś*, amely 1946-tól a „Przekrój” c. folyóirat hasábjain jelent meg, Stanisław Dygat *Jezioro bodeńskie* (1946), illetve *Disneyland* (1965). c. regényei, Jan Józef Szczepański *Ikar* (1966) és *Wyspa* (1968) c. regénydilogiája. A felsorolás kezdődhetett volna Juliusz Słowacki *Kordian* (1834) c. drámájával, amellyel szerzője a mickiewiczzi messianizmussal polemizált. Egy-egy mű vagy sztereotip nézet, gondolkodásmód toxikusságának irodalmi ábrázolása, görbe tükörbe való állítása inkább jellemző a lengyel, mint a magyar szerzőkre.

A folyamatos polémia, önvizsgálat és reinterpretáció hiánya okozza, hogy a magyar irodalom egyszerre kanonizált, ugyanakkor részben toxikus műveinek listája felháborodást válthat ki a nemzeti irodalom és „magyar ügy” iránt emocionálisan elkötelezett olvasóból. Ezeket az alkotásokat nem illik bírálni, mert bármely bírálat szembemegy az évtizedek során rögzült akadémiai és iskolai kánonnal. A megkövült struktúrákból a tanulmányom elején említett irodalomtörténet-írási válság miatt sem tudunk kilépni. A magyar irodalomtörténet-írásban a rendszerváltás után nem történt meg az a szemléletváltás, aminek köszönhetően a lengyeleknél átértékelték az összes korszakot, beleértve úgy a középkor, mint a reneszánsz és a barokk korszak írásbeliségét.⁶

Ami a magyarok számára szentségtörés és a nemzeti irodalom gyalázása, az a külföldieknek érdekesség vagy olyan jelenség, amit nem értenek. A teljesség igénye nélkül lentebb két évtized egyetemi oktatómunkájának tapasztalataiból válogatunk. A kiindulási pont a szöveg és befogadó viszonya, az, hogy magyar irodalmi, eszmetörténeti és történelmi előképzettség nélkül milyen interpretációs problémákat okoz az irodalmunk kanonikus alkotásaival való ismerkedés, milyenek (lehetnek) ezek a művek a magyar szakos lengyel hallgatók olvasatában. Csak olyan műveket említünk, amelyek egyrészt még a magyarok számára is problémás kulturális örökséget jelenthetnek, mert negatív módon konzerválnak nemzeti sztereotípiákat. Megjelenésük óta folyamatosan szerves alkotóelemei a nemzeti kánonnak, a lengyel olvasóból viszont váratlan reakciókat válthatnak ki. Ide tartozik pl. Zrínyi Miklós említett eposza (a *Szigeti veszedelem*), Kölcsey Ferenc (1790–1838) *Himnusz* (1823), Vörösmarty Mihály (1800–1855) *Szózat* (1836), Molnár Ferenc (1878–1952) *A Pál utcai fiúk* (1907),⁷ Móricz Zsigmond (1879–1942) *Légy jó, mindhalálig* (1922) c. műve. A tanulmányban Móricz regényéről most nem szólunk bővebben.

Az említett művekkel nemcsak az a „baj” – és ez a kisebbik, – hogy hamis nemzeti és történelmi mítoszokat tartanak életben, hanem elsősorban az, hogy az idegen ajkú olvasó számára hermetikusan zártak, illetve nem valós, anakronisztikus képet festenek a magyarságról.

⁶ Lásd: *Wielka historia literatury polskiej* c. sorozat. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

⁷ A lengyel irodalomkritikában először Dorota Mazurek kérdőjelezte meg Molnár Ferenc regényének iskolai kötelező olvasmányokban való szerepeltetését. A mű eszmeiségét kimondottan károsnak, anakronisztikusnak tartotta, olyannak, ami nem nyújt pozitív példát a mai nemzedékeknek.

Szigeti veszedelem: az utókor fejet hajthat az 1566 négy soros + 2 ötsoros versszakot tartalmazó meghatóan szép mű előtt, amellyel a költő dédapja, illetve többi szigetvári vitéz hősiességének állít örök emléket. Most nem a mű erényeiről, az eposzi kellékekről, az antik és keresztény mitológiai elemek mesteri alkalmazásáról, a keresztény vértanúságra tudatosan készülő Zrínyi Miklós várkapitány alakjáról teszünk említést, hanem a mű azon toxikus elemeiről, amelyek évszázadokra negatív irányban befolyásolták a kollektív nemzeti tudat alakulását.

A mélyen katolikus költő a műben a katolicizmust az egyetlen isteni normának tartja. Az attól való elhajlás olyan Isten elleni bűn, ami megbocsáthatatlan. A szerző racionalizálja a török veszedelmet, mintegy indokoltá teszi a magyarok büntetését. Lényegében egész nemzetünket stigmatizálja, bűnösnek nevezi. Az elesettek természetesen a nemzet hősei, de jutalmazásuk egyetlen lehetséges módja a mennyországba való jutás. A költő – nyilván akarata ellenére – megteremtette a bűnös nemzet fogalmát, illetve a büntető, bosszúálló Isten alakját – amire nincs példa a lengyel irodalomban. (Isten bírálata *Az ember tragédiájában* is vegyes érzéseket vált ki a lengyel diákokból.) A kollektív büntetés és kollektív jutalmazás a XX. századi totalitárius rendszerek kedvelt eszköze volt, így a nemzeti mentalitás mélyrétegeibe kódolt büntudatot a hatalom eredményesen használhatta ki a nemzet ellen. A Don-kanyarban elpusztult magyar katona bűnös, mert a Szovjetunió ellen harcolt, a volt hadifoglyok nem beszélhettek a keleti fronton átélt élményekről. A 2. világháború, valamint az 1956-os forradalom hosszú ideig tabu-témát jelentett a magyar kultúrában. A kollektív bűnösség alóli felszabadítást célozza – igen szerencsétlen módon – a mai politikai diskurzus azon vonulata, amely tiszteletet követel a büszke magyarságnak, folyton hangsúlyozva szabadságszeretetünket, illetve a csak ránk jellemző nemzeti vonásokat.

A *Himnusz* és a *Szózat* a leginkább problematikus művek közé tartoznak a magyar irodalom oktatásában. Egyrészt nyelviileg nagyon nehezek, ami a második évfolyamon, amikor a romantikát tárgyaljuk, komoly akadályok elé állítja a hallgatókat. Ugyanakkor a létező műfordítások sem kellően szöveghűek ahhoz, hogy kizárólag azokra alapozhassuk a versek megismerését.

A *Himnusz* – a külföldi hallgatók, illetve olvasók szempontjából – cáfolata mindannak, amit egy nemzet himnuszától „vár” az olvasó. Az összes környező, hozzánk hasonló, velünk évszázadokon át sorsközösségben élő, diktatúra vagy puha diktatúra alól felszabadult nemzet (horvát, szerb, szlovák, szlovén, ukrán) himnusza, de a nem közvetlen szomszédoké (bolgár, cseh, lengyel) is alapvetően optimista. (Igaz, nagy részük fiatal alkotás, de a lengyeleké nem.) Szemantikailag könnyen dekódolható, kétes igazságtartalmú történelmi tényekkel nem túlszűfolt művekről van szó, amelyek fő témája a hazaszeretet és a haza szépsége: a zöld mezők, a hegyek, a tenger és a folyók. A szlovén a legkevésbé „nemzeti”, mert valamennyi jóakarátú népet éltet, amelyek várják a szabadság napját, amikor sok ember lesz szabad, és mindenki jószomszédként fog élni.

A lengyel himnusz (Józef Wybicki, *Mazurek Dąbrowskiego* – 1797) hangulata a magyarhoz képest gyökeresen más. Lengyelország harmadik felosztása (1795) után született, és mégis hihetetlen optimizmust önt a nemzetbe, Lengyelország tovább élését hirdeti. Dallama népi ihletésű, és ezzel elérkeztünk a himnuszok zenéjéhez.

Úgy a *Himnusz*, mint a *Szózat* zeneszerzője – bizonyos bonyodalmak után – Erkel Ferenc (1810–1893) lett, egyik legnagyobb zeneszerzőnk és karmesterünk, nemzeti operáink (*Bánk bán*, *Hunyadi László*) megalkotója. A zseniális művész nem vette figyelembe egy átlagos ember előéneklés nélküli vokális képességeit, hangterjedelmét. A korábban említett himnuszok közül egyikben sem kell másfél oktáv különbségeket áthidalni, mégpedig két szótag között. Mindkét mű előadása – mert a *Szózat* a magyar kultúrában *quasi*-hymnusként funkcionál, még falusi templomokban is éneklük – vagy a magas, vagy a mély hangoknál bicsaklik meg. Különösen

rosszul hangzik, ha ünnepeken a jelenlevők professzionális énekkarral vagy zongorakísérettel próbálják énekelni. Ezt a nehézséget a *Himnusz* modern, „énekelhető” változata sem tudta megoldani.

Az énekelhetőség nehézségein kívül ezen „szent” alkotások természetesen nem váltanak ki kritikus megjegyzéseket az emocionálisan elkötelezett honfitársakból. Más a helyzet a külföldiekkel, akik nem kötődnek ezen művekhez. Csak a szövegérthetőség, a számukra releváns mondanivaló, illetve az esztétikai értékek alapján minősítik azokat. Számukra a legnagyobb gond, hogy a szövegek bizonyos történelmi ismeretek, illetve a szerzők történelemszemléletének és nemzetfelfogásának ismerete nélkül nehezen interpretálhatóak. Az alábbiakban pontokban soroljuk fel azokat a nyelvi–stilisztikai és egyéb problémákat, amelyeket a lengyel hallgatók – változó intenzitással és vehemenciával – csaknem két évtizeden keresztül jeleztek a művek olvasása, elemzése kapcsán.

Himnusz

- Külföldiek számára pontatlan történelmi utalások: a magyarok pogány őseit hogyan hozhatta fel Isten a „Kárpát szent bércére”; (a keresztény értelemben vett Isten és egy pogány, mint kiválasztott nép kapcsolata zavaros); zászlók a vad török sáncán – ki kit támadott, és ki védekezett? Mátyás király Bécs elleni támadása pozitív tette volt a magyaroknak? Mikor harcoltak a magyarok saját nemzetük ellen? („hányszor támadt tenfiad”);
- A lengyelek számára nehezen akceptálható a bosszúálló Isten képe: („Hajh, de bűneink miatt (...) elsújtád villámidat...”. A versszakban zavaró a műveltető és cselekvő igék egy mondatban szerepeltetése: „mongol nyilát zúgattad (...) rabigát vállainkra vettünk” (önként?);
- Zavaró a múlt és jelen idő egymás mellett használata: „Bújt az üldözött (...) kard nyúl” – a magyar nyelvet gyengébben ismerő hallgatók ez utóbbi igét főnévnek értelmezik, főként a „barlang” kontextusában. Maga az ige a magyar irodalmi nyelvben általában nem kötődik a „kard” főnévhez;
- A romantika eszmeiségének ellentmond: „szabadság nem virul a holtak véréből” – különösen Adam Mickiewicz karizmatikus versének tükrében (Óda az ifjúsághoz: „Boldog az is, ki elhullott a végső / Diadalban, s halott / Teteme másnak a magasba lépcső” (Mickiewicz: 1820).
- A költemény alapvetően pesszimista világszemlélete ellentétben áll a lengyelek dinamizmusával és optimizmusával. Kölcsey szerint a magyarokon semmi nem múlik, csak áldani és szánni kell őket, mert minden a fátum kezében van. A költeményből nem derül ki, miért kell a magyaroknak bűnhődniük, nemcsak a múltban, de a jövőben is – ami az sugallja, hogy a magyarok további bűnöket fognak elkövetni.

Szózat

- A magyarok számára megrendítő első két versszak tartalmát a lengyelek így (is) interpretálhatják: azért legyünk a haza „híve” (nehezen értelmezhető, mit jelent), mert itt születünk és itt lesz a sírunk. A XXI. században még magyar viszonyok között sem állja meg a helyét „A nagy világon (...) nincsen számodra hely” – ezzel a gondolattal a lengyelek nem tudnak azonosulni.

- A Himnuszhoz hasonló történelemhamisítás: hogyan „küzdtenek honért hős / Árpádnak hadai”? A honfoglalás korában már a Kárpát-medence volt a magyarok hazája? „Itt törtek össze rabigát / Hunyadnak karjai” – a hallgatók ismerik a nádorfehérvári diadal eseményeit, de a mohácsi vész tükrében megmosolyogják a kiemelt esemény ily módon történő mitizálását.
- A Himnusz eszmeiségéhez Vörösmarty is közel áll: a magyarokon semmi nem múlik, a sok balszerencse és vizsály után a költő itt nem Istenhez, hanem a „nagy világhoz” fordul segítségért.
- A nemzethalál víziója a lengyelek számára érthetetlen, mert lengyel szerzők ezt akkor sem vizionálták, amikor a lengyel állam ténylegesen megszűnt létezni Európa politikai térképén. A nemzethalál-toposz folytonos jelenlétét a kultúrában Paul Lendvai a magyar nyelv és nemzet magányával magyarázza a mai lengyel olvasónak:

„To poczucie zagrożenia i strach przed wyginięciem. Jest wiele narodów mniejszych niż Węgry, ale tylko oni wciąż zadreżają się pytaniem, czy przetrwają? Być może to kwestia języka – bardzo bogatego [...] ale niezrozumiałego dla nikogo poza Węgrami. [...] Samotność jest wielkim tematem madziarskiej literatury. [...] istnienie tego małego, osamotnionego narodu [...] zakrawa na swoisty cud.” (Lendvai 2023:12).

- A nemzet és nép szembeállítás a 12. versszakban nem szerencsés – nemzet = magyarok, népek = mindenki más. Ez a szembeállítás az egyik műfordításból nem derül ki, Władysław Nawrocki nagyon eltávolodott az eredeti szövegtől: „Narody wieńcem stają wkrąg, / Tu, przy wolności grobie!”. Itt éppen a sír körül állók a nemzetek, a sírban pedig a szabadságot temették el. A fordítás e változata kapcsolódik a nemzethalál víziójának lengyelek általi elfogadhatatlanságához.

A Pál utcai fiúk

Molnár Ferenc regényét a magyar szakon nem olvassák a hallgatók, iskolai tanulmányaikból emlékeznek rá. Irodalmi előadáson kapcsolódok a Dorota Mazurek által megfogalmazott kritikához, miszerint ez a regény egyértelműen anakronisztikus és káros – legalábbis abban az olvasatban, amelyben mindkét országban tárgyaljuk az iskolai oktatásban. Érdemes más interpretációban is feltüntetni:

- A mű nemcsak a feltétel nélküli hűség, barátság, becsületesség és hazaszeretet, illetve önfeláldozás (Nemecsek alakja) dokumentuma;
- Molnár Ferenc a XX. század elejének magyar társadalmát ábrázolta görbe tükörben. Az Osztrák–Magyar Monarchia bürokratikus berendezkedését (Gittegyelet, illetve a katonai hierarchia a Pál utcai csapatában);
- A mű kordokumentuma a tipikus magyar mentalitásnak, a társadalom örök megosztottságának. A fiúk két csapata között semmilyen kompromisszum, megegyezés nem jöhet létre a grund ügyében. Nem lehetséges a terület közös használata, közös játék, csak az ellenfél kiiktatása, a háború. A regény – Nemecsek önfeláldozásának, illetve a Pál utcaiak győzelme ellenére – mélyesen pesszimista kimenetelű, mert a grundot kisajátítják. Ez a „magyar sors” iskolapéldája, amikor a történelem gyorsvonata elrobog az emberek mellett, akiknek nincs lehetőségük arra, hogy befolyásolják az eseményeket.
- A lengyel hallgatók kritikával illetik a mű „szexista” voltát. Mivel Nemecsek édesanyja az egyetlen női szereplő, a könyvet az olyan unalmas iskolai olvasmányok között emlegetik, amelyek nem váltották ki a lányok érdeklődését.

- Az első, illetve második világháború, valamint az 1956-os forradalom eseményeinek tükrében *A Pál utcai fiúk* örök értékű klasszikus olvasmány, de semmiképp nem az egy évszázad alatt megkövesedett interpretációban. Tanulságos a magyarok „vezérhez” való kötődése szempontjából is, amit viszont észrevesz a hallgatók többsége.

A kortárs irodalom oktatásában, elsősorban az MA II. évfolyamán gondot okoz, hogy az eredetiben olvasott művek legnagyobb része bővelkedik káromkodásokban és nagyon vulgáris kifejezésekben. Ez is „hungarikum” olyan értelemben, hogy a lengyel nyelvből ezek lényegében hiányoznak, így a műfordítók – bár igyekeznek adekvát megfelelőket találni – a magyar vulgarizmusoknak csak eufemisztikus megfelelőit használják, ami akkor derül ki, ha a hallgatók a korábban megismert műfordítás után eredetiben olvassák a művet.

Számos konkrét példát lehetne említeni a kortárs irodalomból, de ez már egy másik cikk tárgyát kell, hogy képezze.

Bibliográfia

- Hima Gabriella 1997: *Új historizmus*. Historizáló tendenciák a mai irodalomtudományban. In: *Alföld*: 5. <https://epa.oszk.hu/00000/00002/00017/index.htm> (2023.09.10.)
- Jávor László 1934: *Szomorú vasárnap*. <https://lyricstranslate.com> (2023.11.17.)
- Lendvai, Paul 2023: Prolog. Madziarski gen przetrwania. In: *Polityka. Pomocnik historyczny. Polacy i Węgrzy. Bratankowie. Dzieje sąsiedztwa. Prawdy i mity. Wojny i pokoje*. Nr 8. 8–12.
- Mazurek, Dorota 1996: *Chłopcy z Placu Broni* Ferenc Molnára jako powieść anachroniczna. In: *Język Polski w Szkole dla klas IV–VIII*. Nr 97/4: 12–17.
- Mickiewicz, Adam 1820: *Óda az ifjúsághoz*. Ford. Kardos László. http://www.boldogsag.net/index.php?option=com_content&view=article&id=12599:adam-mickiewicz-oda-az-ifjusaghoz&catid=972:a-koelteszet-kincstara-qbolondq-magyar-poetak&Itemid=784 (2023.09.10.)
- Németh Zoltán 2009: *Dejiny maďarskej literatúry 1945–2009 = A magyar irodalom története 1945–2009*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied.
- 2011: Az irodalomtörténet, mint mozaik. Gondolatok a *Magyar irodalom* c. irodalomtörténet 1945 utáni fejezeteiről. In: *Tiszatáj* 7: 76–83.
- Tóth Krisztina 2021: A műveimben jórészt olyan elesett emberek szerepelnek, amilyenek most a véretem akarják venni. <https://24.hu/belfold/2021/04/03/toth-krisztina-jokai-arany-ember-agresszio-noi-jogok-toxikus-magyarorszag-interju/> (2023.12.10.)

Historie literatury węgierskiej na tle filologii węgierskiej jako obcej – niektóre toksyczne utwory kanonu narodowego

Streszczenie

Nauczanie literatury węgierskiej jako obcej nastęrcza sporo trudności m.in. na polskich hungarystykach. Trudności wynikają nie tylko z tego, że studia hungarystyczne rozpoczynane są przez studentów bez wszelkiego przygotowania na temat kultury węgierskiej, lecz także z tego, że brakuje na rynku księgarskim takich podręczników w zakresie historii literatury, które nadawałyby się dla studentów-cudzoziemców, w szczególności Polaków. Pewną lukę wypełnia podręcznik napisany przez Zoltána Németha i wydana w Bańskiej Bystrzycy, ale została ona przeznaczona przede wszystkim dla przedstawicieli węgierskiej mniejszości narodowej na Słowacji.

Druga część artykułu dotyczy tak zwanych „toksycznych” utworów literatury węgierskiej. Niektóre z nich obecnie nie odgrywają już we współczesnej kulturze większego znaczenia, jak np. *Młodzieniec z charakterem: listy do moich studentów* ks. Tihaméra Tótha. Istnieją natomiast takie, które możemy zaliczyć do kanonu narodowego. Ich „toksyczność” wychodzi na jaw przede wszystkim w konfrontacji z historyczną świadomością zbiorową studentów polskich. Są to m.in. *Opresja Sigetu* Miklósa Zrínyiego, *Hymn* Ferencza Kölcseyego i *Wezwanie* Mihálya Vörösmartyego. Bez tych utworów nie można sobie wyobrazić historii literatury węgierskiej, ale ich czytanie nie przybliża, a raczej oddala studentów od Węgrów i ich kultury. Na podstawie tych charyzmatycznych dzieł można bowiem wyciągać dość powierzchowne i niewłaściwe wnioski na temat historii Węgier oraz charakteru narodowego Węgrów.

A romantika magyar irodalma a lengyel egyetemi hallgatók szemével

A XIX. századi romantikus irodalom tanítása a XXI. században nem kis kihívást jelent a tanárok számára. A fennkölt eszmék és a pátosszal teli művek időnként már-már groteszk módon hathatnak. Ez főleg azokra a művekre vonatkozik, amelyek a szabadságharcok kérdését és a hazaszeretet nevében hozott áldozatok témáját érintik.

Egy hallgatónk 2000-ben a munkájában, melynek a címe „Vajon azok az értékek, amelyeket a magyar romantikus szerzők bemutatnak a munkájukban érthetőek-e és aktuálisak-e a XXI. század küszöbén?” őszintén bevallotta, hogy a mai fiatalság nem veszi túl komolyan a romantikus irodalmat, nehéz megérteniük az írók fennkölt stílusát. „A romantikus kihívások ma már nem hatnak ránk, túlságosan is a földön járunk, túlságosan is lent hordjuk a szemünket (...), na mert ki ellen is kellene harcolnunk? Miféle bilincseket kellene leráznunk?”¹ Vörösmarty „Szózatára” utalva az egyik hallgatónk nagyon szkeptikusan megjegyezte, hogy „szerinte senki se áldhatja a sorsát, ha elnyomás alatt, rabszolga sorban kell meghalni, mint ahogy azt a költő állítja”.² Úgy gondolom, hogy a hallgatók többsége ugyanígy gondolja ezt.

Manapság az orosz-ukrán háború kitörése után a romantika korszakában született versek új értelmet kaptak. Múlt évben a zárthelyi dolgozatban hasonló kérdést tettem fel.

1. Melyek azok a magyar romantikus szerzők által bemutatott értékek, amelyek a hallgatók szerint aktuálisak a XXI. században?

A diákok gyakran példaként Kölcsey „Huszt” című versét mutatják be, arra utalva, hogy a jövő felé kell nézni, a fejlődésre kell gondolni, nem pedig állandóan hátra tekinteni, csak azért, hogy másokat ítéljünk meg ahelyett, hogy jobb jövőt teremtenénk. Szerintük a hazafiasság is új arcot kapott, főleg most, amikor az ukránok bátorságának vagyunk tanúi. Többen említették Vörösmarty „Az élő szobor” című versét, arra utalva, hogy gyakran tehetetleneknek érezzük magunkat. Ha túl sok rossz élménynek, veszélynek vagyunk kitéve, néha inkább szoborrá válunk... elbújunk. Nem tudjuk kimutatni az érzelmeinket, még ha fáj is ez nekünk. Kisfaludy Károly „Mohácsa” is szerepelt a dolgozatokban. A versre hivatkozva azt írta az egyik diák, hogy a rossz döntéseknek katasztrofális következményei is lehetnek, ami most is tapasztalható, amikor az ártatlan emberek áldozatokká válnak. Sokan írtak a szerelemről, ezt a témát természetesen univerzálisnak tekintve. Az egyik lány nagyon megrázónak tartotta „A szüleim halálára” című Petőfi verset. Érezte, hogy neki is valamikor szembe kell néznie hasonló tragédiával, ezért nagyon aktuálisnak tartotta.

¹ „romantyczne wyzwania już na nas nie działają, zbyt twarzo stąpamy po ziemi, zbyt nisko spuszczaemy wzrok (...) no bo przeciwko komu mielibyśmy dziś walczyć? Jakie kajdany zrzucić?”

² „chyba nikt nie jest w stanie błogosławić swojego losu umierając w niewoli i uciemieniu, jak nakazuje poeta.”

2. „Az ember tragédiájának” aktualitásai a XXI. században – diákszemmel

2.1. A 2004-ben és a 2007-ben legyakrabban előfordult témák

A XIX. századi irodalmi művek sok olyan kérdést vetnek fel, amelyek minden századra, és így a mostanira is érvényesek. Sok ilyen jelenkorra való utalást találunk pl. Vörösmarty Mihály „Gondolatok a könyvtárban” című művében. Madách Imre „Az ember tragédiája” című drámája szintén inspirálón hatathat, amikor az élet céljára, a jövőre gondolunk, ami jobb lesz a tudomány fejlődésével, a tudás elsajátításával. Mindkét fent említett mű hasonló receptet ad az életre. Vörösmarty Mihály szavai „Mi dolgunk a világon? küzdeni, / És tápot adni lelki vágyainknak” (Vörösmarty 2023: 67) tökéletesen összeillenek „Az ember tragédiája” utolsó szavaival. Madách műve sok kérdést hagy megválaszolatlanul. Az egyik közülük – Lehetséges-e egy olyan civilizáció, ami ideális mindenki számára, ahol mindenki boldog? Az idealista Ádám hitt ebben, de mi tudjuk, hogy egy ilyen „szín” keresése csak egy sajátos utópia, mégis Madách szavaival élve – küzdeni kell és bízva bízni (Madách 2004: 189).

A dráma megismerése után az olvasó feltehetné magának azt a kérdést, hogy Ádám megtalálhatná-e az ideális képet a XX. vagy a XXI. században? Azt, hogy a magyar drámaíró műve nyitottnak tűnik, Bohdan Zadura szintén alátámasztotta rövid „Két bekezdés a fordítótól” (Dwa akapity od tłumacza) című összefoglalásában, amely „Az ember tragédiája” legújabb lengyel fordításának az utolsó oldalán található. „Örülök, hogy Madách a XIX. században élt, mert ha később élt volna, a drámája nem tizenöt színből állna, hanem még kibővülne a következő színekkel: Oroszország 1917-ben, Holocaust, Berlin és a gdański hajógyár” (Zadura 2014: 261).³ Az az örök kérdés, hogy mennyire determinálja az életünket a külső világ és mennyire tudjuk saját magunk irányítani a sorsunkat, elgondolkodtathat bennünket...

Húsz évvel ezelőtt (2004-ben) a magyar irodalomtörténeti órák keretében a hallgatóink azt a feladatot kapták, hogy „Az ember tragédiájához” írjanak hozzá még egy színt, ami a XXI. században zajlana. A pandémia alatt, amikor nehéz volt online zárhelyit íratni a diákokkal, ugyanezt a feladatot adtam. Sok érdekes munka született, amelyek bemutatták a mostani világ problémáit, veszélyeit. Össze lehetett hasonlítani, hogy 20 év alatt mennyire megváltozott minden.

A hallgatóknak be kellett tartaniuk egy bizonyos sémát, ami annyira jellegzetes Madách drámájára. Eleinte határozottan érezhető Ádám lelkesedése, hogy egy új valóságban találta magát. Elbűvölik őt az új lehetőségek és reménykedik, hogy végre megtalálta a helyét a világban. Lucifer szerepe természetesen Ádám rajongásának a lelohasztása, az antitézisek bemutatása és annak bebizonyítása, hogy a következő valóság se tökéletes. Éva, aki szintén jelen van a színen, és az adott reáliákban él, ugyancsak megerősíti Ádámot abban a hitében, hogy az őt körülvevő világ nem tökéletes.

A 2004-ben és a 2007-ben legtöbbször visszatérő témák a technikai lehetőségek iránti rajongás, a számítógépek, mobiltelefonok és gyors autók használata. A hallgatók munkáiban Ádám sokszor egy jól működő cég alkalmazottja volt, egy sikeres ember.

Egy példa Ádám rajongására:

³ „Cieszę się, że Madách żył w XIX wieku, bo gdyby później, to jego dramat nie składałby się z piętnastu scen, lecz doszłyby jeszcze Rosja 1917 roku, Holocaust, Berlin i Stocznia Gdańska”

Ádám:
Ebben a világban szeretnék élni
itt gyönyörű az élet, csodálatos,
hogy az ember maga dönt a sorsáról
saját maga ura, és mindent megtehet.
Autó – mindenhova gyorsan eljutsz
mobil – azzal és akkor beszélsz, amikor akarsz
számítógép, internet – egy ilyen kis dobozban
elfér az egész világ.⁴

Ádám lelkesedését Lucifer hamar letöri ezekkel a szavakkal: „A kényelem együttjár az ember lusta természetével”.⁵ Ez ráébreszti Ádámot arra, hogy ő „csak egy kis csavar a globalizáció és a bürokrácia rendszerében”.⁶ Lucifer következő vádja: „azért képzitek magatokat, hogy egymást becsapjátok és kiraboljátok ... Értelmetlen létért való harcot folytattok ...”⁷ A szín vége felé, amikor Ádám megérti, hogy az általa dicsért világ mégsem ideális – leül egy padra, elővesz egy üveget, leissza magát és elalszik ... Egy másik színben Ádám a túl sok munkától meghal szívinfarktusban.

Mi Éva szerepe? Egyízben úgy mutatják be, mint egy kis adaléket Ádám tökéletesnek hitt világához. Itt csak a pénzköltés érdekli és Müller Borbálára hasonlít a Prágai színből. Másik alkalommal olyan nő, aki meg akar állapodni Ádám mellett, férjhez akar menni, gyerekeket akar, de Ádámot csak a karrierje érdekli. Három hallgatónk munkájában Ádám életének terrorista támadás vet véget, pedig sok terve van még az életében, szeretne több időt szentelni a magánéletére. Íme egy példa a munka végén szereplő didaskáliákból: „Lucifer kényelmesen leül egy padra. A felhőtlen eget nézi. Mindenhol nyugalom, az emberek sétálnak és beszélgetnek. Lucifer ránéz az órájára. Ádám eközben befut egy épületbe és beszáll egy liftbe, amelyik a 11. emeletre megy. Lucifer felemeli a fejét. Két hatalmas repülőgép látható a kék égen. Az első nekimegy a World Trade Center északi felhőkarcolójának ... Este a televíziócsatornák a tragédia színhelyét mutatják. A képernyőn megjelenik egy szép, fiatal nő. Rémülten, kisírt szemekkel, úgy mint mások, ő is egy közeli személyt keres (...) a kezében Ádám fényképét tartja”.⁸

Az egyik hallgatónk Ádám elveszettségét a mai, majdnem tökéletes világban az internetes ismeretségek keresésében látta meg. Ádám imádja a munkáját és teljesen aláveti magát a *Befektető* – Lucifer akaratának. Egész napját a tökéletesen berendezett hivatalában tölti, nincs ideje a magánéletére. Ennek a képnek a címe „Határozottan a paradicsomon kívül” és a következő didaskáliákkal kezdődik: „Nagy, modern, sötét szoba egy hatalmas ablakkal, ami a kivilágított városra néz. A szobában borzasztó a rendetlenség. A földön szanaszét dobált zoknik. A sarkokban elfogyasztott ételek utáni csomagolások. Az egyetlen fényforrás a szobában a számítógép képernyője. Ádám a monitort nézi”.⁹ Ádám ebben a színben *Adamek 38* néven,

⁴ Adam: „W tym świecie chciałbym żyć / Tu życie jest piękne, to wspaniałe, że / Człowiek sam odpowiada za swój los / Jest sam sobie panem i wszystko mu wolno. / Samochód – wszędzie szybko dotrzesz / komórka – kontaktujesz się z kim chcesz i kiedy chcesz / komputer, Internet – w tym małym pudełku mieści się cały świat”.

⁵ „Wygoda idzie w parze z leniwą naturą człowieka”

⁶ człowiek jest „małą śrubką w systemie globalizmu i biurokracji”

⁷ „kształćcie się, żeby nawzajem oszukiwać się i okradać... prowadzicie bezsensowny wyścig szczurów...”

⁸ „Lucyfer rozsiada się wygodnie na ławce. Patrzy na bezchmurne niebo. Dookoła spokój, ludzie spacerują i rozmawiają. Lucyfer patrzy na zegarek. Adam tymczasem wbiega do budynku i wchodzi do windy, która rusza na 11 piętro. Lucyfer podnosi głowę. Po błękitnym niebie suną dwa ogromne samoloty. Pierwszy z nich uderza w północną wieżę World Trade Center... Wieczorem stacje telewizyjne pokazują relację z miejsca tragedii. Na ekranie pojawia się młoda, piękna kobieta. Jest zaptakana i przerażona, tak jak pozostali szuka kogoś bliskiego (...) w rękach trzyma zdjęcie Adama”.

⁹ „Duży, nowoczesny, ciemny pokój z wielkim oknem, z widokiem na oświetlone miasto. W pokoju panuje ogromny bałagan. Na podłodze porzucane skarpetki. Opakowania po jedzeniu poupychane po kątach. Jedynym źródłem światła w pokoju jest ekran komputera. Adam wpatrzony w monitor.”

Éva pedig *ONA 30* néven szerepel és csetelnek egymással. Éva próbálja megértetni Ádámmal, hogy nem lehet csak a munkának élni, és találkozást javasol a való világban. Ádám viszont még egy egynapos szabadságot se vehet ki, mert a Befektető nem engedélyezi. Szerinte az egész napot az ügynöki irodában kell töltenie.

Ebben a színben az angyalok kórusa helyett, mint ahogy az Madách egyes színeiben volt, a tőzsdeügynökök kórusa szerepel. Ez tökéletesen megmutatja, hogy milyen lelketlen lehet a pénz által irányított világ.

Ügynökök tömege:
 Vegyél és áruljál, ilyen a sors.
 Nem mindenki képes ezt kibírni.
 Ha valaki helyet akar találni
 A szerelemnek az életében,
 Ez lehetetlen ezekben az időkben, lehetetlen ebben a században
 Ilyen szomorú a sorsunk.¹⁰

Egyes munkákban a pénz mindenható erejébe vetett hit összefonódik a tudomány lehetőségébe vetett hittel. Úgy, mint a falanszteri-színben a hallgatók által kitalált szín is egy hatalmas, modern laboratóriumban játszódik. Ádám, aki pénzét a tudományok fejlesztésébe fektette bele, büszkén sétálgat.

Ádám:
 A laboratórium gyönyörű,
 Nagyszerű, amikor az ember
 Ennyi egoista év után
 A saját jószántából akar másoknak segíteni.
 Bűszke vagyok magamra, hogy ma a pénzem
 segíthet az emberiségnek elérni a boldogságot.¹¹

Ádám meg van győződve arról, hogy a tudomány most mindenre képes, hogy a jól felszerelt laboratóriumban olyan gyógyszereket lehet előállítani, amelyek segítenek az emberiségnek. Mégis elveszti mindezekbe vetett hitét, amikor észreveszi, hogy a szomszédos laboratóriumban biológiai fegyvert gyártanak, amire a fejlődő országokban nagyobb a kereslet, mint az életet mentő gyógyszerekre és oltásokra. Lucifer Ádámmal intézett szavai után „Csodálkozom, hogy ön hisz abban, hogy a pénze megváltoztathatja a világot”¹² Ádám lehajtott fejjel hagyja el a színt.

A hallgatók munkáinak egy részében egyértelműen észre lehet venni az akkori (2004) lengyel politikai helyzetre való utalásokat. Húsz évvel ezelőtt a *Samoobrona* nevű politikai párt nagy számú szavazatot kapott a választásokon a Szejmbe, és ezt a hallgatók veszélyesnek tartották. Ez a téma három munkában is szerepel. Az egyikben Lucifer női alakban jelenik meg és Renáta a neve, Ádámól pedig Andrzej lett, a *Jobban* nevű párt tagja. A Szejmről, aminek Ádám szerint a demokratikus törvényhozás helyének kellene lennie, kiderül, hogy csak privát ügyek elintézésére szolgál ismeretségek alapján. Lucifer szerint – „ilyen az igazi élet. Ha nincsenek ismerőseid és nincsen pénzed másokat megvesztegetni – semmit se érsz el. De hiszen

¹⁰ Tłum Maklerów: „Kupuj, sprzedaj, taki los./Nie każdemu dane jest w tym wytrwać. /Gdy ktoś miejsce w życiu chce/Przeznaczyć na miłość.../Nie w tych czasach, nie ten wiek /Taki nasz smutny los.”

¹¹ Adam: „Laboratorium jest wspaniałe,/Zresztą to piękne, kiedy człowiek/ Po tylu latach egoizmu na oczy przejrzał/ I z własnej woli pracą umysłu chce pomóc innym./Czuję się dumny, że dziś moje pieniądze mogą/ Do szczęścia ludzkości się przyczynić”

¹² Lucyfer: „Dziwię się tylko, że pan wierzy, w swoje pieniądze, że świat zmieniać”

ez nem újdonság. A pénz uralja ezt a világot, amióta csak kitalálták”.¹³ A politikára jellemző a: „Korrupció, a hatalom és a hírnév megszerzése mindenáron”.¹⁴

Még egy témára kitérek, ami több munkában is megjelent. Ez a függőség kérdése, ami a végzetbe visz. Ez a szín a hippik között, klubokban és olyan fesztiválokon játszódik, mint pl. Woodstock. Ádámot természetesen elragadtatja a felhőtlen szórakozás és ő is szívesen részt vesz benne.

Ádám:
Csodálatos, nagyszerű ez a hely.
Olyan, mint egy oázis az egyszerű, szürke embereknek (...)
Sehol se látni fájdalmat.
Mennyi öröm és milyen nyugalom.
Az embereknek mintha semmire se lenne szükségük,
megbékéltek a világgal.
Biztosan ez az, amit kerestem!¹⁵

Amikor Ádám azon gondolkozik, hogy miért ilyen boldogok ezek a fiatalok, Lucifer titokzatosan ezt feleli:

Lucifer:
Mindjárt megérted, mert közeledik hozzánk
ennek a boldogságnak az egyik szerzője.¹⁶

Nem nehéz kitalálni, hogy itt egy dílerről van szó. A színen megjelenik Éva is. Éva látványa elbűvöli Ádámot. A lány kábítószerfüggő. Ezt egy másik kábítószeres is alátámasztja: „A hasist már meguntam, erősebb élményeket keres”.¹⁷ Évát csak azért érdekli Ádám, mert azt hiszi, hogy kaphat tőle egy kis pénzt vagy kábítószer. Amikor rájön, hogy nem tudja elérni a célját, elhajt egy klienssel. Ádám kezd ráébredni, hogy az őt körülvevő személyek közül senki se boldog, csak el akarják felejtetni az őket körülvevő világot egyúttal tönkretéve az egészségüket és az életüket. Luciferhez intézett utolsó szavai mély csalódottságot tükröznek:

Ádám:
Ez a legromdább és legutálatosabb világ
Amilyet eddig csak mutattál nekem! Ez undorító.
Minél hamarabb el akarok innen menni.
Segíts megtalálni a nyugalmat, adj pénzt!¹⁸

Ádám a Lucifertől kapott pénzből két ecstasy tablettát vesz, beveszi mindkettőt és elveszti az eszméletét.

¹³ Lucifer: „to prawdziwe życie. Jeśli nie masz znajomości, ani pieniędzy na łapówki – niczego nie osiągniesz. Ale to przecież nie nowość. Pieniądze rządzą tym światem od chwili, kiedy je wymyślono”.

¹⁴ Lucifer: „Korupcja, wszechobecny pęd do władzy i sławy, za wszelką cenę”

¹⁵ **Ádám:** „Cudowne, urzekające miejsce. / To jak oaza dla zwykłego, szarego żywota (...)/nigdzie nie widać cierpienia. / Ile radości a jaki spokój./Ludziom jakby niczego nie było trzeba,/tacy pogodzeni ze światem./To musi być to, czego szukałem!”

¹⁶ Lucifer: „Zaraz pojmiiesz, zbliża się do nas/ Jeden z siewców tego szczęścia.”

¹⁷ „Haszysz ją znudzit, szuka głębszych przeżyć”

¹⁸ **Ádám:** „To najszybszy, najpodlejszy świat/Jaki mi dotąd pokazałeś! To odrażające. / Chcę stąd jak najszybciej odejść. / Pomóż mi odnaleźć spokój, daj pieniądze!”

2.2. A 2021-ben legyakrabban előfordult témák

A pandémia alatt született dolgozatok közül is volt pár olyan, ami a drogfüggőségről szólt. Az egyik Amerikában játszódik a XX. század hetvenes éveiben. Éva ott is egy hippi, aki folyton a szabadságról beszél, miközben a drogfüggősége teljes mértékben korlátozza, sőt el is veszi a szabadságát. Érdekesnek tűnt egy falanszter utáni mesevilág, amelyben az emberek a falanszteri egyenruhák helyett tarka, cifra ruhákat viselnek. Tele vannak tetoválásokkal, *piercingekkel, a ruházat, frizurák alapján nehéz megállapítani a nemüket is.*

Lucifer:

Ádám! Ádámkám! Vagy talán Ádi

Lehetsz Ádika is, csak jelezz a kezdeddel.¹⁹

Mindenki valamilyen különleges diétán van, személyes edzője, azaz coacha is van. Ádámnak ez a színes, különleges világ nagyon megtetszett, de nemsokára észreveszi, hogy egy olyan világba került, ahol nincsenek értékek, célok. A fő cél (ha annak lehet nevezni) a mulatság (mint a Római színben). Az életnek sincs értéke... Ha nem tetszik, bármikor lehet eutanáziát választani. Ebből Ádámnak már elege lett. Betelt a pohár... Így menekül ebből a színből:

Ádam:

Betelt a pohár, elegendem van ebből a világból,

Ahol a szeszélyeken kívül már semmi mást nem becsülnek,

Semmi sem szent, nem becsülik sem az életet, sem a természet törvényeit,

Bárkivel is beszélgetek, csak ostobaságokat hallok.

Azonnal megyek is innen, már nem is búcsúzom,

Igazán sajnállak benneteket, mert siralmas jövő vár rátok.²⁰

2021-ben sem lehetett elkerülni a politikai helyzetre való utalásokat. Három hallgatónál a szín címe: „Lengyelországban” volt. Az egyikben Adam egy parlamenti képviselő szerepét játssza. Tele energiával, optimizmussal lép be a Szejmbe, ahol el van ragadtatva az Elnök (Prezes) kedvességétől és természetesen hisz neki, mikor ő a következőket mondja:

Az Elnök:

Ez most a jólét országa,

Az elődöm idejében csak szegénység,

Góg és képmutatás.

Ideje mennünk,

Fáradjanak be...²¹

De amikor már elfoglalta a helyét, megtört a varázslat..., csupa veszekedést hallott, egy képviselő a középű újját mutatta, a másik evett a szavazás közepette... Évának is fontos szerepe volt a színben. Ő az ellenzéki pártnak volt a képviselője. A beszéde megtetszett Ádámnak, többek közt arról beszélt, hogy:

¹⁹ Lucyfer: „*Adamie! Adasiu! Chyba, że wolisz Adasieńko / Możesz być Adą, tylko daj znać ręką*”

²⁰ Adam: „*Miarka się przebrała, dość mam świata tego. / Gdzie poza swym widzimi się, nie ceni się niczego. / Nie ma żadnych świętości, nie ceni się życia, prawa natury, / Z kimkolwiek nie rozmawiam, słyszę same bzdury. / Odchodzę stąd natychmiast, nawet się nie żegnam, / Wam szczerze współczuję, przyszłość wasza biedna*”.

²¹ Prezes: „*To państwo dobrobytu teraz; / Za kadencji poprzednika bieda, / Buta i obfuda. / Chyba czas już na nas, Zapraszam do środka*”.

Éva:
Az elnök fájdalma
Jobb, mint az enyém.
Hol az egyenlő bánásmód,
Az igazi vita? ²²

Ádám monológja, amely e szín végén hagzott el, nagyon jól mutatja szerintem a mai fiatalok hozzáállását a politikához:

Ádám:
Miért pazarolnak ezek az emberek ennyi időt
az ellentétekre és vitákra?
Nem tudom ezt megérteni!
Ahelyett, hogy virágzó jövőt építenének és
Törődnének az emberekkel – csak vitatkoznak
Hol van a testvériség, hol van az egyenlőség!
Hol van a szeretet/szerелеm!
Hol van a felelős hatalom,
Hol van a tisztelet és a méltóság!
Eljött az idő, hogy újra induljunk.²³

Közvetlenül a pandémiával csak egy dolgozat volt kapcsolatos. A lengyel orvosi ellátást, az egészségügyet kritizálta. Ádám ebben a színben egy fiatal orvos szerepét játssza, aki a pandémia idején egy covidos kórházban dolgozik. Tele optimizmussal lép be a színbe, a hivatásához hűen segíteni akar a betegeken. Biztos abban, hogy az állam mindenben támogatni fogja... Lucifer, mint páciens azonban nagyon gyorsan kiábrándítja. Éva, mint ápolónő bejelenti, hogy nem-sokára a járvány az egész várost elborítja. Ádám a szín végén a lengyel kormányt hibáztatja azért, ami történt:

Ádám:
Én olyan Lengyelországról álmodom,
Ahol jól keresnek az orvosok,
Ahol a politikusok dolgoznak,
És nem csak pénzt keresnek (...)
Uram, lehet, hogy már elkéstem,
Hogy megmentssem a hazám
Véleményem szerint
Itt nem a pénzről van szó,
Hanem azokról az emberekről, akik mindig lopnak
Aztán meg csak jó képet vágnak hozzá.²⁴

Ádám a következő szavakkal menekül a színből, pontosabban Lengyelországból:

²² Ewa: „*Pana Prezesa ból / Jest lepszy niż mój. / Gdzie równe traktowanie/Prawdziwa dysputa?*”.

²³ **Adam:** *Dlaczego ci ludzie czas tracą/Na podziały i spory?/Tego zrozumieć nie mogę!/Zamiast pomyslną przyszłość budować,/Dbać o ludzi – kłóć się [...]/Gdzie braterstwo, gdzie równość!/Gdzie miłość!/Gdzie odpowiedzialna władza,/Gdzie szacunek, godność!/Czas chyba znów wyruszyć...*

²⁴ Adam: „*Ja o takiej Polsce marzę,/Gdzie dobrze zarabiają lekarze,/Gdzie politycy działają,/A nie tylko zarabiają (...)/Chyba już się spóźniłem Panie/Na ojczyzny ratowanie (...)/Tu nie chodzi o pieniądze,/Tylko raczej jak sam sądzę,/O tych ludzi co wciąż kradną,/Potem minę robią ładną (...)*

Ádám:

Azt szeretném, hogyha Lengyelország csak egy ország lenne,
Nem mennyország,
Ahol az embert megbecsülik,
díjazzák a hazájához valamit azokhoz az értékekhez való hűséget,
amik az én tízparancsolatomhoz tartoznak,
Nem elég semlegesnek lenni,
És csak szemlélni azokat az embereket,
Akkik tönkre teszik az országot,
Akkik rossz dolgokat forralnak
Nincs értelme itt élni,
Egy rossz álombeli világban.²⁵

Szomorúan olvastam egy olyan dolgot, amelyben a képzeletbeli színnek szintén „Lengyelországban” volt a címe. A helyszín egy híd, amelyre mindkét oldalról jönnek a tüntetők. Ádám, hasonlóan a Londoni színház szemléllőként szerepel. Elejétől kezdve nem tudja, hogy kihez csatlakozzon. Aggódóan csodálkozott... Miért egymással szemben indultak, ha a Hazájuk jövője mindegyikük számára fontos? Ádám beismeri:

Ádám:

(...) Ezt a konfliktust nem lehet rendezni,
Mert a nézőpontjuk teljesen ellentétes
Az egyik azt hiszi, hogy jót akar,
A másik ezt a jót rossznak nevezi.²⁶

A végén a híd leszakadt, és a tüntetők, hasonlóan Arany János *Híd-avatás* balladájának a szereplőjéhez, bele zuhannak a vízbe.

* * *

Itt csak egy pár témát mutattam be, amit a hallgatóink választottak „Az ember tragédiája” következő, jelenkorban játszódó részéhez. Több is volt, de én azokat választottam ki, amelyek legtöbbször ismétlődtek. Mint az a fentiekből látható, a hallgatók véleménye a romantikus irodalomról néha meglepő, főleg ha a jelenkorral való összefüggéseket keresik.

Mindig értékelttem és értékelnem is fogom az őszinteséget... Nem sértődök meg, ha azt hallom, hogy a romantikus irodalom régimódi, nem „mai”, de ha egy elemzés végén azt a mondatot látom, hogy: „A saját utunkat keresve az életben érdemes a múlt hangját is megismerni”, akkor tudom, hogy az irodalomtörténeti óráknak mégis van értelme.

²⁵ Adam: „Chciałbym, żeby Polska była krajem, / Wcale nie tam żadnym rajem. / Gdzie człowieka się szanuje / I wierności dochowuje / Ojczyźnie i wartościom tym, / Co są dekalogiem mym. / Nie wystarczy być nijakim / I tylko przyglądać się ludziom takim, / Co kraj ten rujnują / I kolejne intrygi knują (...) / Nie ma sensu już żyć tu, / W świecie jak z kiegoś snu (...)”

²⁶ Adam: (...) Konflikt ten nie do pogodzenia, / Bo ich spojrzenia całkiem sprzeczne, / Jeden myśli, że dobra pragnie, / Drugi to dobro złem nazywa.”

Bibliográfia

- Részletek a Varsói Egyetem Magyar Tanszékén tanuló hallgatók kiválasztott dolgozataiból (2003/2004, 2006/2007, 2019/2020 tanévekből), amelyeket az Irodalomtörténeti órák keretében írtak (a részleteket magyarra fordította – Kozak Ildikó).
- Madách, Imre 2004: *Az ember tragédiája*. Budapest: Diáktéka Kiadó.
- Vörösmarty, Mihály 2023: *Vörösmarty Mihály huszonöt legszebb verse*. Budapest: Tinta Könyvkiadó kft.
- Zadura, Bohdan 2014: Dwa akapity od tłumacza. In: Madách, Imre: *Tragedia człowieka* (przeł.) Bohdan Zadura. Wrocław: Biuro Literackie. p. 261.

Literatura węgierska okresu romantyzmu oczami polskich studentów.

Streszczenie

Nauczanie literatury okresu romantyzmu w skomercjalizowanym XXI wieku jest wyzwaniem dla prowadzącego zajęcia, albowiem zawarte w nich wzniosłe idee, pełne patosu utwory brzmią momentami wręcz groteskowo. Jednakże zawierają też szereg pytań, tematów, które odnoszą się do każdej epoki, również współczesności. Jeżeli pod tym kątem studenci starają się interpretować dzieła romantyków, to odkrywają wiele uniwersalnych myśli, które aktualne są także i w dzisiejszych czasach. Między innymi „Tragedia człowieka” Imre Madácha pozostawia wiele otwartych pytań. Jednym z zadań w ramach zajęć z Historii Literatury Węgierskiej było napisanie przez studentów sceny „Tragedii człowieka”, rozgrywającej się w XXI wieku. Powstało wiele ciekawych prac, które pozwoliły na przedstawienie problemów współczesnego świata i ewentualnych zagrożeń. W artykule wykorzystane zostały fragmenty wybranych prac studentów Katedry Hungarystyki Uniwersytetu Warszawskiego z lat akademickich: 2003/2004, 2006/2007, 2019/2020).

A magyar irodalom jelenléte Lengyelországban az elmúlt néhány évtizedben.

Néhány gondolat a kortárs magyar művek adaptálásának problematikájáról a hungarológia programjában

Tanulmányom első részében szeretnék egy rövid áttekintést nyújtani a magyar irodalom lengyelországi recepciójáról a rendszerváltást követő néhány évtizedben. Céloom, hogy rámutassak nem csupán a kiemelkedő szerzőkre és művekre, hanem felvázoljak egy bizonyos folyamatot, amely valamilyen módon tükrözi a lengyel olvasó és könyvpiac igényeit. A tanulmány végén röviden mindössze érzékeltetni szeretném, milyen problémákkal kell szembenéznünk a lengyelországi hungarológiai képzésen belül a széles értelemben vett kortárs művek oktatása esetében.

1. A rendszerváltás korszakának krízise a magyar irodalom lengyelországi recepciójában

Nem véletlenül választottam ezt az időintervallumot, mivel a rendszerváltás korszaka egészen az 1990-es évek végéig hangsúlyozott cezúraként jelent meg a magyar irodalom lengyelországi recepciójának történetében. Ez az időszak erős stagnálást jelentett a korábbi évtizedekhez képest. Tudvalevő ugyanis, hogy a létező szocializmus korszakában politikai-ideológiai okokból is adott volt, hogy figyelemmel kövessék a keleti blokk országainak kulturális jelenségeit, s ennek köszönhetően a legfontosabb irodalmi újdonságok rendszeresen megjelentek fordításokban. Egyrészt, minisztériumi szinten határozták meg és szervezték, egy adott ország irodalmából milyen művet és ki fordítson. Másrészt, a jelentősebb kiadók belső, saját, az adott kultúrához értő recenziókkal rendelkeztek, s gyakran az ő véleményükre alapozva jelentettek meg külföldi, így magyar szerzőket is. Mindez az 1990-es évek elején megszűnt.

A magyar irodalom csaknem egy jó évtizedre szinte eltűnt a lengyel könyvpiacról, s ez leginkább két okra vezethető vissza:

- a kiadók terén is nagy változások történtek, korábbi, akár nagy hagyománnyal rendelkező kiadók megszűntek, ugyanakkor megjelentek kisebb, magánkiadók, amelyek megpróbálták teljesen piaci alapon működni,
- a szellemi élet teljes felszabadulásával úgy a kiadók, mint az olvasóközönség figyelme a nagy nyugati irodalmak korábban kevésbé elérhető irányzatai és szerzői felé fordult.

Ha egy átlag lengyelt megkérdeznénk, hogy milyen művet ismer a magyar irodalomból, szinte kivétel nélkül valamennyien Molnár Ferenc *Pál utcai fiúk* című ifjúsági regényét említéne, ugyanis hosszú évtizedektől mindmáig a lengyel általános iskolák felső tagozatának kötelező olvasmányok listáján szerepel. Ezért nem túlzás az a megállapítás, hogy a lengyelek többségének Molnár Ferencnek ez a műve jelenti a magyar irodalmat.

Az 1989-es év azért is fontos év a magyar irodalom lengyelországi recepciójának történetében, mivel ebben az évben jelent meg a *Pál utcai fiúk* új, teljes fordítása Tadeusz Olszański átültetésében. Korábban csak Janina Mortkowiczowa 1913-as német fordításából átültetett

verziója létezett, amelyből ráadásul egy teljes fejezet hiányzott. Az ifjúsági regény lengyelországi népszerűségét bizonyítja, hogy az utóbbi időben, szinte néhány hónapnyi különbséggel, további két fordítás is született (Maziarski 2022, Oziembłowska 2023). Ez utóbbi hangoskönyv formájában jelent meg. Tudomásom szerint a 2024-es évben egy újabb fordítás szintén tervben van. Ez a nagy érdeklődés is arra mutat, mintha új aktualitást nyert volna Molnár Ferenc regénye, amely olyan alapértékekről szól, amelyek mai világunkban kifejezetten deficitnek számítanak, mint barátság, önzetlenség, hűség, önfeláldozás stb. A regény lengyel népszerűségét bizonyítják zenés színházakban való feldolgozásai is.¹

A rendszerváltás utáni megtorpanásra és dezorientációra utal mindenképpen az a tény, hogy az 1990-es években szinte alig jelentek meg Lengyelországban magyar irodalmi művek, ha igen, leginkább klasszikusok, akik közül kiemelnék három verskötetet: Balassi Bálint (ford. Teresa Worowska 1994), Pilinszky János (ford. Jerzy Snopek 1999) válogatások, ill. Babits Mihály: *Jónás könyve* (ford. Bohdan Zadura 1998).

2. Az ezredforduló, mint a fordulat időszaka

2000: Márai Sándor megjelenése Lengyelországban

A magyar irodalom lengyelországi recepciójában a 2000. év hozza meg a fordulatot Márai Sándor *A gyertyák csonkig égne*k fordításával (Felix Netz). A szerző nyugat-európai megjelenésének sikerét követően² ezzel a kisregénnyel kezdődik meg Márai irodalmi sikere Lengyelországban is – figyelemre méltó, hogy éppen a Márai-centenárium évében.

Márai Sándor ma már az a magyar szerző, akitől a legtöbbet fordítottak lengyel nyelvre, a mai napig összesen 37 műve olvasható lengyelül, a legjelentősebb műfordítók közvetítésével: Felix Netz, Irena Makarewicz, Teresa Worowska, aki tudományos tanulmányokkal is felérő utószavakkal, cikkekkel is népszerűsíti a szerzőt. A legutolsó lengyel kiadás az *Európa elrablása* című esszéregénye (Irena Makarewicz, 2022).

Márai úgy kritikai, mint olvasói sikerét bizonyítja az a tény is, hogy a *Napló* először egy kötetes válogatásban 2004-ben jelent meg, majd később, a mű sikere nyomán egy nagyobb merítésben, 5 kötetben is kiadták, szintén Teresa Worowska fordításában 2016-2020 között. Ma már elmondhatjuk, hogy Márai az a magyar író, akinek a nevét leginkább ismeri a művelt lengyel olvasó. A Márai-kötetek állandó jelleggel elérhetőek a könyvesboltokban, s gyakran utalnak műveire nem feltétlenül magyar kontextusban.

Márai a magyar irodalom lengyel recepciójának fenomén jelensége abból az okból is, hogy egyetlen olyan írónk, akiről lengyel szerző tollából 2 terjedelmes monográfia is megjelent 2011-ben és 2014-ben.³ Alig néhány hónapja azonban Márai lengyel olvasói Mészáros Tibor, a neves magyar Márai-kutató és a Márai-hagyaték kezelőjének monográfiáját is kezükbe vehetik, amely nem csupán az élet és életmű tudományos igényű, olvasmányos összefoglalója, de a kötet végén rövid áttekintést nyújt többek között a szerző lengyel recepciójáról.

¹ Lengyel feldolgozások – 1995: tévésínház (rend. Maciej Dejczer), 2007: Teatr Narodowy – előadás (rend. Michał Zadara), 2018: musical Stowarzyszenie Teatralne Ingenium előadásában.

² Márait közvetlenül a rendszerváltás éveiben fedezik fel újra Magyarországon, első kötetei 1990-ben jelennek meg a Könyvhét alkalmából (*Napló*-válogatás, *A gyertyák csonkig égne*k). Ez utóbbi kötet 1998-as olasz kiadása hatalmas sikert aratott, amelyet tovább tetézett az 1999-es Frankfurti Könyvvásár elsőpró sikere, s ezzel megnyílt az út a magyar szerző nemzetközi recepciója előtt. Ennek hozadéka az első lengyel nyelvű kiadás is.

³ Zwolińska Barbara 2011: *Pisać to znaczy: życ. Szkice o prozie Sándora Máraia*. Gdańsk; Zwolińska Barbara 2014: *Sándor Márai jako twórca literacka, teatralny i radiowego*. Gdańsk.

2002: Kertész Imre: *Sorstalanság*

Kertész Imre Nobel-díja 2002-ben igazi lengyel médiaesemény volt. Ugyanakkor figyelemre méltó, hogy a *Sorstalanság* Lengyelországban csaknem fél évvel a Nobel-díj előtt jelent meg Krystyna Pisarska fordításában. A Nobel-díj csupán rásegített a gazdag Kertész-recepció beindulására, ezt követően a W.A.B. Kiadó szinte évente jelentette meg Kertész műveit. Mindeddig összesen tíz kötet érhető el lengyelül, melyek hasonlóan a Márai életműhöz, jelentős kritikai sikert könyvelhettek el maguknak. Ez a siker abban is megnyilvánult, hogy 2007-ben a *Gályanapló* Elżbieta Cygielska fordításában bekerült az Angelus-díj 7 legjobb jelölt műve közé.

Itt mindenképpen érdemes kitérni régióink egyik legrangosabb irodalmi díjára, az Angelus – Közép Európai Irodalmi Díjra⁴, amelynek keretében jelentős sikereket könyvelhet el a magyar irodalom. Már az Angelus-díj első évében, azaz 2006-ban bekerült magyar mű az első 7 közé, Bartis Attila *Nyugalom* c. műve Anna Górecka fordításában. Eddig két magyar szerző kapta meg az Angelus-díjat: 2008-ban Esterházy Péter *Harmonia Caelestis* (ford. T. Worowska), valamint 2010-ben Spiró György *Messiások* (ford. E. Cygielska) című műve. Az utóbbi két kategóriában is elnyerte a díjat – mű és fordítás kategóriában. 2022-ben Nagy Zoltán Mihály *A Sátán fattya* című regényének fordításáért Daniel Warmuz kapta meg a legjobb fordítás díját. Megjegyzem, hogy mindeddig csak egy lengyel szerző részesült ebben az irodalmi díjban.

2000-es évek – a magyar irodalom lengyelországi recepciójának fellendülése

A három magyar Angelus-díj is arra utal, hogy Márai Sándor és Kertész Imre művei utat törtek a legújabb magyar irodalom számára Lengyelországban. Elmondhatjuk, hogy a 2000-es évek közepétől a recepció történetében egy korábban alig tapasztalt felvirágzás következett, amely jószerével a mai napig tart. Természetesen, a teljesség igénye nélkül szeretném kiemelni azokat a szerzőket, akik leginkább jelen vannak a lengyel könyvpiacra.

Mindenekelőtt Esterházy Péter nevét emelném ki. Esterházy az a magyar szerző, aki jelentős kritikai sikerének köszönhetően Márai mellett leginkább beépült a lengyel irodalmi köztudatba. Néhány kisregénye már a rendszerváltás után megjelent Lengyelországban (*A szív segédigéi*, *Fuharosok* (ford. Elżbieta Sobolewska 1998), ezek azonban minden nagyobb kritikai visszhang nélkül maradtak. Az 1990-es évek végétől folyamatosan adták ki műveit (*Hrabal könyve*, *Termelési regény*, *Kissregény*, *Semmi művészet*), az igazi áttörést azonban a recepcióban a 2007-ben megjelent *Harmonia Caelestis* jelentette Teresa Worowska zseniális fordításában. Egy év múlva szintén az ő fordításában jelent meg a *Javított kiadás* is. A *Harmonia caelestis* lengyel megjelenése nagyon pozitív fogadtatásban részesült, igazi könyvünneppé vált. A szerző a műfordítóval együtt országos körúton vett részt, szinte minden nagyobb lengyel városban tartottak könyvbemutatót, amelyekről a sajtó is hírt adott. Varsóban például a legnagyobb lengyel könyvesház dísztermében teljes teltház asemény volt a bemutató, melyen Esterházy beszélgető partnere Adam Michnik volt. Majd ezt követte egy évvel később, 2008-ban az Angelus díj átadása. Megállapíthatjuk, hogy Márai neve mellett a kortárs magyar irodalomból leginkább Esterházy Péter neve a legismertebb. Ezt bizonyítja az a tény is, hogy Esterházy Péter lengyel olvasóhoz intézett előszavával jelent meg 2014-ben új kiadásban Kosztolányi Dezső *Pacsirta*, valamint Ottlik Géza *Iskola a határon* című műve. Ez utóbbi mű már 1973-

⁴ Angelus – Közép Európai Irodalmi Díj: 2006 óta rendezik meg évente Wrocławban, 21 országból összesen 40 könyvet ajánlhatnak, ebből 7 jelölt mű közül választják ki a díjazottat.

tól elérhető volt lengyel nyelven, de meghúzott és cenzúrázott formában. A 2014-es kiadás a teljes szöveget tartalmazza.

Jelentős lengyel recepcióval rendelkezik szintén **Bodor Ádám**, akinek a művei a 2000-es évek elejétől rendszeresen megjelentek lengyelül: a *Trilógia* valamennyi része (ford. Małgorzata Komorowska-Fotek), a *Börtön szaga, Visszatérés a fülesbagolyhoz*. Bodor számára stabil pozíciót jelent a lengyel olvasópiac. Andrzej Stasiuk így ír Bodor prózájáról: *Bodor írása teljesen kivételes. A nyugodt hangvétel, a narráció egyfajta fatalizmusa, amelyben minden történés elkerülhetetlennek és visszavonhatatlannak tűnik, ez valami olyasmi, amellyel soha ezelőtt nem találkoztam.*⁵ Bodor megtalálta az utat a lengyel olvasóhoz, ezt bizonyítja az is, hogy 2021 júniusában újra megjelent javított kiadásban a *Sinistra körzet*.

Ugyanakkor teljesen másképpen alakult **Krasznahorkai László** lengyel fogadtatása. A Márai-Kertész siker után közvetlenül, 2004-ben jelent meg a lengyel könyvpiacra a *Sátántangó* című regénye, majd ezt követte *Az ellenállás melankóliája* 2007-ben valamint a *Háború és háború* 2011-ben. Az igen pozitív kritikái fogadtatás, sőt az Angelus-díj jelölésben való részvétel ellenére sem tudott biztos pozíciót kiépíteni a lengyel olvasói piacon. A kritikai siker mellett elmaradt az olvasói siker, így az újabb művei már nem elérhetőek lengyelül.

Amennyiben az 1980-as évek magyar irodalmát jelentősen meghatározó posztmodern prózát tekintjük, **Hajnóczy Pétertől** eddig csupán néhány novella jelent meg lengyelül.⁶ Különösen alakult **Nádas Péter** prózájának lengyel recepciója is. Még 1983-ban kiadták lengyelül az *Egy családregény vége* című regényét, ezenkívül jóformán csak egy kisregény, a *Szerelem* volt elérhető lengyelül tőle, amely azonban két kiadást is megért (1998/2014). A Nádas opus magnum, *Az emlékiratok könyve* csupán 2017-ben jelent meg, Elżbieta Sobolewska fordításában, amelyet igen pozitív kritikái fogadtatása ellenére sem követnek további Nádas-fordítások. Így Krasznahorkai mint Nádas számára, prózájuk univerzalitása ellenére is, nehéz olvasópiacnak számít a lengyel közeg. Ez azért is elgondolkodtató, mivel mindkét szerző az utóbbi években szinte mindig szerepelt az irodalmi Nobel-díjra jelöltek szűk listáján.

Teljesen más a helyzet **Spiró György** lengyel fogadtatásával. Érdekessége, hogy külön dráma és próza recepcióról is beszélhetünk. Kutatásiam alapján is megállapíthatom, hogy Spiró György a rendszerváltás utáni korszak legismertebb magyar drámaírójának számít 5 drámájának 8 bemutatójával. Külön kiemelném, hogy a 2015-ös évet a lengyel Nemzeti Színház megalakulásának 250. évfordulójának alkalmából a Lengyel Színház Évének nyilvánították, amelyet Spiró *Imposztor* c. darabjával nyitottak meg a varsói Teatr Dramatyczny színházban Máté Gábor rendezésében.

Spiró Lengyelországban prózaíróként már az 1980-as években megjelent a lengyel tematikájú *Ikszek* című regényével, amely az akkori politikai-diplomáciai botrány miatt végül is nem jelenhetett meg. Magát a szerzőt persona non gratának nyilvánították, s hosszú évekig nem léphetett be az országba.⁷ Mindez a rendszerváltás után gyökeresen megváltozott, 2009-ben megjelent a *Messiasok* című, szintén lengyel tematikájú regénye Elżbieta Cygielska fordítá-

⁵ „Pisarstwo Ádama Bodora jest czymś wyjątkowym. Jego spokojny ton, pewien rodzaj fatalizmu narracji, w której wszystkie zdarzenia wydają się nieuniknione i nieodwołalne, to coś, z czym nigdy wcześniej się nie spotkałem.” Ford. G.Cs. <https://www.znak.com.pl/ksiazka/okreg-sinistra-adam-bodor-203786>

⁶ Hajnóczy novellái a *Literatura na świecie* 1995/4. számában jelentek meg Wiesława Rusin fordításában.

⁷ Az *Ikszek* (1981) című regény a lengyel történelem 1815-1829-es korszakáig nyúlik vissza, amely az Ikszek Társasága körüli legendáról rántja le leplet. A regény heves vitát váltott ki a szerző és lengyel értelmiségiek bizonyos köre között, akik szerint Spiró megsértette a lengyel nemzeti érzéseket. Ugyanakkor a magyar író céljai szerint nem történelmi hitelességre törekedett, a lengyel történelmi helyzet csupán parabolaként szolgált saját kora ellentmondásainak bemutatásához. Erről lásd. J.R. Nowak: *Pamflet i mistyfikacja*. Zdanie 1986/2; Spiró: *O moje pióro*, valamint J.R. Nowak válasza *Krzyk i argumenty*. Zdanie 1986/10; Ugyanerről lásd még: *Kandidátus a kukában. Beszélgetés Spiró Györggyel*. Magyar Nemzet 1986.XII.13.

sában, mely a lengyel romantika nagy emigrációjával foglalkozik. Ezért a regényért 2010-ben a szerző megkapta az Angelus díjat. 2013-ban végülis kiadták lengyelül az *Ikszet* Mięczysław Dobrowolny fordításában. Megjelenését nagy figyelem kísérte, a szerzővel több interjú is készült a sajtóban, azonban elmaradt a várt hatás. Egyes kritikusok szerint mintha eljárt volna fölötté az idő, a benne lévő problémák csaknem aktualitásukat veszítették. Hasonló volt a fogadtatása a *Fogság* című nagyregényének is, melyet 2015-ben ültetett át lengyel nyelvre hatalmas fordítói munkával Elżbieta Cygielska. Univerzális témája ellenére sem ütötte meg a magyar recepció bestseller sikerét. Ezt követően Spiró kisebb lélegzetű művei is megjelentek, mint a *Tavaszi tárlat* (2016) valamint a *Diabolina* (2017).

A fentiekben főleg azokra a szerzőkre koncentráltam, akiktől több mű is elérhető lengyelül, jelentős kritikai irodalommal rendelkeznek és többé-kevésbé bekerültek a lengyel irodalmi köztudatba. Ugyanakkor elmondhatjuk, hogy a fiatalabb írónemzedék is egyre intenzívebben jelen van a lengyel könyvpiacra. Szintén nem a teljesség igényével hozok néhány példát – a már korábban említett **Bartis Attila** *Nyugalom* című művének 2005-ös sikerével szinte egyidőben jelent meg **Dragomán György** *Fehér király* című regénye 2007-ben (ford. E. Cygielska). Az ő olvasói sikerük jelentette a fiatalabb írónemzedék számára az úttörést Lengyelországban. A Dragomán-regény esetében külön kiemelendő, hogy a lengyel fordítás volt az első idegennyelvű fordítása a műnek, majd ezt követte a német ill. más nyelveken való megjelenés. Ma már az egyik legtöbbször lefordított kortárs regénynek számít, kb.30 nyelven adták ki.

A 2010-es évek második felében a magyar irodalom lengyelországi recepciójában előtérbe kerül a **fiatalabb írónemzedék**, akik leginkább egy-két művel vannak jelen:

- Darvasi László: *Virágzabálók* (ford. Karolina Wilamowska 2014)
- Háy János: *A bogósgyümölcskertész fia* (ford. Jolanta jarmołowicz 2016)⁸
- Tompa Andrea: *A hóhér háza* (ford. Anna Butrym 2016). 2017-ben bekerült a 7 legjobb Angelus díjra jelölt közé
- Szvoren Edina: *Nincs és ne is legyen* (ford. A Butrym 2019)
- Horváth Viktor: *Török tükör* (A. Butrym 2014), *Tankom* (2018)
- Tóth Krisztina: *Pixel* (ford. Anna Marciniak 2014), *Vonalkód* (ford. A. Butrym 2016)
- Borbély Szilárd: *Nincstelenek* (ford. Karolina Wilamowska 2016)
- Grendel Lajos: kései korszakából elbeszélések (*Poświęcenie Hetmana*), *Einstein harangjai* (ford. Miłosz Waligórski 2018), *Négy hét az élet* (ford. M. Waligórski 2019)

Többségüket a 2016-ban Lengyelországban megtartott **Magyar Kultúra Éve** alkalmából adták ki. Ez az esemény nemcsak az egész magyar kultúra lengyelországi jelenléte szempontjából volt fontos, de a legújabb kortárs magyar irodalom pozícióját is megerősítette. A közel 20 hónapig tartó eseménysorozat ünnepélyes megnyitóját a varsói Teatr Polskiban tartották, a budapesti Nemzeti Színház vendégszereplésében a *Tóth Ilonka* című előadást adták elő Vidnyánszky Attila rendezésében, összekötve ezzel az 1956-os poznani események és magyar forradalom 60. évfordulójának megünneplését.

Az Évad megnyitója egybeesett a nagy hagyománnyal rendelkező Varsói Könyvvásárral, amelynek díszvendége éppen Magyarország volt. Többek közt Kertész Imre *A végső kocsmá* kötete mellett itt jelentek meg a fentiekben felsorolt kortárs szerzők is.

⁸ Megjegyzendő, hogy Háy János Spiró mellett a másik legtöbbször játszott magyar drámaíró Lengyelországban.

A klasszikus magyar irodalom lengyelországi helyzete az ezredforduló után

A 2010-es évek mindenképpen a magyar irodalom lengyelországi recepciójának egyik legintenzívebb korszaka volt. Ezt bizonyítja nemcsak a kortárs irodalom hangsúlyozott megjelenése, de a klasszikus magyar irodalom terén is megjelent néhány jelentős, hiánypótló pozíció, melyek közül csak a legjelentősebbeket szeretném kiemelni.

2014-ben, a Madách-év alkalmából újra kiadták a magyar drámairodalom remekművét, **Az ember tragédiáját** Bohdan Zadura költő zseniális fordításában. Zadura a fordítást Anna Górecka (*Literatura na świecie* szerkesztője) filológiai fordítása alapján végezte. A korábbi, az 1960-as évekből származó Kaltenbergh-fordítás tele van félreértésekkel, túlintertételeződésekkel, ill. meg nem értettségből származó hiányokkal. A Zadura-fordítás úgy tartalmilag, mint költőileg hitelesen adja vissza Madách remekművét, minden alapot megadva ahhoz, hogy megszülessen Madách művének méltó lengyel színházi bemutatója is, amely sajnos, még mindig várat magára.⁹

Ugyanebben az időben a Petőfi-recepció is egy igen értékes kötettel bővült, ugyanis 2019-ben Jerzy Snopek fordításában megjelent **Petőfi Sándor újabb versválogatása**. Bár Petőfi költészete a XIX. század második felétől szinte minden korszakban megjelent lengyelül, a Snopek-fordítás két szempontból is kitűnik: 1. az életművet teljes mértékben reprezentatív módon tükrözi, a költő minden korszakából merít, 2. a műfordító zseniális ráérzéssel adja vissza Petőfi verseinek csak látszólagos formai egyszerűségét, ritmusában is hűen tükrözve az eredeti vers lejtését, amit különösen nehezít a két nyelv eltérő ritmikája. A kötet újdonsága abban is rejlik, hogy először olvasható benne lengyelül *Az Apostol* című elbeszélő költemény. Az igényes kiadású kötet a magyar romantika korszakából származó, csaknem hatvan festmény reprodukcióját is tartalmazza, valamint a költő lengyelországi fogadtatásának összefoglalóját.

A XX. század klasszikusai közül mindenekelőtt a modernizmus két különösen eredeti íróját emelném ki, Csáth Gézátt és Krúdy Gyulát. Csáth 2016-ban *Ópium* címmel megjelent elbeszélő-kötetét megelőzően, a lengyel olvasó a magyar novellista szövegeivel csupán a *Literatura na świecie*¹⁰ folyóiratban találkozhatott.

Krúdy Gyula¹¹ *Alvó nők városa* című elbeszélés válogatása 2019-ben jelent meg Worowska és Cygielska értő és érző műfordításában. Korábban csupán egy szerény novelláskötet, valamint az *Asszonyágok díja* volt elérhető lengyelül. Egyik fordítás sem adta vissza az eredeti szöveg költőiségét. A legutóbbi válogatásnak viszont akkora sikere volt, hogy legjobb tudomásom szerint a lengyel kiadó (PIW) további Krúdy-kötet kiadását tervezi.

Itt említeném meg a Nyugatos szerzők közül Karinthy Frigyes *Utazás a koponyám körül* (2008), ill. Kosztolányi Dezső már említett *Pacsirtáját* és a 2020-ban megjelent *Aranyársarkány* című kisregényét.

Az utóbbi években néhány fontosabb hiánypótló mű is elérhetővé vált lengyelül: 2022-ben Hamvas Béla *A babérligetkönyv – Hexakümlion* című esszékötete, valamint Konrád György *Látogató* című kisregénye. 2023-ban szintén két jelentős magyar művet emelnék ki, Polcz Alaine *Asszony a fronton* című 1991-es regényét, amely a nők ellen elkövetett háborús cselekményeket tematizálta először a magyar irodalomban. Hasonlóan figyelemre méltó Gróf

⁹ *Az ember tragédiájának* lengyelországi bemutatói: 1904: Teatr Miejski – Krakkó (rend. Adolf Walewski); 1936: Teatr Miejski – Krakkó (rend. Janina Niwelińska) sajnos, ezt az előadást olyan gyengének ítélték, hogy nem került sor a bemutatóra; 1971: Teatr Wybrzeże (rend. S Hebanowski); 2014: Instytut Teatralny – Varsó (Paweł Passini) performansz olvasószínház formájában mutattak be részleteket. Forrás: Gizińska Csilla 2005: *Dramat wegierski lat 1945-1989 i jego życie na scenach polskich*. Varsó.

¹⁰ *A Literatura na świecie* Csáth-számai: 2001/2-3.; 2015/3-4.;

¹¹ *A Literatura na świecie* Krúdy-számai: 2009/11-12.; 2023/3-4.

Bánffy Miklós *Erdélyi történet I-III.* trilógiája I. részének (*Megszámláltattál*) lengyel kiadása, amelyben az erdélyi arisztokrata író hiteles panorámát fest közvetlenül a Trianon előtti Magyarország helyzetéről.

Végig tekintve az elmúlt évtizedek Lengyelországban elérhető magyar irodalmán, feltűnik, hogy jóval kevesebb verseskötet jelenik meg, mint a rendszerváltás előtt. Korábban rendszeresen jelentek meg antológiák, ez az utóbbi évtizedekben mindössze 3 kortárs magyar költészetből való válogatásra korlátozódott – Bohdan Zadura: *Węgierskie lato* (2010), Jerzy Sznok: *Antologia współczesnej węgierskiej poezji* (2010), Bogusław Wróblewski: *Jeszcze bliżej. Antologia nowej liryki węgierskiej.* 2013.

Kortárs magyar költők szerzői kötete szintén a 2010-es években kezd újra megjelenni, mint például Szócs Géza, Gömöri György, Polgár Anikó, Kemény István, Kántor Péter, Terék Anna, Lesi Zoltán kötetei.¹²

Ami a drámairodalom fordítását illeti, ez esetben is inkább a pozitív tendencia jellemző. Ez is tükrözi a magyar drámában és színházban végbement pozitív dramaturgiai és színházi esztétikai változásokat. A rendszerváltást követően 4 dráma-antológia jelent meg lengyel nyelven.¹³

Érdekességként jegyzem meg, hogy a lengyel olvasók számára elérhetőek azok a magyar származású transzkulturális írók is, akik valamelyik európai országban élnek és idegen nyelven alkotnak. Műveikben a magyar vonatkozások esetleg a témákban merülnek fel, de a fiatalabb nemzedéknél még ez sem feltétlenül jellemző. Ilyen írók – Ilma Rakusa (Svájcban él, franciául publikál), Kristóf Ágota (szintén Svájcban él, franciául publikál, legismertebb műve a *Trilógia*), Bánk Zsuzsa (magyar származású német író), Melinda Nadj Aboni (vajdasági származású, Svájcban élő író, németül publikál) stb. Néhányuknak vannak olyan műveik, amelyek eddig még magyarul nem jelentek meg, a lengyel olvasók számára azonban már lengyelül elérhetőek, mint például Bánk Zsuzsa *Śmierć przychodzi nawet latem* (2023) című regénye.

A fentieket összegezve elmondhatjuk, hogy a magyar irodalom helyzete Lengyelországban pozitívan alakult az utóbbi évtizedekben. Ha manapság megkérdeznénk egy irodalomban átlagosan tájékozott lengyel embert, hogy mit olvasott a magyar irodalomból, már lehetséges, hogy nem csupán az elcsépelet választ halljuk, azaz a *Pál utcai fiúkat*, hanem van esélye, hogy Márai, Esterházy vagy akár Kosztolányi vagy Krúdy Gyula neve is elhangozhat. Az a tény is reményre adhat okot, hogy az utóbbi tíz évben a lengyelországi három magyar szak végzőseiből kinevelődött a lengyel műfordítók egy újabb fiatal generációja, mint Anna Butrym, Karolina Wilamowska, Daniel Warmuz, Julia Wolin, Michalina Oziembłowska, Maciej Sagata.

S bizony feladat akad még bőven, az utóbbi évtized pozitív tendenciája ellenére még továbbra is vannak nagy hiányosságok a magyar irodalom lengyelországi recepciójában. Hogy csupán néhány nevet soroljak csakis a klasszikus szerzőknél maradva: Arany János, Mikszáth Kálmán, Móricz Zsigmond stb. alapvető művei hiányoznak a lengyel recepcióból. Feladat tehát van, fiatal tehetséges lengyel műfordítók vannak, reméljük, hogy az igény és a körülmények is meglesznek a jövőben ahhoz, hogy ez a két dolog találkozzon egymással. A lengyelek magyarok iránti érdeklődése mindenképpen reményt nyújt ehhez.

¹² Erről lásd. Daniel Warmuz: *Poezja nad Dunajem.* <https://lubimyczytac.pl/poezja-nad-dunajem> (letöltés: 2023.11.10.)

¹³ A Lengyelországban a rendszerváltást követően megjelent dráma-antológiák: Pászt Patrícia (szerk.) 2003: *Współczesny dramat węgierski.* Kraków.; Pászt Patrícia (szerk.) 2010: *Kolizje. Antologia nowego dramatu węgierskiego.* Kraków.; Jolanta Jarmołowicz (szerk.) 2012: *Młodzi Węgrzy online.* Poznań.; Pászt Patrícia et al (szerk.) 2017: *Wróg publiczny i inne dramaty węgierskie.* Warszawa: ADiT.

3. Néhány gondolat a kortárs magyar irodalom adaptálásáról a Varsói Egyetem hungarológia szakán

A Varsói Egyetem magyar szakán a hallgatók több évfolyamon is, és több szempontból is kapcsolatba kerülnek a kortárs magyar irodalommal. Már az I. évfolyamon, annak ellenére, hogy eredetiben még nem képesek olvasni a műveket, fontosnak tartjuk, hogy megismerkedjenek a legfontosabb szerzők alapvető műveivel Balassi Bálinttól egészen Varró Dánielig. Az olvasmánylista összeállításánál az egyik lényeges szempontot képezi a lengyel nyelvű fordítások minősége, hiszen ennek a két szemeszteres kurzusnak éppen az a célja, hogy megkedveltesse a magyar irodalmat a hallgatóinkkal. Ez a *Bevezetés a magyar irodalomba* nevezetű tantárgy abban is különbözik a felsőbb évfolyamok programjától, hogy tematikus megközelítésben nyújt egyfajta képet a magyar irodalomról a kezdetektől a legújabb kortárs irodalomig. Itt olyan példákat említhetünk, mint a női irodalom, gasztroirodalom, történelmi regény, transzkulturális írók, külföldi írók, gyermekirodalom, slam poetry stb. Valamennyi tematika esetében több szerző közül választhat a hallgató, ezzel is teret kívánunk nyújtani az érdeklődésének. Ennek a tantárgynak a magyar irodalom megkedveltetésén túl, az is a célja, hogy olyan alapvető rálátást nyújtson az egész irodalomra, amely az alapszak II. (rég Magyar irodalom), III. (XIX. századi irodalom) és IV. (XX. századi irodalom) évfolyamán már folyamatában és részleteiben tárgyalt irodalomtörténetet megalapozza.

A IV. évfolyam programjában szintén szerepel a tágabb értelemben vett kortárs irodalom, amennyiben a magyar posztmodern irodalommal zárjuk le. Ugyanakkor sokkal nagyobb hangsúly esik az 1945 előtti irodalomra, behatóbban foglalkozunk a nyugatosok, népi és polgári írók, a neoklasszicista harmadik nemzedék irodalmával, hiszen ők azok a hagyományteremtők, akik nélkül nem lehet megérteni a későbbi irodalmat.

A mesterszakon két szemeszteren keresztül tartunk kurzust Kortárs magyar irodalmi élet címmel az irodalmi specializáció hallgatói számára. Már az is problematikus kérdés, hogy mit is jelent a „kortárs” meghatározás, amely alatt érthetünk időbeli kritériumot (például ide sorolhatjuk az 1989 után született műveket), illetve nyelvi poétikai megalkotottság kritériumát (például realista vagy posztmodern irányzathoz tartozó művek stb.). Egy bizonyos, nincsenek fogódzók. A kortárs meghatározás problematikáját még tovább bonyolítja a kanonizáció kérdése, ugyanis a kortárs irodalomban a kanonizáció folyamata még tart. Olyan szerzőkről beszélünk, akik többségükben élnek, az életművük még nem lezárt. Mindez problematikusá teszi a tantárgy programját, ha éppen nem ad hoc vagy egyéb be nem határolható szempontok alapján szeretnénk válogatni a tárgyalt szerzőket. Éppen ezért nincs lezárt olvasmánylista, minden évben figyelembe vesszük az adott hallgatók érdeklődését is, úgymond közösen alakítjuk, aszerint, ki a kedvenc írójuk, kivel szeretnének foglalkozni. Ugyanakkor létezik egy alaplista, amelyen olyan szerzők szerepelnek, akik már a biztosnak nevezhető irodalmi hagyomány részei, életművük lezárt (Pilinszky János, Nemes Nagy Ágnes, Csoóri Sándor, Petri György, Tar Sándor, Szabó Magda stb.), s hozzájuk visszavezetve vagy éppen átkötve tárgyaljuk a mai szerzőket, kontextusba helyezve mindig az Újhold – Válasz hagyományba (Rakovszky Zsuzsa, Kemény István, Kukorelly Endre, Háy János, Závada Pál stb.). Cél, hogy az egész magyar irodalmat a hallgatók folyamatként lássák, jól kivehetően a legfontosabb irányzatokat, tendenciákat.

Számunkra itt, külföldön a magyar irodalom oktatásában különösen fontos, hogy milyen szerzőket vesszünk figyelembe, kiket közvetítünk. Könnyebb helyzetben lennénk, ha létezne egyfajta kánon, ami napjaink pluralista irodalomszemléletéből szinte teljesen eltűnt. Arra a kérdésre, hogy mit jelent a kánon, megannyi számos válasz született. Vannak, akik tagadják

létét, mások úgy tartják, hogy többféle kánon létezik párhuzamosan. Szintén mások megpróbálják definiálni – remekművek összességeként értelmezve jelentheti egyrészt a művészi értékek reprezentációját, másrészt a nemzeti értékek összefoglalójaként az identitás alapját képezheti.¹⁴ Ebből a szempontból különösen figyelemre méltó Tomasz Wroczyński (Wichrowska 2012) korunk irodalmi kánonjának meghatározása. Szerinte négy tényező szabja meg, hogy egy szöveg bekerüljön a kánonba:

1. Az adott szöveg milyen mértékben reprezentatív egy irodalmi korszakon belül (műfaj, stílus tekintetében)
2. Az irodalmi hagyomány részét képezi, azaz tudatos dialógusban áll a múlttal
3. Újítás – az irodalmi szöveg jelentős cezúrát alkot a kultúra fejlődési folyamatában
4. Érdekes olvasmány (ez fontos, de igen megfoghatatlan kategória).

A hallgatók számára egy olvasmánylista összeállításánál mindezekre figyelemmel igyekszem lenni. Végezetül, hadd idézzem Görömbei András (Görömbei 2003:23) gondolatát: (...) [az irodalom] a nemzet lelkiismeretként működik, **a nemzeti önismeret legérzékenyebb műszo-re.** [kiem. G.Cs.] Éppen ezért különös szerepe lehet abban, hogy a magyarul tanuló lengyel hallgatók jobban megérezzék és árnyaltabban megértsék a magyarokat.

Bibliográfia

Szakirodalom

- Cygielska, Elżbieta 2015: *Recepcja literatury węgierskiej w Polsce w XXI wieku*. In: Bertényi, Géra et al (szerk.): *Varietas Europica Centralis. Tanulmányok a 70 éves Kiss Gy. Csaba tiszteletére*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. 87-94.
- Gizińska Csilla 2005: *Dramat węgierski 1945-1989 i jego życie na scenach polskich*. Varsó: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Görömbei András 2003: *Irodalom és nemzeti önismeret*. Budapest: Nap Kiadó.
- Mészáros Tibor 2023: *Odyseja XX wieku. Sándor Márai – życie i dzieło*. Varsó: Czytelnik.
- Wichrowska, E. (red.) 2012: *Europejski kanon literacki. Dylematy XXI wieku*. Varsó: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

Irodalmi művek

- Babits Mihály 1998: *Księga Jonasza*. Varsó: Pomona.
- Balassi Bálint 1994: *Poezje*. Varsó: Burchard Edition.
- Bartis Attila 2005: *Spokój*. Varsó: W.A.B.
- Bodor Ádám 2001: *Okręg Sinistra*. Wołowiec: Czarne.
- 2002: *Wizyta arcybiskupa*. Wołowiec: Czarne.
- 2004: *Zapach więzienia*. Wołowiec: Czarne.
- 2009: *Z powrotem do uszatej sowy*. Wołowiec: Czarne.
- 2014: *Ptaki Wierchowiny*. Wołowiec: Czarne.
- Csáth Géza 2016: *Opium*. Warszawa: PIW.
- Dragomán György 2007: *Biały król*. Wołowiec: Czarne.
- Esterházy Péter 1998: *Wozacy. Czasowniki posiłkowe serca*. Varsó: W. Świat Literacki.
- 2003: *Księga Hrabala*. Varsó: Czytelnik.
- 2007: *Harmonia caelestis*. Varsó: Czytelnik.

¹⁴ A kánon problematikáról lásd: J. Prokop 1998: *Kanon literacki i pamięć zbiorowa*. Krakko; Görömbei András 2003: *Irodalom és nemzeti önismeret*. Bp.; Kiss Gy. Csaba 2012: *Gdzie literatura tworzyła naród*. In: *Europejski kanon literacki*. Red. E. Wichrowska. Warszawa. 85-89.

- 2008: *Wydanie poprawione*. Varsó: Czytelnik.
- 2008: *Nanizane na sznurek*. Varsó: Czytelnik.
- Kertész Imre 2002: *Los utracony*. Varsó: W.A.B.
- 2006: *Dziennik galernika*. Varsó: W.A.B.
- Kosztolányi Dezső 2011: *Ptaszyna*. Varsó: W.A.B.
- Krasznahorkai László 2004: *Szatańskie tango*. Varsó: W.A.B.
- 2007: *Melancholia przeciwu*. Varsó: W.A.B.
- 2011: *Wojna i wojna*. Varsó: W.A.B.
- Krúdy Gyula 2005: *Laur dla Natalii*. Varsó: Burchard Edition.
- 2019: *Miasto uśpionych kobiet*. Varsó: PIW
- Madách Imre 2014: *Tragedia człowieka*. Wrocław: Biuro Literackie.
- Márai Sándor 2000: *Żar*. Varsó: Czytelnik.
- 2004: *Dziennik*. Varsó: Czytelnik.
- 2016: *Dziennik 1943-1948*. Varsó: Czytelnik.
- 2017: *Dziennik 1949-1956*. Varsó: Czytelnik.
- 2018: *Dziennik 1957-1966*. Varsó: Czytelnik.
- 2019: *Dziennik 1967-1974*. Varsó: Czytelnik.
- 2020: *Dziennik 1977-1989*. Varsó: Czytelnik.
- 2022: *Porwanie Europy*. Varsó: Czytelnik.
- Molnár Ferenc 1989: *Chłopcy z Placu broni*. Ford. Tadeusz Olszański. Varsó: Nasza Księgarnia.
- 1913: *Chłopcy z Placu broni*. Ford. Janina Mortkowiczowa. Krakko: Wydawnictwo Literackie.
- 2022: *Chłopaki z ulicy Pawła, dawniej Chłopcy z Placu Broni*. Ford. Wojciech Maziarski. Varsó: Wydawnictwo WAZA Oficyna Wydawnicza RYTM.
- 2023: *Chłopcy z Placu broni*. Ford. Michalina Oziembłowska. Katowice: Aleksandria Media. Audiobook.
- Nádas Péter 2017: *Pamięć*. Wrocław: Biuro Literackie.
- Nagy Zoltán Mihály 2021: *Szatański pomiot*. Lublin: W. Warsztaty Kultury w Lublinie.
- Ottlik Géza 2014: *Szkoła na granicy*. Varsó: W.A.B.
- Petőfi Sándor 2019: *Lutnia i miecz. Sándor Petőfi w nowym przekładzie Jerzego Snopka*. Krakko: Biały Kruk.
- Pilinszky János 1999: *Apokryf*. Sejny: Pogranicze Sejny.
- Spiró György 2009: *Mesjasze*. Varsó: W.A.B.
- 2013: *Ikszowie*. Varsó: W.A.B.
- 2015: *Niewola*. Varsó: W.A.B.

**Obecność literatury węgierskiej w Polsce w ostatnich kilkudziesięciu latach.
Kilka przemyśleń na temat problemu adaptacji współczesnych dzieł węgierskich
w programie studiów węgierskich**

Streszczenie

W pierwszej części artykułu dokonuję krótkiego przeglądu recepcji literatury węgierskiej w Polsce w przeciągu kilku dekad po transformacji. Moim celem jest wskazanie nie tylko wybitnych autorów i dzieł, lecz także nakreślenie procesu, który w pewien sposób odzwierciedla potrzeby polskiego czytelnika i rynku literackiego: w jaki sposób po kryzysie ery transformacji nastąpił znaczący zwrot wraz z pojawieniem się Sándora Máraia oraz Imre Kertésza, i jak wszystko to prowadzi do intensywnej obecności literatury węgierskiej w Polsce w latach 2010-tych.

Na zakończenie pokrótce podsumowuję problemy, z jakimi spotykamy się w nauczaniu szeroko pojętych dzieł współczesnej literatury węgierskiej w ramach edukacji hungarologicznej w Polsce.

Szerzők – Autorzy

BIEGELBAUER Eszter lektor / lektorka
Varsói Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék
Uniwersytet Warszawski, Katedra Hungarystyki
e.biegelbauer@uw.edu.pl

Zuzanna BODZIONY PhD-hallgató, tanársegéd / doktorantka, asystent
Jagelló Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék (Krakkó)
Uniwersytet Jagielloński, Zakład Filologii Węgierskiej (Kraków)
zuzanna.bodziony@uj.edu.pl

DÁVID Mária oktató / wykładowca
Külgazdasági és Külügyminisztérium, Balassi Intézet (Budapest)
Ministerstwo Handlu Zagranicznego i Spraw Zagranicznych, Instytut Balassiego (Budapeszt)
adrvidamia@gmail.com

GIZIŃSKA Csilla PhD, egyetemi adjunktus, tanszékvezető / dr, adiunkt, kierownik katedry
Varsói Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék Uniwersytet Warszawski, Katedra Hungarystyki
csilla.gizinska@uw.edu.pl

Marcin GRAD PhD, egyetemi adjunktus / dr, adiunkt Varsói Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék
Uniwersytet Warszawski, Katedra Hungarystyki
marcingrad@uw.edu.pl

Anna GRZESZAK PhD, egyetemi adjunktus / dr, adiunkt Varsói Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék
Uniwersytet Warszawski, Katedra Hungarystyki
anna.grzeszak@uw.edu.pl

Damian KALETA PhD, egyetemi adjunktus / dr, adiunkt
Varsói Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék
Uniwersytet Warszawski, Katedra Hungarystyki
damiankaleta@uw.edu.pl

KOUTNY Ilona PhD, habilitált egyetemi tanár, tanszékvezető / dr, prof. UAM, kierownik zakładu
Adam Mickiewicz Egyetem, Poznań, Hungarológia Tanszék
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Zakład Hungarystyki
ikoutny@amu.edu.pl

NAGY Julianna PhD, lektor /dr lektorka
Jagelló Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék (Krakkó)
Uniwersytet Jagielloński, Zakład Filologii Węgierskiej (Kraków)
julianna.nagy@uj.edu.pl

NAGY László Kálmán, CSc dr. habil. a Jagelló Egyetem egyetemi tanára, tanszékvezető / dr hab.
Prof. UJ., kierownik zakładu
Jagelló Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék (Krakkó)
Uniwersytet Jagielloński, Zakład Filologii Węgierskiej (Kraków)
laszlo.nagy@uj.edu.pl

NAGYNÉ FÓRIZS Emília, vezető nyelvtanár / starszy wykładowca
Jagelló Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék (Krakkó)
Uniwersytet Jagielloński, Zakład Filologii Węgierskiej (Kraków)
emilia.nagyne-forizs@uj.edu.pl

NÉMETH Szabolcs oktató / wykładowca
Adam Mickiewicz Egyetem, Poznań, Hungarológia Tanszék
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Zakład Hungarystyki
szabolcs.nemeth@amu.edu.pl

PAP Dániel oktató / wykładowca
Adam Mickiewicz Egyetem, Poznań, Hungarológia Tanszék
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Zakład Hungarystyki
danpap@amu.edu.pl

Szymon PAWLAS PhD, egyetemi adjunktus / dr, adiunkt
Varsói Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék
Uniwersytet Warszawski, Katedra Hungarystyki
szymon.pawlas@uw.edu.pl

Elżbieta SZAWERDO PhD, egyetemi adjunktus/ dr, adiunkt
Varsói Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék
Uniwersytet Warszawski, Katedra Hungarystyki
eszawerdo@uw.edu.pl

TÁTRAI Szilárd PhD, egyetemi tanár / profesor zwyczajny
Eötvös Loránd Tudományegyetem (Budapest) / Jagelló Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék
(Krakkó)
Uniwersytet Loránda Eötvösa (Budapeszt) / Uniwersytet Jagielloński, Zakład Filologii Węgierskiej
(Kraków)
tatrai.szilard@gmail.com

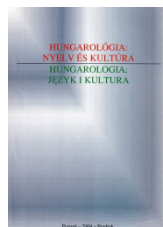
TÖRÖK Katalin PhD, egyetemi adjunktus / dr, adiunkt
Varsói Egyetem, Magyar Filológiai Tanszék
Uniwersytet Warszawski, Katedra Hungarystyki
katalin.torok@uw.edu.pl

Agnieszka VERES-GUŚPIEL, PhD, tanársegéd / dr, asystent
Jagelló Egyetemen, Magyar Filológiai Tanszék (Krakkó)
Uniwersytet Jagielloński, Zakład Filologii Węgierskiej (Kraków)
agnieszka.veres-guspiel@uj.edu.pl

A Magyar Szak munkatársainak néhány publikációja / Publikacje pracowników Filologii Węgierskiej UAM



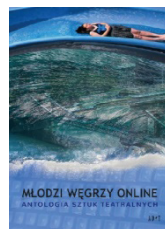
Koutny Ilona – Jarmołowicz, Jolanta – Gizińska Csilla – Fórizs Emília 2000: *Węgiersko-polski słownik tematyczny. Magyar–lengyel tematikus szótár*. Poznań: ProDruk. 438 s.



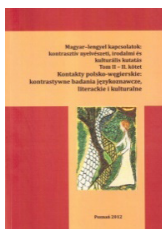
Koutny Ilona (szerk. / red.) 2004: *Hungarológia: nyelv és kultúra. Hungarologia: nyelv i kultúra*. Poznań: ProDruk. 244 s.



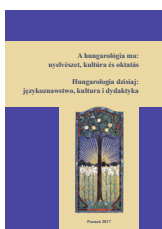
Koutny Ilona – Dávid Mária – Németh Szabolcs – Kornatowski, Paweł (szerk. / red.) 2012: *Magyar–lengyel kapcsolatok: kontrasztív nyelvészeti, irodalmi és kulturális kutatás. Kontakty węgiersko-polskie: kontrastywne badania językoznawcze, literackie i kulturalne*. Poznań: ProDruk. I. kötet / tom I: 372 s., II. kötet / tom II: 172 s.



Németh Ákos – Tasnádi István – Háy János 2013: *Młodzi Węgrzy online. Antologia sztuk teatralnych*. Warszawa: Agencja Dramatu i Teatru „ADiT”. 152 s. (ford. / przeł. Jolanta Jarmołowicz, Miłosz Cybula, Sylwia Bogdańska, Iga Nowak)



Háy János 2016: *Syn ogrodnika*. Warszawa: Wielka Litera. 260 s. (ford. / przeł. Jolanta Jarmołowicz, Magdalena Biniecka, Maria Jęcz, Weronika Kasprzak, Magdalena Roguska, Karolina Szymanowska-Szymańska, Karina Ślęzak)



Koutny Ilona – Kinga Piotrowiak-Junkiért – Paweł Kornatowski – Németh Szabolcs (szerk. / red.) 2017: *A hungarológia ma: nyelvészet, kultúra és oktatás. Hungarologia dzisiaj: nyelvészettudomány, kultúra i dydaktyka*. Poznań: Wydawnictwo Rys, 402 s.



Koutny Ilona – Agata Wolarska-Sobocińska (szerk. / red.) 2022: *Grzeczność w różnych językach i kulturach. Politeness in different languages and cultures*. Poznań: Wydawnictwo Rys, 176 s.

ISBN 978-83-68006-22-3