

ERUDITIO – EDUCATIO

A Selye János Egyetem Tanárképző Kara tudományos folyóirata
Research Journal of the Faculty of Education of J. Selye University
Vedecký časopis Pedagogickej fakulty Univerzity J. Selyeho v Komárne

2019/1

(14. évfolyam / Volume 14.)

Alapító főszerkesztő / Founder Editor in Chief

Erdélyi Margit

Főszerkesztő / Editor in Chief

H. Nagy Péter

Szerkesztőbizottság / Academic Editorial Board

Prof. PhDr. Erdélyi Margit, CSc.; Doc. PhDr. Soňa Gabzdilová. CSc.; Dr. habil. PaedDr. Horváth Kinga, PhD. (elnök); Dr. habil. PaedDr. Juhász György, PhD.; Dr. Kalmár Melinda; Prof. Dr. Kéri Katalin; Doc. PaedDr. Viliam Kratochvíl, PhD.; Dr. habil. PhDr. Liszka József, PhD.; Prof. Anna Mazurkiewich, PhD.; Prof. Tatsuya Nakazawa, PhD.; Dr. habil. Szarka László, CSc.; Dr. habil. Vajda Barnabás, PhD.; Dr. habil. Vass Vilmos, PhD.

Olvasószerkesztő / Language Editor

Dr. habil. Keserű József, PhD.

Jazyková úprava / Language Editor

PaedDr. Győriová Baková Eva, PhD.

English abstracts reviewed by

PaedDr. Péter Zolczer

Fordítás / Translation

Dr. habil. Barnabás Vajda, PhD.

Tudományos folyóiratunk megtalálható a Central and Eastern European Online Library (CEEOL) nemzetközi adatbázisban.

Our scientific journal is registered in and databased by the Central and Eastern European Online Library (CEEOL).

Náš vedecký časopis je databázovaný v medzinárodnej databáze Central and Eastern European Online Library (CEEOL).



Realizované s finančnou podporou Fondu na podporu program
kultúry národnostných menšín

Tartalom / Content

TANULMÁNYOK / STUDIES

Vajda Barnabás:

Sajtópropaganda a hidegháború alatt és után: a Smith–Mundt-törvény 5

Alabán Ferenc:

A hungarológia intézményesített fórumai 19

Patrik Šenkár:

Osobnosť v službách literatúry – literatúra ako žriedlo tvorivého človeka
(aj v premenách času) 28

György Ladislav:

A szlovák nyelv és a szlovák-magyar kétnyelvűség 42

Dombi Judit:

Magyar anyanyelvű tanulók köztesnyelvi kérései lingua franca angol
(ELF) kontextusban 51

Manxhuka Afrodita:

Az irodalomtanítás tartalmi megújításának lehetőségei a magyartanárok
és a leendő magyartanárok perspektívájából 66

Istók Béla:

Netnyelvészeti kaleidoszkóp 83

Szerdi Ilona:

Stílusgyakorlatok internetes szövegekkel 100

KÖZLEMÉNYEK / MATERIALS

Baka L. Patrik:

Kukoricza Jancsi másik élete – Csurgó Csaba: Kukoricza
(Doboztankönyv-fejezet) 109

Patrik Šenkár:

Vrátiť sa a odísť do povestného Neapolu
(Peter Andruška: Dva týždne v Neapole) 118

SZERZŐINK / AUTHORS 123

Sajtópropaganda a hidegháború alatt és után: a Smith–Mundt-törvény

Vajda Barnabás

Media propaganda during and after the Cold War: The Smith–Mundt Act

Abstract

This study analyses the 1948 Smith-Mundt Act in relation to the broadcasting station Radio Free Europe. The Act, which enabled the US Government institutions – especially the State Department – to overtly spread media propaganda materials abroad, has to be understood within the context of the Cold War's world-wide political media propaganda. This study also looks into the “afterlife” of the Act, the Smith-Mundt Modernization Act of 2012, which amended the original United States Information and Educational Exchange Act of 1948 in order to authorize the Secretary of State and the Broadcasting Board of Governors “to provide for the preparation and dissemination of information intended for foreign audiences abroad about the United States, including its people, its history, and the federal government’s policies, through press, publications, radio, motion pictures, the Internet, and other information media, including social media, and through information centers and instructors”.

Keywords: medial political propaganda, media as a historical source, Radio Free Europe, Smith–Mundt Act, psychological warfare

Kulcsszavak: mediális politikai propaganda, média mint történeti forrás, Szabad Európa Rádió, Smith–Mundt törvény, pszichológiai hadviselés

Subject-Affiliation in New CEEOL: History – Recent History – Post-War period

Bevezető

Tanulmányomban¹ egy olyan témát taglalok, amely a hidegháború során fejlődött és virágzott ki: a mediális politikai propagandát. Elsősorban a jelenség történeti dimenziójára figyelek, mert a média mint történeti forrás körüli tudományos dis-

¹ Jelen tanulmány, amely *A szovjet blokk és a hidegháború 1945–1991 – Húszéves a Cold War History Research Center* című tudományos konferencián (Budapesti Corvinus Egyetem, 2018. december 13.) hangzott el, az 1/0163/19 számú VEGA-projekt keretében készült, melynek címe és témája: *Rôzne podoby slobody v totálnom štáte – politický život, náboženstvo, turizmus a média v (Česko)Slovensku, Maďarsku a Východnej Európe 1938–1968* [Different forms of Freedom in a totalitarian state – political life, religion, tourism and media in (Czecho)Slovakia, Hungary and Eastern Europe 1938–1968].

kurzushoz szeretnék hozzászólni, de nem tudom elkerülni a propaganda jelenkori politikai szempontú megítélését sem – már csak azért sem, mert (miként látni fogjuk) a téma átnyúlik a mába. Az elmúlt évekbeli kutatásaim alapján, amelynek során részletesen vizsgáltam a Szabad Európa Rádió (a továbbiakban SZER), valamint az 1945 utáni csehszlovák kommunista központi sajtó (főleg a Rudé právo és a Pravda) működésének részleteit, arra a meggyőződésre jutottam, hogy a hidegháborút mint korszakot a politikai élet, és ezen belül a külpolitikai élet nagyon erős medializációja jellemzi, amiből egyúttal a propaganda többarcúsága is kibontakozik. (Ide vonatkozik két átfogóbb munkám: *Egy szabad hang Kelet-Európában. A Szabad Európa Rádió tevékenységéről a hidegháború alatt* [2011] és *A csehszlovákiai ideológiai harc természetéről* [2017].)

A mediális propagandáról

A kontextus végett szükséges leszögeznünk bizonyos ismert és kevésbé ismert dolgokat a mediális politikai propaganda ügyében. A média és a propaganda egymás testvérei. A latin eredetű „propagálni” szó terjesztést, széles körben való hirdetést, hírverést, népszerűsítést jelent; a „propaganda” főnév semleges értelmű alapjelentése pedig valamely eszme, tan, nézet, politikai irány vagy cselekvés különféle eszközökkel való módszeres terjesztését jelenti. Vagyis a propaganda jelent mindent, amit a média ténylegesen régen is tett és ma is tesz. Az eszmék, nézetek, vélemények stb. publikus (tehát nyílt színen zajló) vetekedése csak a szabadság viszonyai között lehetséges, azaz: demokráciában, politikai és gazdasági versenyviszonyok között – a *semleges értelemben vett propagandának* csakis ilyen viszonyok közt van értelme. Zárt politikai és gazdasági rendszerekben, ahol nincs versengés és nem lehet nyilvánosan ellenvéleményt megfogalmazni, ott vagy nem lehetséges az ügyeket „propagálni”, vagy csak egyetlen központi propagandairány engedélyezett.

Természetesen tisztában vagyok a propaganda tipológiájával, azzal, hogy létezik pozitív és negatív, soft és hard stb. propaganda. Ugyanakkor a nyomtatott sajtó és a különféle elektronikus médiumok propagandajellegű befolyásolási szándékát nem lehet eleve negatív szándéknak minősíteni. Minden propagandát használó entitás abból a célból végez propagandát, hogy az embereket (egyénilag és tömegben), az ő gondolkodásukat és cselekvésüket befolyásolja – természetesen bizonyos érdekek mentén, bizonyos érdekeknek megfelelően. S mivel ez a befolyásolási szándék lehet pozitív (hasznos) vagy negatív (káros) irányú, ezért a sajtó és a médiumok befolyásolási szándékának minősége e szándékok függvénye.

Tényként állítható, hogy politikum és médiák kapcsolatában mindenkor jelen van a befolyásolási szándék. Hogyan máshogy lehetne egy-egy eszmét, nézetet vagy politikai irányt „különféle eszközökkel módszeresen terjeszteni”, ha nem széles körben való hirdetéssel, hírveréssel – azaz propagandával? Hírverés és propaganda nélkül nem lenne értelmük a reklámoknak és a politikai marketingnek sem. Ha nem létezne az a jelenség, amit „a közvélemény formálásának” nevezünk, akkor nem léteznének választási kampányok, azaz végső soron nem létezne sem szabad fogyasztói társadalom, sem többpártrendszer.

Az 1948-as Smith–Mundt-törvényről

A továbbiakban a SZER történetét ebben a keretben vizsgálom; tehát abban a meggyőződésben, hogy a politikai propaganda bizonyos keretek között legitim cselekvés. És ebben a kontextusban lesz szó a SZER-ről mint a hidegháború politika- és médiatörténetének érdekes részéről, és annak egy kevésbé említett részletről, a Smith–Mundt-törvényről.

Az USA-ban tisztában voltak a média propagandisztikus potenciáljával, és azzal is, hogy ez a hatás másként érvényesül békében és háborúban, illetve más és más szerepe van bel- és külföldön. Ezekre a különbségekre jó példa az 1948-as Smith–Mundt-törvény.

Az USA mindkét világháborúban, de különösen 1942 után erőteljesen alkalmazta a külföldre irányuló mediális propaganda eszközeit, amit akkoriban a Háborús Hírközlési Hivatal (United States Office of War Information, US OWI) nevű kormány-szerv irányított, és amelynek része volt többek között az Amerika Hangja rádió. A háború után azonban problémás volt a propagandatevékenység fenntartása, mivel az amerikai közvélemény békeidőben kritikusan viszonyult az államilag szervezett belföldi propagandatevékenységhez. Ez volt az oka, hogy az Amerika Hangja rádiót a háború végén elkezdték leépíteni.

Ahhoz, hogy az USA államilag szervezett propagandát tudjon szervezni *külföldön*, egy külön törvényre volt szükség. A *külföldre irányuló* médiapropaganda jogi alapját egy 1945-ben kezdeményezett, de végül csak 1948-tól hatályos törvény, a Smith–Mundt Act jelentette (US Information and Educational Exchange Act of 1948; Public Law 80–402). A Smith–Mundt-törvény egy igazi hidegháborús törvény. Eredeti formájában két fő pilléren nyugodott, amennyiben a törvény (i) az amerikai kormányzervek, explicit módon a US State Department (ii) külföldön folytatandó mediális propagandáját szabályozta. A törvény által az a jogi helyzet állt elő, hogy az USA kormányzerveinek az USA területén tilos volt mediális politikai propagandát folytatniuk, viszont külföldön ezt 1948 óta megtehették, és ma is megtehetik.

A Smith–Mundt-törvényre, amelynek hivatalos eredeti megnevezése a „United States Information and Educational Exchange Act” volt, a saját korában úgy hivatoztak, mint a „public diplomacy” fontos elemére, azaz tulajdonképpen a közvélemény megnyerésének egyik lényeges eszközére. Vagyis a kezdeményezői kezdettől úgy tervezték, hogy a törvény az USA külpolitikai tevékenységének hivatalos kiegészítője, támogatója és eszköze lesz – külföldön!

A mögöttes szándékról és a megcélzott politika irány felől semmi kétséget nem hagynak a törvény körülményei. A törvényt Howard Alexander Smith (1880–1966) New Jersey-i republikánus szenátor és Karl Earl Mundt (1900–1974) dél-dakotai republikánus képviselő (később szenátor) kezdeményezték. H. A. Smith később, 1959–1960-ban, azaz a J. F. Dulles utáni és a Dean Rusk előtti időszakban, két kevésbé ismert USA külügyminiszter, Christian Herter és Livongstone T. Merchant idejében a State Department tanácsadója volt. K. E. Mundt pedig 1954-ben, mint Joseph McCarthy szenátor közeli munkatársa, az egyik antikommunista albizottság elnökeként működött.

Az általuk 1945-ben kezdeményezett törvény komoly vitát kavart a Képviselőházban és a Szenátusban. Végül több évnyi huzavona után a Kongresszus elfogadta, Truman elnök pedig 1948. január 27-én aláírta. Mire kész lett, addigra a nagyhatalmi viszonyok is kiéleződtek, így a Smith–Mundt-törvény egy igazi hidegháborús jogszabály lett, amely fundamentális szerepet kapott „az emberek értelméért és akarataért folyó globális közdelemben” – ahogy Truman, majd utána Eisenhower is előszeretettel fogalmazott.

A törvény (technikai értelemben) utólag rendezte az 1942-től működő Amerika Hangja sorsát, azaz lényegében megmentette a 11 000 embert foglalkoztató rádiót (Hixson 1997, 5), egyúttal kerettörvényként felhatalmazta az USA Külügyminisztériumát (tehát egy állami szervet), hogy az az USA *határain túl* élő hallgatók számára rádióműsorokat sugározzon.

Annak érdekében, hogy jól értsük a Smith–Mundt-törvény jelentőségét, szót kell ejteni a mediális propaganda és a kulturális ráhatás együttes tényezőjéről, vagyis összefoglaló módon arról a *kulturális infiltrációs tevékenységről*, amit a hidegháború alatt mind a két hidegháborús szuperhatalom folyamatosan alkalmazott. Közben azonban azt is látni kell, hogy ugyanaz a „fegyver” a két szuperhatalom oldalán más és más fő célnak rendelődött alá. Amíg az USA oldalán a mediális propagandát következetesen azzal a céllal tűzték maguk elé, hogy a sajtó eszközeivel aláássák a kommunista pártok autoritását (a világon mindenütt), addig a szovjet kommunista pártvezetés/pártvezetések azt főleg saját hatalma/hatalmuk megerősítésre, valamint saját politikai ellenzékeik visszaszorítására, ellehetetlenítésére használta/használták kül- és belföldön egyaránt.

Az USA oldalán ebben a médiaháborúban kulcsszerepet játszott a SZER, mivel benne és rajta keresztül az USA a katonai és a gazdasági siker, a prosperitás, a jólét és mindenekelőtt a *szabadság* szinonimájává vált. A nyugati életforma éltetése, e lassú és kitartó kulturális infiltráció közben a SZER sok kelet-európai számára a pozitív kicsengésű emberi vágyak hallható, elképzelhető és személyes szimbólumává vált.

A rádiózás a hidegháború alatti nagypolitika négy meghatározó taktikai elemének egyike volt. A nemzetközi diplomácia, a gazdasági nyomásgyakorlás és a hadászati versengés mellett a rádiózás volt a pszichológiai hadviselés leghatékonyabb eszköze. Nemcsak egy bizonyos „alternatív diplomáciai csatornát” jelentett az USA kormánya számára (Borhi László kifejezése), hanem egyben tudatosan befolyásolni akarta a hallgatók általános külpolitikai gondolkodását is. (Borhi 1999, 108, 94) E doktrína szellemében a SZER igyekezett eleget tenni eszmei vállalásának, amikor *informálni* és *befolyásolni* akart (Woodard 2010, 62), ehhez pedig nyíltan politizálnia kellett. Szóba sem jött, hogy ideológiamentes rádió legyen. Ellenkezőleg, az ötvenes évek ballonos-szórólapos-rádiós kampányai után a rádióbeli politizálás a hetvenes-nyolcvanas években új lendületet vett, sőt a SZER egyenesen a különféle kelet-európai ellenzékek szócsövévé vált.

Ami pedig a médiák külpolitikai szerepét vagy tevékenységét illeti a hidegháború alatt: a SZER-re nem lehet mint egyedi vagy magányos kezdeményezésre tekinteni, mert az USA 1947–1950 között több nagyszabású antikommunista projektet indított. A Kelet-Európa irányába való rádiózás ezeknek a kezdeményezéseknek a

sorában, pl. a Marshall-segélyprogram vagy a CoCom-lista mellett kapott teret és szerepet. De az antikommunista kezdeményezések sora folytatható: CIA, American Committee for Liberation, Committee for Free Europe, Crusade for Freedom, Citizens Foreign Relations Committee, Mutual Security Act stb., vagyis fokozatosan kiépült a politikai, lélektani és gazdasági hadviselés eszközeinek egész arzenálja. Ugyanúgy, ahogy 1945–1950 között az USA gazdasági segélyprogramjai egyre átfogóbbá és célzottabbá váltak, az ad hoc ideológiai reakciókat is egyre tudatosabb és átgondoltabb stratégiák váltották fel, amire az is jól utal, hogy a megnevezett projektek egymással hálószerűen összekapcsolódtak.

Nem elhanyagolható a Smith–Mundt-törvény későbbi percepciója szempontjából, hogy időközben az USA-ban belpolitikailag is szükségessé vált, hogy a mindenkori washingtoni establishment meg tudja indokolni a világméretűvé terebélyesedett mediális propagandaháború értelmét, főleg annak elképesztő költségeit, a saját amerikai közvéleménye számára.

A Smith–Mundt-törvény és a SZER

A Smith–Mundt-törvény kulcsfontosságú volt a Szabad Európa Rádió (SZER) létrejöttében. A dolog pikantériája, hogy jogi értelemben a Smith–Mundt-törvény az amerikai kormányzervek (konkrétan megnevezve: az USA Külügyminisztériuma) külföldön folytatandó mediális propagandáját tette lehetővé és azt szabályozta. A törvény a magánmédiák tevékenységéről nem nyilatkozott, ezért látszólag nem vonatkozott a Szabad Európa Rádióra, mert ez utóbbit a Szabad Európa Bizottság (Committee for a Free Europe, CFE) nevű magánszervezet hozta létre. A SZER-ről és a Szovjetunió felé sugárzó Szabadság Rádióról csak az 1970-es évek elején derült ki, hogy mindkettőt titkosan a CIA alapította és pénzelte, vagyis csak évtizedek múltán derült ki, hogy a SZER nem magánadó, hanem amerikai állami pénzből fenntartott ál-magán médium. Mind a SZER, mind a Radio Liberation/Liberty kezdettől az USA kormánya által támogatott és a CIA által pénzelt szervezetek voltak. Kapcsolatuk alapját egy nemzetbiztonsági irányelv, az 1948 júniusára datált NSC 10/2 dokumentum vetette meg, amely széles értelemben fölhatalmazta a CIA-t bármiféle titkos cselekményre, benne a mediális és lélektani hadviselésre is (Hixson 1997, 13).

A SZER (nagyreszt) külügyminisztériumból származó költségvetése és CIA-kapcsolata tehát adott tény volt kezdettől; ez a titkos állami kapcsolat viszont paradox módon a rádió előnyére vált, amikor a rádió által terjesztett hírek minőségét megvizsgáljuk. Arról van szó, hogy a Smith–Mundt-törvény konkrét megszorításokat is tartalmazott abban a tekintetben, hogy milyen tartalmi keretek között kell a külföldre sugárzó amerikai állami rádióknak működniük. Ezek szerint bármely külföldre sugárzó állami rádiónak: (i) az igazat kell mondania; (ii) világosan el kell magyaráznia az USA kormánya cselekvéseit; (iii) a jó erkölcsöket és a reményt kell támogatnia; (iv) az USA-beli életmódról, eszmékről stb. pozitív képet kell sugároznia; (v) fel kell vennie a küzdelmet a hamis magyarázatokkal és a szándékos ferdítésekkel; és végezetül:

(vi) támogatnia kell az USA külpolitikai irányát. Márpedig mind a SZER-ről, mind a Szabadság Rádióról el kell mondani, hogy bár hivatalosan magánrádiók voltak, és ezért nem vonatkoztak rájuk a Smith–Mundt-törvény megszorításai, de facto mindkét rádióadó kezdettől magára vonatkoztatva alkalmazta a törvény fenti etikai szabályait. Ennek ékes bizonyítékai azok a hír- és műsorpolitika irányelvek, amelyeknek követését a rádiók vezetői saját belső munkatársaiktól elvártak (Vajda 2011, 9, 56).

A SZER híreinek minőségéről

A Smith–Mundt-törvény SZER-re gyakorolt pozitív hatása még akkor is igaz, ha azt is látni kell, hogy a SZER az etikai szabályokat bármikor büntetlenül áthághatta, épp azért, mert „hivatalosan” nem állami, hanem magánrádió volt. A SZER-ben épp ez volt a trükk: az USA kormányának látszólag semmi köze nem volt hozzá... Mégis: ha hosszabb időhorizonton megvizsgáljuk a SZER híreinek minőségét, akkor egy igen magas színvonalú és igen szofisztikált műsorpolitikát látunk.

Politikai értelemben a SZER kezdettől nem számított sem független, sem elfogulatlan rádiónak, hiszen politikai céllal létesítették. Az adó ezt nyilvánosan vallotta is magáról, miként az alábbi, 1956-ban megfogalmazott irányelvben is olvasható volt: „A SZER egy propagandaadó, nem pedig nyilvános vitakör. Célunk az, hogy segítsünk a kelet-európai rab nemzeteknek szabadságuk visszaszerzésében, hogy vissza tudjanak térni a szabad népek közösségébe.”² Ugyanakkor a SZER jellegét a külvilág számára a híreinek minősége, egész pontosan a rádió hírbeszerzési, műsorelemzési és -értékelési módszerei határozták meg, amelyet viszont (a rádió számára előbb titokban, később publikusan kitűzött kormányfeladatokon túl) a magas szintű professzionalizmus jellemezett.

Ebben a tekintetben 1956 vízvázalstónak bizonyult, mivel az amerikai management – akinek egyébként is szándékában állt a minőség ellenőrzése és növelése – tanult a hibákból, amelyeket a magyar forradalom során különösen a magyar szerkesztőségben, de az egész vezetésben is elkövettek. A belső szándékokhoz lényeges külső tényezőként hozzáadódott, hogy 1956 után jelentősen megváltoztak, kiegyenlítettebbé váltak a két nagyhatalom közti katonai erőviszonyok, ezért a nagyhatalmi együttműködés előremozdulásával a rádió első korszakának propagandajellegű időszakát egy kiegyensúlyozottabb és kifinomultabb szerkesztőségi megközelítés váltotta föl.

A SZER-beli hírgyártás központja a hír és információs részleg, a News and Information Services Division (NIS) volt, amely a mindenkori igazgatóhelyettes hatáskörébe tartozott. A NIS tovább osztódott négy alosztályra: lehallgatásra (monitoring), helyi irodákra, központi hírosztályra (Central Newsroom, CNR), valamint kutató és értékelő osztályra (Research and Evaluation, RES). A SZER híreit a központi hírosztály gyűjtötte, ahol egyes visszaemlékezők szerint az 1950-es évek derekán mintegy 250 000 szónyi, azaz kb. 550–650 gépelt oldalnyi információt kezeltek naponta. (Lásd Holt 1958, 107) Mások ennek a mennyiségnek csak a felét állítják, azaz hogy a Central Newsroomba 24 óránként kb. 100 000 szónyi hír érkezett.

² The Vancouver Sun, February 21, 1956, p. 4.

(Lásd Puddington 2000, 260) A CNR-be érkezett híreket sokszorosították, akár 50–100 példányban is, és innen látták el a SZER különböző osztályait. A CNR egyrészt a híreket továbbította a nemzeti szerkesztőségek számára, másrészt tematikus blokkokat készített belőlük.

A SZER CNR-be érkező nagy hír- és információmennyiséget (amely tehát a nyugati és a keleti hírügynökségektől, a saját fiókirodákból, valamint a SZER figyelemzőszolgálatának lehallgatásaiból származott) érdemben és tartalmilag a Kutató és Értékelő Osztály, a Research and Evaluation Section (RES) kezelte. A RES-nek alapvetően három feladata volt. A tároláson és az archiváláson túl az ő dolguk volt ellenőrizni az információk pontosságát és megbízhatóságát, majd a kategorizált híreket bizonyos biztonsági ellenőrzés után ők továbbították a szerkesztőségekbe.

Az értékelés első mozzanataként a beérkező adatokat összehasonlították más, korábbi vagy egyéb forrásból ismert adatokkal, és megbecsülték a hírforrás (sajtótermék vagy személy) szavahihetőségének mértékét. A hírértékelés szempontjából igen lényeges volt az az operatív megszorítás, hogy a helyi irodáknak tilos volt válogatniuk a hírek között: „Mindent pontosan úgy kellett Münchenbe továbbítaniuk, ahogy azt olvasták vagy hallották” (Holt 1958, 108). Ez az utasítás abból a felismerésből fakadt, hogy a helyi irodák munkatársai egyszerűen nem voltak abban a helyzetben, hogy eligazodjanak a kommunista területekről érkező valódi, fél- vagy álhírek között, még kevésbé tudtak volna rendet vágni a szándékos dezinformációk, sejtetések és elhallgatások között.

Az elemzés során a nemzeti hírelemzők lényeges mozzanatként gondosan megvizsgálták a bárhonnán (fiókirodákból, sajtóból, interjúkból, levelekből, telefonon stb.) érkező és immár kontextusba helyezett hírek belső logikáját, koherenciáját, beleértve az értelmi következetlenségeket, nyelvbotlásokat, a sorok közé rejtett értelmet és elfogultságokat is. A beérkező információkból az elemzők-értékelők nemcsak azt akarták tudni, amit a keleti hírforrások mondtak, hanem azt is, amit elhallgattak. Ezért tartozott a hírek értékelése a lokális szerkesztőkénél sokkal szélesebb látókörrel rendelkező elemző-értékelő munkatársakra.

Ezt a körültekintő eljárást indokolta a kommunista hírforrásoknak az a sajátossága is, hogy a szovjet „központi” hírügynökség célzottan „szórta” a híreket. Skultéty Csaba szerint a moszkvai rádióknak volt egy speciális hajnali adása a birodalom valamennyi újságja számára egy külön hullámhosszon (Skultéty 2006, 94), amely hírek azonban más és más értelmet (!) nyertek, amikor a különböző kommunista országok számára konkrét formába öltöztették őket. A kisebb-nagyobb eltéréseket és csúsztatásokat a helyi lakosság nyelvtudás vagy hozzáférés híján egyszerűen nem érzékelte. Ezt tudván próbálták a vasfüggöny mögül több csatornán érkező információkat Münchenben újra „összerakni”, különös tekintettel a hírekben fellelt azonosságokra, eltérésekre vagy hiányokra, aminek a megvalósítása a reggeli politikai eligazításokon kezdődött a szerkesztőségek közötti híregyeztetéssel.

Az elemzők-értékelők a már megtörtént eseményekből indultak ki, egyúttal előre is vetítették az események várható lefolyását. Az efféle hírelemzés és -értékelés eredményeként, amely jóval túlhaladta a nyugati sajtóorgánumnak szokásos kettős ellenőrzést, a szerzett adatokat végül kétféle aktarendszerbe rendezték: cédulás aktákba (card files) és tárgyi/tematikus aktákba (subject files). Kártyákra

kerültek a csehszlovák sajtóból ismert nevek, kezdve Csehszlovákia Kommunista Pártja fő funkcionáriusaitól az alig ismert apparátcsikokig. Feljegyzésre kerültek a menekültekkel, turistákkal, nyugatra utazókkal folytatott interjúkból ismert politikai, kulturális és sportszemélyiségek. Mindenről készült cédula: a vasfüggöny mögött élő ismert kormánytagokról, diplomatakról és gazdasági vezetőkről éppúgy, mint katonákról vagy ellenzékiekről. 1960 körül Csehszlovákiát illetően mintegy 48 000 cédulás aktát tartottak nyilván csehszlovákiai illetőségű emberekről, valamint további 26 000-et különféle gyárakról, szövetkezetekről, bányákról stb. tematikus akták formájában. Az értékelés alapjául szolgáló információk értékét jól jelzi, milyen nagy jelentőséget tulajdonítottak fizikai intaktságának: az evaluation file-okat a szerkesztők helyben megnézhatték, de azokat a kutatóosztály meghatározott helyiségeiből nem volt szabad kivinni (Holt 1958, 110). Az adatokat mikrofilmre tették, indexelték őket és meghatározták a titkosítási fokukat. Az így feldolgozott információk ettől a momentumtól kapták az információ helyett a „kész egység” (item) megjelölést, és lettek alkalmasak háttérjelentések és/vagy politikai elemzések készítésére.

Miután a kutató és értékelő osztály főnöke megítélte az adott kiértékelt információ biztonsági kockázatait, az információt továbbadta praktikus felhasználásra. A feldolgozott információk egy részét továbbították a célországok lakosságához, kisebb részben a nyugati hallgatókhoz. „A hézagokat kipótoljuk, a ferditéseket kijavítjuk” – így hangzott a szerkesztői elv, amelynek szellemében a vasfüggöny mögül származó híreket értékelték, majd értékelés után kommentálták, mintegy „kijavították” („Gaps can be filled and distortions corrected.” Short 1986, 74). A csehszlovák szerkesztőség jellemző műsora volt a „Rub a líc” (tkp. Az érem két oldala), amelyben a közkedvelt Josef Pejskar (művésznevéen Jožko Pero) minden nap 22 óra után kommentálta a hivatalos csehszlovák híreket. (Pejskar és műsora népszerűségét jól jelzi, milyen játékot játszott vele a csehszlovák titkosszolgálat. Mivel Pejskar a České slovo c. emigráns havilap főszerkesztője is volt, egy kirádulás közben betörték a szállására, és ellopták azt a cimgyűjteményt, ahová a lapot küldeni szokta. 1958 júniusában azután a csehszlovák titkosszolgálat egy kalózlapot küldött az előfizetőknek, amelyben elhintették, hogy a kiadvány megszűnt. Lásd Jankovský-Drážďanský 1995, 15)

A kielemezett és kiértékelt információk alapján a SZER kutatási részlege saját elemzéseket is készített. Ezek három nagyobb csoportra oszthatók: sajtószemleanyagok, helyzetjelentések és háttérjelentések. A sajtószemleanyagok az írott sajtóban megjelent cikkek kiollózott, néha kommentárral ellátott és gyakran angolra is lefordított kivonata. (A müncheni SZER belső életéről, benne a sajtószemle-készítés részleteiről értékes emlékeket oszt meg Skultéty 2006.) Az ötvenes évek végétől egyre több kelet-európai újságra szert lehetett tenni, s ezután figyelemre méltó lett a SZER-ben szemlézett sajtótermékek meritése: a hatvanas években a SZER 700 nyugati és 550 keleti sajtótermékre fizetett elő (Holt 1958, 110). Csehszlovákiát illetően 1968 körül mintegy tucatnyi napilapból és egyéb kiadványból készültek a Czechoslovak Press Survey anyagai. Az elemzésekben az országos napi- és hetilapokból éppúgy találunk összefoglalókat, mint az időszaki, a regionális vagy szakmai (katonai, művészeti stb.) sajtótermékekből, a tudományos akadémia kiadványaiig bezárólag.³

³ 3 January 30, 1967: Hajek Cooknak küldött összesítése a sajtóról. HU-OSA-300-30-30 Miscellaneous

A nyelvi értelemben is igényes kutatómunkához sok fordítóra és elemzőre volt szükség. A SZER napi működésében eleve legalább nyolc különböző nyelv keveredett: a lengyel, magyar, cseh, szlovák, román és bolgár nyelveken kívül közös összekötő nyelv volt az angol és a német. Az utóbbi nyelv, illetve munkatárs alapvetően meghatározta a SZER napi működését: a technikai személyzet mellett, akik szinte teljes egészében németek voltak, a fordítók, a hírszerkesztők, a titkárok, a többnyelvű gépirók és egyéb irodai alkalmazottak igen jelentős része német anyanyelvűek közül került ki (Holt 1958, 107). A management mindvégig nagyon jól tudta kezelni ezt a nyelvi sokszínűséget azáltal, hogy nagyra értékelte a többnyelvű munkatársakat, és hogy a monitorozókat nyelvileg is folyamatosan továbbképezték.

A müncheni kutató és értékelő osztálynak számos neve és szervezeti helye volt a SZER-struktúrájában az idők során: Research and Evaluation Section; Research and Analysis Department; Research Departments of Radio Free Europe, a division of Free Europe; RFE Research East Europe stb. A későbbiekben a kutatás önállósodott, és a SZER Kutatóintézet (RFE/RL Research Institute) öt részlege közé kerültek a Central News Division és az Information Resources Division is. A csehszlovák kutatóosztályt is számos alkalommal átszervezték és -nevezték: Czechoslovak Unit of the Evaluation and Research Section (1960–1961); Czechoslovak Section of the RFE Evaluation and Analysis Department (1961–1962); Czechoslovak Unit, part of RFE Target Area Research and Analysis Department (1962–1965); végül Czechoslovak Unit, part of RFE East European Research and Analysis Department (1965–1992).

A SZER egyik „ős-alapítója”, Paul Henze azt állítja, hogy a kutatás mint speciális részleg, amely a hírgyűjtést a Szovjetunióra és a többi kommunista államra és pártra kezdte koncentrálni, két évvel a rádió megalakulása után, 1953-ben jött létre a politikai igazgató irodájának részlegeként (Henze 2010, 11). Ennek azonban némileg ellentmondanak azok az információk, amelyek szerint az első öt évben, tehát 1956-ig, a kutatás csak New Yorkban zajlott, és a kutatórészleg csak 1956. június 15-től került át Münchenbe. Mindenesetre tény, hogy irányítási értelemben a kutatórészleg független volt a nemzeti szerkesztőségek főnökeitől, azaz munkatársai egyenesen a rádió amerikai vezetésének tartoztak beszámolási kötelezettséggel (Machcewicz 2010, 189). Mindazonáltal nem kétséges, hogy a kutatórészleg nagyjából öt éven belül, de legkésőbb az 1950-es évek végére szisztematikus gyűjtő-elemző egységgé alakult, amely mind a keleti sajtót, mind a menekültekkel készült interjúkat alaposan elemezte, és amely egyre több és egyre pontosabb információkkal rendelkezett Kelet-Európa egészéről. A kutatórészleg tevékenységét az egykori munkatársak a második legfontosabb tényezőnek tartják (Johnson–Parta 2010, 347), amely minőségileg megkülönböztette a SZER-t a vetélytársaitól. Mert bár a kutatás kezdetben nem volt sem cél, sem feladat, a kiépülő kutatórészleg a specializált elemzők munkája nyomán igen széles bázison nyugvó információforrássá nőtte ki magát a kommunizmus uralma alatt élő társadalmakra vonatkozóan.

A SZER elemzői korabeli mércével mérve is rendkívül sok dimenzióban voltak képesek megjeleníteni a politikai eseményeket. Noha az egész világra vonatkozóan beszerezték a híreket, azokat tartalmilag elsősorban a Portugáliától Moszkváig, a

Stockholmtól Isztambulig és a Washingtontól Kazahsztánig terjedő geográfiai térségre koncentrálták. A hírfelügyelés politológiai is rendkívül szerteágazónak számított. A SZER monitorozta a szélsőbalos sajtótól kezdve a centrista, konzervatív, keresztényszocialista stb. sajtóorgánumokon át a legliberálisabb szócsöveket a teljes korabeli nyugati és keleti sajtópalettát, beleértve a vidéki újságokat is, aminek eredményeként egy-egy elemzés esetenként öt ország 25–30 különböző újságjából és folyóiratából állt össze.

Bár túlzás az, amivel a SZER amerikai és szovjet ellenzéke folyamatosan vádolta a rádiót („A rádió által gyűjtött információk 80%-a a CIA dossziéiba vándorol, a maradék 20% megy a műsorokba”⁴), az elfogadható, hogy az amerikai irányításnak való direkt alávetettség, a kutatóosztályhoz kapcsolódó CIA-munkatársak, a kutatóktól kikerülő iratok titkosítása, valamint a nehezen tisztázható belső szervezeti kapcsolatok mind-mind a kutatóosztály titkos vagy legalábbis igen bizalmas voltára utalnak. A kutatóosztály jelentőségére és az azt övező óvatosságra nagyon beszédesen utalnak az innen kikerülő írott források általános jeltelessége, ami azt jelenti, hogy a háttér- és helyzetjelentések rendszerint névtelenek. Ez annál feltűnőbb, mivel a SZER általános belső rendjében az összes dokumentumot jelzetek egész sorával látták el. Az indexek tartalmazhatták a kelteztést, az ügyirat tárgyát, a küldő és a címzett megjelölését, sőt sokszor annak a nevét is, akin keresztül az irat ment, vagyis a legtöbb irat tükrözte a belső munkahelyi hierarchiát. Az iratokon rutinszerűen megjelölték az épületszárny jelzését, a szoba- és telefonszámot, munkafeladatok esetén a leadás pontos határidejét. Az egyértelműség végett (és biztonsági okokból is) a dokumentumok végén a gépelt nevek mellett kézírásos szignót is alkalmaztak. Mindebből azonban a kutatóosztály iratain alig találunk valamit, vagyis a kutatók-elemzők kilétét szándékosan homályban tartották.

A szerkesztőségi belső hírbázisok és elemzések tehát egy mai mércével mérve is igen hatékony gyűjtési, elemzési és értékelési folyamat eredményeként készültek. Nem csoda, ha a SZER minősített belső jelentései különösen érdekelték a kommunista titkosszolgálatokat. Ennélfogva az egyes nemzeti szerkesztőségek kutató-elemző osztályainak munkatársai külön célcsoportot: megfigyelendő vagy lehetőség szerint beszervezendő munkatársakat jelentettek. Pl. a csehszlovák kutató-elemző osztályt V. Buršík és Karel Kasal alapozták meg, majd 1955-től Jaromír Netík fejlesztette tovább. Netík személyében a cseh és szlovák belpolitikai élet jó ismerőjét, egyúttal az USA-beli cseh politikai emigráció egyik legjobban informált személyiségét ismerték (Jankovský-Dráždanský 1995, 33). További, név szerint ismert cseh és szlovák SZER-analitikusok voltak V. Kusin, Hanus Hajek, S. Winter, A. Kratochvíl, Jiří Dostál és L. Nižňanský; az utóbbi kettő dokumentáltan a csehszlovák titkosszolgálat által megfigyelt kutató volt (Tomek 2006, 149).

⁴ The Palm Beach Post, March 11, 1971, p. 13.

Smith–Mundt-törvény 2012

Amikor 2011-ben írtam a SZER-könyvemet, még nem tudhattam, hogy a Smith–Mundt-törvénynek 2012 után folytatása lesz. 2012. május 10-én Mac Thornberry képviselő (Texas, republikánus), Adam Smith (Washington, republikánus) és Dana Rohrbacher (California, republikánus) képviselők támogatásával a House Foreign Affairsben benyújtották a Smith–Mundt-törvény módosítását (HR 5736). A kezdeményezők azon a helyzeten kívántak változtatni, hogy az eredeti 1948-as Smith–Mundt-törvény úgy szabályozta az amerikai kormányzervek külföldön folytatandó mediális propagandáját, hogy közben az amerikai kormány *belföldi* médiapropagandáját kifejezetten tiltotta!

A 2012-es Thornberry–Smith–Rohrbacher törvénymódosítást elfogadták, és az az USA kormányzerveit felhatalmazza olyan „információk és anyagok hazai terjesztésére, amelyeket az USA eredetileg külföldi olvasóknak és hallgatóknak szánt” („to authorize domestic dissemination of information and material about the US intended primarily for foreign audiences”). Nagyon érdekes, hogy a módosítást (a törvényjavaslat megnevezésével ellentétben, amely „információkra” és „oktatásra” utalt: Amendments to the United States Information and Educational Exchange Act) 2012-ben a külpolitikához és a védelmi politikához kötötték. Mac Thornberry képviselő ugyanis a törvénymódosítást a House Foreign Affairs Committee-ben kezdeményezte, majd 2013-ban beletették azt az NDAA-be, azaz a védelmi költségvetés-tervezetbe (National Defence Authorization Act 2013), és végül innen került bele a védelmi költségvetésbe (Defence Spending Bill).

Összegzés

Határozottan úgy vélem, hogy a SZER hidegháborús mediális tevékenységét érdemes a fentebb taglalt kontextusban értelmezni; tehát úgy, hogy figyelembe vesszük az USA külügyminisztériumának mindenkori mediális törekvéseit kül- és belföldön egyaránt. Ebben az értelemben a SZER hírgyűjtő, -feldolgozó és -értékelő technikáinak, benne különösképpen a SZER mindenkori kutatóosztálya szofisztikált munkamódszereinek köszönhetően a rádió kiemelkedő pozícióra tett szert még a szabad nyugati hírforrások között is. Ahogy egy korabeli sajtóértékelés fogalmazott: „A SZER nem tökéletes, de nyilvánvalóan a [*kelet-európai*] hallgatók mélyen átértzett szükségleteit elégíti ki. [...] Ez a rádió a kelet–nyugat közti információáramlás nagyon fontos eszköze. Egyrészt kül- és belpolitikai híreket szolgáltat Kelet-Európa lakosainak, másfelől elsőosztályú értékes háttéranyagokkal lát el tudósokat, intézményeket, kormányokat és újságírókat.”⁵

A SZER hírminőségének értékelése során hangsúlyozandó, hogy minden korlátja (politikai és újságírói determináltsága, ideológiai befolyásoltsága stb.) ellenére a SZER mindvégig sokkal közelebb állt a szabad sajtó fogalmához, mint az ideológia-illag kisherélt kommunista sajtó bármelyik terméke. A SZER egyszerűen aktuálisabb, részletesebb és megbízhatóbb volt. A technikai zavarás miatt csak rossz minőség-

⁵ Sarasota Herald-Tribune, March 2, 1972, p. 4.

gében fogható SZER-adások hangnemét és hitelességét a kelet-európai hallgatók azzal hálálták meg, hogy a SZER-t saját adójukként hallgatták, sőt a román és a lengyel hallgatók körében a SZER megbízhatósága mind a belföldi, mind a külföldi hírek esetében messze megelőzte a hazai rádiókéét.

Források

A tanulmányban főleg az alábbi levéltári forrásokra, az Open Society Archives Budapest alábbi fondjaira és alfondjai hivatkozom:

- HU-OSA-300-2 East European Research and Analysis Department 1951-1982;
- HU-OSA-300-2-1 East European Research and Analysis Department, 1951-1982, Subject Files relating to the Bloc, 1962-1982, container no. 14;
- HU-OSA-300-2-1 Subject Files relating to the Bloc 1962-1982, container no. 14;
- HU-OSA-300-6-2 RFE/RL Research Institute, Media and Opinion Research Department, East European Area and Opinion Research, containers no. 1 and 4;
- HU-OSA-300-6-2 RFE/RL Audience Research, container no. 1;

Irodalom

Bashkirova, Elena I. (2010): The Foreign Radio Audience in the USSR During the Cold War: An Internal Perspective. In *Cold War Broadcastings – Impact on the Soviet Union and Eastern Europe*. Szerk. Johnson, A. Ross – Parta, R. Eugene. Budapest: CEU Press, 103–120.

Békés Csaba (2012): *Magyarország, a szovjet blokk és a nemzetközi politika az enyhülés időszakában 1953-1991*. Akadémiai doktori értekezés, Budapest, kézirat.

Betts, Paul – Smith, Stephen A. (2016): *Science, Religion and Communism in Cold War Europe*. Oxford: Palgrave Macmillan.

Borhi, László (1999): Containment, Rollback, Liberation or Inaction? The US and Hungary in the 1950s. *Journal of Cold War Studies*, Volume 1, Issue 3. 17–28.

Fischer Ferenc (2005): *A kétpólusú világ 1945–1989*. Budapest – Pécs: Dialóg Campus Kiadó.

Frank Tibor szerk. (2007): *Gyarmatokból impérium. Magyar kutatók tanulmányai az amerikai történelemről*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Gaddis, John Lewis (2006): *Studená vojna*. Bratislava: Slovart.

Henze, Paul B. (2010): RFE's Early Years: Evolution of Broadcast Policy and Evidence of Broadcast Impact. In *Cold War Broadcastings – Impact on the Soviet Union and Eastern Europe*. Szerk. Johnson, A. Ross – Parta, R. Eugene. Budapest: CEU Press. 3–16.

Hixson, Walter L. (1997): *Parting the Curtain. Propaganda, culture and the Cold War 1945/1961*. New York: St. Martin's Press.

Holt, Robert T. (1958): *Radio Free Europe*. University of Minnesota Press.

- Horský, Štefan (2006): Vidieť svet ušami. *História*, 2006/júl–august, 22–23.
- Jankovský-Drážďanský, Karel (1995): *Svobodná Evropa... a nyní se už hlásí o slovo Karel Jankovský-Drážďanský*. Papyrus.
- Johnson, A. Ross – Parta, R. Eugene (2010): Cold War International Broadcastings and the Road to Democracy. In *Cold War Broadcastings – Impact on the Soviet Union and Eastern Europe*. Szerk. Johnson, A. Ross – Parta, R. Eugene. Budapest: CEU Press, 345–350.
- Judt, Tony (2007): *Povojnová Európa – História po roku 1945*. Bratislava: Slovart.
- Kecskés D. Gusztáv szerk. (2018): *Brüsszelből tekintve. Titkos NATO-jelentések az átalakuló Kelet-Európáról, 1988–1991*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia Bölcsészettudományi Kutatóközpont.
- Machcewicz, Pawel (2014): *Poland's War on Radio Free Europe 1950–1989*. Translated by Latynski, Maya. Wahsington, D.C.: Woodrow Wilson Center Press, Stanford University Press.
- Machcewicz, Pawel (2010): Polish Regime Countermeasures against Radio Free Europe. In *Cold War Broadcastings – Impact on the Soviet Union and Eastern Europe*. Szerk. Johnson, A. Ross – Parta, R. Eugene. Budapest: CEU Press. 169–204.
- Mark, James – Slobdian, Quinn (2015): Eastern Europe [and the decolonization]. In *The Oxford Handbook of the Ends of Empire. Online publication*. Szerk. Thomas, Martin – Thompson, Andrew. Oxford: Oxford University Press. DOI: 10.1093/oxfordhb/978019813197.013.20.
- Michálek, Slavomír (2008): *Rok 1968 a Československo – postoj USA, Západu a OSN*. Bratislava: Historický ústav SAV.
- Nagat, Germina (2010): Ceausescu's War against Our Ears. In *Cold War Broadcastings – Impact on the Soviet Union and Eastern Europe*. Szerk. Johnson, A. Ross – Parta, R. Eugene. Budapest: CEU Press, 229–238.
- Nelson, Michael (1997): *War of the Black Heavens: The Battles of Western Broadcasting in the Cold War*. Syracuse University Press.
- Németh István (2004): *Európa 1945–2000. A megsztástól az egységig*. Budapest: Aula Kiadó.
- Orság, Petr (2016): *Mezi realitou, propagandou a mýty. Československá exilová media v západní Evropě v letech 1968–1989*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Puddington, Arch (2000): *Broadcasting Freedom*. The University Press of Kentucky.
- Révész Béla (2018): *Jogtudósok titkai*. Szeged: Fundamenta Fontium Iuris 12. Iurisperitus Kiadó.
- Siefert, Marsha (2003): Radio Diplomacy and the Cold War. *Journal of Communication*, Volume 53, Issue 2, June 2003, 365–373.
- Simpson, Christopher (1996): *Science of Coercion: Communication Research and Psychological Warfare, 1945–1960*. New York – Oxford: Oxford University Press.
- Shaw, Tony – Youngbood, Denise J. (2017): Cold War Sport, Film, and Propaganda. A Comparative Analysis of the Superpowers. *Journal of Cold War Studies*, Vol. 19. No. 1, Winter 2017, 160–192.
- Short, K. R. M. szerk. (1986): *Western Broadcasting over the Iron Curtain*. London & Sydney: Croom Helm.
- Skultéty Csaba (2006): *Vasfüggönyön át. A Szabad Európa mikrofonjánál – előtte és utána*. Pozsony: Madách-Posonium.

- Tomek, Prokop (2006): *Československé bezpečnostní složky proti Rádiu Svobodná Evropa – „Objekt ALFA”*. Úřad dokumentace a vyšetřování zločinu komunismu, Sešity 14.
- Vajda Barnabás (2017): *A csehszlovákiai ideológiai harc természetéről (1948–1989). O karaktere ideologického ťaženia v Československu (1948–1989)*. Komárom: Selye János Egyetem Tanárképző Kara (Monographiae Comaromienses 21).
- Vajda, Barnabas et al. (2016): *Forms of Political and Media Propaganda in Central Europe, Czecho-Slovakia and Hungary (1938–1968)*. Komárom: Selye János Egyetem Tanárképző Kara.
- Vajda, Barnabás (2016): George Minden and his role in the CIA funded Mailing Project. In Vajda Barnabas et al.: *Forms of Political and Media Propaganda in Central Europe, Czecho-Slovakia and Hungary (1938-1968)*. Komárom: Selye János Egyetem Tanárképző Kara, 203–233.
- Vajda Barnabás (2015): *Hidegháború es európai integráció – Régi és új szempontok a 20. század második felének történeti értelmezéséhez*. Komárom: Selye János Egyetem Tanárképző Kara (Monographiae Comaromienses 16).
- Vajda Barnabás (2011): *Egy szabad hang Kelet-Európában – A Szabad Európa Rádió tevékenységéről a hidegháború alatt*. Dunaszerdahely: Nap Kiadó.
- Weiner, Amir (2010): Foreign Media, the Soviet Western Frontier, and the Hungarian and Czechoslovak Crises. In *Cold War Broadcastings – Impact on the Soviet Union and Eastern Europe*. Eds. Johnson, A. Ross – Parta, R. Eugene. Budapest: CEU Press, 299–317.
- Wettig, Gerhard (1997): *Broadcasting and Détente*. London: C. Hurst & Company.
- Woodard, George W. (2010): Cold War Radio Jamming. In *Cold War Broadcastings – Impact on the Soviet Union and Eastern Europe*. Szerk. Johnson, A. Ross – Parta, R. Eugene. Budapest: CEU Press. 51–66.

A hungarológia intézményesített fórumai

Alabán Ferenc

Institutionalized forums of Hungarology

Abstract

As an introduction, the author examines those forums of Hungarology, which, as institutionalized forms, gradually facilitated the development of the perspectives and horizons of Hungarian science. The paper deals with publications (journals, periodics, conference volumes, etc.) which represent an irreplaceable professional representation of Hungarian affairs. It emphasizes the facts representing the prospects of Hungarology. These professional needs emphasize the integration of Hungarians and the issues of the situation of the Hungarian minority. At the end, the paper expounds the timely problems that can be experienced at the completion of new tasks in defining the interpretation of the Central European region.

Keywords:

Hungarology, institutionalized forums, literary traditions, self-knowledge, Central Europe, minority literature, cultural identity

Kulcsszavak:

hungarológia, intézményesített fórumok, irodalmi hagyományok, önismeret, Közép-Európa, kisebbségi irodalmak, kulturális identitás

Subject-Affiliation in New CEEOL: Social Sciences – Anthropology – Culture and social structure

A hungarológia fórumai

Annak ellenére, hogy a hungarológia fogalma több szempontból közelíthető meg, megfigyelhető bizonyos egységesülés a definíciós törekvésekben is. Ebből a szempontból példaértékűnek és irányt mutatónak tekinthető a *Hungarológia az ezredfordulón* című, 2000-ben megrendezett nemzetközi tudományos konferencia, melynek előadásai meg is jelentek.¹ E vendégoktatói konferencia megrendezésének ideje összefüggésben van a *Hungarológia* címen publikált periodikum megjelenésének időpontjával, melynek akkor közölt anyagai a rendezvény előkészítésével is szolgáltak, s bizonyos formában vissza is tükrözték a konferencia felépítését és napirendi pontjait. Kissé furcsának tűnt, hogy Köpeczi Béla mint a Hunga-

¹ Hungarológia, 2000/1–2. és 3. sz.

rológiai Tanács akkori elnöke bevezető tanulmányában a hungarológia helyzetének 90-es évek eleji állapotát mutatja be az ezredfordulón, egy közel tíz évvel azelőtt megjelent cikkének életre keltésével és újraközlésével.² Valójában a Köpeczi-írás – bár történtek változások a hungarológia fejlődésében – reálisan tükrözte a tudományterület akkori állapotát, mivel nem sokat veszített aktualitásából. A hungarológia egységesítési szándéka Köpeczi Béla áttekintéséből is kitűnik, mivel, ahogy megállapította: „A magam részéről a hungarológiát a magyarságra vonatkozó ismeretek kereteként fogom fel, ami azt jelenti, hogy különböző diszciplínák elemeinek egy meghatározott célra irányított, egymásra is vonatkoztatott egységeként” (Köpeczi 2000, 9). A szempontok és a tudományterület összetevőinek összefüggéseire mutat rá a tanulmány szerzője, amely az egységesítés alapjának számít, akárhogy is határoznánk meg a hungarológia fogalmát. Az „ismeretek kerete” ugyanis akkor is megmarad, ha a hungarológiát filológiai stúdiumnak, művelődéstörténetnek vagy éppen „sorstudománynak” fogjuk fel.

A hungarológiai érdeklődés keretek – az érintett szempontokat figyelembe véve – a jelenlegi „összmagyarság” nyelvi-kulturális-történelmi örökségére terjednek ki. A fokozatosan körvonalazódó komplexitás igénye az egységesülés iránya felé haladva érezhetően elmélyítette és gazdagította a hungarológia fogalmi tartalmát, akár a magyar mint idegen nyelv és a magyar kultúra oktatását, akár a magyarság külföldön való megismertetésének módjait és formáit illetően. Mindez a folyamat átforgatta és tovább erősítette az intézményi-szervezeti keretekben folyó munkát, mind a hungarológusképzést, a lektorátusokon végzett munkát, mind pedig az ún. „magyarságőrző” oktatási és kulturális-művészeti programok bővítésének szféráját. A tudatosan alkalmazott funkcionális és kommunikatív szemlélet érvényesítése közelebb hozta a hungarológia oktatását és kutatását ahhoz a kerethez, amely az „európai filológiai hagyomány”-hoz történő kapcsolódást és viszonyulást biztosítja.

Az intézményesített formák kibővítése fokozatosan elősegítette a hungarológia távlatainak és horizontjának kibontakozását, a megjelenő fórumok pedig hozzájárultak a fontos részletkérdések áttekintő elemzéséhez. Így például azok a folyóiratok, amelyeket az 1977-ben alapított Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság³ indított el a múlt század hetvenes és nyolcvanas éveiben (Hungarológiai Értesítő, Hungarian Studies) távlatilag lett hivatva közvetíteni a hungarológia keretében elért eredményeket. A bulletinjellegű Hungarológiai Értesítő (1979–) a Társaság magyarságtudományi tájékoztató folyóirata elsősorban a multidiszciplináris hungarológiai kutatások nemzetközi információcseréjét segítette és segíti elő. Az angol, német, francia nyelvű írásokat közlő Hungarian Studies (1985–) célja pedig, később is, hogy a „hungarológia régóta hiányolt területeit is felölelve független, nemzetközi fórumot biztosítson a bölcsészettudományok és társadalomtudományok (irodalomtörténet, filológia, néprajz, folklór, zenetudomány, művészettörténet, filozófia, történelem, szociológia) területén, a magyar múlt és jelen bármely vonatkozásában írott magas

2 Köpeczi Béla *A hungarológia helyzete és lehetőségei* című írása először a Magyar Nemzet 1992. szept. 25-i számában jelent meg.

3 A Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság legnagyobb vállalkozása az 1981 augusztusában megrendezett első hungarológiai kongresszus, amely a magyarságtudományt művelők első nemzetközi segerszemléje volt. A Társaság elnöke ezen a kongresszuson Bo Wickman, főtítkára Klaniczay Tibor, főtítkárhelyettese Béládi Miklós lett.

színvonalú tanulmányoknak.”⁴ A periodikum emlékezetes első számának⁵ szerzői és témái már garanciát jelentettek a szakmai színvonal biztosításához. Szabó T. Attila, Pomogáts Béla, Béládi Miklós, Bisztray György, Fried István, Voigt Vilmos és további szakemberek tanulmányai, kiadványokról írt recenziói biztosították a komplex hungarológiai szemlélet érvényesítését, a határon túli kisebbségi magyarság fontos kiadványainak (*Romániai magyar irodalmi lexikon I., Magyar irodalmi hagyományok szlovákiai lexikona, A csehszlovákiai hungarológia bibliográfiája...*) prezentálását. Az új szempontokat, célokat és formát jelentő folyóirat (későbbi főszerkesztője Szegedy-Maszák Mihály) színvonalas és szintetizáló képet nyújtott és nyújt a külföldi érdeklődők számára a magyarságtudomány legfrissebb eredményeiről, ezenkívül minden kötete (száma) tartalmaz még rövidebb közleményeket, könyvkritikákat és sok más hasznos információt a magyarságtudomány iránt érdeklődő külföldiek számára.

A legjelentősebb intézmények között szükséges megemlítenünk A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága/Anyanyelvi Konferencia (elnöke évtizedeken át Pomogáts Béla) fórumát⁶, a Nyelvünk és Kultúránk (egy ideig főszerkesztője Cservenka Judit) című folyóiratot, mely szintén fontos és küldetéses szerepet töltött be a hungarológia fejlesztésében és gyakorlati művelésében. A Társaság alapvető célkitűzése értelmében az „öt világrész magyarságának” kívánt „segítséget nyújtani anyanyelve ápolásában, kultúrája megtartásában, fejlesztésében és magyarságtudata megőrzésében”. Feladatai közé tartozik a kulturális és pedagógiai munkán kívül „a magyar anyanyelv és kultúra megtartását, művelését mint alapvető egyéni és kollektív emberi jogot védő tevékenység” is.⁷ Az Anyanyelvi Konferencia az európai integrációs folyamatot is segítette, amely az egyes nemzetek önazonosságának megtartását, erősítését a kontinens nélkülözhetetlen feltételének tekintti, vállalásaiban és kinyilatkoztatásaiban pedig a legidősebb feladatokat fogalmazza meg. Egyik fontos konferenciájának zárónyilatkozatában ez olvasható: „Az anyanyelv és a kultúra nemzetépítő szerepének biztosítására uniós keretben hozzájárulhatnak a szubszidiaritás alapjain nyugvó közösségi autonómiaformák létét közjogilag szavatoló európai normák kidolgozásához.”⁸ Ez a kivetített igény a legszélesebb horizontra tekint a magyarság érdekének képviselésében, mivel a rendszerváltás után bekövetkezett változások értelmében újrafogalmazza az aktuális irányelveket a magyar nyelv és kultúra nemzetépítő szerepére vonatkozóan.

A magyarországi hungarológiai intézményrendszer szerepét és funkcióját hosszú évtizedekig a Balassi Bálint Intézet vállalta magára.

4 Részlet a folyóirat profiljának meghatározásából. Lásd www.akademiai.com

5 Hungarian Studies, 1985, volume 1, no. 1.

6 A Társaság választott tisztségviselői (megválasztva a nagyváradi közgyűlésen, 2015. május 15-én): tiszteletbeli elnök: Pomogáts Béla, elnök: Balázs Géza, alelnök: Moritz László (Svédország), Pusztay János (Magyarország – Szlovákia), tiszteletbeli alelnökök: Dupka György (Ukrajna), Hódi Éva (Szerbia), Kolár Péter (Szlovákia), Magyarai Sára (Románia), Romhányi László (Nagy-Britannia). Az elnökséget segítő tanácsadó testület tagja még: Bodó Barna (Románia), Dupka György (Ukrajna), Gyetvainé Szorcsik Angéla, Koncz Gábor, Ludányi András (USA), Nagy Zoltán.

7 Részlet a Nyelvünk és Kultúránk periodikum borítójának belső oldalán található célkitűzés és feladat-sor szövegéből.

8 A XII. Anyanyelvi Konferencia zárónyilatkozata. Nyelvünk és Kultúránk, 2010/4, 10.

A Balassi Intézet a határon túli magyar kultúra magyarországi és az egyetemes magyar kultúra külföldi bemutatásáért felel. Az egységes és egyetemes magyar kultúrát terjeszti és népszerűsíti a nagyvilágban, úgy, hogy ezzel párhuzamosan segíti a külföldön vagy határon kívül létező magyar hagyományok és kultúra megismertetését Magyarországon [...] Menedzseli a 17 országban működő intézetek és a 19 országban dolgozó vendégoktatók és lektorok hálózatát, amellyel megvalósul a korábbi két struktúra hatékonyabb összehangolása, a kulturális diplomácia komplex feladatainak végrehajtása.⁹

Emellett kiadói feladatokat látott el, hungarológiai programokat, tudományos konferenciákat szervezett, nyelvtanítást, egyéb képzési formákat és szolgáltatásokat bonyolított. Kárpát-medencei hallgatói centrumként szerepet vállalt az európai integrációs folyamat nemzetközi mobilitási programjainak megvalósításában, továbbá ösztöndíjakkal és képzéssel segítette a határon túli kisebbségi magyar és más nemzetiségű fiatalok magyarországi tanulmányait.¹⁰

A határon túli magyarságra vonatkozó könyvtári-dokumentációs háttérrel a Magyarságkutató Intézet (1985–) látja el, melynek tevékenységi köre két nagy szakterületre terjed ki: a gyűjteményépítésre és a bibliográfiai-dokumentációs munkára. A Magyarságkutató Csoport évkönyvei *Magyarságkutatás* címen jelennek meg, a Magyarországon és a külföldön megjelenő szakirodalomra kiterjedően pedig az Országos Széchényi Könyvtár Hungarika Dokumentációs Osztálya biztosítja a szakbibliográfia rendszerezését. A *Hungarológiai Évkönyv* (a magyar egyetemek hungarológiai műhelyeinek sorozata) 2000-ben indult és a magyarországi összefogás szándékával és szintjén jelent publikációs fórumot a hungarológiai felsőoktatás anyaországi eredményeiről és feladatairól. (Eddig közel tíz száma jelent meg, szerkesztői: Nádor Orsolya és Szűcs Tibor.) A periodikum tartalmazza a Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszusok Magyar mint idegen nyelv szekciójának megtartott előadásait is. A felvázolt fórumok sora kiegészíthető még azzal, hogy a Magyar Alkalmazott Nyelvészet és Nyelvtanárok Egyesületének (MANYE)¹¹ – amely 1990-ben alakult – szervezésében az alkalmazott nyelvészeti kongresszusokon külön szekciója van a hungarológiának. Elnöke hosszú évekig Szépe György (2003–2008), majd Klaudy Kinga (2008–2013) volt.¹²

Ha áttekintésünk nem is teljes, ezek a tények, eredmények és célkitűzések is azt látszanak bizonyítani, hogy a hungarológia most kiemelt fontos fórumai stabil alappal rendelkeznek, a magyarság helyzetének és megismertetésének ügyében pótolhatatlan szakmai képviselőket jelentenek. Speciális feladatokat vállalnak és teljesítenek, mind a nyelvi jogokért folyó küzdelemben, a magyar kultúra mindennemű támogatásában, mind a magyar szellem Kárpát-medencei erősítésében.

9 Olvasható volt a Balassi Bálint Intézet honlapjának bemutatkozó részében. Lásd <http://www.bbi.hu/> 10 2016. augusztus 31-ével jogutódlással megszűnt a Balassi Intézet. A kulturális és tudománydiplomáciai feladatok ellátásáról szóló kormányrendelet szerint a Balassi Bálint Intézet jogutódja 1916. szeptember 1-jétől – a rendeletben meghatározott kivétellel – a Külgazdasági és Külügyminisztérium.

11 A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete 1993-ban jött létre Szépe György kezdeményezésére. Célja elősegíteni és támogatni az alkalmazott nyelvészet minden ágának művelését, oktatását és kutatását, főként a nyelvtanítását – beleértve a magyarnak anyanyelvként és idegen nyelvként való oktatását.

12 A MANYE felépítése 2013. április 4-től: elnök: Prószéky Gábor, alelnökök: Bárdos Jenő, Fóris Ágota, Klaudy Kinga, Medgyes Péter, Székely Gábor.

Előterben a kisebbségi kérdés és az identitás

Az 1989-es társadalmi és politikai változások hatására a szakemberek és az illetékes szervek felülvizsgálták a hungarológia távlati lehetőségeit, s részben megfogalmazták a követendő célokat is, amelyek a magyarságtudomány továbbfejlesztését irányozták elő. A magyar kultúra nemzetközi megismertetésének határozottabb szándéka az előző időkhöz képest még inkább előtérbe került mind az oktatás, mind a kutatás területén. Ami azonban még további újat jelentett a korábbiakhoz képest, az a magyar kisebbségi kérdés határozottabb beemelése a hungarológia értelmezésébe.¹³ Ebből a szempontból irányadó volt a már idézett, 2000-ben a hungarológia aktualizált helyzetéről és lehetőségeiről tartott Köpeczi-előadás egyik központi tételének megfogalmazása, miszerint:

A hungarológiát eddig is úgy fogtuk fel, mint amely az egész magyarság – tehát nemcsak a magyarországi magyarság – megismerését szolgálja. Most azonban még tudatosabban kell arra törekednünk, hogy az egységes kultúrnemzet fogalmát érvényesítsük, nemcsak a nyelv és irodalom vagy a történelem, hanem a külföldi magyarság jelenlegi helyzetének, eredményeinek és problémáinak feltárása szempontjából is (Köpeczi 2000, 11).

A kialakult helyzet és a változás kezdte megmutatni azt a további lehetőséget a hungarológiát illetően, ami addig csak részben volt kihasználva és ami feltételezhetően a politikai rendszer megváltozásának volt köszönhető.

A politikai rendszerváltás után kedvezőbbek lettek a körülmények a valóságos magyarsággal megismertetésére, az oktatásban és a kutatásban még határozottabban érvényesülhettek a szakszerűség aspektusai. Ennek fontos részévé vált – mint az európai integráció – törekvésének egyik alapvető feltétele is: a kisebbségi kérdéssel való részletes foglalkozás, a kisebbségi kultúrák újraértelmezésének ténye, a sokoldalú kapcsolatok általános és speciális értelmének keresése. A szakszerűség azóta is jó ellenszernek bizonyult a nacionalizmus ellenében, amelynek forrása sokszor az előítélet és a hamis, valótlan nemzeti sztereotípiák éltetése. Az európai integráció fokozatos megvalósulásának és lényegének feltétele pedig ennek az ellentéte, a nacionalizmus leküzdése, vagyis a nemzetek és országok kölcsönös együttműködése, elismerése, ami – jó esetben – az egyes népek helyzetének minél hitelesebb megismerését is jelenti.

2006 tavaszán a magyar köztársasági elnök, Sólyom László indította útjára azt a konferenciasorozatot, amelynek célja a határon túli magyarok helyzetének és problémáinak az említett pontosabb megismerése; egy megújult szemlélet lerakása, elindítása, elsősorban a magyarországi közvélemény és közélet számára. A tanulmánykötet (*Határon túli magyarság a 21. században*), melyet a budapesti Köztársasági Elnöki Hivatal jelentetett meg (Bitskey szerk. 2010) egyrészt a konferenciasorozat tanulságait összegzi, másrészt igyekszik figyelembe venni a kisebbségi

¹³ Megjegyzendő, hogy a Kárpát-medence lakosságának közel a felét a magyarság teszi ki, közel tizenhárommillió lélekszámmal. Ebből tízmillió Magyarországon, másfélmillió Romániában, majdnem félmillió Szlovákiában, száznyolcvanezer Kárpátalján, majdnem háromszázezer a Vajdaságban. Ezen kívül kisebb létszámban Ausztriában, Horvátországban és Szlovéniában élnek magyarok.

magyarságot érintő legfrissebb kutatásokat, és egyben támpontokat igyekszik adni a magyarországi magyarság- és identitáspolitika fejlesztéséhez. A tanulmánykötet tartalmaz egy CD-mellékletet is, amelyen megtalálhatók a magyar államfő határon túli magyarsággal kapcsolatos beszédei és interjúi, valamint azok az információk, amelyek a szomszédos országokban, a kisebbségi magyar közösségek körében tett látogatásait dokumentálják. Akár a státusztörvényről, a kettős állampolgárságról legyen is szó, akár a Kárpát-medencei Magyar Képviselők Fórumán elmondott beszédét vagy éppen a beszercebányai Bél Mátyás Egyetemen (ahol nyilvános beszélgetés keretében párbeszédet folytatott a szlovák köztársasági elnökkel és az egyetemistákkal) hangoztatott véleményét értelmezzük, annak a következetes álláspontnak a hangsúlya érezhető ki, amit tömören a tanulmánykötet előszavában Sólyom László összegezett: „Szükség van a tárgyilagos szembenézésre az összmagyarság helyzetével és jövőjével [...] a határon túli magyarok kérdésében tudás nélkül a pusztá érzelmi hozzáállás könnyen tévútra vezet. Nem elég a kisebbségi jogokért harcolni, hanem ismerni kell a szomszéd államokban élő magyarságot, és empátiával kell fordulni a szomszéd népek felé is.” (Sólyom 2010, 8) A legmagasabb szintű magyar állami képviselő ezzel a kitételrel továbblépett a megkezdett folyamat kiszélesítésében, a határon túli kisebbségi magyarság felé fordított figyelmet ugyanis kiegészíti a szomszédos országok nemzeti kultúrájának megismerési szándékával. Ez az ideológiai alapvetésnek is számító gesztus lehetőséget ad a hungarológia „térfelének” és bázisának a kibővítésére, azzal a megfontolással, hogy a metafizikus elképzelések nem jelenthetnek megoldásokat, a szellemi teljesítmények pedig a kulturális környezettől és a térbeli távolságoktól függetlenül öszszecsenghetnek és elősegíthetik, elmélyíthetik az önmegismerést a hasonló (vagy azonos) történelemmel és sorssal rendelkező szomszédos népekkel való összehasonlítás során.

Újabb feladatok, lehetőségek kirajzolódása figyelhető meg a közép-európai régió értelmezésének időszerű meghatározásában is:

- mivel a megfelelő, elsősorban hungarológiai információs és intézményi bázisok (kutatóintézetek, tanszékek) funkcióinak és programjainak újbóli átgondolásáról, felújításáról, illetve kibővítéséről van szó, melyeknek szerepük van a térség szellemi arculatának formálásában;
- a Magyarországgal szomszédos országok többségi nemzeteinek értelmiségével való kétoldali kapcsolatok megerősítése is fontos feladatnak számít (a hungarológiával elsősorban ennek a társadalmi rétegnek a tagjai foglalkozhatnak érdemlegesen, akik – jogosan – erkölcsi és anyagi megbecsülést is várnak, illetve igényelnek);
- a nemzeti önazonosság, illetve azonosságtudat általában térhez kötődik, amely a helyi kultúrához kapcsolódik és a „kulturális örökséget” jelenti. Ehhez hozzátehetjük azt az elfogadott vélekedést, amelynek értelmében napjaink kultúrája a globalizáció kultúrája is, tehát ún. „keverék kultúra”. E fogalom az értelmezések során természetszerűen differenciálódik és átértékelődik, az Európai Unió pedig egyfajta választ is megfogalmaz a globalizációra, amelynek értelmében Európát a „keresztény kultúrán alapuló sokszínűség” jellemzi. Ebben a közegben a nemzeti kisebbségeknek (kü-

lönösen Közép-Európában) – így a határon túli kisebbségi magyaroknak is – sajátos helyük és szerepük van, melynek előnyei érvényesíthetők a hungarológia oktatásában és népszerűsítésében, s melynek a közép-európai régióban konkrét identitáserősítő szerepe és funkciója van.

* * *

A hungarológia kiterjesztése, a határon túli magyar kisebbségek iránti fokozott érdeklődés, továbbá a szomszédos országok közötti kölcsönös szorosabb kapcsolatteremtés igénye (mindkét kezdeményezést hangsúlyozni érdemes!) az eddigieknél jobban lehetővé teszi az „összmagyarság” hiteles megismerését. Ennek szerves részét képezi a helyi kultúrák kiemelése, akár Erdélyben, a Felvidéken, a Vajdaságban és a Kárpátalján. A hungarológiának ez a szintetizálónak tekinthető és nevezhető megközelítési módja és értelmezése – mint a gyakorlatban már kiderült – funkcionális és célszerű, mivel a határon túli magyar tudományosságának feltérképezése és fejlesztése nemcsak az adott magyar kisebbség szempontjából fontos, hanem a sokszor hangoztatott összehasonlítás elérése és érvényesítése miatt is lényeges. A komparatív szemlélet és értelmezés mutathat rá, hogy a „szétszaggatottságból” nemcsak mindig hátrány, hanem előny is származhat. Éppen azért, mert a hungarológia komplex értelmezése érdekében a határon túli szakemberek olyan kutatásokat is végezhetnek, amelyek segíthetik az egyetemes magyar tudományosság kiteljesedését, mind a regionális feladatok optimális ellátásában, mind pedig a másokkal való összehasonlítás szempontjainak reálissá tételében. Mindez, mint szakosított tevékenység hozzájárul a magyarságról kialakított kép pozitív előjelű formálásához és népszerűsítéséhez.

Megállapítható, hogy az európai diktatórikus társadalmi rendszerek több évtizede összeomlottak ugyan, a kisebbségi helyzet azonban – a maga valóságában – továbbra is fennmaradt a Kárpát-medencében. Az európai egységesülés távlatából, továbbá a hungarológia stratégiája szempontjából is relevánsnak számít, hogy a kisebbségi magyar nemzetrészek önszemlélete és önszerveződése hogyan alakul a jövőben. Az elemzések és felismerések nem elégedhetnek meg azzal, hogy csupán megállapítsák, miként jutott kisebbségi helyzetbe a magyarság egy része, mivel a cél – szintén a valós helyzetből kiindulva – a kisebbségek reális önismeretre való buzdításának és nevelésének elérése, továbbá az önrendelkezésen alapuló kisebbségi „életstratégia” megteremtése lehet. Ehhez pedig az kell, hogy:

- a kisebbségi magyarság a kultúrák egymás mellett élésének és kölcsönhatásának „megtartó példái” kutassa és tanulmányozza intenzíven, annak érdekében, hogy – az eredményeket felhasználva – az analóg helyzetet túlélt európai kis népek (nemzetrészek) önszerveződési működő modelljeit elsajátíthassa. Azzal a meggyőződéssel és céllal, hogy a magyar kisebbségi szellemi élet korszerű formáit perspektivikusan ki lehessen dolgozni a Kárpát-medencében, hogy az európai megújulás „korparancsának” ne vethessenek gátat a trianoni döntés eredményeként létrejött korlátok;
- a közéleti tettekben az eddigieknél tágabb összefüggésrendszerben szükséges gondolkodni, és az európai integráció biztosította lehetőségei között

új, komplex viszonyulási rendszert kell kialakítani az élet minden területén, így a társadalom- és gazdaságszervezésben, a tudományban, az irodalmi életben és a művelődésben egyaránt;

- az egyén és a kisebbségi nemzeti közösség identitásának megerősödésében biztosítva legyen a meghatározó szereppel bíró anyanyelvi nevelés és gyakorlás minden művelődési szinten. Ez a feltétel azonban alapvetően több dologhoz kapcsolódik, mivel a kisebbségi (nemzeti) identitás őrzéséhez/megőrzéséhez intézmények kellene, tehát a család, az iskola, az egyház, a népi hagyományokat őrző csoportok, média (televízió, újság) és az érdekvédő politikai párt/pártok. Ha ezek az intézmények hiányoznak – a tapasztalat is ezt mutatja –, az önazonosság megőrzése kisebbségi kontextusban nagyon nehéz vagy éppen lehetetlen;
- a kisebbségi magyarságoknak minden nehézség ellenére tudatosítaniuk szükséges a korszellem megváltozásának egyik legfontosabb stratégiai célját, miszerint az új kialakult helyzetben a követendő távlati eszmény a nyelvi-leg, a kulturális hagyományok szintjén és történelmileg értelmezett kulturális nemzet összehangolása és fokozatos „újáteremtése” lehet.

Irodalom

Béládi Miklós szerk. (1982): *A magyar irodalom története 1945–1975. IV. kötet. A határon túli irodalom*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Bitskey Botond szerk. (2010): *Határon túli magyarság a 21. században. Konferenciasorozat a Sándor-palotában 2006–2008*. Budapest: Köztársasági Elnöki Hivatal.

Fedinec Csilla szerk. (2008): *Értékek, dimenziók a magyarságkutatásban*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia – Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság.

Fülei-Szántó Endre (1989): *Hungarológia és európaiság*. A Hungarológia Oktatása, 1989/5–6, 3–10.

Gíay Béla vál. – B. Nádor Orsolya szerk. (1990): *Hungarológiai Ismerettár 5. A hungarológia fogalma*. Nemzetközi Hungarológiai Központ.

Görömbei András (2008): *Azonosságtudat, nemzet, irodalom*. Budapest: Nap Kiadó.

Jankovics József – Monok István (2000): A hungarológiáról és magyarországi intézményeiről. *Hungarológia*, 2000/1–2, 43–52.

Kerekes Dóra szerk. (2003): *A magyar mint idegen nyelv és a hungarológia oktatása az Európai Unió csatlakozás jegyében*. Budapest: Balassi Bálint Intézet (Balassi Füzetek 1).

Kósa László szerk. (1991): *A magyarságtudomány kézikönyve*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Köpeczi Béla (2000): A hungarológia helyzete és lehetőségei. *Hungarológia*, 2000/1–2, 9–12.

M. Róna Judit (1982): A hungarológia régen és ma. *Jelenkor*, 1982/2, 157–160.

Nádor Orsolya (2013): A Magyarságtudomány című folyóirat szerepe a hungarológia fogalmának alakulásában. *Hungarológiai Évkönyv*, XIV évf., 1. sz., 195–208.

Rákos Péter (1986): Hungarológia: a dolog és a szó. *Hungarológiai Értesítő*, 1986/1–2, 321–328.

Sólyom László (2010): Előszó. In *Határon túli magyarság a 21. században. Konferenciasorozat a Sándor-palotában 2006–2008*. Szerk. Bitskey Botond. Budapest: Köztársasági Elnöki Hivatal.

Szente Gábor – Szvath-Vecsera Dóry – Dombi Judit szerk. (2017): *A MANYE XXVI. Kongresszusa. Absztraktkötet*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete és Pécsi Tudományegyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola.

Szűcs Tibor (2013): A magyar nyelv és kultúra areális helye Európában. *Hungarológiai Évkönyv*, XIV. évf., 1. sz., 226–234.

Osobnosť v službách literatúry – literatúra ako žriedlo tvorivého človeka (aj v premenách času)

Patrik Šenkár

Personality in the service of literature - Literature as the source of the creative person (even in times of transformation)

Abstract

The contribution is dedicated to the jubilant literary scientist doc. PhDr. Rudolf Chmel, DrSc., on the occasion of his eightieth birthday. It analyzes his versatile literary-scientific (theoretical, historical, critical) publications on the pages of Slovak Literature, the magazine of the Institute of Slovak Literature of the Slovak Academy of Sciences in Bratislava, where he has been employed since 1961 (also for a time as his director). By means of an interpretative and bibliographic method, it searches his metatexts, addressing contemporary, but always up-to-date literary “events” and theoretical questions from the aspect of integration-differentiation syntheses or interliterary contexts.

Keywords: literature, identity, analysis, criticism, interpretation

Kľúčové slová: literatúra, identita, analýza, kritika, interpretácia

Subject-Affiliation in New CEEOL: Language and Literature – Studies of Literature – Slovakian Literature

*s úctou venované – sľaby na manželku –
jubilujúcemu Rudolfovi Chmelovi*

V spoločensko-kultúrnej sfére Slovenska (ba Vyšehradskej štvorky) hádam neexistuje kultivovaný človek, ktorý by nepoznal všestrannú osobnosť (a tým aj rôznorodé pôsobenie) Rudolfa Chmela ako literárneho vedca – slovakistu, hungarológa, vysokoškolského pedagóga, dlhoročného pracovníka Československej i Slovenskej akadémie vied, ale aj tajomníka, šéfredaktora, editora, publicistu... Nehovoriac pritom o jeho spoločensko-politickej angažovanosti v prospech národov/národa i národností na poste podpredsedu vlády Slovenskej republiky pre ľudské práva a národnostné menšiny, ministra kultúry Slovenskej republiky, poslanca Národnej rady Slovenskej republiky či veľvyslanca Českej a Slovenskej Federatívnej Republiky v Maďarsku.

Rudolf Chmel sa narodil 11. februára 1939 v Plzni. Táto sobota však bola vtedy pre slovenskú kultúru príznačná najmä odchodom slovenskej prozaičky, redaktorky, publicistky Eleny Maróthy-Šoltésovej na večný odpočinok. V starobylej priemyselnej metropole Západočeského kraja sa však tešili z príchodu malého človečika. Po dvoch rokoch, teda v roku 1942, sa rodina vrátila na Slovensko, do vtedy mladého továrenského Svitú. Mladý Rudolf Chmel po absolvovaní základnej a strednej školy (maturita v Poprade, 1956) vo svojich štúdiách pokračoval v Bratislave. Po ukončení slovenčiny a ruštiny na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave (1956–1961) pôsobil v Slovenskej akadémii vied v Bratislave ako vedecký pracovník so zameraním na literárnu činnosť – a to v Ústave slovenskej literatúry (1961–1963), Ústave svetovej literatúry a jazykov (1964–1972), Literárnovednom ústave (1973–1982) a zároveň pracoval aj ako redaktor časopisu Slovenská literatúra. Od roku 1982 bol tajomníkom Zväzu československých spisovateľov, v rokoch 1988–1989 šéfredaktorom Slovenských pohľadov, od decembra 1989 do júla 1990 riaditeľom Literárnovedného ústavu Slovenskej akadémie vied v Bratislave; v rokoch 1990–1992 pôsobil v diplomatických službách ako veľvyslanec Českej a Slovenskej Federatívnej Republiky v Maďarsku, od roku 1993 sa opäť stal pracovníkom Ústavu slovenskej literatúry Slovenskej akadémie vied a súčasne viedol Katedru maďarského jazyka a literatúry Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave (1993–1996). Od roku 1994 bol vedúcim Kabinetu slovakistiky na Filozofickej fakulte Karlovej univerzity, zároveň od roku 1997 predsedom redakčnej rady (a od roku 2000 šéfredaktorom) spoločensko-politického a kriticko-reflexívneho mesačníka OS. V rokoch 1993–1998 bol hovorcom Fóra inteligencie Slovenska a šéfredaktorom Stredoeurópskych novín, resp. predsedom správnej rady Nadácie otvorenej spoločnosti (1993–2000). V roku 1994 sa stal vedúcim novozaloženého Kabinetu slovakistiky v rámci vtedajšej Katedry slavistiky Filozofickej fakulty Karlovej univerzity. Zaslúžil sa tak o vývin odboru, resp. podieľal sa na transformácii slavistiky na stredo- a východoeurópske štúdiá. Od roku 2006 až dodnes je pracovníkom Katedry stredoeurópskych štúdií Filozofickej fakulty Karlovej univerzity v Prahe, od roku 2012 prednáša na Katedre stredoeurópskych štúdií (v období 2006–2011 bol riaditeľom Ústavu slavistických a východoeurópskych štúdií). Vďaka svojej erudícii je od mája 2017 emeritným členom akademickej obce Filozofickej fakulty Karlovej univerzity. V súčasnosti pôsobí na pôde Katedry stredoeurópskych štúdií Filozofickej fakulty Karlovej univerzity a na Katedre slovenského jazyka a literatúry Pedagogickej fakulty Univerzity J. Selyeho v Komárne.

Primárnym výskumným záujmom literárneho vedca Rudolfa Chmela je obdobie slovenského literárneho romantizmu, slovenská literárna kritika a slovensko-maďarské literárne vzťahy. Samozrejme, publikoval aj množstvo príspevkov, statí, štúdií, recenzií či kritik aj v rámci iných oblastí literárnej vedy, avšak podstatu jeho publikačnej činnosti tvoria práce zo spomínaných „vedeckých teritórií“. Konkretnou záležitosťou týchto úsilí (od začiatku 60-tych rokov až dodnes) je mimoriadne bohatý a fundovaný publikačný zoznam so stovkami záznamov. Aj vďaka nim získal svoje akademické, vedecké i vedecko-pedagogické tituly a hodnosti (CSc. – 1968, PhDr. – 1968, DrSc. – 1992, doc. – 1993). Je nositeľom štátneho vyznamenania Maďarskej republiky Menšínová cena (1996), Zlatej medaily Ľudovíta Štúra Slo-

venskej akadémie vied (1999), slovensko-maďarskej ceny ministrov zahraničných vecí SR a MR Dobré susedstvo a porozumenie (2009) i Chopinovského pasu za významné zásluhy pre poľskú kultúru (2011). Cenu Eleméra Hantosa (2011) mu udelilo kuratórium budapeštianskej Stredoeurópskej univerzity (CEU) za zásluhy o zlepšenie vzťahov medzi národmi strednej Európy. Pri príležitosti jeho životného jubilea vyšla pozoruhodná (vyše päťstostranová) publikácia vo vydavateľstve Kalligram s názvom Slová – pamätnica k sedemdesiatke Rudolfa Chmela. Obsah tejto knihy tvoria príspevky priateľov a ctiteľov Rudolfa Chmela so zámerom pripomenúť si, že medzi nami už niekoľko desaťročí zmysluplne pôsobí intelektuál, ktorého aktivity výrazne poznačili slovenský, česko-slovenský, slovensko-maďarský aj stredoeurópsky duchovný priestor.

Doc. PhDr. Rudolf Chmel, DrSc., je uznávanou autoritou, intelektuálom s vysokým kreditom, osobnosťou s vedeckou a pedagogickou erudíciou i hlbokým ľudským zreteľom. Človekom, ktorý po celý život nesie v sebe životné krédo tvorivej osobnosti.

V rámci literárnej vedy knižne vydal nasledovné publikácie v slovenčine: Literatúry v kontaktoch: štúdie o slovensko-maďarských literárnych vzťahoch (1972), Kritika a kontinuita (1975), Hodnoty a čas (1978), Dejiny v dejinách: k storočnici Slovenských pohľadov (1981), Sondy (1983), Paralely a konfrontácie (1986), Dejiny slovenskej literárnej kritiky (1991). Okrem toho publikoval aj práce kulturologického a politologického rázu: Moja maďarská otázka: zo zápiskov posledného česko-slovenského veľvyslanca v Maďarsku (1996), Moje slovenské pochybnosti: texty z rokov 1991-2002 (2004), Romantizmus v globalizme: malé národy – veľké mýty (2009), Slovenský komplex (2010). Textologicky a edične pripravil na vydanie diela ako (pars pro toto): Dumy (Mikuláš Dohnány, 1968), Listy a denníky Mikuláša Dohnányho (Mikuláš Dohnány, 1971), Slovensko a jeho život literárny (Jozef Miloslav Hurban, 1972, spolu s Ivanom Kadlečíkom), Literárne vzťahy slovensko-maďarské: dokumenty z 19. a zo začiatku 20. storočia (1973), Životopisy a články (Jozef Miloslav Hurban, 1973, spolu s Ivanom Kadlečíkom), Hodnoty a čas: literárne úvahy, kritiky a glosy (Milan Pišút, 1978), Literárnokritické konfrontácie (antológia, 1980), Žihadlice: antológia slovenskej satirickej poézie troch storočí (1980), Funkcia umeleckej kritiky (1981), Myšlienka a tvar: slovenská literárna esej (1981), Svedectvo kontinuity (1982), Hlasy v prúdoch času (1983), Úvahy a vyznania: literárne konfrontácie (1985), Hľadanie hodnôt (Albín Bagin, 1986), Kongres slovenských spisovateľov 1936 (1986), Dielo 1: Polemiky. Dejiny a národ. Povstanie. Osobne a neosobne. O súčasnej literatúre, synteticky, recenzentsky (Alexander Matuška, 1990), Dielo 2: O literatúre v rôznych súvislostiach. Eseje, portréty, profily v slovenskej literatúre. Eseje, portréty o českej literatúre. Eseje, medailóny o svetovej literatúre (Alexander Matuška, 1990), Zápisky vojenského lekára. Slováci (Albert Škarvan, 1991), Slovenská otázka v 20. storočí (1997), Dielo (Ľudovít Štúr, 2007) a Ľudovít Štúr: štúdie a eseje (2015).

Aj z uvedeného radu je zrejmé, že Rudolf Chmel je nesmierne pracovitým autorom so širokým diapazónom tvorivého záujmu. Pochopiteľne, v rámci tohto príspevku nie je možné komplexne ani len vymenovať jeho knižné, zborníkové či časopisecké publikácie (aspoň pars pro toto sme sa snažili zdokumentovať jeho

najvýznamnejšie knižné tituly, ktoré sa tak či onak viažu k jeho menu). Rozhodli sme sa preto pre určitú analýzu jeho rôznorodých textov (pôvodné štúdie, recenzie, kritiky...), ktoré vyšli v časopise Slovenská literatúra od roku 1962 až po súčasnosť (pre úplnosť a rekognoskáciu uvádzame kompletnú bibliografiu týchto článkov na konci tohto textu).

Jedným z nosných pilierov publikačnej činnosti literárneho vedca Rudolfa Chmela sú štúdie v časopise Slovenská literatúra (1966-2019). Osem takýchto textov deklaruje široký obľúk záujmu ich autora: zaoberajú sa obdobím od národného obrodzenia cez romantizmus až po medzivojnový vývin slovenskej literatúry. Okrem toho sa Rudolf Chmel venoval aj všeobecnejším témam ako literárnohistorická integrácia slavistiky, problémy a úlohy výskumu slovensko-maďarských literárnych vzťahov či umelecký preklad ako kultúrny a jazykový komunikát z aspektu prekladania z maďarčiny do slovenčiny. Tematický záujem jednotlivých štúdií sa postupne rozrastá od spomínaných bilaterálnych vzťahov cez medziliterárne syntézy a integračno-diferenciačné tendencie smerom až k svetovej literatúre. Jednotlivé texty sú teoreticky značne podkuté, metodologicky prepracované a patrične konkretizované.

Aktuálnosť odkazu národného obrodzenia Rudolf Chmel vyzdvihuje v potrebnosti výskumu širokého rozpätia daného obdobia. Zdôrazňuje integračnú úlohu tejto epochy slovenskej literatúry a jej prepotrebnú implementáciu do aktuálneho kultúrneho povedomia. Tým sa vlastne sprítomňuje ono dávno minulé aj pre súčasnú literárnu vedu. Myšlienky literárneho vývinu tohto obdobia majú zakladateľskú tradíciu pri formovaní novodobej identity kultúrnosti a kultivovanosti slovenského národa. Tieto atribúty si plne uvedomil aj Karol Rosenbaum, ktorého vedecké záujmy Rudolf Chmel patrične skĺbil v tomto texte. Chmelov pohľad sa, prirodzene, postupne obracia smerom k obdobiu slovenského romantizmu. Všima si však najmä osobnosti mimo hlavného prúdu: uvádza zaujímavosti zo života Mikuláša Dohnányho z aspektu dobových súvislostí, jeho spoločenské a literárne pôsobenie. Vsádza tohto autora do oblúku romantickej spisby, čím mu vytvára akési trvalé miesto v dejinách slovenskej literatúry. Aj v tomto aspekte je možné všímať si Chmelov vedecký záujem o marginálne, ale o to dôležitejšie segmenty slovenskej literárnej histórie. Koniec koncov sa tak jeho pohľad dostáva do medzivojnového obdobia: detailne analyzuje časopis Slovenské pohľady, jej generačno-ideovú diferenciáciu, špecifiká kontinuity národnej koncepcie v rámci česko-slovenských vzťahov, Krčméryho a Mrázovo šéfredaktorské myslenie v danom literárnom chronotope, nové prúdy v dobových publikovaných textoch a postupné rozširovanie priestoru o nové smery. Samozrejme, charakterizuje pritom aj neoddeliteľný medziliterárny kontext ideového pôsobenia Slovenských pohľadov. Takým spôsobom Rudolf Chmel vlastne „pulzuje a navrstvuje“ svoje teoretické východiská; rozširuje ich a dáva im myšlienkovu väčší priestor i hlbší význam. Tento kontext sa konkretizuje aj v štúdiu o niektorých uzlových problémoch vývinu slovensko-maďarských literárnych vzťahov práve v ich protirečivej kontinuite. Rudolf Chmel zdôrazňuje, že ide pritom o dve rovnoprávne svojbytné a samostatné literatúry, ktoré sa postupným spoznávaním musia dostať aj do širších relácií. Vyzdvihuje úlohu riešenia otázky takéhoto obojstranného pôsobenia slovenskej a maďarskej literatúry, resp. špecifickosť ich vzťahov na rozdiel od slovensko-českých a slovensko-ruských relácií. Koncepcia tohto výskumu sa

však musí budovať najmä na objektívnom základe. Vyslovuje pritom aj miernu kritiku o dovtedajšom nepatrnom úsilí v rámci tejto problematiky. Kritizuje jednostrannosť a obmedzenosť z hľadiska neadekvátneho nacionalizmu a dožaduje sa objektívneho preskúmania a zhodnotenia načrtnutých problémov. Polemicky sa vyslovuje aj na adresu niektorých publikácií z oboch „táborov“, ale zdôrazňuje potrebu komplexnejšieho zhodnotenia celkového národn(ostn)ého vývoja od začiatkov až po súčasnosť. Ako vzor uvádza spoluprácu Jozefa Škultétyho s Jenőom Rákosim či úsilie Samuela Vozára o slovensko-maďarské vyrovnanie. V jeho chápaní je mimoriadne dôležitý vývin národa nielen smerom von, ale predovšetkým dovnútra. Zdôrazňuje, že tento bilaterálny vzťah sa má skúmať s ohľadom na súvzťažnosť diachronie vzťahov slovenskej a českej literatúry. Uvádzaný vplyv sa môže adekvátne zhodnotiť len s opodstatnenou koncepciou a metodológiou. Jednou z foriem takéhoto vzájomného poznávania je umelecký preklad, ktorý do roku 1918 plnil v kladnom i zápornom zmysle práve kontaktnú funkciu (aj na úkor znižovania umeleckých kritérií). Rudolf Chmel kritizuje, že väčšina literárnych prekladov z maďarčiny do slovenčiny t. č. plnila len informatívnu funkciu z externo-kontaktného a imanentného hľadiska. Aj z toho dôvodu je potrebné zjednotiť prekladateľské koncepcie a programy, veď súčasťou vnútorného vývinu slovenskej literatúry sú aj diela, ktoré vstupujú do dobového literárneho vedomia z oblasti inonárodných literatúr práve prostredníctvom prekladov. Autor tohto metatextu konkretizuje možnú cestu spolupráce, priateľstva či prekladania *pars pro toto* pri diskusiách Andreja Sládkoviča a Imreho Gáspára o svetovej literatúre. V štúdiu postupne charakterizuje akúsi sinusoidu vzájomného, celkom pochopiteľného (ne)prekladania od roku 1860 až do prevratu. Kvalitatívny i kvantitatívny rozmach prekladov sa objavuje až na prelome storočí, ktoré Rudolf Chmel náležite konkretizuje aj vhodnými príkladmi. Významnou súčasťou príspevku je aj konfrontačná interpretácia dvoch rôznych prekladov básne Mihálya Vörösmartyho *Szózat* (*Ohlas*) od Michala Mácsayho a Jakuba Grajchmanna. Do určitej miery takéto konfrontačné prístupy svedčia o postupnej integrácii dvoch či viacerých literatúr z literárnovedného aspektu. Tento proces je však zložitý, ba komplexný aj z hľadiska historizmu a geografickej lokácie strednej či východnej Európy. Rudolf Chmel pritom prízvukuje potrebné štúdium tejto problematiky aj z hľadiska komparatistiky. Dáva do paralely syntetické vývinové momenty, ktoré vlastne podopierajú myšlienku súvzťažnosti a kontinuity. Z literárnych i mimoliterárnych daností tak na seba z pozície dlhodobého spolunažívania vplyvajú aj ďalšie spoločné črty a zákonitosti vývoja konkrétnych národných literatúr: v tomto prípade slovenskej i maďarskej. Tak sa ideovo „zhmotňuje“ prechod od dvojstranného k mnohostrannému, t. j. od bilaterálnych vzťahov k medziliterárnym syntézam. Rudolf Chmel zdôrazňuje pritom nielen symbiózu, ale aj napätie v pozadí teoretických i metodologických aspektov komparatistiky. Postupne zvyrazňuje potrebu väčšej pôsobnosti pre prax a vzájomné prelínania. Ako príklad uvádza podnetnú knihu s názvom *Szomszédainkról* (*O našich susedoch*) slovakistu z Maďarska Lászlóa Sziklayho, ktorý rozšírením uvádzaného dvojstranného vzťahu prehľbuje túto problematiku. Tak sa slovenská literatúra dostáva ešte intenzívnejšie do nadnárodného literárnohistorického celku, teda do širšieho povedomia a kontextu. Autor textu výstižne uvádza, že literatúra, ktorá je zahľadená len do seba a neberie na vedomie poznanie susedných literatúr,

vedie seba k úplnej izolácii. Aj preto je pokus o komplexné štúdium príbuzných literatúr z diachrónneho i synchronného hľadiska vo vymedzenom časovom i slohovom priestore mimoriadne dôležitý. Určitou hranicou je však svetová literatúra, ktorá prináša otázky, súvisiace s objasnením a konfrontovaním dynamických vzťahov svetovej literatúry a nadnárodných literárnych zoskupení. V pozadí myšlienky spoločného „trvania ducha“ s porovnávacími postupmi Rudolf Chmel zdôrazňuje potrebu takéhoto syntetizovania a usúvzťažnenia viacerých typov literatúr. Charakterizuje prelinanie a transformáciu národných a svetových literárnych hodnôt, pričom sa dostáva k záveru, že je možné hovoriť o relatívnom (ale hodnotnom, tvorivom, inšpirujúcom) splyvaní národných kultúr.

Integrálnou súčasťou publikačnej činnosti Rudolfa Chmela (aj v časopise Slovenská literatúra) sú recenzie na rôzne publikácie, ktoré tematicky súvisia s vývinom slovenskej literatúry či slovensko-maďarských literárnych vzťahov. Podávajú širokospektrálny oblúk diachronie spolu s určitým synchronným bodom pohľadu recenzenta. Jeho zámer sa pritom upriamuje od obdobia klasicizmu až po súčasnosť. Symbolicky vychádza od stého výročia smrti Pavla Jozefa Šafárika (1961). Autor tohto „vyvolenca vedy slovenskej“ zaraďuje medzi svetových predstaviteľov nášho kultúrneho a spoločenského vývinu, pričom zdôrazňuje jeho význam a súvislosť s dneškom. Postupne konfrontuje atribúty českého národného obrodzenia i maďarského reformného obdobia so slovenskými skutočnosťami. Pochopiteľne, ako vždy, akcentuje pritom širší literárnohistorický princíp. Ako príklad uvádza Josefa Dobrovského a jeho zástoj v česko-maďarských literárnych vzťahoch. Zdôrazňuje však aj potrebu konštruktívneho spracovania metodologických problémov v širších historicko-jazykovedno-literárnych dimenziách.

Mimoriadne významné sú recenzie, ktoré sa viažu k obdobiu slovenského romantizmu ako akýsi „obrázok doby našej“. Vychádzajú však aj z dôležitých pramených materiálov v pozadí spomienky na mnohostrannú korešpondenciu Viliama Paulinyho-Tótha k Marine Hodžovej. Vnímavý čitateľ z tohto metatextu je schopný objasniť kontúry historickej situácie a aktuálne otázky literárneho života okolo roku 1860. Tematicky sa k tomu viaže (aj napriek určitej kritike) prínosná publikácia o činnosti Daniela Gabriela Licharda a slovenského novinárstva doby. Aj tu Rudolf Chmel pristupuje k málo prebádanej oblasti, ktorá má dôležitý význam v rámci slovenského spoločensko-kultúrneho vývinu. Významné je pritom aj prízvukovanie zápasu o národnú emancipáciu v pozadí výchovno-vzdelávacej a vlastenecko-buditeľskej činnosti. Vyzdvihuje sa význam ľudových buditeľov (najmä Gašpara Fejérpataky-Belopotockého) ako akýchsi spojovateľov medzi ľudom a tvorcami kultúry. Postupom času sa však pohľad Rudolfa Chmela upriamuje na tzv. prvoliniové štúrovské pokolenie a všeobecnejšiu potrebu plniť priam osvetovú misiu vo vedomí širších čitateľských kruhov. V tomto bode je zrejme opätovné úsilie tohto literárneho vedca ako istého spojovacieho článku medzi odborníkmi a laikmi. V texte o tomto pokolení nachádza absenciu hlbšieho hodnotenia vzťahu k maďarskému národnému hnutiu, pritom sa však vyslovuje, že práce dobových maďarských historikov môžu prinášať osov aj pre slovenskú historiografiu. Vo viacerých recenziách vychádza zo všeobecnejších interpretácií romantizmu a následne skúma špecifické zákonitosti jej syntézy. Zdôrazňuje záškodnosť občasnej izolácie od celosvetového

literárneho prúde. Vo všeobecnosti je zástancom vplyvu príbojných myšlienkových pochodov a umeleckých postupov. Kladne sa stavia k edičnej činnosti Matice slovenskej, najmä čo sa týka rukopisných a inak neprístupných materiálov. Príčne hodnotí mierny impulz objavenia sa ženského hnutia v dobových národných úsilíach. Svoje tvrdenia podopiera analýzou knihy, v ktorej sú zaradené listy Maríny Hodžovej Vilamovi Paulinymu-Tóthovi. Okrem toho si všima matičné publikácie o Michalovi Chrástekovi, Františkovi Sasinkovi či Eugenovi Vrahoborovi Šparnensisovi. Nezabúda však ani na centrálnu osobnosť slovenského literárneho vývinu – pars pro toto uveďme jeho „recenzentský pohľad“ na básnika-búrliváka Janka Kráľa, pri ktorom kladne hodnotí protitradičný a polemický prístup autora prototextu o tejto zložitej osobnosti svojej doby. Opäť tu vidíme príkladnú konkretizáciu recenzentskej črty Rudolfa Chmela: jeho polemický, diskutujúci, objektívno-subjektívny ráz v pozícii akejsi „vedeckej eseje“.

Zaujímavé sú aj recenzie, ktoré sa venujú obdobiu slovenského realizmu. Rudolf Chmel vo svojom metatexte vyzdvihuje nové súvislosti v živote a tvorbe Martina Kučína, ktoré si všimol v záslužnom vydaní súborného diela tohto veľikána slovenského opisného realizmu. Listy oravského rodáka však skrývajú v sebe aj protirečenia i zápasy, ktorými sa však bližšie osvetľuje jeho osobnosť. Rudolf Chmel uvádza niektoré zaujímavosti z týchto listov ako akúsi „návnadu“ pre budúcich čitateľov prototextu. Všima si monolitnú osobnosť s netradičnými názormi, povahou, postojmi i nadhľadom, ktorá i tak vytvárala symbiózu života a svojho nevšedného literárneho diela. Kladne sa hodnotí dané dielo, ktoré uplatňuje aj porovnávacie medziliterárne aspekty. Tie dokresľujú samotný vývin slovenského literárneho kontextu a poukazujú na súvislosti napríklad slovenskej poézie k Puškinovi až do prevratu.

Medzivojnovému obdobiu vývinu slovenskej literatúry sa Rudolf Chmel venuje v recenziách, v ktorých opäť hľadá polemický tón. Poukazuje na osožnosť literárnych úsilí Alberta Pražáka, avšak kritizuje jeho tvorivé východisko čechoslovakizmu. Všima si jeho nedostatky v hodnotiacom aspekte, na druhej strane však kladne uvádza Pražákovu celkom dobrú znalosť dejín slovenskej literatúry. Postupne sa tak dostáva k objektívnej, kritickej (ba opäť konfrontačnej) analýze publikácie o medzivojnových dejinách ochotníckeho divadla v Československu. Zdôrazňuje pritom jeho národnouvedomovací stimul a význam pre postupnú profesionalizáciu. V nadväznosti hodnotí aj publikáciu o maďarskom divadelníctve a dramatickej literatúre v medzivojnovom Československu z aspektu československo-maďarského kultúrneho zblížovania. Považuje za dôležité poukázať aj na hodnoverný obraz dobového Československa, resp. slovenských, moravských i maďarských dedín a miest. Vyzdvihuje význam memoárov a chronotopu v diele Štefana Janšáka, vďaka ktorému sa čitateľ opätovne môže plastickejšie vžiť do neľahkej situácie Slovákov. Dobový kolorit spestruje aj recenzovaná publikácia o vzájomnej korešpondencii Janka Jesenského s Andrejom Mrázom. Tradičná kultúrna história k dejinám Bratislavy, vychádzajúca z vlastivedno-historiografickej práce, taktiež poukazuje na obraz danej doby. Rudolf Chmel sa však venuje aj autorom medzinárodnej proveniencie – ako príklad uveďme jeho text o knihe Umenie a národ Antonia Gramsciho. Zdôrazňuje v ňom Gramsciho vplyv na myslenie o literatúre. V danej recenzii opäť vidíme spoločnú črtu autora s Rudolfom Chmelom: vždy sa približuje k problému nezjedno-

dušene a z viacerých strán. Prízvukuje inštruktívne črty, ktoré by mali vplývať aj na literárny vkus uvážlivých čitateľov.

Literárnemu vývinu slovakistiky po roku 1945 sa venujú o. i. recenzie Rudolfa Chmela, ktoré majú na zreteli najmä t. č. aktuálnu edičnú činnosť rôznych vydavateľstiev v Československu. Svoj pohľad, symbolicky i konkrétne, upriamuje na knihu Sándora Csandu *Osud mostov pri skúmaní maďarskej literatúry v Československu* či na publikáciu Istvána Csukása o vzťahu Sándora Petőfiho a Slovákov. Vychádza pritom (aj) z patričnej reakcie štúrovského pokolenia na Petőfiho poéziu, pričom kladne hodnotí aj interpretáciu jeho vzťahu k Slovákom. Poukazuje na prepracovanosť teórie prekladu v Československu, ale aj na neserióznosť riešenia tejto zložitej problematiky z aspektu vzájomných bilaterálnych literárnych vzťahov. Vznikol tak zaujímavý literárny útvar, podobne ako v recenzovanej knihe *Hriešna mladosť* Pavla Bunčáka, v ktorej sa do určitej miery prepletajú zložky dokumentárne a historizujúce s prvkami fiktívnymi, ba romantizujúcimi. Opäť tu vidíme úsilie Rudolfa Chmela o akúsi kontamináciu prístupov za dobro veci. Hlbšie sa však venuje publikáciám o Ladislavovi Novomeskom: zborníku k sedemdesiatemu výročiu jeho narodenia a výberu z jeho statí a článkov. Novomeského dielo hodnotí ako určité „vodidlo“ a jeho vydanie ako kultúrno-spoločenský čin. Jeho fundované myšlienky sú akýmiśi zápasmi o nový prístup ku kultúre. Aj v nich Rudolf Chmel vyzdvihuje (aj pre neho samotného dôležitý) demokratizmus, zmysel pre vecnú diskusiu a argumentáciu. Novomeského prototext a Chmelov metatext tvorí neoddeliteľnú súčasť kontinuity tradície programu a vývinu dobového myslenia. Tak sa spája slávnostné s pracovným a odovzdávajú sa parciálne informácie a hodnotenia k celkovému obrazu osobnosti. Tak sa vlastne aj vďaka Rudolfovi Chmelovi dopĺňajú špeciálne mapy slovenskej literatúry, čerpajú sa impulzy a poznávajú sa nové objektívne črty slovenskej literárnej vedy. Tak je to aj v prípade jeho recenzie knihy *Súčasnosť a literatúra* Stanislava Šmatláka, v ktorom vyzdvihuje dôležitosť literárnej kritiky a poukazuje na osobnosť i tvorivý typ literárneho kritika Stanislava Šmatláka. Prízvukuje pritom tvorivosť a osožnosť samotného procesu poznávania a hodnotenia súčasnej literatúry. Aj v tom tkvie demokratický prístup Rudolfa Chmela k recenzovaným knihám na poli názorovej výmeny, diskusie i polemiky. Podobný – evidentný – postup je aplikovaný aj v recenzii knihy *Dotyky slova* Pavla Števčeka. Rudolf Chmel si všima trojaký aspekt a prístup k interpretovaným dielam, ktoré vyrastajú z konkrétnej literárnej situácie a skúsenosti. Správne usudzuje, že Števčekove kritiky sú svedectvom doby i vývinu literatúry a autora; hľadá spojivá i nové istoty v pozadí chápanej ohľaduplnosti či ohľaduplnej cháповosti. Tak kladne hodnotí nielen špecifické, ale aj univerzálne. Literárneho etudy Albína Bagina si všima najmä pre ich metodologickú objavnosť, teoretickú priebojnosť a detailnú vyváženosť. Kladne hodnotí dôkladnú textovú analýzu priestorov súčasnej slovenskej literatúry v širokom generačno-žánrovom rozpätí. Uznáva esejistický postup a zdôraznené metodologicko-teoretické východiská. Ani Albín Bagin ani Rudolf Chmel vo svojich textoch problémy neuzatvárajú, ba naopak, závery otvárajú niečo nové, akoby nevyčerpatelne priestory. Aj o tom je veľkorysosť literárneho tvorcu i literárneho kritika vo vzťahu k čitateľom.

Zaujímavou súčasťou recenzentskej činnosti Rudolfa Chmela je jeho permanentný záujem o kritické hodnotenie rôznych časopisov, zborníkov či slovníkov.

Slovensko-maďarskými kultúrnymi vzťahmi sa venuje aj v týchto textoch, ktoré dávajú čitateľom t. č. najnovšie informácie na báze systematického poznávania vývinu jednotlivých zahraničných literatúr (aj) na báze komparatistiky. Správy o Literárnom archíve 1966 a 1973 Rudolf Chmel hodnotí ako osožné. Táto edícia Matice slovenskej v slovenskom literárnohistorickom bádani vlastne zaplňuje určitú medzeru a plastickejšie dokresľuje vývin tejto spisby. Anotujú sa pritom jednotlivé časti týchto dvoch zborníkov, pričom Rudolf Chmel je opäť reálne kritický voči jednotlivým štúdiám, správam či pramenným materiálom. Prízvukuje potrebnú spoločnú, bilaterálnu bázu výskumu, avšak vyslovuje sa aj za rozdielne atribúty v tematike a metódach. Opäť zdôrazňuje potrebný typologicko-porovnávací aspekt, pričom konkrétne píše o určitom prekrývaní česko-maďarsko-slovenského kontextu. Slovenský kultúrny kontext je v tejto triáde akýmsi dôležitým sprostredkovateľom a symbolickým strážcom objektívneho výskumu. Zaujímavým príspevkom v tejto tematike je aj recenzia o Slovníku spisovateľov Maďarska, resp. o trojväzkovom Lexikóne maďarskej literatúry. Rudolf Chmel si však všima aj komplikovanosť týchto literárnych vzťahov a kriticky spomína, že v týchto publikáciách sa niekedy viac uvádzajú národnostní autori ako samotní spisovatelia z Maďarska; na druhej strane hovorí o ich užitočnosti. Svojím pohľadom monitoruje aj knihu o štvrtstoročí maďarskej kritiky v Československu; kladne pritom hodnotí prirodzený proces zrenia a dozrievania maďarskej literatúry na Slovensku. Opäť hľadá podnety ku konfrontáciám so slovenskou i vlastnou maďarskou literatúrou. Identifikuje pritom aj koreňky syntézy, ktoré nachádza aj pri recenzovaní monumentálnych akademických Dejín maďarskej literatúry. Túto publikáciu s jej jednotnou koncepciou, metodológiou a interpretovaným materiálom dáva ako vzor pre samotnú slovenskú literárnu vedu.

Vo všeobecnosti môžeme uviesť, že jednotlivé recenzie a kritiky Rudolfa Chmela sú až dodnes smerodajné pre slovenský i maďarský literárny kontext. Vychádzajúc z myšlienky francúzskeho literárneho kritika Alberta Thibaudeta, že „vkus je princípom kritiky“, môžeme usúdiť, že tieto hodnotiace metatexty Rudolfa Chmela odrážajú nielen jeho osobný subjektívny pohľad, ale aj objektívne súradnice jeho vedomostí zo všetkých troch oblastí literárnej vedy.

Ani pri týchto atribútoch nesmieme zabudnúť, že život je jeden veľký kolotoč udalostí. Ani sa nenazdáme a sme jeho súčasťou. Utekáme, náhlime sa i naháňame svoje reálne či imaginárne sny, túžby a povinnosti. Stretávame sa pritom so situáciami, ktoré na nás, prirodzene, vplývajú. Dostávame sa do kontaktu s ľuďmi, ktorí na nás tak či onak pôsobia. Myšlienky pritom víria v hlave a koniec koncov nechávajú stopy. Odtlačky, ktoré nám často hrejú dušu a dávajú impulz pre akúsi nostalgiu. Ved' stretnutia sú azda po zdraví najdôležitejšie okamihy (ne)všedných chvíľ tvorivého človeka. Povedzme si úprimne: dávno zabudneme na detaily, ale to, ako sme sa v spoločnosti tej-ktorej osoby cítili a aké pocity v nás vyvolala – zostane. Nehovoriac o tom, keď tento „životný kolotoč“ trvá niekoľko desaťročí.

Z takéhoto aspektu sú zaujímavé príspevky Rudolfa Chmela, ktoré vznikli pri rôznych príležitostiach: radostné-jubilejné a smutné-spomienkové. Dôležitou konkretizáciou osožnej práce na poli literatúry je život profesora Lászlóa Sziklayho. On, ako dôkladný znalec a priateľ slovenskej literatúry z Maďarska, bol dlhé roky akýmsi mostom týchto bilaterálnych vzťahov. Autor zdôrazňuje jeho dôležité ro-

dinné zázemie, ktoré taktiež hľadalo možnosti česko-slovensko-maďarského kultúrneho zblížovania. Zvýrazňuje jeho nevšedné prieniky a významné state najmä z obdobia slovenského romantizmu a realizmu. Dôležité je jeho priekopnícke dielo, významné aj pre znovuoobjavenie akosi zabudnutých spisovateľov. (Vidíme tu paralelu aj s vedeckým záujmom Rudolfa Chmela.) Uvádzajú sa jeho životné peripetie, ktoré vyúsťujú k poznaniu, že profesor Sziklay bol jedným z najlepších a najerudovanejších znalcov slovenskej literatúry v zahraničí. Pri príležitosti šesťdesiatych narodenín Rudolf Chmel uvádza jeho základné diela so špecifickým dôrazom na vzájomné atribúty bilaterálnych kontaktov. Zdôrazňuje, že profesora vedecká činnosť znamenala prvé objektívne predstavenie slovenskej literatúry (práve spolu s jeho konfrontovaním) s maďarským literárnym vývinom. Rozšíril sa tým aj spomínaný kontext výskumu. Dôležité sú teda mnohostranné literárne vzťahy a zdroje inšpirácií autorského prístupu, pre ktorý sú charakteristické: metodologický impulz, literárnohistorická dôkladnosť a naliehavosť kultúrohistorickej potreby. Pri príležitosti päťdesiatich narodenín literárneho vedca Vladimíra Petrika Rudolf Chmel zdôrazňuje dôležitosť budovania a dobudovania profesionálnej slovenskej literárnej vedy, ktorej súčasťou bol t. č. aj jubilant. Charakterizuje jeho široký literárnokritický záujem a jednotlivé vplyvy na osobnosť. Z nich vyplýva, že Vladimír Petrik bol počas svojho života vecne konkrétny, metodologicky i historicky fundovaný kritik so svojším pohľadom, človek, ktorý literatúru chápal ako akúsi symbiózu v triáde mrázovsko-pišúťovsko-matuškovskej. V jeho textoch sa mieša nepatetizmus, vecnosť, stálosť, vnútorná disciplinovanosť, decentná irónia a kultúra v pozadí adekvátnych axiologických postojov. Rudolf Chmel tieto atribúty konkretizuje aj v stručnej anotácii Petrikových významných knižných publikácií.

Žiaľ, v živote človeka sú aj straty, ktoré zanechajú jazvy na duši. V poslednom období aj Rudolf Chmel napísal niekoľko rozlúčok so svojimi kolegami-súputníkmi, ktoré symbolizujú aj akúsi neúprosnú kontinuitu doby. Dielo literárneho vedca sa vlastne v celistvosti prehodnocuje (ba dohodnocuje) vo svojej objektívnej úplnosti až vtedy, keď jeho tvorca odchádza z radov živých. Dovtedy sa často chápe ako nejaká samozrejmosť; neskôr však jeho význam rastie a najmä prehlbuje sa. Rudolf Chmel objektívne pristupuje k vlastným kolegom z Ústavu slovenskej literatúry Slovenskej akadémie vied, ktorí odišli na večnosť a patrične spomína ich životné peripetie v pozadí biobibliografických medailónov. Na Jozefa Felixa myslí ako na profesionála s erudíciou, systematickosťou a dôkladnosťou. Svoju prácu tento literárny vedec chápal ako službu s mravnou záväznosťou a zodpovednosťou. Vyzdvihuje jeho fundamentálny a priekopnícky vzťah (najmä) k prekladateľskej činnosti. Uvádza jeho (v zmysle teórie Petra Zajaca) pulzáciu aj za hranicami slovenského kultúrneho sveta. Konkretizuje korene, zdroje, súvislosti i oddanú službu literatúre tohto veľikána slovenskej literárnej vedy. Vymenúva jeho najmarkantnejšie knižné publikácie, ktoré aj naďalej budú spájať ľudí so svetom spolu s trvalým odkazom pre budúce generácie. Postupom času sa spomínané nekrológy Rudolfa Chmela stávajú osobnejšími. Prvým takýmto „sýčkom zlých správ“ je spomienkový text za Albinom Baginom, ktorého podnecujúca, harmonizujúca a objavná pracovná metóda bola akýmsi spojivom súčasnosti s najlepšimi tradíciami slovenskej literárnej vedy. Z textu vane osobná zainteresovanosť a smútok za spolupracovníkom a ka-

marátom. Rudolf Chmel uvádza pritom zložky, ktoré formovali osobnosť Albína Bagina do výslednej syntetickej podoby kultúrneho tvorcu. Uvádza jeho literárnovednú koncepciu a úsilie o adekvátne postavenie literatúry v živote človeka a spoločnosti. K jeho osobe (spolu s pamiatkou na Ivana Kadlečika) sa Rudolf Chmel vracia aj po tridsiatich rokoch; vtedy spomína spoločné impulzy za celý život, ktorý aplikovali na česko-slovenský literárny kontext. Zo značne subjektívneho, ľudského textu sa čitateľ dozvedá aj paradoxy doby, ktoré formovali spomínaných troch literárnych vedcov. Ich súdy a postoje by mali byť akýmsi morálnym kompasom v nás aj napriek tomu, že z istého hľadiska to boli osobnosti – „zajatci svojej generácie a doby“. Text za profesorom Milanom Pišútom vyzdvihuje jeho univerzálnosť, encyklopedickosť, priekopnícku analytickosť a syntetickosť. Vzácná kontinuita životnej dráhy Milana Pišúta rozvíjala česko-slovenský literárny kontext v zapojení slovenskej kultúry do širších nadnárodných súvislostí. Rudolf Chmel zdôrazňuje Pišútov filologický pozitívizmus a metodický synkretizmus. Mimoriadne dôležité je aj jeho úsilie o kompromis pre samotný literárny proces. Jeho portrét (popri literárnokritickej činnosti) dokresľujú aj nemenej dôležité štúdie (napríklad o výskume slovenského romantizmu), v ktorých ťažisko je v osvetlení a interpretácii vývinu nielen vnútorných, ale aj vonkajších súvislostí. Osobná zanietenosť vane z textu za Lászlóom Sziklaym. Vyzdvihuje sa hĺbka vedeckého poznania tohto literárneho generála bez vojska, ktorého základné a zakladateľské literárnovedné dielo má aktuálny odkaz aj v súčasnosti a je impulzom trvalej hodnoty. Zdôrazňuje sa, že celoživotným krédom Lászlóa Sziklayho bola služba porozumenia a zblížovania národov, veď vyše polstoročie sa pokúšal presádzať do kultúrneho vedomia maďarskej spoločnosti hodnoty slovenskej literatúry. Doteraz posledným príspevkom Rudolfa Chmela v časopise Slovenská literatúra je rozlúčkový text za Vladimírom Petrikom. Ako uviedol autor: postupne odchádza generácia literárnych vedcov, ktorá v 20. storočí profesionálne dokonštituovala slovenskú literárnu vedu. Uvádza pritom atmosféru doby začiatkov tejto „skupiny“, ktorá už v prvom ročníku vysokej školy písala recenzie a študovala texty mravných autorít. Jedným z nich bol práve Vladimír Petrik, ktorý prostredníctvom literatúry pátral po hlbšom zmysle tohto sveta, človek, ktorý celý život skúmal literatúru v jej prítomnostnom a minulostnom prepojení, teda v celistvosti. Mal nekonečnú lásku k literatúre, využíval ľudský jazyk, čím vrátil literárnu vedu do sféry záujmu ľudí. Bol modelovým príkladom intelektuála s ľudskými charaktermi a so svojím inšpiratívnym dielom bol vyše polstoročie neprehliadnuteľnou osobnosťou slovenského literárneho života. Aj o tom sú tvorivé osobnosti a ich pracovné svedectvá. Aj preto ich mravný odkaz a dielo zostáva pre budúce pokolenia literárnych vedcov.

Deväťstošesťdesiat mesiacov života je úctyhodný vek. Gradovane to platí v prípade, ak toto obdobie je sprevádzané tvorivou a záslužnou prácou pre seba i širšie okolie. Náš jubilanť Rudolf Chmel je toho jasným príkladom. Pracoval na sebe a už dlhé desaťročia pracuje najmä pre ostatných. Pre tých, ktorí si vážia poznatky a myšlienky. Pre tých, ktorí identifikujú spoza textu prítomného tvorivého, múdreho a rozhladeného človeka. Teda osobnosť, ktorá má čo povedať aj v tejto zadúšavej dobe. Literárneho vedca, ktorého texty aj spreď 55 rokov oslovujú. Intelektuála, ktorý si zaslúži pri príležitosti svojho životného jubilea náš obdiv, blahoželanie a úprimný stisk ruky.

Bibliografia publikovaných príspevkov Rudolfa Chmela v časopise Slovenská literatúra (1962–2019)

- Chmel, Rudolf (1962): Šafárikovská monografia. In: *Slovenská literatúra*. roč. 9, 1962, č. 1, s. 116–117. (Karol Rosenbaum: P. J. Šafárik.)
- Chmel, Rudolf (1962): Listy Viliama Paulinyho-Tótha Maríne Hodžovej. In: *Slovenská literatúra*. roč. 9, 1962, č. 1, s. 121–122. (Peter Liba: Listy Viliama Paulinyho-Tótha Maríne Hodžovej.)
- Chmel, Rudolf (1962): Sborník Pedagogického institutu v Plzni. In: *Slovenská literatúra*. roč. 9, 1962, č. 1, s. 126–127.
- Chmel, Rudolf (1964): K dejinám slovenského novinárstva. In: *Slovenská literatúra*. roč. 11, 1964, č. 2, s. 194–196. (Fraňo Ruttkay: Daniel G. Lichard a slovenské novinárstvo jeho doby.)
- Chmel, Rudolf (1965): Problematická publikácia. In: *Slovenská literatúra*. roč. 12, 1965, č. 4, s. 413–415. (Albert Pražák: Z literárnych súvislostí.)
- Chmel, Rudolf (1965): Monografia o Gašparovi Fejérpatakym-Belopotockom. In: *Slovenská literatúra*. roč. 12, 1965, č. 4, s. 420–421. (Ján Hučko: Gašpar Fejérpatakym-Belopotocký.)
- Chmel, Rudolf (1965): Štúrovské pokolenie. In: *Slovenská literatúra*. roč. 12, 1965, č. 5, s. 545–546. (Karol Goláň: Štúrovské pokolenie.)
- Chmel, Rudolf (1965): Dejiny ochotníckeho divadla 1818–1944. In: *Slovenská literatúra*. roč. 12, 1965, č. 6, s. 617–620. (Ján Marták: Dejiny ochotníckeho divadla 1818–1944.)
- Chmel, Rudolf (1966): Štúdium o československo-maďarských literárnych vzťahoch. In: *Slovenská literatúra*. roč. 13, 1966, č. 1, s. 90–97. (Dějiny a národy, zborník.)
- Chmel, Rudolf (1966): Problémy a úlohy výskumu slovensko-maďarských literárnych vzťahov. In: *Slovenská literatúra*. roč. 13, 1966, č. 3, s. 321–348.
- Chmel, Rudolf (1966): Problémy romantizmu. In: *Slovenská literatúra*. roč. 13, 1966, č. 4, s. 394–397. (Ernst Fischer: Původ a podstata romantizmu; Károly Horváth: A romantika.)
- Chmel, Rudolf (1966): Listy Maríny Hodžovej Vilamovi Paulinyemu-Tóthovi. In: *Slovenská literatúra*. roč. 13, 1966, č. 4, s. 406–407. (Peter Liba: Listy Maríny Hodžovej Vilamovi Paulinyemu-Tóthovi.)
- Chmel, Rudolf (1966): Časopis Literárnohistorického ústavu Maďarskej akadémie vied Helikon Világirodalmi Figyelő. In: *Slovenská literatúra*. roč. 13, 1966, č. 4, s. 537–538. (Porovateľ svetových literatúr.)
- Chmel, Rudolf (1966): Nový pohľad na Janka Kráľa. In: *Slovenská literatúra*. roč. 13, 1966, č. 6, s. 621–623. (Pavol Vongrej: Janko Kráľ. Básnik-búrlivák.)
- Chmel, Rudolf (1966): Literárnokritické integrácie. K problémom slavistiky a východoeurópskej syntézy. In: *Slovenská literatúra*. roč. 13, 1966, č. 6, s. 581–590.
- Chmel, Rudolf (1967): Mikuláš Dohnány – život a dielo (1824–1852). In: *Slovenská literatúra*. roč. 14, 1967, č. 3, s. 241–259.
- Chmel, Rudolf (1967): Svetová literatúra a integračno-diferenciačné tendencie. In: *Slovenská literatúra*. roč. 14, 1967, č. 6, s. 585–588.
- Chmel, Rudolf (1967): Dve práce zo slovensko-maďarských literárnych vzťahov. In: *Slovenská literatúra*. roč. 14, 1967, č. 6, s. 605–610. (Sándor Csanda: Osud mostov – Hidak sorsa; István Csukás: Petőfi a Slováci – Petőfi és a szlovákok.)
- Chmel, Rudolf (1967): Monografia o Puškinovi a slovenskej poézii do roku 1918. In: *Sloven-*

- ská literatúra*. roč. 14, 1967, č. 6, s. 614–616. (Ema Panovová: Puškin v slovenskej poézii do roku 1918.)
- Chmel, Rudolf (1968): Literárny archív 1966 (zborník). In: *Slovenská literatúra*. roč. 15, 1968, č. 1, s. 92–93. (editor Augustín Maňovčík: Literárny archív 1966.)
- Chmel, Rudolf (1968): Dobrovský ako maďarista a ugrofinista. In: *Slovenská literatúra*. roč. 15, 1968, č. 3, s. 301–304. (Richard Pražák: Dobrovský als Ungarist und Ungrofinist.)
- Chmel, Rudolf – Mišianik, Ján (1968): Nad akademickými Dejinami maďarskej literatúry I.–IV. In: *Slovenská literatúra*. roč. 15, 1968, č. 4, s. 376–389. (kolektív: A magyar irodalom története. – Dejiny maďarskej literatúry.)
- Chmel, Rudolf (1969): Umelecký preklad ako kultúrny a jazykový komunikát. Príspevok k problematike prekladania z maďarskej literatúry do slovenčiny do roku 1918. In: *Slovenská literatúra*. roč. 16, 1969, č. 2, s. 149–169.
- Chmel, Rudolf (1972): Jubileum prof. L. Sziklaya. Šesťdesiatka znalca slovenskej literatúry Lászlóa Sziklaya. In: *Slovenská literatúra*. roč. 19, 1972, č. 1, s. 105–107.
- Chmel, Rudolf (1972): Český slovník maďarských spisovateľov. In: *Slovenská literatúra*. roč. 19, 1972, č. 3, s. 310–311. (Peter Rákos a kolektív: Slovník spisovatelů Maďarska. – Slovník spisovatelů Maďarska.)
- Chmel, Rudolf – Kraus, Cyril – Gáfríková, Gizela (1972): Na okraj niekoľkých matičných publikácií. In: *Slovenská literatúra*. roč. 19, 1972, č. 3, s. 313–316. (Matiční dejatelia Michal Chrástek a Fr. V. Sasínek, zborník o Štefanovi Moyzesovi, Eugen Klementis: Eugen Vrahobor Šparnensis.)
- Chmel, Rudolf (1974): Hriešna mladosť. In: *Slovenská literatúra*. roč. 21, 1974, č. 4, s. 412–414. (Pavol Bunčák: Hriešna mladosť. Spomienky.)
- Chmel, Rudolf (1974): Posledný suplikant. In: *Slovenská literatúra*. roč. 21, 1974, č. 4, s. 421–422. (Štefan Janšák: Posledný suplikant.)
- Chmel, Rudolf (1975): Listy priateľom a známym. In: *Slovenská literatúra*. roč. 22, 1975, č. 1, s. 84–88. (Martin Kukučín: Listy priateľom a známym.)
- Chmel, Rudolf (1975): Zväzky a záväzky. In: *Slovenská literatúra*. roč. 22, 1975, č. 2, s. 171–173. (Ladislav Novomeský: Zväzky a záväzky.)
- Chmel, Rudolf (1975): Ladislav Novomeský 1904–1974. In: *Slovenská literatúra*. roč. 22, 1975, č. 3, s. 289–290.
- Chmel, Rudolf (1975): Umenie a národ. In: *Slovenská literatúra*. roč. 22, 1975, č. 3, s. 294–295. (Antonio Gramsci: Umenie a národ.)
- Chmel, Rudolf (1975): Koronázó város. In: *Slovenská literatúra*. roč. 22, 1975, č. 3, s. 296–297. (Miklós Kováts: Koronázó város. – Korunovačné mesto.)
- Chmel, Rudolf (1975): Magyar színjátszás és drámairodalom Csehországban 1918–1938. In: *Slovenská literatúra*. roč. 22, 1975, č. 3, s. 297. (Maďarské divadelníctvo a dramatická literatúra v Československu.)
- Chmel, Rudolf (1976): Literárny archív 10/73. In: *Slovenská literatúra*. roč. 23, 1976, č. 1, s. 99–102. (Eva Kostolná: Literárny archív 10/73.)
- Chmel, Rudolf (1977): Od bilaterálnych vzťahov k medziliterárnym syntézam. In: *Slovenská literatúra*. roč. 24, 1977, č. 3, s. 327–337.
- Chmel, Rudolf (1977): Mű és érték. In: *Slovenská literatúra*. roč. 24, 1977, č. 3, s. 373–375. (editor Zoltán Szeberényi: Mű és érték. A csehszlovákiai magyar kritika 25 éve. – Dielo a hodnota. 25 rokov maďarskej kritiky v Československu.)
- Chmel, Rudolf (1977): Za Jozefom Felixom. In: *Slovenská literatúra*. roč. 24, 1977, č. 3,

s. 381–382.

Chmel, Rudolf (1978): Súčasnosc' a literatúra. In: *Slovenská literatúra*. roč. 25, 1978, č. 1, s. 114–118. (Stanislav Šmatlák: Súčasnosc' a literatúra.)

Chmel, Rudolf (1979): Päťdesiatka Vladimíra Petrika. In: *Slovenská literatúra*. roč. 26, 1979, č. 2, s. 215–216.

Chmel, Rudolf (1979): Dotyky slova. In: *Slovenská literatúra*. roč. 26, 1979, č. 5, s. 498–500. (Pavol Števc'ek: Dotyky slova.)

Chmel, Rudolf (1980): Aktuálnosc' odkazu národného obrodenia. In: *Slovenská literatúra*. roč. 27, 1980, č. 1, s. 6–11.

Chmel, Rudolf (1981): Slovenské pohády v medzivojnovom období. In: *Slovenská literatúra*. roč. 28, 1981, č. 3, s. 305–331.

Chmel, Rudolf (1982): Literárne etudy. In: *Slovenská literatúra*. roč. 29, 1982, č. 1, s. 72–74. (Albín Bagin: Literárne etudy.)

Chmel, Rudolf (1982): Jubileum Lászlóa Sziklaya. In: *Slovenská literatúra*. roč. 29, 1982, č. 1, s. 87–89.

Chmel, Rudolf (1982): Vzájomná korešpondencia Janka Jesenského s Andrejom Mrázom. In: *Slovenská literatúra*. roč. 29, 1982, č. 2, s. 182–183. (Pavol Petrus: Vzájomná korešpondencia Janka Jesenského s Andrejom Mrázom.)

Chmel, Rudolf (1982): V službách literatúry. Za Albínom Baginom. In: *Slovenská literatúra*. roč. 29, 1982, č. 4, s. 379–383.

Chmel, Rudolf (1984): Za profesorom Milanom Pišútom. In: *Slovenská literatúra*. roč. 31, 1984, č. 6, s. 551–556.

Chmel, Rudolf (1988): Za Lászlóom Sziklayom. In: *Slovenská literatúra*. roč. 35, 1988, č. 3, s. 261–262.

Chmel, Rudolf (2010): Zajatci svojej generácie. In: *Slovenská literatúra*. roč. 57, 2010, č. 2, s. 134–138.

Chmel, Rudolf (2018): Za Vladimírom Petrikom. In: *Slovenská literatúra*. roč. 65, 2018, č. 2, s. 143–147.

A szlovák nyelv és a szlovák–magyar kétnyelvűség

A beszélt szlovák nyelv szociolingvisztikai vizsgálata a Nagykürtösi (Veľký Krtíš) járásban

György Ladislav

Slovak language and Slovak-Hungarian bilingualism. Sociolinguistic research of spoken Slovak in district Veľký Krtíš

Abstract

The contribution takes a comparative stance; it provides general characterization of the Slovak-Hungarian bilingualism in the ethnically mixed territory of Slovakia. Within the studied diglossia and bilingual processes, the problems of describing the language users (monolingual and bilingual speakers), their [speakers'] classification according to particular types of bilingualism, and the categorization into the specific groups of bilingual families etc. are specified. The work deals with the systemic and structural analysis of the monolingual and bilingual speakers' spoken communication and explains the question of diglossia and bilingual communication in detail from the point of view of the description of various transference phenomena. It also offers opinions including general characteristic of the spoken Slovak in district Veľký Krtíš.

Keywords:

spoken language, Slovak-Hungarian bilingualism, diglossia, district Veľký Krtíš

Kulcsszavak:

beszélt nyelv, szlovák–magyar kétnyelvűség, diglossia, Nagykürtösi járás (okres Veľký Krtíš)

Subject-Affiliation in New CEEOL: Language and Literature – Applied Linguistics – Sociolinguistics

Elméleti és módszertani kiindulópontok

A tanulmány interdiszciplináris szemléletű kutatásunk (vö. György 2017) megállapításaira és következtetéseire reflektál. A spontán, élő beszélt nyelv nem stilizált változatát, a mindennapi beszélt szlovák nyelvet elemezzük a Nagykürtösi járás egy nyelvű és kétnyelvű (szlovák–magyar) lakosai körében. A szociolingvisztikai kutatást a 2007–2017 közötti időszakban végeztük. A kutatási mintát különböző életkorú,

műveltségű és szociális háttérű beszélők alkotják; a kutatási anyagot hangfelvételek (53 informátortól származó, 470 perces hangfelvétel), illetőleg háttéranyagként elektronikus kérdőívek képezik (a kérdőíveket 184 adatközlő töltötte ki). A kiválasztott lingvisztikai jelenségeket rendszerező/strukturális és kommunikációs/funkcionális keretben elemezzük, ugyanakkor foglalkozunk a nyelvhez való viszonytal és a nyelvhasználattal, valamint a nyelv és az identitás közötti kapcsolattal is.

Abból a hipotézisből indultunk ki, hogy a Nagykürtösi járásban beszélt szlovák nyelv heterogén nyelvi kódoként formálódik, mely olyan köztes dinamikus variánsnak/nyelvváltozatnak tekinthető, melyben a kommunikáció diglosszív formája mellett egyes beszélők körében megvalósul a kommunikáció bilingvis formája is. Kutatási szándékunk is ebben a feltevésben gyökerezik, ti. célunk volt a diglosszia már tárgyalt kérdéseivel (azaz a szlovák nemzeti nyelv nyelvváltozatai közötti kódváltás) és a kétnyelvűséggel (tekintettel a magyar nyelv szlovák nyelvre való hatására a nemzetiségi és nyelvi szempontból kevert területen) való foglalkozás, továbbá igyekeztünk rámutatni a különbségekre (a párhuzamosságok és a differenciák tengelyén), a beszélt nyelvben előforduló interferenciás jelenségekre, és szembeállítani őket a szlovák nyelv kodifikált formájával. Az elemzés részét képezi a kétnyelvűség és a kutatási területen élő kétnyelvű beszélők jellemzése is.

A kétnyelvűség fogalmának tisztázása kapcsán Jozef Štefánik nézeteivel értünk egyet, aki a kétnyelvűséget úgy definiálja, mint „két (vagy több) nyelv alternatív használatának képességét a másokkal való kommunikáció során, az adott szituáció és környezet függvényében, melyben a kommunikáció megvalósul, és mely során megmutatkozik az individuum nyelvi tudata” (Štefánik 2000b, 128). Bartha Csilla a kétnyelvűség definícióját szintén funkcionális aspektusból ragadja meg: „... kétnyelvű az, aki a mindennapi érintkezései során két vagy több nyelvet kommunikatív, társadalmi-kulturális szükségleteinek megfelelően (szóban és/vagy írásban, illetőleg jelelt formában), rendszeresen használ, illetőleg rendelkezik a képességgel” (Bartha 2008, 42).¹

Éppen a kétnyelvűek soraiban figyelhető meg a gyakori kódváltás² (ún. „code switching”) és nyelvkeverés (ún. „code mixing”) és az interferencia. A kódváltást úgy definiáljuk, mint két vagy több nyelv használatát ugyanabban a beszédhelyzetben vagy ugyanabban a konverzációs szituációban (vö. Štefánik 2000a, 2000b). Interferencia alatt a beszélő nyelvezetére jellemző „eltérést (elhajlást) értjük (speaker-specific deviation), mely a másik, „deaktív” nyelv hatásának eredménye. Az interferenciás jelenségek előfordulhatnak a nyelv összes rétegében [...] és formá-

1 A kétnyelvűségről való gondolkodás fejlődése során nemcsak a kétnyelvűség fogalmát alkotó kritériumok, de maga a kétnyelvűség definíciójának a jellege is megváltozott (lásd pl. Weinreich, Grosjean, Haugen, Ferguson, Fishman, Kremnitz tanulmányait In Štefánik 2004). A bilingvis kommunikáció empirikus kereteiben Szlovákiában született tanulmányok csak részlegesen érintik az elméleti-módszertani aspektusokat, Horecký, Ondrejovič, Kralčák, Lanstýák, Bila, Zimmermann, Finger, György stb. (lásd pl. ezeket a tanulmányköteteket, könyveket: Ondrejovič szerk. 1996; Ondrejovič szerk. 1999; György 2017).

2 A kódváltás többféle okból történik, pl. a beszélő szókészletéből hiányzó kifejezés miatt vagy a beszélő kommunikációból való kiszorításának a szándéka következtében, mint ahogy a megértést tudatosan ellehetetlenítő szándék miatt. További okok lehetnek pl. az előző konverzáció reprodukálása, ti. idézése, illetőleg az egyenes beszéd használata vagy a nyelvi megnyilvánulás címzettjének meghatározása, megnevezése (lásd Štefánik 2000b).

jában [...]” (Grosjean 2004, 42).³

A kétnyelvű kommunikáció keretében Lanstyák István például megkülönbözteti az egynyelvű kommunikációt, a kódkeverés két típusát (transzfer és a bázisnyelv-váltást) és a fordítás során létrejövő köztes nyelvi kommunikációt (Lanstyák 2004, 426).

Értekezésünk elméleti forrására hivatkozva (Štefánik 2000b), a kétnyelvűség viszonylatában az anyanyelv alatt nemcsak azt a nyelvet értjük, melyet a beszélő az anyától sajátít el, hanem az első, domináns (erősebb) nyelvet is, melyet a beszélő a legjobban ismer, leggyakrabban használ, melyhez a legközelebbi kapcsolat fűzi.⁴ A másik nyelv így kevésbé használatos (gyengébb), mely a nemzeti kisebbség esetében az adott állam hivatalos nyelve. Az idegen nyelv egy további másik nyelv, melyet a kétnyelvű egyén birtokol ugyan, viszont amely a kétnyelvűség szempontjából olyan nyelvnek számít, melynek született birtokosai, beszélői nem alkotnak az adott államban nyelvi közösséget.⁵

Minden nyelvi közösség pozitív kontinuum fejlődését (a kisebbségekre gondolunk) szintén néhány szubjektív és objektív paraméter határozza meg. Mária Homišinová ezek közé sorolja a „szociális-demográfiai faktorokat (pl. létszám, korösszetétel, foglalkozás), etnikai faktorokat (az etnikai identitás egyes elemeinek állapota, beleértve a személyes és csoportidentitást is), az etnikai endogámiát/heterogámiát, jogi aspektusokat (a minoritások jogvédelmének garantálását), az oktatási és kulturális szféra intézményrendszerének állapotát és fejlődési lehetőségeit, valamint az iskolán kívüli lehetőségeket (civil szféra), a kisebbségi közigazgatási és önkormányzati rendszer meglétét és működését, továbbá a kisebbségek képviselőit (politikai pártok, mozgalmak, szervezetek, kezdeményezések stb.) és még sok más összetevőt” (Homišinová 2009).⁶

A szociolingvisztikai kutatás eredményei

A kutatás során szerzett tapasztalatok és megfigyelések azt mutatják, hogy a Nagykürtösi járásban nincs éles határ az egy- és kétnyelvűség között, az egy- és kétnyelvű beszélők között. Nem lehet pontosan azt sem kijelenteni (figyelembe véve

3 Grosjean (2004, 42) olyan statikus interferenciás jelenségeket különböztet meg, melyekben egyik nyelv nyomai permanensen megjelennek a másik nyelvben (pl. bizonyos szavak jelentésbővítései, állandó hangsúly, specifikus szintaktikai struktúrák stb.) és dinamikus interferenciákat, melyek átmeneti átjárást jelentenek a másik nyelvbe (pl. hibás kiejtés, egy adott lexikális egység egyszeri kölcsönzése stb.). Jelenleg az interferencia 4 fajtáját – a lexikális, nyelvtani, fonológiai és szemantikus interferenciát – különböztetjük meg (lásd Štefánik 2000a, 2000b, 2004; Lehistevá 2004).

4 Tünde Tušková szerint az anyanyelv fogalmának a definiálása nagyon problematikus és sokszor nem egyértelmű. Skutnabb-Kangas alapján 4 kritériumot tart elfogadhatónak: 1) származás – nyelv, melyet elsőként sajátított el az ember; 2) identifikáció – a) belső/saját – nyelv, mellyel az ember önmagát azonosítja; b) külső/mások által – nyelv mellyel mint anyanyelvi beszélőt mások azonosítanak; 3) kompetencia – nyelv, melyet az ember a legjobban ismer; 4) funkció – leggyakrabban használt nyelv (Skutnabb-Kangas 2000, 32; Forrás: Tuska 2008, 198).

5 A nyelvek osztályozásának terminológiai problémáját a két- és többnyelvűség szempontjából lásd Štefánik 2000b.

6 „Általánosságban az etnikai identitás legfőbb attribútumainak az etnikai tudatot és az anyanyelvet tartják” (Homišinová 2009, 2–9).

a kétnyelvűség, illetve a kétnyelvű beszélők különböző fajtáit), hogy minden egy-nyelvű beszélő egyforma lenne. Abból a tényből indulunk ki, hogy sok egy-nyelvű kommunikátor nem célirányosan/nem szándékosan kerül rendszeres kapcsolatba a másik nyelvvel, például olyan formában, hogy hallja a nyelvet, még ha nem is érti azt (persze nem válik bilingvissé, viszont minimálisan fog különbözni azoktól, akik a másik nyelvvel soha vagy csak ritkán találkoztak). Bizonyos értelemben ezek az egyének a nagykürtösi kétnyelvű/egynyelvű közösség részévé válnak. Megerősítést nyernek (beigazolódnak) Lanstyák István azon nézetei is, melyek szerint a kétnyelvű közösségbe beletartoznak az „egynyelvű” beszélők is, akik ugyan nem bírják mindkét nyelvet, viszont anyanyelvükként sajátítják el a magyar/szlovák nyelv által befolyásolt magyar/szlovák nyelv kontakt variánsát (Lanstyák 1996, 148).

A Nagykürtösi járás bilingvis beszélőinek kétnyelvűségét kollektív/közösségi kétnyelvűségként értelmezzük (kivéve a csekély számú egyéni, illetve additív két-nyelvű beszélőket). A szlovák–magyar bilingvis egyéneket a természetes, illetve iskolai típusba soroljuk attól függően, hogy folyamatosan sajátítják-e el a két nyelvet (szimultán kétnyelvűség, ti. lingvizmus) vagy fokozatosan, egy bizonyos életkor betöltését követően (szukcesszív kétnyelvűség, ti. glottizmus), figyelembe véve az adott családtípust – házasságtípust (homogén/heterogén), továbbá a környezetet és az egy vagy több nyelvvel való mindennapos érintkezés mértékét. A produktív/aktív és a receptív/passzív fogalompáron alapuló kétnyelvűség értelmében főleg produktív kétnyelvűekről van szó, akik aktívan használják a domináns és a másik (gyengébb) nyelvet is. A szlovák, illetve a magyar nyelv domináns pozíciója különböző tényezőktől függ (életkor, műveltség, államnyelven vagy kisebbségi nyelven végzett iskola, városi vagy falusi környezet stb).

A kutatott járás szlovák–magyar kétnyelvűinek többsége a kétnyelvű családok két típusába tartozik (az elméleti részt lásd Štefánik 2000b, 35–36): 1. „a szülők bilingvisek, a környezet szintén bilingvis, a szülők szabadon kommunikálnak a gyermekkel mindkét nyelven”; 2. a szülők anyanyelve különböző, a szülők egyikének anyanyelve egyúttal a környezet domináns nyelve”. Véleményünk szerint a többségi és a kisebbségi nyelvet illetően (pl. ha a nagykürtösi szlovák–magyar kétnyelvűség aspektusait nézzük) a 2. típusban két variáns létezik: a) az egynyelvű és a kétnyelvű szülő monolingvis környezetben él (pl. szlovák férfi/szlovákiai magyar nő vagy szlovákiai magyar férfi/szlovák nő szlovák nyelvű településen él); b) az egynyelvű és a kétnyelvű szülő bilingvis (esetleg egynyelvű kisebbségi) környezetben él (pl. szlovák férfi/szlovákiai magyar nő vagy szlovákiai magyar férfi/szlovák nő olyan településen él, amelyben érezhetően fölényben van a magyar etnikum és a magyar nyelvhasználat intenzíven érvényesül).

Az etnoidentifikációs paraméterek kontextusában az anyanyelv és a nemzetiségi hovatartozás viszonyának tekintetében azt a következtetést vontuk le, hogy a nagykürtösi kétnyelvű személyek mintegy háromnegyede az elsőként elsajátított nyelvet tartja anyanyelvének (összességében a Nagykürtösi járásban a származás és a család tölti be a kisebbségi nyelv generációk közötti átörökítésében a legfontosabb feladatot), ti. a kompetencia és a funkcionalitás kritériumának jelentősége visszaszorulóban van. Az anyanyelv mint alapvető etnoidentifikációs jegy szoros összefonódása a nemzeti hovatartozással azonban nem igazolódott be (az adatközlők

57%-a a magyar nyelvet jelölte meg anyanyelvének, míg csupán 41% tartja magát magyarnak). Ugyanakkor érdekes kontrasztként értékelhetjük a kettős nemzetudat érzésének felívelését. Az egynyelvű beszélők tudatában is növekedést mutat a kettős identitás, illetve a bikulturális szempontú gondolkodásmód – az adatközlők 17%-a mindkét etnikumhoz tartozónak vallja magát, míg csupán 7% vallja a szlovák és a magyar nyelvet is anyanyelvének. A biethnikus és bikulturális szempontú gondolkodásmód felívelése az egynyelvű beszélők tudatában is megjelenik. Úgy véljük, hogy a kisebbségi (magyar) nyelv markánsan dominál a vidéken élő, homogén családokból származó, „természetes” kétnyelvűek körében. Ezzel szemben a többségi (szlovák) nyelv azoknál a kétnyelvűeknél van túlsúlyban, akik vegyes házasságból származnak vagy a Nagykürtös városában élő fiatalabb generációhoz tartoznak. Ezzel kapcsolatban megjegyezzük, hogy ezt az ellentmondást nem tekinthetjük feltétlenül egyértelműnek (nem is az), hiszen nem lehet érvényes minden esetre. A bilingvis kommunikáció folyamata mindkét kommunikációs partnertől, a gyakran változó kommunikációs tértől és a változó kommunikációs szituációtól is függ. A kétnyelvű kommunikáció (és a kétnyelvűség) jellemző vonásai a dinamika, hibriditás és a folytonos változás.

Egyetértünk Tünde Tuškovával, aki szerint: „A kétnyelvűség valójában mindenütt jelen van: az összes társadalmi csoportban és az összes korcsoportban. A kétnyelvűség legalapvetőbb vonásai közé tartozik a változás, melynek következtében a fogalom jellege egy-egy adott nemzetiség újabb generációinak köszönhetően folyamatosan változik. A kétnyelvűség soha nem statikus, a történelmi, kulturális és politikai faktorok változásaival összhangban állandó mozgásban van.” (Tušková 2016, 108)

Megállapítjuk, hogy két nyelv alternatív használata (kétnyelvűség), illetőleg egyazon nyelv két vagy több variánsának a használata (diglosszia) ugyanabban a megszólalásban vagy konverzációs szituációban természetes, mindennapi jelenség. A kódok váltakozása (alternáció) funkcionális jelenség, mely egy bizonyos kommunikációs szándék hatására, egy konkrét kommunikációs cél elérése érdekében következik be. A kódváltás már önmagában konverzációs eszközként működik (lásd Galová 2004, 161), mely elősegíti a konverzációs stratégia alkalmazását. A mondaton belül (intraszentenciális), illetve mondatok között (interszentenciális) történő kódváltás viszonylatában ezért egyáltalán nem számítanak különlegesnek az interferencia egyes típusai (fonológiai, grammatikai, lexikális és szemantikai).

A szlovák egynyelvű egyének körében a diglosszia a kommunikáció funkciójától függ. A spontán beszédben legnagyobb presztízse és legerősebb pozíciója a szlovák nemzeti nyelv sztenderd változatának van (a dialektusnak egyedül a legidősebb korosztály körében van meghatározó szerepe). A szlovák nyelvet tekintve a szlovák–magyar kétnyelvű közösségben nagyon hasonló a helyzet; a magyar nyelvi hatással (különböző mértékben) átszótt szlovák nyelv sztenderd változata dominál. A magyar nyelvet illetően (mivel vizsgálatunk tárgyát nem képezte a magyar nyelv beszélt változata) csak rövid megjegyzést teszünk: a nem hivatalos kommunikációban minden korcsoportban központi szerepe van a palóc nyelvjárásnak; a szlovák nyelvel interferáló sztenderd nyelvi változatnak azoknál az egyéneknél van jelentős státusa, a) akik iskoláikat magyar nyelven végezték, illetve b) egyéb társadalmi és

professzionális elvárásoknak (sajátságoknak) kívánnak megfelelni.

A fentiekből kitűnik, hogy a kétnyelvű beszélők gyakran két különböző diglosszív kódváltásnak vannak kitéve a hétköznapi életben. Figyelembe véve a szlovák és a magyar nyelv területi tagolódását és társadalmi rétegződését, a két nyelv nyelvváltozatainak presztízse sem azonos, mivel szociális, politikai és adminisztratív szempontól magasabb vagy alacsonyabb státusba kerülhet (vö. Žiláková 2013, 31).

A szlovák és a magyar nyelv váltogatása kétségtelenül leggyakrabban a kutatott területen, a város–falu ellentétpár oldaláról nézve vidéken tapasztalható (releváns és determináns komponensként van jelen az életkort is figyelembe véve a regionális származási hely, a lakóhely). A városi nyelvvel összefüggésben beigazolódnak a múltban végzett kutatások eredményei:

A magyar nyelvvel kapcsolatos interferenciás jelenségeket az idősebb, [...] a környező szlovák–magyar vegyes lakosságú falvakból a városba költöző korosztálynál figyelhetjük meg, illetőleg az idősebb középkorosztályú generáció esetében, amely munkavállalás és lakhatás céljából [...] költözött a városba. A kétnyelvűség hatása a legfiatalabb korosztály kommunikációjában csak minimálisan jelenik meg. Minimalizálódnak az interferencia és a kódváltás jelenségei is. A fiatalabb és a középkorú korosztály fiatalabb tagjainak többsége Nagykürtös (Velký Krtíš) autochton lakosaként nyilvánul meg, akinek domináns nyelve a szlovák (még abban az esetben is, amikor mindkét szülő kétnyelvű). Az aktív kétnyelvűség passzívvá válik (sőt megszűnik). A fiatalok szlovák iskolába járnak, a szlovák közösségi média veszi őket körül, a közéleti kapcsolattartás megköveteli tőlük a szlovák nyelv használatát. A szlovák nyelv dominanciája átszűrődik a hétköznapi spontán beszédhelyzetekbe is, melyekben a kommunikációs partner válik stabil differenciáló faktorrá. (György 2013, 120–121)

A kitöltött kérdőívek alapján, melyeket kiegészítő anyagként használtunk, a beszélők többsége (84%) szlovákról magyarra vált, illetőleg fordítva, amennyiben olyan valakivel beszél, aki csak az egyik nyelvet ismeri (ez a mindennapokban megnyilvánuló ösztönös nyelvi toleranciáról tanúskodik). A maradék spontánul vált kódot (pl. amikor nem jut eszébe egy kifejezés) vagy tudatosan (a téma függvényében vagy reprodukáláskor/szó szerinti idézéskor azzal a céllal, hogy kizárja a kommunikációból az egy nyelvű beszélőt).

A kutatásból az is kitűnik, hogy a beszélők mintegy fele deklarálja a szlovák nyelv mint államnyelv ismeretének szükségességét. A szlovák nyelvismerettel kapcsolatban az adatközlők 90%-a elégedett a saját nyelvtudásával.

A nyelvi eszközválasztást és nyelvhasználatot rendszerező/strukturális elemzéssel végeztük. A Nagykürtösi járásban használt szlovák nyelv beszélt formájában erősödik a sztenderd változat státusa mind hangtani, mind nyelvészeti oldalról. A sztenderditást (bizonyos értelemben a „szubsztenderditást” is) szélesebb (régión feletti) és szűkebb (regionális) társadalmi és nyelvi (szociolingvisztikai) térben értelmezzük, ami lehetővé teszi számunkra a nyelv konstans és változó/eltérő jegyeinek feltárását (vö. Findra 2007, 257–269).

A konstans esetében az össznemzeti nyelvi úzus tükröződik, míg a változók esetében három alapvető elem nyomait fedezhetjük fel: 1. a szlovák (nógrádi) nyelvjá-

rások hatását; a magyar nyelv hatását (főleg a palóc nyelvjárását); 3. a városi nyelv (Nagykürtös nyelvezete) hatását a térség beszélt nyelvi változatára.

A kutatás ismételten igazolta, hogy a Nagykürtösi járásnál nagyobb földrajzi és nyelvi egységben konstans elemként (függetlenül az életkortól és műveltségtől) jelennek meg ezek az eltérések: a diftongusok monoftongizálódása a *pozrem*, *berem* szóalakokban; az infixum elhagyása a *můožme*, *můošte* típusú szóalakokban; a lágy *l* hang hiánya minden pozícióban *řaditel*, *řaditelka*, alebo; a konzonáns hangcsoportok nem organikus (szervetlen) egyszerűsítése, pl. *šťasně*, *prázni*, *kapusňica*; a ritmustörvény figyelmen kívül hagyása: *rosprávkár*, *mľěkáreň*, *ot kamaráttek*, *ot spolužáčtek*; az unifikációs tendencia: *ot Soňi*, *ot Táňi*, *od Mareka*; köszönésformák: *ahojte*, *čaťte*; a klasszikusnak számító tipushibás mondattani szó szerkezetek: *ocove/é aũto*; *id'em pre Jana*; *príd'em o pol hod'ínu*; *fčera mi bola naozã zima*; *paňi sekretárka*, *urobila bi st'e...*; *to vi ñemóšte rozumieť* stb. Változónak tartjuk a hátrább képzett monoftongus integráló kiejtését; a nyelvjárás hatására történő monoftongizációt: *krajšú*; a *ňi* tagadószó használatát, a nem kodifikált alakokat: *do Bistrici*; *osemd'siat'*; *dvanác*; *so mňou* (vö. György 2013, 117).

A nagykürtösi egynyelvű és kétnyelvű kommunikátorok által használt szlovák nyelv beszélt változatában nyomon követhetőek a tipikus párhuzamosságok és különbségek. A szlovák–magyar kétnyelvű egyének szimptomatikus sajátosságai leginkább a hangtan területén mutatkoznak meg, kevésbé észrevehetőek (tudatosak) a morfológia és a szintaxis területén. Jelentősebb eltéréseket azoknál a kétnyelvű személyeknél tapasztaltunk, akiknek domináns nyelve a magyar.

A rövid monoftongusok fonetikus megvalósítása összhangban van a szlovák helyes kiejtés szabályaival. A normától való eltérést ritkán, főleg az á (ajakzárás nélkül, illetve ajakzárással képzett változat), é, ó (nyílt, illetve zárt változat) hangok kiejtésénél regisztráljuk, elvéve tapasztaljuk a rövid nyílt és zárt e hangok kiejtésénél, pl. *máme/māme*; *krēm/krém*; *mětēorológija/mětēorològija* és a *meteorológija/meteorològija* viszonylatában; *tělvízí-a/televízí-a* stb. Problémásnak tűnik a diftongusok kiejtése. Előnyben vannak részesítve a *mojj/mój*; *móžeme/móžme* szóalakok monoftongizált formái, a labiodentális variánsok minden pozícióban (a bilabiális ű helyett), pl. *od mojjx kamarátov*; *s tvojoj kamarátkov*; míg az *i*-hangot tartalmazó kettőshangzóknál a diftongus két monoftongusra válik szét és akusztikailag az intervokális *j* segítségével két különböző szótagban realizálódik, pl. *ňije*; *vijac*. Az egynyelvűektől eltérően a kétnyelvűeknél gyakrabban előfordul a ritmustörvény megsértése (ezt bizonyítják a hanganyagok és a kérdőívek is). A magyar nyelv interferenciája világosan megmutatkozik az idegen és az átvett szavak esetében (*brüsel*; *parfüm*). A konzonáns rendszerben főleg a szóvegi hasonulásakor érzékeljük a különbségeket (modell – *od mojjx kamarátov*) és a *h*–*ch* konzonáns párnál, pl. *shodnú sa*; *fhodná*. Nyelvtani különbségek – névszók: *ten obuv*; *ten gimnází-um*; *v múze-ume*; *dva mestá*; nem korrekt, illetőleg kontaminált igevonzatok: *mariku sa ti spítaš/ alebo sa ju ja spítam*; *lebo jáá sa ot psov veľmi bojím*; *cestovad z vlakom*; szórendi változások stb.⁷

Bizunk benne, hogy kutatómunkánk összegző eredményei, az általuk közvetített

7 A szlovák–magyar összehasonlító morfoszintaxis aspektusaival kapcsolatosan vö. Tóth 2017.

szintetizáló ismeretek és megállapítások hozzájárulnak a jelenlegi fejlődési perspektívák feltérképezéséhez és hozadékul szolgálnak azokhoz a szociolingvisztikai és kontaktológiai szempontú kutatásokhoz, melyek programja (nemcsak) a kétnyelvűség és a kétnyelvű kommunikáció lingvisztikai aspektusaira irányul. Tekintettel a szlovák–magyar kontextusra és az objektív tudományos megállapításokra (és a személyes reflexiókra is), meggyőződésünk, hogy hasonló interdiszciplináris jellegű kutatások folytatása a jövőben is szükséges, releváns és fontos, hiszen a kétnyelvűség problematikája – tekintettel arra, hogy a kétnyelvűség egy élő fenomén – napjaink aktuális jelensége.

Irodalom

Bartha, Csilla (2008): Od mýtov o monolingvizme k výmene jazyka – niektoré zistenia výskumu z prostredia menšin v Maďarsku. In *Slovenčina v menšinovom prostredí*. Szerk. Tóth, Sándor János – Uhrinová, Alžbeta. Békešská Čaba: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, 38–70.

Findra, Ján (2007): Program výskumu rečovej praxe v ústnej verbálnej komunikácii. *Slovenská reč* 72/5, 257–269.

Galová, Susan (2004): Politická ekonómia voľby kódu. In *Antológia bilingvizmu*. Szerk. Štefánik, Jozef. Bratislava: Academic Electronic Press, 159–169.

Grosjean, François (2004): Individuálny bilingvizmus. In *Antológia bilingvizmu*. Szerk. Štefánik, Jozef. Bratislava: Academic Electronic Press, 39–50.

György, Ladislav (2013): *Hovorená podoba jazyka v meste Veľký Krtíš*. Banská Bystrica: FHV UMB.

György, Ladislav (2017): *Slovenčina a slovensko-maďarská dvojjazyčnosť*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo UMB – Belianum.

Homišínová, Mária (2009): *Slováci v Maďarsku a Maďari na Slovensku (empirická analýza konštrukcie etnickej identity)*. Človek a spoločnosť, 12/1, 1–22.

Lanstyák, István (1996): K niektorým otázkam slovensko-maďarského bilingvizmu. In *Sociolingvistika a areálová lingvistika. Sociolinguistica Slovaca 2*. Szerk. Ondrejovič, Slavomír. Bratislava: VEDA, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 147–157.

Lanstyák, István (2004): K niektorým otázkam bilingválnej komunikácie. In *Slovenčina v menšinovom prostredí*. Szerk. Uhrinová, Alžbeta – Žiláková, Mária. Békešská Čaba: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, 411–429.

Lehisteová, Ilse (2004): Pojem interferencie. In *Antológia bilingvizmu*. Szerk. Štefánik, Jozef. Bratislava: Academic Electronic Press, 82–99.

Ondrejovič, Slavomír szerk. (1996): *Sociolingvistika a areálová lingvistika. Sociolinguistica Slovaca 2*. Bratislava: VEDA, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied.

Ondrejovič, Slavomír szerk. (1999): *Slovenčina v kontaktoch a konfliktach s inými jazykmi. Sociolinguistica Slovaca 4*. Bratislava: VEDA, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied.

Skutnabb-Kangas, Tove (2000): *Menšina, jazyk, rasizmus*. Bratislava: Kalligram.

Štefánik, Jozef (2000a): *Bilingvizmus na pozadí dvoch morfológicky odlišných typov jazykov (Intenčný bilingvizmus u detí)*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.

Štefánik, Jozef (2000b): *Jeden človek, dva jazyky*. Bratislava: Academic Electronic Press.

Štefánik, Jozef szerk. (2004): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava: Academic Electronic Press.

Tóth, Sándor János (2017): *Aspekty slovensko-maďarskej porovnávacej morfosyntaxe*. Komárno: Univerzita J. Selyeho.

Tušková, Tünde (2008): Etnické parametre (materinský jazyk a národnosť) u poslucháčov Segedínskej univerzity. In *Slovenčina v menšinovom prostredí*. Szerk. Tóth, Sándor János – Uhrinová, Alžbeta. Békešská Čaba: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku, 196–200.

Tušková, Tünde (2016): *Slovenský jazyk v univerzitnom bilingválnom prostredí*. Békešská Čaba – Segedín: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku – Katedra slovenského jazyka a literatúry Segedínskej univerzity.

Žiláková, Mária (2013): Fenomén na ústupe: diglosia Slovákov v Maďarsku. In *Slovenský jazyk a kultúra v menšinovom prostredí*. Szerk. Kováčová, Anna – Uhrinová, Alžbeta. Békešská Čaba: Výskumný ústav Celoštátnej slovenskej samosprávy v Maďarsku, 31–39.

Magyar anyanyelvű tanulók köztesnyelvi kérései lingua franca angol (ELF) kontextusban

Dombi Judit

Interlanguage requests of students with Hungarian as their mother tongue in English as lingua franca (ELF) context

Abstract

The study analyzes Hungarian EFL speakers' requests in English elicited through role-plays in interaction with international students in a setting where English is used as a lingua franca. The aims of the study are (1) to examine degree of directness and to find out if directness varies with increasing the imposition of requests; and (2) to find out about internal modifications employed by students to minimize the imposition. The study applies Blum-Kulka, House, and Kasper's (1989) speech act analysis framework. Results show that students tend to prefer indirect strategies in all request scenarios. This is manifested in the preference of conventionally indirect strategies (i.e. suggestory formula and query preparatory) and to some extent non-conventionally indirect strategies (mostly mild hints). Participants used more lexical modification, particularly the marker please and the downtoners possibly, just and maybe. Low- and high-imposition requests turned out to differ in many ways, out of which their manifestation through hedged performative direct strategy proved to be statistically significant.

Keywords: interlanguage pragmatics, speech act research, pragmatic competence, requests

Kulcsszavak: köztesnyelvi pragmatika, beszédaktus, pragmatikai kompetencia, kérés

Subject-Affiliation in New CEEOL: Language and Literature – Applied Linguistics – Sociolinguistics

Bevezetés

Az interkulturális és köztesnyelvi pragmatikai kutatások azt mutatják, hogy a második nyelven megvalósuló beszédaktusok még haladó nyelvtanulók számára is kihívást jelenthetnek (Bardovi-Harlig 1999; Nguyen 2013; Timpe 2013). A kultúrák közti eltérések és az anyanyelvi (L1) pragmatikai transzfer gyakran vezetnek kommunikációs nehézségekhez (Thomas 1983), és hozzájárulhatnak a beszélőről kialakított negatív benyomáshoz is (Blum-Kulka – Olshtain 1986; Koike 1989), mi-

vel a beszélgetésben résztvevők a pragmatikai hibákat és az ezek nyomán kialakult kellemetlen helyzeteket hajlamosak a nyelvtanuló személyiségének és neveltetésének, és nem nyelvi hibának tulajdonítani (Biesenbach-Lucas 2007). Kiemelten fontos tehát, hogy a nyelvtanulók elsajátítsanak egy bizonyos fokú pragmatikai tudatosságot, ami segítségükre lehet az interkulturális beszédhelyzetekben való *hatékony* és *megfelelő* (Spitzberg 1988) kommunikációban.

Beszédaktus-kutatások a köztesnyelvi pragmatikában

Az idegennyelv-oktatás egészen az 1980-as évektől megvalósuló „kommunikatív fordulatig” a nyelvtani struktúrák helyes használatát hangsúlyozta, következésképpen sokkal nagyobb szerepet kapott a nyelvi hibák javítása. A kommunikatív nyelvoktatás térnyerésével azonban a helyes nyelvhasználat és a pragmatikai tudatosság kialakítása egyre fontosabb szerepet kaptak. Leech (1983) és Thomas (1983) munkáiból kiindulva kétféle, egymástól néha nehezen elkülöníthető pragmatikai vétséget különböztetünk meg: pragmlingvisztikai és szociopragmatikai hibákat. Az előbbi során a beszélő nem megfelelően realizálja az illokúciós erőt, míg a másodikban nem méri fel a beszédhelyzetet helyesen, ezáltal nem sikerül megfelelnie a beszélőközösség szociokulturális elvárásainak (Thomas 1983; Riley 1989).

A köztesnyelvi beszédaktus-kutatások kiemelkedő figyelmet kaptak a kilencvenes évektől kezdődően. Ennek hátterében egy sokat idézett, korszakos jelentőségű, nagyszabású nemzetközi kutatás, a *Beszédaktus-megvalósulási mintázatok kultúrákőzi vizsgálata (Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Patterns - CCSARP)* (Blum-Kulka – House – Kasper 1989) áll, mely a kérés és bocsánatkérés beszédaktusait vizsgálja nyolc nyelvben és öt köztesnyelvben. A projekt célja kettős volt: egyrészt a nyelvi viselkedés univerzáléit vizsgálta, másrészt felmérte a beszédaktus megvalósulásokban fellelhető kultúrákőzi, szociopragmatikai és köztesnyelvi különbségeket. A legkomolyabb, több későbbi kutatást is inspiráló eredmény a beszédaktus-megvalósulások taxonómiájának megalkotása volt, mely figyelembe veszi Searle (1975), Leech (1983) és Brown és Levinson (1987) elméleti munkáit, és empirikus adatok tükrében felállít egy keretrendszert, mely szerint a különböző nyelveken megvalósuló kérések elemezhetők.

2.1 A kérés beszédaktusa

A CCSARP szerint a kérések jellemzően az következő egységekből állnak: (1) megszólítás (address term), (2) fő cselekmény (head act) és (3) támogató lépések (supportive moves). A kérés kulcseleme a fő cselekmény, hiszen ez által realizálódik a kérés, akár önmagában is elegendő az illokúció közvetítéséhez (Blum-Kulka – Olshtain 1984, 200). A fő cselekmény direktségi fokát az határozza meg, hogy a beszélő illokúciós szándéka mennyire nyilvánvalóan következik a lokúcióból (Blum-Kulka et al. 1989, 278). Észereint megkülönböztetünk direkt kéréseket, melyek szintaktikailag is kérésként jelöltek: (1) származtatott mód, (2) explicit per-

formatívum, (3) beágyazott performatívum, (4) származtatott lokúció és (5) akarattnyilvánítás. A hagyományosan közvetett kérések közé sorolható a (6) javaslattevő formula és az (7) előkészítő stratégia, melyek az adott nyelven konvencionálissá rögzült indirekt, jellemzően a kontextuális előfeltételekre való rákérdezés révén megvalósult kérések (Blum-Kulka et al. 1989, 47). A harmadik csoportba az (8) erős és (9) gyenge célzások tartoznak, melyek esetében az illokúciós erő semmiképpen sem vezethető le a lokúcióból; szintén az előfeltételekre kérdezzünk, azonban az előző csoporttal ellentétben ebben az esetben nem konvencionálisan rögzült módon.¹

Searle (1975) érvelésében a kérés egy olyan direktívum, amely magában hordozza a visszautasítás lehetőségét. A kérés illokúciós ereje által a beszélő kifejezi azon szándékát, hogy a hallgató a beszélő számára valamit megtegyen, így Austin (1962) megközelítésében a végrehajtók közé sorolandó. Brown és Levinson szerint a kérési mintázatokat három szociokulturális változó határozza meg: (1) a társadalmi távolság, (2) a hatalmi viszonyok és (3) a szívességkérés nagyságára és nehézségére vonatkozó besorolás (imposition) (1987). Blum-Kulka, House és Kasper (1989) szerint a kérések természetükből adódóan, inherens módon arcfenyegető aktusok, amelyeket szükségszerű kompenzálni. A tolakodás mértéke, a kérés kirovó, kényszerítő ereje (Szili 2002) egyértelműen csökkenthető indirekt stratégia alkalmazásával, valamint az egyes stratégiákon belül a fő cselekmény szintaktikai és lexikai módosítókkal történő változtatásával is, de a fő cselekményen kívüli támogató lépések is ezt a célt szolgálják (Blum-Kulka – Olshtain 1984). A különböző modifikációk alkalmazása nem befolyásolja a kérés direktívumát, azonban az illokúciós erőt és ezáltal az arcfenyegetést is mérsékelhetik.

A CCSARP eredményeit felhasználó későbbi kutatások közös és konzisztens eredménye szerint, bár a kérések tipológiája univerzálisnak tűnik, preferált realizációjuk nyelvenként és kultúránként jelentős eltéréseket mutat. Hiába ismerik a nyelvtanulók azokat a beszédaktus-megvalósulási stratégiákat, amelyeket az anyanyelvi beszélők, mégis különbözhetnek abban, hogy milyen stratégiát használnak egy-egy beszédaktus során. A pragmatikai kompetencia magába kell, hogy foglalja a beszédaktus-megvalósulás szociokulturális különbségeinek ismeretét és az erre irányuló tudatosságot, hiszen ezáltal a nyelvtanulók pragmlingvisztikailag és szociopragmatikailag megfelelő kérési formulákat alkalmazhatnak.

2.2 A köztesnyelvi kérések jellemzői

Az elmúlt három évtizedben számos tanulmány alkalmazta a CCSARP eredményeit különböző anyanyelvű nyelvtanulók köztesnyelvi kéréseinek vizsgálatára (többek között: Aribi 2018; Burgucu-Tazegül, Han & Engin 2016; Chen 2006; Dombi 2019; Economidou-Kogetsidis 2011, 2015, 2018; Fukushima 1996; Halupka-Resetar 2014; Pan 2012; Šegedin-Borovina 2017; Várhegyi 2017).

A kutatások eredményeiből kirajzolódik néhány jellegzetes, az angol anyanyelvi mintától eltérő kérésmegvalósítási mintázat. Ezek közé sorolható a szintaktikai

¹ A kérési stratégiák magyar nyelvű terminusait Szili (2002) nyomán alkalmazom.

módosítók kevésbé kiterjedt használata (Bardovi-Harlig – Hartford 1993; Dombi 2019; Economidou-Kogetsidis 2008; Felix-Brasdefer 2012; Woodfield 2008), illetve bizonyos szintaktikai módosítók preferálása (Biesenbach-Lucas 2007; Sasaki 1998; Trosborg 1995; Woodfield 2008; Woodfield – Economidou-Kogetsidis 2010); az udvariasságjelölő („please”) túlzott használata (Dombi 2019; Hendriks 2008; Woodfield 2008), kevesebb stratégia használata (Ellis 1992; Hendriks 2008), verbozítás, amely az anyanyelvi beszélőkhöz képest sokkal több támogató lépés alkalmazásának eredménye (Blum-Kulka – Ohlstein 1986; House – Kasper 1987; Faerch – Kasper 1989), valamint az anyanyelvi beszélőktől eltérő fajtájú támogató lépések alkalmazása (Blum-Kulka – Olshtain 1986; Economidou-Kogetsidis 2008; Faerch – Kasper 1989; Pan 2012; Otcu – Zeyrek 2008; Woodfield 2008; Woodfield – Economidou-Kogetsidis 2010).

Magyar kontextusban Várhegyi (2017) elemezte az angol szakos egyetemi hallgatók angol nyelvű kéréseit. Az adatgyűjtés diskurzuskiegészítő feladatokon keresztül történt (a beszédaktus-kutatások lehetséges adatgyűjtését bővebben a módszertani részben mutatom be). A kutatás szerint a hallgatók leggyakrabban használt kérési stratégiái a származtatott mód, a beágyazott performatívum és az előkészítő stratégia. Várhegyi érvelése szerint a hallgatók a negatív elsőnyelvi transzfer miatt használnak direkt stratégiákat kéréseik során (2017, 117). Az eredmények tükrében azonban elmondható, hogy az előkészítő stratégia a leggyakrabban alkalmazott kérési forma a résztvevők körében, melyet valóban egy direkt stratégia követ (származtatott mód), azonban ez sokkal kevesebb kérdésben valósult meg, ami arra mutat, hogy bár néhány résztvevő bizonyos kérési szituációkban az elsőnyelvi transzfer vélt eredményeképpen direkt stratégiát használ, a legtöbb kérdés mégis – az angol anyanyelvi normához hasonlóan – indirekt módon valósult meg.

Haladó angol nyelvtanulók kérési stratégiái interkulturális kontextusban

Jelen kutatásban angol szakos egyetemi hallgatók kérési stratégiáit és az általuk alkalmazott szintaktikai és lexikai módosító eszközöket vizsgálom szerepjáték során gyűjtött beszélt nyelvi adatokon keresztül.

3.1 Kutatási kérdések

A kutatás az alábbi kérdésekre keresi a választ:

Mi jellemzi a magyar nyelvű angol mint idegen nyelv (EFL) beszélők kéréseit direktségi fok és kérésstratégia-választás szempontjából?

Milyen szintaktikai és lexikai módosítókat használnak a beszélők a kérés kirovó erejének mérséklésére?

Megfigyelhető-e különbség a kisebb és nagyobb szívességek kérésének realizációja között?

3.2 Résztevők

A kutatás résztvevői egy nagy magyarországi egyetem osztatlan tanárképzésében tanuló elsőéves hallgatók voltak. Összesen 53 hallgató vett részt a kutatásban, 34 nő és 19 férfi. Minden résztvevő kétszakos volt, mindegyikük első szakja az angol volt. A hallgatók mind a szerző által tartott Practicing Intercultural Communication című nyelvészeti kurzusra jártak, amely keretet adott az adatgyűjtésnek. A résztvevők 18–23 év közöttiek voltak ($m = 19.2$, $sd = 1,1$). A résztvevők nyelvtudása önbevallásuk alapján a Közös Európai Keretrendszer szerint B2 szint felett volt.

3.3 Adatgyűjtő eszköz

A beszédaktus-kutatásban többféle adatgyűjtő eszköz használata is elterjedt, ezek közé sorolható a diskurzuskiegészítő feladat, a szerepjáték és a természetesen előforduló beszéd vizsgálata hangfelvétel vagy terepen végzett jegyzetelés útján. Ezek közül egyértelműen a diskurzuskiegészítő feladat a leggyakoribb. A feladat során egy rövid bevezető ismerteti a szituációt, rendszerint ez a leírás fontos kontextuális információkat tartalmaz, mint például a képzelt beszélgetőpartner neve, kora, társadalmi helyzete, valamint körülírja a kívánt beszédaktust. Ez egy kontrollált körülmények közti előhívást lehetővé tevő adatgyűjtő eszköz, melyet az 1980-as években kezdtek el használni, és bár hitelességét és validitását számos kritika firtatja (Brown – Levinson 1987; Cohen 1996; Golato 2003; Johnston – Kasper – Ross 1998; Kasper – Dahl 1991; Rose 1992; Tran 2004), továbbra is széles körű népszerűségnek örvend, hiszen több előnye is van: könnyen megvalósítható, a kontextuális tényezők szabadon választhatóak, a kutatók rövid időn belül nagy mennyiségű kívánt beszédaktus-megvalósulást tudnak előhívni, valamint születtek olyan összehasonlító kutatások is, melyek eredményei nem mutattak jelentős különbséget a diskurzuskiegészítő tesztek és a természetes beszédben előforduló beszédaktusok között. Így elmondható, hogy a gondosan megtervezett diskurzuskiegészítő feladatok hasznos információval szolgálhatnak arról, hogy a kitöltők mit tartanak az adott szituációban szociopragmatikailag és pragmalingvisztikailag helyes megnyilvánulásnak (arra vonatkozóan azonban, hogy valóban az általuk megjelölt megnyilvánulást használnák valós beszédhelyzetben, nem tud adatot szolgáltatni a diskurzuskiegészítő teszt).

A szerepjátékok a kívánt beszédaktus szimulált kontextusban megvalósuló, szóbeli realizációi. Ennek során a résztvevők eljátszanak egy élethelyzetet, amelyben konkrét szerepeket töltenek be. Az általuk elmondottakat jellemzően hangfelvétel rögzíti, ami később átírásra kerül. Ez az adatgyűjtő eszköz is széles körben alkalmazott, hiszen beszédadatot eredményez, ami többek szerint jobban közelíti az autentikus nyelvhasználatot, mint az írásban megvalósuló diskurzuskitöltő teszt (Félix-Brasdefer 2003; Kasper 2000; Tran 2006).

Jelen kutatás is szerepjátékos adatgyűjtést alkalmaz. A félév során a hallgatók egy interkulturális projekt keretében szerepjátékokban vettek részt. Az adatgyűjtés a 2017/18-as tanév tavaszi szemeszterében, két körben történt: az első fordulóban

a szeminárium keretén belül, de tanórán kívül; itt a hallgatók egy számukra ismeretlen külföldi (dán anyanyelvű) ERASMUS-diákkal játszották el a párbeszédet. A második fordulóban egyéni adatgyűjtés következett, a hallgatók a korábban már felvett két szituációt megismételték általuk ismert külföldi diákokkal (anyanyelveik: arab, török, német, szerb, norvég, román, orosz). Mindkét esetben a digitálisan rögzített beszélgetések átírásra kerültek, az átírt szöveg szolgáltatta az elemzés alapját.

A hallgatók mindkét esetben két-két szituációt játszottak el, az egyikben arra kérték partnerüket, hogy adja kölcsön nekik a könyvtári olvasójegyet, a másikban pedig arra, hogy segítsen egy beadandó egyetemi dolgozat megszerkesztésében, tehát egy kisebb (olvasójegy), valamint egy nagyobb (szerkesztés) szívesség kérése valósult meg. A társadalmi távolság nem szimulált, hanem valós volt, hiszen az egyik esetben nem ismerték partnerüket, míg a másik esetben igen. A Brown és Levinson-féle elméletben (1987) bemutatott harmadik tényezőt, a hatalmi távolságot jelen kutatás nem vizsgálta.

Az adatgyűjtés eredményeképpen elvileg résztvevőnként 2*2 szituációt kellett volna rögzíteni, ez a legtöbb esetben sikerült is, azonban néhány esetben technikai okok miatt előfordult adatvesztés, így a végleges kérészcenáriók a következőképpen alakultak.

	Ismerős	Ismeretlen
Olvasójegy	N=52	N=50
Szerkesztés	N=52	N=53

1. táblázat: Átírt beszédaktus-szenáriók száma

Az elemzés során elsőként azonosítottam és kódoltam a fő cselekményeket, kategorizáltam a bennük alkalmazott szintaktikai és lexikai módosító eszközöket, valamint a kérés perspektíváját. Ezt követően leíró statisztika segítségével előfordulási gyakoriságot számoltam szituációnként, majd khi-négyzet próbával összehasonlítottam a kisebb és nagyobb szívességekre vonatkozó kéréseket.

3.4 Eredmények

Az adatok azt mutatják, hogy direkt stratégiák közül csak kettőt, a származtatott módot és a beágyazott performatívumot használták a résztvevők, ellenben a hagyományosan közvetett stratégiák közül mind a javaslattevő, mind az előkészítő megtalálható az adatbázisban; ugyanez igaz a nem konvencionálisan közvetett stratégiákra is, hiszen találunk példát mind erős, mind gyenge célzásra. A 2. táblázatban bemutatom az adatokban fellelhető stratégiákat eredeti példával illusztrálva, melynek magyar fordítását is közlöm.²

² A példákat magyar nyelvre a szerző fordította.

Direktség foka		Kérési stratégia	Példa a résztvevők kéréseiből
Direkt kérés Beágyazott performatívum		Származtatott mód	Please lend me your library card. [Kérlek, add kölcsön az olvasójegyedet.]
		I would like to ask you to lend me your card for the library. [Szeretnék megkérni, hogy add kölcsön az olvasójegyedet.]	
Hagyományosan közvetett	Javaslattevő formula	What do you think about giving me your library card? [Mit gondolsz arról, hogy odaadod nekem az olvasójegyedet?]	
	Előkészítő formula	Could you please give me your card, your library card? [Odaadnád nekem, kérek, az olvasójegyedet?]	
Nem konvencionálisan közvetett	Erős célzás	I wanted to go to the library but I can't find my card. [El akartam menni a könyvtárba, de nem találok az olvasójegyet.]	
	Gyenge célzás	I don't have my card for the library. Do you have yours? [Nincs meg az olvasójegyem. Neked megvan?]	

2. táblázat: A résztvevők által használt kérési stratégiák

Az eredmények elemzése során látható, hogy a résztvevők jellemzően hagyományosan közvetett stratégiákat alkalmaztak; az összes kérésre kivetítve elmondható, hogy a fő cselekmények 69,56%-a ebbe a kategóriába sorolható. Jólal kevesebb esetben használták a hallgatók direkt kérési stratégiákat, mindössze az összes kérés 20,28%-ában. A 3. táblázat tartalmazza a stratégiákat kérésstílus szerinti felosztásban és összesítve is.

Direktség foka	Olvasójegykérés (N=102)		Szerkesztőkérés (N=105)		Összesen (N=207)	
	Ismerős (N=52)	Ismeretlen (N=50)	Ismerős (N=52)	Ismeretlen (N=53)		
Direkt	12 11,76%	8 7,84%	16 15,23%	6 5,71%	42	20,28%
Hagyományosan közvetett	38 37,25%	34 33,33%	35 33,33%	37 35,23%	144	69,56%
Nem konvencionálisan közvetett	2 1,96%	8 7,84%	0 0%	5 4,76%	15	7,24%
Kitérés (opt out)	0 0%	0 0%	1 0,95%	5 4,76%	6	2,89%
Összesen	52	50	52	53	207	

3. táblázat: Kérésstratégiák előfordulása szituációnként

Az adatok arra is rámutatnak, hogy az ismerősökhöz intézett kérésekben nagyobb arányban fordulnak elő direkt stratégiák mindkét kérési szituációban. Ennek számos oka lehet, de talán az egyik legvalószínűbb az elsõnyelvi pragmatikai transzfer. Magyar nyelven egy ismerõshöz intézett, lexikálisan modifikált származtatott módban feltett kérdés (pl. „*Légy szíves, add kölcsön az olvasójegyedtet!*”) semmiképpen nem tekinthetõ udvariatlannak. További érdekesség a direktségi skála másik végpontján elhelyezkedõ célzások előfordulási aránya: mindkét kérési szituációban jellemzőbbek ezek a stratégiák az ismeretlen hallgatóhoz intézett kérésekben. Mivel a kérdések a hallgató negatív arcát fenyegetik (Brown – Levinson 1987), előfordulhat, hogy ismeretlen beszélgetõpartnerek esetében a résztvevõk úgy érezték, hogy célzásokkal kevésbé tûnnek tolaodónak, és több helyet hagynak beszélgetõpartnerüknek arra, hogy ne vegye figyelembe a nem konvencioná-

lisan közvetett kérdéseknél nehezebben felismerhető illokúciós erőt. Ennek ellenére, hogy a nem konvencionálisan rögzült közvetett stratégiáknak ez tényleg egy előnyös tulajdonsága, mégsem nevezhetőek kimondottan gyakorinak a mintában, hasonlóan más kutatásokhoz (pl. Biesenbach-Lucas 2007; Várhegyi 2017). Ennek oka az lehet, hogy ezekben az esetekben a hallgató részéről nagyobb fokú következtető tevékenységre van szükség a kérdés szándékának megállapításához. Blum-Kulka (1987) érvelése szerint a pragmatikai áttetszőséghez való ragaszkodás szintén fontos része az udvariasságnak, hiszen a hallgatók a nehezen értelmezhető megnyilvánulásokat szintén értelmezhetik egyrészt arcfenyegető aktusként, másrészt teherként. Ebből kiindulva a direktség és az udvariasság skálája nem feltétlenül fedi egymást teljes egészében, tehát nem mondható, hogy a minél indirektebb kérések tekinthetőek a legudvariasabbnak. Blum-Kulka (1987) és Trosborg (1995) egyetért abban, hogy a legudvariasabb kérésstratégiák a hagyományosan közvetett stratégiák, hiszen ezek biztosítanak megfelelő egyensúlyt az illokúciós transzparencia és az érthetőség között. A résztvevők általánosságban ezt a stratégiát alkalmazták legtöbbször (hasonlóan a szintén magyar anyanyelvűeket vizsgáló, de írásos adatgyűjtő eszközt használó korábbi kutatáshoz, ld. Várhegyi 2017), és amint a táblázatból jól látható, mind a négy kérés helyzetben nagyjából egyenlő eloszlásban fordult elő. Néhány esetben az is előfordult, hogy a résztvevők végül nem valósították meg a kívánt beszédaktust, tehát kitértek előle (opting out). Ez kizárólag a nagyobb szívesség kérésének esetében volt megfigyelhető, de ezek között is csak elvétve fordult elő. Ennek a jelenségnek háttérében több tényező állhat; legvalószínűbb, hogy a kitérést választó résztvevők tartottak az arcfenyegetéstől, vagy nem voltak birtokában olyan pragmalingvisztikai formuláknak, amelyekkel megítélésük szerint megfelelően realizálhatták volna a kérést, ezért inkább kitértek előle – ez nem életszerűtlen, a valóságban is gyakran előfordul, hogy bár szándékozunk valamire megkérni a másikat, végül inkább mégsem tesszük meg.

A kutatás a fő cselekményeken belül alkalmazott szintaktikai és lexikai módosítókat is vizsgálta. A 4. táblázat összefoglalja és bemutatja a kérésekben előforduló módosítók fajtáit a kérésekből vett példákkal.³

Szintaktikai módosítók	Feltételes mód	Could you give me... [Odaadnád...]
	Feltételes mellékmondat	...if it was possible to... [...ha lehetséges volna]
	Múlt idő	I wanted to ask... [Azt akartam kérdezni...]
	Aspektus	I was wondering... [Éppen azon tűnődtem...]

³ A példákat magyar nyelvre a szerző fordította.

Lexikai módosítók	Udvariasságjelölő („please”)	please [Kérek]
	A hallgatót bevonó kifejezések	do you think... [Gondolod, hogy]
	Kisebbitő szereppel bíró fok-, mérték- és módhatározók	possibly, perhaps, just, maybe [lehetőleg, talán, éppen csak]
	„homályosítók”	sort of, kind of, a bit, a little [egy kicsit, valamelyest, eléggé]
	A beszélő látásmódját hangsúlyozó kifejezések	I am afraid..., I wonder... [attól tartok..., azon tűnődöm...]
	Erősítő szereppel bíró fok-, mérték- és módhatározók	really [igazán]

4. táblázat: A fő cselekményekben előforduló módosítók fajtái

Más anyanyelvűekkel készült köztesnyelvi kéréskutatások (pl. Bardovi-Harlig – Hartford 1993; Economidou-Kogetsidis 2008; Ellis 1992; Felix-Brasdefer 2003; Woodfield 2008) eredményeihez hasonlóan a szintaktikai módosítók kevesebb kérés esetében voltak megfigyelhetőek, mint a lexikai módosítók (ld. 5. táblázat). Hasonló eredményeket találtam egy másik, e-mailen keresztül megvalósult, köztesnyelvi írott kéréseket vizsgáló tanulmányomban is (Dombi 2019).

Módosítók	Olvasójegykérés (N=102)				Szerkesztéskérés (N=105)				Összesen (N=207)	
	Ismerős (N=52)		Ismeretlen (N=50)		Ismerős (N=52)		Ismeretlen (N=53)			
Szintaktikai										
Nem jelölt	22	42,30%	10	20,00%	16	30,76%	10	18,86%	58	28,01%
Jelölt (összes)	30	57,69%	40	80,00%	36	69,23%	43	81,18%	149	71,98%
Lexikai										
Nem jelölt	19	36,53%	6	12%	10	19,23%	4	7,54%	39	18,8%
Jelölt (összes)	38	73,07%	47	94%	35	67,30%	48	90,56%	168	81,15%

A lexikai módosítók magas száma leginkább a „please” jelölő nagyon kiterjedt használatának tudható be, amely szintén visszatérő eredmény a köztesnyelvi kérések vizsgálatainál (ld. pl. Biesenbach-Lucas 2007; Dombi 2019; Halupka-Resetar 2014; Hendriks 2008). Faerch és Kasper (1989) szerint a nyelvtanulók azért preferálják a „please” jelölő használatát, mert kettős funkciót lát el, és így pragmatikailag „hasznos” számukra: egyrészt mutatja az illokúciós erőt, hiszen egyértelművé teszi, hogy a megnyilvánulást kérésként kell interpretálni, másrészt a lehető legranzparensabb módosító, hiszen az udvariasság legegyszerűbb lexikai jele, ennek értelmében a nyelvtanulók azért használják előszeretettel, hogy a lehető legudvariassabb módon hangsúlyozzák a megnyilvánulásuk kérés voltát.

Érdekes eredmény az is, hogy az ismeretlen beszélőkkel folytatott diskurzusok során a résztvevők több szintaktikai és lexikai módosítót alkalmaztak, mint az ismer-

rőssel folytatott beszélgetések során, ami egyfajta szociopragmatikai tudatosságot sejtet: a beszélők igyekeztek minél udvariasabb kérést megvalósítani, a rendelkezésükre álló összes nyelvi eszközzel próbálták lehetőség szerint csökkenteni a kérés kirovó erejét, végső soron a tolakodás mértékét. Igaz ez mind az olvasójegy, mind a szerkesztésszituációkra, tehát elmondható, hogy a módosítók használata nem annyira a kérés nagyságától, mint inkább a beszélők között lévő társadalmi távolságtól függött. Érdekes eredmény azonban, hogy a kérések csaknem ötöde a lexikailag nem jelölt kategóriába tartozik, tehát hiányzik belőle mindennemű lexikai módosítás, míg a szintaktikailag nem jelölt kategóriában ez a szám még magasabb: 28,01%. Ennek az eredménynek jelentős pedagógiai implikációi is vannak; a nyelvoktatásnak mindenképpen hangsúlyoznia kellene a pragmatikai tudatosság fontosságát, hogy a nyelvtanulók jobban odafigyelhessenek arra, hogy helyzetnek megfelelő kéréseket tudjanak udvarias módon, a célnyelvi normáknak megfelelően kifejezni.

Harmadik kutatási kérdésemben azt vizsgáltam, hogy megfigyelhető-e különbség a kisebb és nagyobb szívességkérések realizációja között. A kérdés megválaszolására khi-négyzet próbát végeztem, melynek során változóként a különböző direkt és indirekt kérésstratégiák, valamint a különböző szintaktikai és lexikai módosítók előfordulását vizsgáltam az olvasójegy- és a szerkesztésszituációkban. Meglepő módon csak egy olyan változó van, amely előfordulása szignifikáns eltérést mutat a kisebb és nagyobb szívességkérési szituációk között: a beágyazott performatívum stratégiája szignifikánsan gyakrabban fordul elő a szerkesztésszituációkban ($\chi^2=10,936$; $df=1$; $p=0,001$; $**p<0,01$). Ez az eredmény azt mutatja, hogy bár minden kérési szituációban a hagyományos közvetett kérési stratégia (ezen belül is az előkészítő formula, pl. *Could you please lend me your library card? [Kölcsön tudnád adni az olvasójegyedet?]*) domináns, a nagyobb szívességek esetében a beágyazott performatívum (pl. *I would like to ask you to help me with this project. [Arra szeretnék megkérni, hogy segíts nekem ebben a projektben.]*) előfordulása szignifikánsan gyakoribb. Ennek egyik lehetséges oka az, hogy ezek a szituációk jellemzően magasabb tétellel rendelkeznek, ami befolyásolhatja a beszélőket abban, hogy egy direktebb, de ezen belül még mindig udvariasnak számító stratégiát válasszanak, ezáltal biztosítva az illokúció feldolgozását („uptake”, Austin 1962).

Tehát összességében elmondható, hogy bár voltak megfigyelhető különbségek a két kérésszituáció között, ezek jellemzően nem voltak statisztikailag szignifikánsak. Fontos megjegyezni, hogy ettől függetlenül ezek a különbségek léteznek, és esetleg egy nagyobb elemszámú mintán végzett elemzéssel akár kimutathatóak is lehetnek.

Összegzés

Jelen tanulmány bemutatta, hogy mi jellemzi a magyar anyanyelvű, az angolt mint idegen nyelvet tanulók kéréseit a közvetettségi stratégiák és módosítók használatának szempontjából. Az eredmények azt mutatták, hogy a résztvevők jellemzően indirekt kérési stratégiákat használnak mind kisebb, mind nagyobb szívességek kérésének esetében. A közvetlenség az ismerősökkel folytatott interakciókban volt inkább megfigyelhető. Ezekben az esetekben magasabb volt a direkt kérési stratégiák száma, mint az ismeretlenekhez intézett kérések során.

A célzások, melyek a legközvetettebb kéréseknek tekinthetők, jellemzően az ismeretlenekkel folytatott interakciók során kerültek elő, azonban előfordulásuk ebben a kategóriában sem jelentős.

A belső módosítók használata hasonló a más anyanyelvűekkel végzett köztesnyelvi kutatásokban találtakhoz: a tanulók gyakrabban használnak lexikális, mint szintaktikai módosítókat, valamint a módosítók alkalmazása gyakoribb az ismeretlenekhez intézett kérésekben.

A kis és nagy szívességek összehasonlításakor kiderült, hogy bár számos különbség figyelhető meg az olvasójegy- és szerkesztésszituációk kérésmegvalósítása között, ezek közül mindössze egy különbség volt statisztikailag szignifikáns: a beágyazott performatívák használata sokkal gyakoribb a nagyobb szívességek kérésének esetében.

Végezetül meg kell említeni a kutatás korlátait is. Első és legfontosabb ezek közül magához az elemzés alapját szolgáló CCSARP klasszifikációhoz köthető. Bár a taxonómia empirikus adatokon alapszik, rendkívül kiterjedt kutatásokra épül és nagyon széles körben idézett, a kérések megnyilvánulási szinten való elemzése problémás lehet, hiszen egy diskurzus során az egyes beszédaktusok nem feltétlenül egy-egy megnyilvánulás során realizálódnak. Éppen ezért előfordulhat, hogy diszkurzív szinten elemezve ugyanezeket az interakciókat, árnyaltabb képet kapnánk a köztesnyelvi kérések megvalósulási mintázatairól. Ehhez a situációk társalgáselemzés eszközeivel való vizsgálatára lenne szükség, amely számba veszi a beszélőváltások számát és gyakoriságát, valamint az egyes fordulatok hosszát is.

Reményeim szerint a kutatás eredményei hozzásegítik a nyelvtanulókat és az oktatókat a pragmatikai kompetencia fontosságának felismeréséhez, valamint a beszédaktus-realizálás kulturális beágyazottságának felismeréséhez is.

Irodalom

- Aribi, Imen (2018): Analysis of Academic Email Requests Written by Tunisian Postgraduate Students. *Journal of Literature, Languages and Linguistics* 47, 1–11.
- Austin, John Langshaw (1962): *How to do things with words*. Oxford: Clarendon.
- Bardovi-Harlig, Kathleen (1999): Exploring the Interlanguage of Interlanguage Pragmatics: A Research Agenda for Acquisitional Pragmatics. *Language Learning* 49, 677–713.
- Bardovi-Harlig, Kathleen – Hartford, Beverly (1993): Learning the rules of academic talk: a longitudinal study of pragmatic change. *Studies in Second Language Acquisition* 15/3, 279–304.
- Biesenbach-Lucas, Sigrun (2007): Students Writing E-mails to Faculty: An Examination of E-politeness among Native and Non-native Speakers of English. *Language Learning and Technology* 11/2, 59–81.
- Blum-Kulka, Shoshona – Olshtain, Elite (1984): Requests and Apologies: A Cross-cultural Study of Speech Act Realization Patterns (CCSARP). *Applied Linguistics* 5/3, 196–213.
- Blum-Kulka, Shoshona (1987): Indirectness and Politeness in Requests: Same or Different? *Journal of Pragmatics* 11, 131–146.
- Blum-Kulka, Shoshona – House, Juliane – Kasper, Gabriele (1989): *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, NJ: Ablex.
- Brown, Penelope – Levinson, Stephen (1987): *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burgucu-Tazegül, Assiye – Han, Turgay – Engin, Ali Osman (2016): Pragmatic Failure of Turkish EFL Learners in Request Emails to Their Professors. *International Education Studies* 9/10, 105–115.
- Chen, Chi-Fen Emily (2006): The Development of E-mail Literacy: From Writing to Peers to Writing to Authority Figures. *Language Learning and Technology* 10, 35–55.
- Cohen, Andrew D. (1996): Speech Acts. In *Sociolinguistics and Language Teaching*. Szerk. McKay, Sandra – Hornberger, Nancy. New York: Cambridge University Press, 383–420.
- Dombi, Judit (megjelenés alatt): Interlanguage requests to faculty in elicited vs. naturally produced emails: A comparative study of Hungarian EFL speakers' request realization in student-to-faculty emails.
- Economidou-Kogetsidis, Maria (2008): Internal and External Mitigation in Interlanguage Request Production: The Case of Greek Learners of English. *Journal of Politeness Research: Language, Behaviour, Culture* 4/1,111–138.
- Economidou-Kogetsidis, Maria (2011): Please Answer Me as Soon as Possible: Pragmatic Failure in Non-native Speakers' E-mail Requests to Faculty. *Journal of Pragmatics* 43, 3193–3215.
- Economidou-Kogetsidis Maria (2013): Strategies, Modification and Perspective in Native Speakers' Requests: A Comparison of WDCT and Naturally-occurring Requests. *Journal of Pragmatics* 53, 21–38.
- Economidou-Kogetsidis, Maria (2015): Teaching Email Politeness in the EFL/ESL Classroom. *ELT Journal* 69/4, 415–424.
- Economidou-Kogetsidis, Maria (2018): “Mr Paul, Please Inform me accordingly”. Address Forms, Directness and Degree of Imposition in L2 Emails. *Pragmatics* 28/4, 489–516.

- Ellis, Rod (1992): Learning to communicate in the classroom: a study of two language learners' requests. *Studies in Second Language Acquisition* 14/1, 1–23.
- Faerch, Claus & Kasper, Gabriele (1989): Internal and External Modification in Interlanguage Request Realization. In *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Szerk. Blum-Kulka, Shoshona – House, Juliane – Kasper, Gabriele. Norwood, NJ: Ablex, 221–247.
- Felix-Brasdefer, Cesar (2003): Declining an Invitation: A Cross-cultural study of Pragmatic Strategies in Latin American Spanish and American English. *Multilingua* 22/3, 225–255.
- Félix-Brasdefer, Cesar (2012): E-mail requests to faculty: E-politeness and internal modification. In *Interlanguage request modification*. Szerk. Economidou-Kogetsidis, Maria – Woodfield, Helen. Amsterdam: John Benjamins, 87–118.
- Fukushima, Saeko (1996): Request Strategies in British English and Japanese. *Language Sciences* 18/3–4, 671–688.
- Golato, Andrea (2003): Studying Compliment Responses: A Comparison of DCTs and Recordings of Naturally Occurring Talk. *Applied Linguistics* 24, 90–121.
- Halupka-Resetar, Sabina (2014): Request Modification in the Pragmatic Production of Intermediate ESP Learners. *ESP Today* 2/1, 29–47.
- House, Juliane – Kasper, Gabriele (1987): Interlanguage Pragmatics: Requesting in a Foreign Language. In *Perspectives on Language in Performance*. Szerk. Lörcher, Wolfgang – Schulze, Rainer. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1250–1288.
- Hendriks, Berna (2008): Dutch English requests: A study of request performance by Dutch learners of English. In *Developing contrastive pragmatics. Interlanguage and cross-cultural perspectives*. Szerk. Pütz, Martin – Neff-van Aertselaer, JoAnne. Berlin: Mouton de Gruyter, 331–350.
- Johnston, Bill – Kasper, Gabriele – Ross, Steven (1998): Effect of Rejoinders in Production Questionnaires. *Applied Linguistics* 19/2, 157–182.
- Kasper, Gabriele (2000): Data Collection in Pragmatics Research. In *Culturally Speaking: Managing Rapport through Talk across Cultures*. Szerk. Spencer-Oatey, Helen. London: Continuum, 316–369.
- Kasper, Gabriele – Dahl, Merete (1991): Research Methods in Interlanguage Pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition* 18/21, 49–69.
- Koike, Dale April (1989): Pragmatic competence and adult L2 acquisition: Speech acts in interlanguage. *Modern Language Journal*, 73, 281–289.
- Leech, Geoffrey N. (1983): *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Nguyen, Thi Thuy Minh (2013): An Exploratory Study of Criticism Realization Strategies Used by NS and NNS of New Zealand English. *Multilingua* 32/1, 103–130.
- Otcu, Bahar – Zeyrek, Deniz (2008): Development of requests: a study of Turkish learners of English. In *Developing contrastive pragmatics. Interlanguage and cross-cultural perspectives* Szerk. Pütz, Martin – Neff-van Aertselaer, JoAnne. Berlin: Mouton de Gruyter, 265–300.
- Pan, Ping Cathy (2012): Interlanguage Requests in Institutional E-mail Discourse. In *Interlanguage request modification*. Szerk. Economidou-Kogetsidis, Maria – Woodfield, Helen. Amsterdam: John Benjamins, 119–161.
- Riley, Philip (1989): Well don't blame me! – On the interpretation of pragmatic errors. In *Contrastive pragmatics*. Szerk. Oleksy, Wieslaw. Amsterdam: John Benjamins, 231–249.
- Rose, Kenneth (1992): Speech Acts and Questionnaires: The Effect of Hearer Response.

Journal of Pragmatics 17/1, 49–62.

Sasaki, Miyuki (1998): Investigating EFL student' production of speech acts: A comparison of production questionnaires and role-plays. *Journal of Pragmatics* 30, 457–484.

Searle, John (1975): Indirect speech acts. In *Syntax and semantics* (Vol. 3): Speech acts. Szerk. Cole, Peter – Morgan, Jerry. New York: Academic Press. 59–82.

Šegedin-Borovina, Danijela (2017): Croatian EFL Learners' Interlanguage Requests: A Focus on Request Modification. *ELOPE: English Language Overseas Perspectives and Enquiries* 14/1, 75–93.

Spitzberg, Brian (1988): Communication competence: Measures of perceived effectiveness. In *A handbook for the study of human communication: Methods and instruments for observing, measuring, and assessing communication processes*. Szerk. Tardy, Charles H. Norwood, NJ: Ablex. 67–105.

Szili Katalin (2002): A kérés pragmatikája a magyar nyelvben. *Magyar Nyelvőr* 126/1, 12–30.

Timpe, Veronika (2013): *Assessing Intercultural Communicative Competence. The Dependence of Receptive Sociopragmatic Competence and Discourse Competence on Learning Opportunities and Input*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.

Thomas, J. (1983): Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics* 4, 91–112.

Tran, Giao Quynh (2004): Revisioning Methodologies in Cross-cultural and Interlanguage Pragmatics. English. *Edu: Journal of Language Teaching and Research* 4/1, 25–49.

Trosborg, Anna (1995): *Interlanguage Pragmatics*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Várhegyi Nikolett (2017): Magyar anyanyelvű tanulók kérési stratégiái angol nyelven. *Argumentum* 13, 112–125.

Woodfield, Helen Economidou-Kogetsidis, Maria (2010): „I Just Need More Time”: A Study of Native and Non-Native Students' Requests to Faculty for an Extension. *Multilingua: Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication* 29/1, 77–118.

Woodfield, Helen (2008): Interlanguage requests: a contrastive study. In *Developing contrastive pragmatics. Interlanguage and cross-cultural perspectives*. Szerk. Pütz, Martin – Neff-van Aertselaer, JoAnne. Berlin: Mouton de Gruyter, 231–264.

Az irodalomtanítás tartalmi megújításának lehetőségei a magyartanárok és a leendő magyartanárok perspektívájából¹

Manxhuka Afrodita

The possibilities of the renewal of the content of literary education from the point of view of teachers and future teachers of Hungarian

Abstract

Among the various school subjects, literature is gradually losing its popularity among students. The list of compulsory readings should contain youth literature to a greater extent, since students are genuinely interested in this type of literature, thus it would provide a chance to bring the understanding and the love of literature closer to them. In order for a notable change to occur, there is an indispensable need for a major shift in teachers' value preferences as well as methodological practices. The domestic research monitoring of Hungarian teachers of literature revealed that the attitude of educators, who have been teaching for years, changes at a slow pace and to a very little extent. A real transition in the field of teaching practice can only be expected from the next generation of teachers, which makes it worthwhile to take a closer look at how teachers and prospective teachers of literature currently think about the issues described above.

Keywords: literary canon, teaching literature, literary educator, future literary educator, reading list, popular culture

Kulcsszavak: irodalmi kánon, irodalomtanítás, magyartanár, tanárjelölt, kötelező olvasmány, populáris kultúra

Subject-Affiliation in New CEEOL: Social Sciences – Education – School Education

Az iskolai irodalmi kánon kérdését évek óta heves viták kísérik mind a közéletben, mind a szülők, tanárok, tanulók körében. A posztmodern kor kihívásainak megfelelő irodalomtanítás megteremtéséhez elkerülhetetlennek tűnik a kötelező olvasmányok listájának újrainása. A tanárok, a tanulók és az intézmények jelentős része is szívesen módosítana rajta, ám a különböző törekvések ellenére ez mindmáig nehezen megvalósítható folyamat. Jelenleg az iskolai kötelező olvasmányok sorába szinte kivétel nélkül csak klasszikus irodalmi alkotások tartoznak, a kortárs és a populáris irodalom alulreprezentált az általános- és a középiskolai oktatásban, holott a tömegkultúra a gyerekek szubkultúráját minden eddiginél nagyobb mértékben

uralja (Kerber 2002). A klasszikus és a populáris kultúra pedig csak látszólag áll szemben egymással, valójában meglehetősen sok közös vonással bírnak (Almási 2003, 11–19).

A tantárgyak sorában az irodalom népszerűsége fokozatosan csökken a diákok körében. Az országos szintű attitűdfelmérések eredményeit összehasonlítva megállapítható, hogy míg korábban az irodalom a gyermekek legkedveltebb tantárgyai közé tartozott, az ezredfordulóra jelentősen visszaesett, a nyelvtan pedig egyenesen a legkevésbé preferált tárgyak közé került (Csapó 2000). A jelenlegi iskolai irodalmi kánon megújítása szempontjából kiemelt jelentőségű a magyartanárok és a leendő magyartanárok véleménye, hozzáállása, attitűdje a populáris regiszter tananyagba integrálását illetően, hiszen – a központi szabályozások mellett – főként rajtuk múlik, hogy mi kerülhet a kötelező olvasmányok közé. Ahhoz, hogy a magyar nyelv és irodalom tantárgy területén jelentősebb változás következzen be, elengedhetetlen a pedagógusok attitűdjeinek, értékpreferenciáinak és módszertani gyakorlatának átalakulása. Fontos, hogy a magyartanárok otthonosan mozogjanak a klasszikus, a modern és a populáris kultúrában, és képesek legyenek megszerettetni a gyerekekkel az olvasást, és funkcionális szépirodalomhasználatra nevelni diákjaikat.

A kutatás előzményei

2002-ben az általános iskolában, 2003 pedig a középfokú oktatásban végeztek a tantárgyak helyzetét feltáró kutatást az Országos Közoktatási Intézet Program- és Tantervfejlesztési Központjában. Mindkét felmérés annak az obszervációs kutatásnak volt a része, mely azt vizsgálta, hogy a kilencvenes évek tartalmi szabályozási, modernizációs változásai hogyan hatottak a tantárgyak tanítására, és milyen fejlesztési feladatok szükségesek még az egyes tantárgyakat illetően és a magyar tantárgyi rendszer egészében. A kutatás elsődleges célja az volt, hogy feltérképezze, hogyan látják a magyartanárok a tanítás jelenlegi helyzetét, mi az, ami leginkább segítené munkájukat, milyen problémákkal küzdenek, min változtatnának legszívesebben.

A legfontosabb problémának azt tartották a magyartanárok, hogy a diákok keveset olvasnak, és nem is szeretnek olvasni, helyesírásuk kívánnivalót hagy maga után, alapkészségeik hiányosak, a szövegértés terén komoly lemaradásaik vannak. Mindezek mellett a tanároknak túl sok ismeretet kell átadniuk, és ehhez nem áll rendelkezésre kellő idő. Ennek ellenére a tananyag szűkítésével és bővítésével kapcsolatos kérdés esetében a legvisszafogottabbak az elhagyandó témákat illetően voltak, míg a bővítésre határozott elképzelések jelentek meg. A magyartanárok a jelenkori irodalom tanítását sokkal fontosabbnak tartanák a régi irodalom dominanciája helyett.

A felmérés megerősítette, hogy a magyar nyelv és irodalom tantárgy korszerűsítésre szorul. A megkérdezett tanárok véleménye szerint a tantárgy megítélése a diákok körében fokozatosan romlik. A kötelező olvasmányok között nagyobb arányban kellene szerepelni a diákokat érdeklő olvasmányoknak, ifjúsági irodalomnak,

amelyek segítségével talán közelebb lehetne hozni őket az irodalom megértéséhez és megszerettetéséhez. A pedagógusok is érzik a megváltozott körülmények hatását, de hatékony megoldásokat még nem találtak a felmerülő problémákra (Kerber 2004).

Ezeket a kutatási eredményeket erősítette meg az az obszervációs felmérés is, amelyet a tantárgyak általános helyzetét áttekintő vizsgálatokat követően, 2005-ben végeztek. A kutatás fő célja az volt, hogy a hazai magyartanárok pedagógiai gyakorlatába nyújtson bepillantást, feltárja a magyartanárok általános pedagógiai értékpreferenciáját, módszertani készletmintáját és felfogását saját tantárgyukról. A vizsgálati eredmények rámutattak a tanítási gyakorlatbeli modernizáció lassúságára, amely folyamatosan növeli a gyerek saját és az iskola kultúrája közötti távolságot. Ennek hosszú távú hatásai pedig túlmutatnak az iskolai és iskolán kívüli világ kettősségén, és általában a tudáshoz, a munkához, a kultúrához kapcsolódóan is hasonlóan negatív attitűdöt alakíthatnak ki (Györi 2006).

A magyartanárokat monitorozó hazai vizsgálatok rámutattak arra, hogy az évek óta pályán lévő pedagógusok módszertani felkészültsége, attitűdje, értékrendje csak nagyon lassan és kis mértékben változik. Valódi átalakulást a tanári gyakorlat terén talán csak a következő tanárgenerációktól várhatunk. Érdemes tehát megvizsgálni most, 10–15 évvel a korábbi felméréseket követően, hogy miként viszonyulnak ezekhez a kérdésekhez a magyartanárok és a leendő magyartanárok.

A tantárgy megítélése, főbb problémái és erényei

2018. október–december között kérdőíves, keresztmetszeti vizsgálatot végeztem magyartanárok és magyartanár szakos hallgatók körében, összesen 217 fő bevonásával. 112 egyetemi hallgató (95 nő, 17 férfi; átlagéletkor: 22,48 év; SD=2,26) és 105 magyartanár (91 nő, 14 férfi; átlagéletkor: 45,17 év; SD=11,28; 25–34 év: 25 fő, 35–44 év: 28 fő, 45–54 év: 25 fő, 55– év: 27 fő) töltötte ki az online kérdőívet. A rétegzett mintavétel során a KSH legfrissebb elérhető (2016-os) adataira támaszkodtam, és ezek alapján határoztam meg a mintába bekerülő oktatási intézményeket.

A kérdések között zárt és nyílt végű, illetve intenzitáskérdések egyaránt szerepeltek. A 2002-2003-as és 2005-ös obszervációs vizsgálatokban feltett – elsősorban a magyartanítás tartalmára vonatkozó – kérdések közül néhányat a jelen kérdőív is megismételt, így a kapott adatok összehasonlíthatóak a korábbi eredményekkel. Ilyen volt többek között a tantárgy fontosságának megítélését vizsgáló kérdés, amely esetében az adatközlőknek ötfokú skálán kellett megjelölniük, hogy véleménye szerint a szülők és a gyerekek mennyire tartják fontosnak a tantárgyat.

	Össze- sen	Hallgatók	Tanárok	Obszervációs felmérés, általános iskola (2002)	Obszervációs felmérés, közép- iskola (2003)	Obszervációs felmérés, összesen
Szülők	3,54	3,40	3,67	4,13	3,68	3,91
Gyerekek	3,06	2,86	3,26	3,85	3,37	3,61

1. ábra: A tantárgy fontossága (átlagérték)

Az adatok alapján elmondható, hogy mind a szülők, mind a gyerekek esetében csökkent a tantárgy fontossága az adatközlők véleménye szerint. A tanárok és a hallgatók is alacsonyabbra értékelték a tantárgy fontosságát a korábbi vizsgálatok eredményeihez képest a szülők és a gyerekek szempontjából egyaránt. Különösen szembetűnő a csökkenő tendencia a tanárjelöltek gyerekekre vonatkozó átlagértéke esetében, amely a 2002-es eredményekhez képest majdnem egy teljes pontos csökkenést mutat. Mindez azért is aggasztó eredmény, mert a hallgatók még néhány évvel ezelőtt középiskolai diákok voltak, tehát a tantárgy fontosságának megítélése a gyerekek esetében valószínűsíthető, hogy saját és kortársaik véleményét tükrözi.

Ugyancsak szerepelt a korábbi kérdőíves felmérésekben a tantárgy leg súlyosabb problémáinak vizsgálata. A 2003-as obszervációs felmérésben két kérdés is irányult erre a témakörre: a magyar nyelv és irodalom tantárgy legfőbb problémáit és az irodalomtanítás legfontosabb kihívásait kellett megnevezni, mindkét esetben három tényezőt említhettek az adatközlők. Az előbbi kérdésre a leggyakrabban az alábbi válaszokat adták: 1. A gyerekek nem szeretnek, nem tudnak olvasni; 2. Túl sok mindent kell tanítani, kevés az idő; 3. Helyesírás, alapkészségek hiányossága; 4. Szövegértés; míg az utóbbi kérdés esetében az öt leggyakrabban említett tényező: 1. Keveset olvasnak; 2. Általános értékvélség; 3. Ízlésformálás: az olvasás megszerettetése a TV, videó ellenében; 4. Nem korszerű a tananyag; 5. Szövegértés, alapkészségek. Jelen kutatásban a tantárgy három leg súlyosabb problémáját kellett megnevezniük a tanároknak és a tanárjelölteknek egyaránt. Az alábbi táblázat az öt leggyakrabban említett problémát tartalmazza az említések száma szerint rangsorolva az összes adatközlő véleménye szerint, illetve külön-külön a hallgatók és a tanárok válaszai alapján, továbbá a korábbi obszervációs kutatások eredményeinek függvényében.

	Összesen	Hallgatók	Tanárok	Obszervációs felmérés
1.	tananyag	tananyag	tananyag	keveset olvasnak
2.	kötelező olvasmányok	kötelező olvasmányok	keveset olvasnak	általános értékvélség
3.	keveset olvasnak	tanítási módszerek	kötelező olvasmányok	ízlésformálás

4.	tanítási módszerek	keveset olvasnak	társadalmi változások	tananyag
5.	kevés idő	kevés idő	kevés idő	szövegértés

2. ábra: A tantárgy legsúlyosabb problémái

Mind a tanárok, mind a hallgatók esetében a leggyakrabban említett probléma a tananyag volt, amely korábban még csak a negyedik helyen szerepelt; a tananyag mennyisége, minősége és elrendezése tehát egyre nagyobb nehézséget jelent a magyartanításban. A korábban leggyakrabban megnevezett tényező, a diákok olvasási motivációjának csökkenése, a tanárok esetében a második helyre került, míg a hallgatóknál a negyedik leggyakrabban említett probléma volt. A tanárok tehát még mindig az egyik legnagyobb kihívásnak vélik az olvasási kedv visszaesését, míg a hallgatók szerint nagyobb problémát jelentenek a kötelező olvasmányok és a nem megfelelő tanítási módszerek alkalmazása. Úgy tűnik, hogy a tanárok inkább a diákokban látják a probléma forrását, a hallgatók pedig inkább a tanárok módszertani felkészültségében. A megkérdezett tanárok gyakran említették még nehézségként azokat a társadalmi változásokat, amelyek a pedagógusszakma presztízsének csökkenéséhez, az irodalom közéleti szerepének redukálódásához és az olvasás mint szabadidős tevékenység drasztikus visszaszorulásához vezettek. Mind a hallgatóknál, mind a tanároknál az ötödik leggyakrabban megnevezett probléma a túlságosan kevés idő volt (ez a korábbi kutatásokban a hatodik leggyakrabban említett tényezőként szerepelt), ami különösen a nagy mennyiségű tananyaggal együtt hat negatívan az irodalomtanításra. A válaszadók tehát jellemzően nem a tantárgy jelenlegi óraszámkereteit tartják túl szorosnak (bár volt több olyan válasz is, ami kifejezetten erre vonatkozott), hanem a kötelező jelleggel előírt tananyag megtanításához és elsajátításához érzik kevésnek a magyar nyelv és irodalom tantárgy időkeretét. A korábbi eredményekhez képest egyfajta elmozdulás látszik az adatközlők válaszaiban, több olyan probléma, amely korábban az elsők között szerepelt (például értékválság, ízlésformálás, szövegértés, helyesírás), most meg sem jelent a leggyakrabban említett kihívások között, más tényezőket viszont (pl. tananyag, kevés idő) egyre fontosabbnak érznek a tanárok és a hallgatók egyaránt, továbbá olyan új elemek jelennek meg (pl. tanítási módszerek), amelyeket néhány évvel ezelőtt még nem említettek. A válaszok többsége kevesebb számú, de igen gyakran említett probléma köré csoportosul, tehát az adatközlők számára jellemzően ugyanazok a kihívások jelentenek nehézséget.

A tantárgyat érő legfontosabb kihívások, problémák mellett a tantárgy legfőbb erényeire is kitért a kérdőív. Ez a kérdés nem szerepelt a korábbi vizsgálatokban, így az eredmények ebben az esetben csak önmagukban értelmezhetőek. Az alábbi táblázat a tíz leggyakrabban említett erényt tartalmazza az említések száma alapján rangsorolva.

	Összesen	Hallgatók	Tanárok
1.	anyanyelvi kompetenciákat fejleszt	gondolkodásra késztet	anyanyelvi kompetenciákat fejleszt
2.	értékeket és műveltséget közvetít	értékeket és műveltséget közvetít	fejleszti a személyiséget
3.	gondolkodásra késztet	anyanyelvi kompetenciákat fejleszt	értékeket és műveltséget közvetít
4.	fejleszti az EQ-t és az empátiát	élményszerű, érdekes	fejleszti az EQ-t és az empátiát
5.	fejleszti a személyiséget	fejleszti a kreativitást	olvasóvá nevel
6.	élményszerű, érdekes	fejleszti az EQ-t és az empátiát	élményszerű, érdekes
7.	olvasóvá nevel	fejleszti a személyiséget	gondolkodásra késztet
8.	fejleszti a kreativitást	sokrétű	sokrétű
9.	sokrétű	olvasóvá nevel	fejleszti a kreativitást
10.	esztétikai élményt nyújt	esztétikai élményt nyújt	esztétikai élményt nyújt

3. ábra: A tantárgy legfőbb erényei

A tanárok és a hallgatók jellemzően ugyanazokat a tényezőket említették, az előfordulások gyakorisága azonban jelentős eltéréseket mutat. Míg a hallgatók válaszaiban a legtöbbször az jelent meg a tantárgy fő erényeként, hogy gondolkodásra késztet (38%), addig a tanárok azt emelték ki a leggyakrabban, hogy anyanyelvi kompetenciákat fejleszt (31%). Az érték- és műveltségközvetítés mind a hallgatók, mind a tanárok válaszaiban sokszor felbukkant, a hallgatóknál még gyakrabban, mint a tanárok esetében. A megkérdezett tanárok válaszaiban a második leggyakrabban említett tényező a személyiségfejlesztés volt, ami egybevágnak a kérdőív egy másik, az irodalomtanítás célját vizsgáló kérdésére adott válaszokkal. Fontos erényként említették még az adatközlők, hogy a tantárgy fejleszti az érzelmi intelligenciát és az empátiát, a kreativitást, hogy élményszerű, érdekes, sokrétű, továbbá, hogy olvasóvá nevel és esztétikai élményt nyújt. A tantárgy problémáira adott válaszokkal ellentétben az erények megjelölése sokkal széttartóbb eredményeket hozott, többféle válasz született, és egy-egy tényező kevesebb említésszámot ért el, a válaszadók tehát számos pozitív, a diákok fejlődése szempontjából releváns tényezőt neveztek meg a szaktárggyal kapcsolatban.

Tartalmi változtatások és módszerek

A tananyag tartalmi változtatására vonatkozó kérdés szintén szerepelt már korábban az obszervációs felmérések kérdései között, és elsősorban arra irányult, hogy melyek azok a témakörök, amelyeket a magyartanárok leginkább bővítenének, szűkítenének, elhagynának, vagy új témaként bevennének. Az alábbi táblázat a tananyagváltoztatásra irányuló öt-öt leggyakrabban említett javaslatot tartalmazza az említések száma szerint rangsorolva, összehasonlítva a korábbi kutatási eredmények adataival.

	Összesen	Hallgatók	Tanárok	Obszervációs felmérés	
Bővíteni kellene	1.	kortárs irodalom	kortárs irodalom	kortárs irodalom	kortárs irodalom
	2.	gyermek- és ifjúsági irodalom	20. század irodalma	gyermek- és ifjúsági irodalom	20. század irodalma
	3.	20. század irodalma	gyermek- és ifjúsági irodalom	az irodalom határterületei	szövegértés
	4.	az irodalom határterületei	az irodalom határterületei	20. század irodalma	helyesírás
	5.	dráma	dráma	mítoszok	nincs adat
Szűkíteni kellene	1.	ókori irodalom	ókori irodalom	ókori irodalom	ókori irodalom
	2.	világirodalom	világirodalom	világirodalom	világirodalom
	3.	lexikális ismeretek, életrajzok	lexikális ismeretek, életrajzok	régi magyar irodalom	irodalomtörténet, életrajzok
	4.	középkor	középkor	kötelező olvasmányok	nincs adat
	5.	régi magyar irodalom	régi magyar irodalom	lexikális ismeretek, életrajzok	nincs adat

El kellene hagyni	1.	egyres kötelező olvasmányok	egyres kötelező olvasmányok	egyres kötelező olvasmányok	„Művészet és valóság” témakör a 9. évf. elején
	2.	szerzői életrajzok	szerzői életrajzok	Jókai Mór egyes regényei	középkori irodalom
	3.	Jókai Mór egyes regényei	Jókai Mór egyes regényei	szerzői életrajzok	Zrínyi Miklós: Szigeti veszedelem
	4.	Zrínyi Miklós: Szigeti veszedelem	Zrínyi Miklós: Szigeti veszedelem	Zrínyi Miklós: Szigeti veszedelem	nincs adat
	5.	Móricz Zsigmond: Légy jó mindhalálig	Móricz Zsigmond: Légy jó mindhalálig	Móricz Zsigmond: Légy jó mindhalálig	nincs adat
Új témaként be kellene venni	1.	populáris irodalom	populáris irodalom	populáris irodalom	kortárs magyar irodalom
	2.	kortárs irodalom	az irodalom határterületei	kortárs irodalom	ifjúsági irodalom
	3.	az irodalom határterületei	kortárs irodalom	az irodalom határterületei	nincs adat
	4.	gyermek- és ifjúsági irodalom	gyermek- és ifjúsági irodalom	gyermek- és ifjúsági irodalom	nincs adat
	5.	kreatív írás	slam poetry	kreatív írás	nincs adat

4. ábra: Tartalmi változtatások a tananyagban

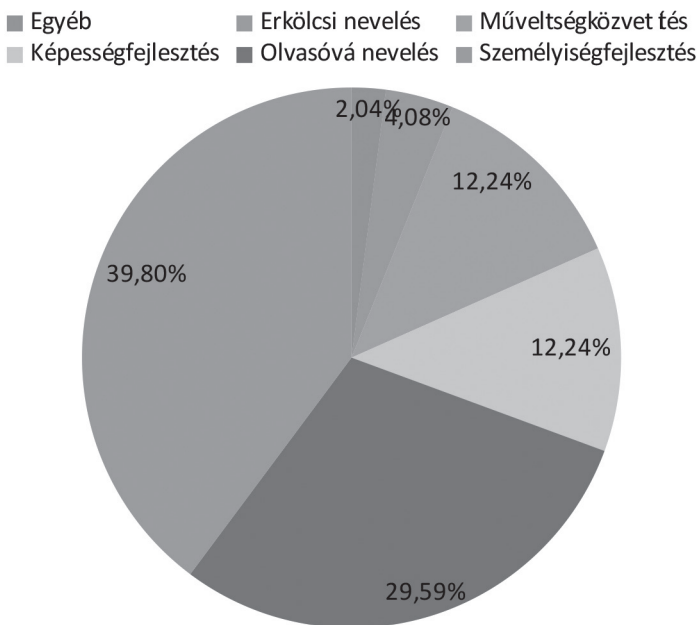
Az eredmények alapján elmondható, hogy a tananyagváltóztatási szándék fő irányai nem sokat változtak a korábbi kutatási eredményekhez képest. Továbbra is a kortárs és a 20. századi irodalom az a témakör, amelyet a legszívesebben bővítenének az adatközlők az irodalomtanítás tartalmát illetően. Új elemként jelent meg a gyermek- és ifjúsági irodalom és az irodalom határterületei mint bővítenő terület, és érdekes módon a korábbi felmérésben gyakran említett szövegértés és helyesírás a jelen kutatásban nem került be az öt leggyakrabban megjelölt témakör közé. Mind a hallgatók, mind a tanárok tehát elsősorban a diákokhoz időben, szemléletben és nyelvezetben közelebb álló kortárs, modern és ifjúsági irodalommal bővítenék legszívesebben a tananyagot, és leginkább az ókori, középkori irodalom és a világirodalom, illetve a szerzői életrajzok és lexikális ismeretek terén kívánnak szűkítést, akárcsak a 2000-es évek elején megkérdezett magyartanárok. A tanárok és a hallgatók egyaránt szívesen elhagynának bizonyos kötelező olvasmányokat, és míg sokan csak általánosságban jelölték meg ezt a területet, voltak olyan adatközlők is, akik konkrét javaslatokat tettek arra vonatkozóan, hogy mely kötelező olvasmányokat hagynák el az iskolai irodalmi kánonból. A leggyakrabban Jókai Mór regényei, Zrínyi *Szigeti veszedelme* és Móriczról a *Légy jó mindhalálig* merült fel. Úgy tűnik,

hogy a szűkítendő területek között is előkelő helyen megjelenő szerzői életrajzokat sokan kifejezetten elhagynák a tananyagból, hiszen a hallgatóknál a második, a tanároknál a harmadik leggyakrabban említett elem. Új témaként a megkérdezett tanárok és hallgatók egyöntetűen a populáris irodalmat látnák legszívesebben a tananyagban. Gyakran említették még az obszervációs kutatások eredményeiben is első helyen szereplő kortárs irodalmat és ifjúsági irodalmat, illetve új témaként jelent meg az adatközlők válaszaiban az irodalom határterületei. Utóbbi témakör – akárcsak a kortárs irodalom – már szerepel ugyan az alaptantervben, de úgy tűnik, hogy jelenléte sem a tanárok, sem a hallgatók számára nem kellően hangsúlyos. A megkérdezettek tehát sokkal fontosabbnak tartják a jelenkori irodalom tanítását a régi irodalommal való foglalkozásnál, és a korábbi kutatási eredmények ismeretében úgy tűnik, hogy ez a szemlélet az elmúlt évek, évtizedek alatt csak erősödött.

A kérdések között szerepelt olyan – elsősorban a preferált tanítási módszerekre vonatkozó – kérdés is, amely a 2005-ben magyartanárok körében végzett obszervációs felmérésnek is része volt. Ennél a kérdésnél egy konkrét pedagógiai helyzetre kellett megoldást találniuk az adatközlőknek. A János vitézben felmerülő valóság és azon kívüli világ elkülönítésének problematikájára kellett egy általuk hatékonynak gondolt módszert kiválasztaniuk a megadott válaszlehetőségek közül. 2005-ben a leggyakrabban választott módszer: a két világra utaló kifejezések kiemelése és táblázatos csoportosítása, illetve az egész mű értelmezési lehetőségeinek áttekintése az egyik vagy a másik világ lehetőségének fényében, míg a leginkább elutasított két lehetőség: a valóság és nem valóság különbségére utaló szövegek létrehozása a tanulókkal, illetve a hasonló szövegek elemzése más művekből. A 2018-ban megkérdezettek többsége a csoportmunka keretében megvalósuló, más irodalmi művekkel való összevetést (47%) és a hasonló jellegű szövegek elemzését (25%) jelölte meg leggyakrabban, míg legkevésbé a tankönyvi szöveg felhasználása (1%), illetve a valóság és nem valóság különbségére utaló szövegek tanulókkal történő létrehozása (7%) volt népszerű. A válaszadók – akárcsak a 2005-ös vizsgálat során – nagyon alacsony arányban választanák a tankönyvi szöveg segítségül hívását, tehát úgy tűnik, a tankönyv nem tud hatékony segítséget nyújtani a tanároknak a tanórán felmerülő összetettebb értelmezési és fogalomértési kérdésekben. Ugyancsak ritkán alkalmaznák a kreatív szövegalkotást, viszont a csoportmunka fejlesztő hatásait és az intertextuális kapcsolatokból adódó lehetőségeket szívesen kihasználnák egy-egy konkrét pedagógiai helyzetben.

Az irodalomtanítás célja és fókusza

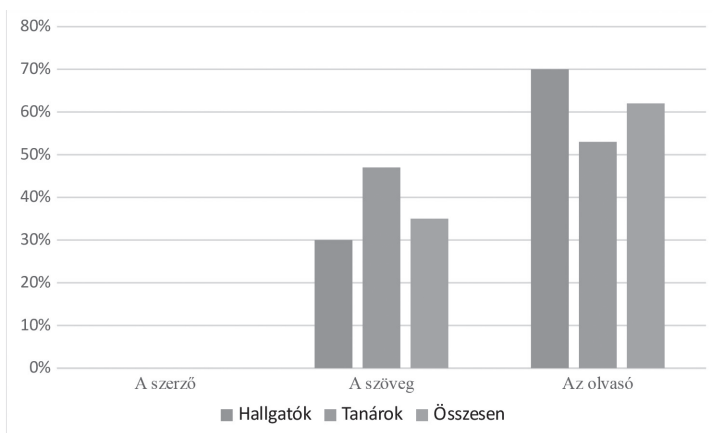
A kérdőíves vizsgálat kitért arra is, hogy a magyartanárok és a hallgatók mit tartanak az irodalomtanítás elsődleges céljának. Ebben a kérdésben a tanárok és a hallgatók véleménye szinte teljesen megegyezett.



5. ábra: Az irodalomtanítás legfőbb célja

A válaszadók 40%-a a személyiségfejlesztést jelölte meg az irodalomtanítás elsődleges céljaként, és ez az eredmény egybecseng a tantárgy erényeire vonatkozó kérdésre adott válaszokkal, ahol a tanárok gyakran említették ugyanezt mint a tantárgy egyik fő pozitívumát. A második legnépszerűbb válasznak a célok szempontjából az olvasóvá nevelés bizonyult (30%), majd ezt követte, már jóval kisebb arányban (12-12%) a képeségfejlesztés és a műveltségközvetítés, és csupán a megkérdezettek 4%-a vallotta, hogy az irodalomtanítás lefontosabb célja az erkölcsi nevelés volna. Sokszor merül fel a kérdés, hogy a magyartanításban a műveltségközvetítésnek vagy inkább a képeségfejlesztésnek kellene dominálnia, viszont a válaszokból úgy tűnik, hogy mind a tanárok, mind a hallgatók számára nem ez a valódi kérdés, hiszen meglepően alacsony arányban jelölték meg célként ezeket a tényezőket. Az adatközlők többsége számára vitán felül áll, hogy az irodalomtanítás során a legfontosabb a diákok személyiségének fejlesztése és az olvasás megszerettetése, szokássá tétele.

Az irodalomtanítás legfőbb célja mellett külön kérdés vizsgálta az irodalomtanítás elsődleges fókuszát, amely leginkább a preferált irodalomtanítási modelleket igyekezett feltérképezni. A válaszadók közül senki sem volt azon a véleményen, hogy az irodalmi mű szerzőjének kellene a tanítás fókuszában állnia, a válaszok a szöveg és az olvasó elsődlegessége között oszlottak meg, az utóbbi javára.



6. ábra: Az irodalomtanítás elsődleges fókusza

A tanárok esetében majdnem egyenlően oszlott meg a szövegfókuszú (47%) és a befogadófókuszú (53%) irodalomtanítást előnyben részesítő válaszok száma, míg a hallgatók között már jóval több (70%) olyan válasz született, amely az olvasót helyezi a középpontba, és csupán egyharmaduk nyilatkozott úgy, hogy a szövegnek kellene az irodalomtanítás középpontjában állnia. Ha mindezt lefordítjuk az irodalomtanítási modellek (Bókay 1998) relációjára, látható, hogy egyre erősebb a törekvés egy befogadasközpontú modell megvalósítása felé, és ebben a tekintetben különösen biztató a hallgatók véleménye.

Metaforavizsgálat

A felmérés egy metaforavizsgálatot is magában foglalt, amelyben a válaszadónak az irodalomtanításra és a populáris irodalomra kellett egy-egy metaforát vagy hasonlatot hozniuk, és ezt röviden magyarázniuk, indokolniuk. Az irodalomtanítás esetében a tanárok és a tanárjelöltek is sok olyan metaforát hoztak, amely a tanítás nehézségét, már-már reménytelenségét fejezi ki (például *hegymászás, kő, szélmalomharc, küzdelem, sziszifuszi munka, pusztába kiáltott szó, ár ellen úszni, favágás, mókuserék*), amelyet a legtöbb esetben a nem megfelelő, elavult tananyaggal, a diákok olvasási kedvének csökkenésével, a tantárgyat érő kihívásokkal és a tanárok felé irányuló túlzottan sok elvárással indokoltak a válaszadók. Többen a tantárgy sokrétűségét, változatosságát, pedagógiai lehetőségeinek gazdagságát emelték ki (például *kincsesláda; feneketlen tó, amely kimeríthetetlen lehetőségeket rejt; kút, ami kifogyhatatlan; kulcs, ami minden ajtót kinyit; fény, ami segít felfedezni a világ szépségeit; kiaknázatlan lehetőségek tárháza, virágos rét, amely ezer színben pompázik; gyönyörű kert, ahol mindenki leszákíthatja a neki tetsző virágot*). Sokszor szerepelt utazáshoz kapcsolódó metafora is a válaszokban (például *felfedező utazás; fárasztó, hosszú utazás; izgalmas utazás; felfedezőút; hajó a tengeren, amely sokfelé mehet, de tartania kell a*

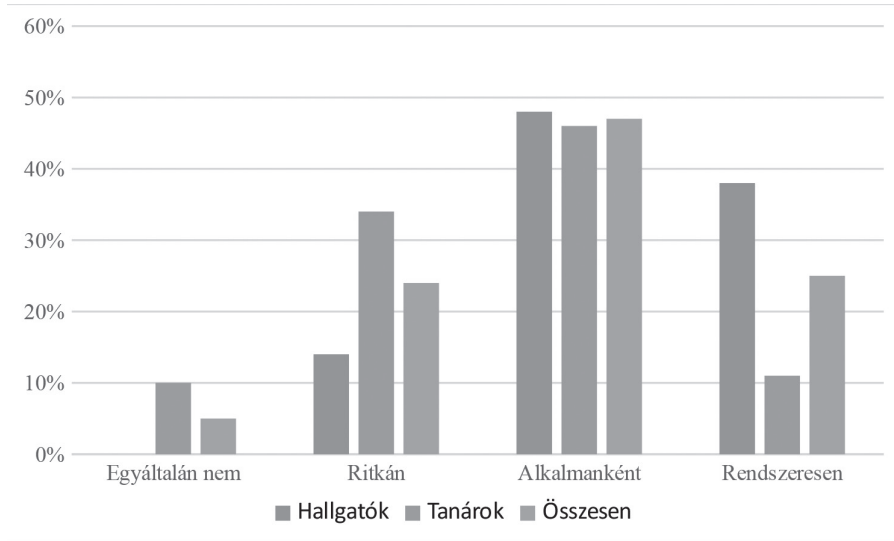
kitűzött célt; vitorláshajó; csónak a tengeren; vonat vezetése; hosszú menetelés, ami kitartást igényel; séta egy turistaúton; hosszú túra az erdőben, amely felfedezést és kalandot ígér; idegenvezetés, mert új helyekre kalauzol; társas utazás; a tanár mint idegenvezető, a diák mint utazó), amely kapcsán elsősorban a közös felfedezés és az új területek megismerésének örömét emelték ki. Megjelentek még a kertészkedéshez, növénygondozáshoz (például *faültetés; fa, amely csak később hoz gyümölcsöt; gyümölcs, amelyet sok munka kiérlelni; gyümölcsstermesztés; kertészkedés; kertművelés; a tanár mint kertész*) és az építkezéshez (például *házépítés, várépítés, ház alapozása*) kapcsolódó metaforák, amelyek az irodalomtanítás hosszú, kitartó munkájának szükségességét és e munka eredményét hangsúlyozták. Néhányan a magyartanítást bűvészműtatványhoz, kötélátánchoz vagy más akrobatikus ügyességet igénylő tevékenységhez (pl. *tojásokon való járás, kétélű kard használata*) hasonlították, utalva ezzel a számtalan, sokszor egymásnak is ellentmondó elvárásra, követelményre és feladatra, amely ennek a hivatásnak a velejárója. A válaszokban felbukkan az irodalomtanítás az élet metaforájaként is, illetve olyan folyamatként, amely az életre nevel.

A populáris irodalom esetében említett metaforák és hasonlatok döntő többsége az ételek és az étkezés köré összpontosult, viszont nem teljesen azonos módon. Voltak, akik a ilyen jellegű irodalom jutalmazó szerepét emelték ki (például *deszsert, fagylalt, méz, csokoládé, gumicukor, bonbon, édesség, amely élvezetet nyújt*), mások inkább függőséget okozó, túlzott mértékű „fogyasztása” esetén káros voltát hangsúlyozták (pl. *gyorséttermi étel, kóla, cukorka, amelyet csak mértékkel szabad fogyasztani*), míg többen a könnyedségét és a „nehezebben emészthető” irodalomra való ráhangoló jellegét (például *étvágygerjesztő előétel*) nyomatékosították. Utóbbi értelemben nemcsak az ételmetaforák voltak gyakoriak, hanem más egyéb, bevezetésre-bevezetődésre utaló képek is megjelentek (például *kapu, ajtó, ösvény, híd, amely átvezet a nehezebben befogadható irodalom területére; út az olvasóvá neveléshez; bemelegítés futás előtt; cégér, reklám az irodalomnak*). Sokan kiemelték a populáris irodalom változékonyságát (például *szél, felhő, pillangó, amely gyorsan tovaszáll; a folyton változó divat*) és változatosságát (például *szívárvány; tavaszi mező; színpompás madár, pillangó; bőrönd, amibe minden belefér; tenger*).

A tanárok és a hallgatók által említett metaforák alapján elmondható, hogy az irodalomtanítást nehéz, fáradságos, de értékes munkának tartják, amely számtalan lehetőséget rejt magában, és amely változatosságával, sokszínűségével nagymértékben hozzájárul az ön- és világismerethez. A populáris irodalom könnyedségét inkább előnynek látják, mint hátránynak, és ezt a tulajdonságát többen szívesen fel is használnák a klasszikus irodalmi művek tanításának megkönnyítése érdekében.

A populáris irodalom tanításának gyakorisága

A kérdőív egyik fő kérdése a populáris irodalom tanításának gyakoriságára vonatkozott. Tanárok esetében arra kérdezett rá, hogy a jelenlegi tanítási gyakorlatában milyen gyakran jelenik meg populáris irodalom, tanárjelöltek esetében pedig arra, hogy tervei szerint milyen gyakran fog majd megjeleníteni majdani tanári munkája során.



7. ábra: A populáris irodalom tanításának gyakorisága

A megkérdezett tanároknak csupán 10%-a nyilatkozott úgy, hogy pedagógiai munkája során egyáltalán nem jelenik a populáris irodalom, indoklásként pedig jellemzően az időhiányra hivatkoztak. A magyartanárok többsége – a válaszok szerint – alkalmanként (46%) vagy ritkán (34%) tanít ilyen jellegű irodalmat, 10%-uk pedig rendszeresen. A tanárok esetében szignifikáns különbség mutatható ki az intézmény régiója és a populáris irodalom tanításának gyakorisága között ($p=0,021$): leggyakrabban a közép-magyarországi régióban (Budapest, Pest megye) és legritkábban az észak-magyarországi régióban (Borsod-Abaúj-Zemplén, Heves, Nógrád megye) tanítanak populáris irodalmat. Ugyancsak szignifikáns különbség mutatkozik a felsőfokú tanulmányok befejezésének ideje és a populáris irodalom tanításának gyakorisága között ($p=0,017$): a legrégebben (– 1988) és a legutóbb (2007–) végzetek kevésbé tanítanak populáris irodalmat, mint a középgeneráció. Úgy tűnik, hogy az idősebb tanárgenerációk konzervatívabban állnak hozzá ehhez a kérdéshez, és kevésbé szívesen építik be a populáris irodalmat a pedagógiai tevékenységükbe. Némiképp meglepő, hogy hasonlóan gondolkodnak a legfrissebben diplomát szerzett magyartanárok is, pláne, ha összevetjük az eredményeket a jelenlegi hallgatók válaszaival. Egyrészt mindez arra enged következtetni, hogy a tanítási gyakorlatban nem tud teljes mértékben megvalósulni a populáris irodalom

olyan mértékű tananyagba integrálása, mint ahogyan azt hallgatóként eltervezték. Másrészt pedig úgy tűnik, hogy a kevesebb tapasztalattal és pedagógiai rutinnal rendelkező tanárok még nem merik annyira innovatívan kezelni a tananyagot, mint idősebb kollégáik. A populáris irodalom tanításának gyakorisága és a tanárok neme, kora, tanítási tapasztalata, lakóhelyének típusa, az oktatási intézmény típusa között viszont nem mutatkozott szignifikáns különbség.

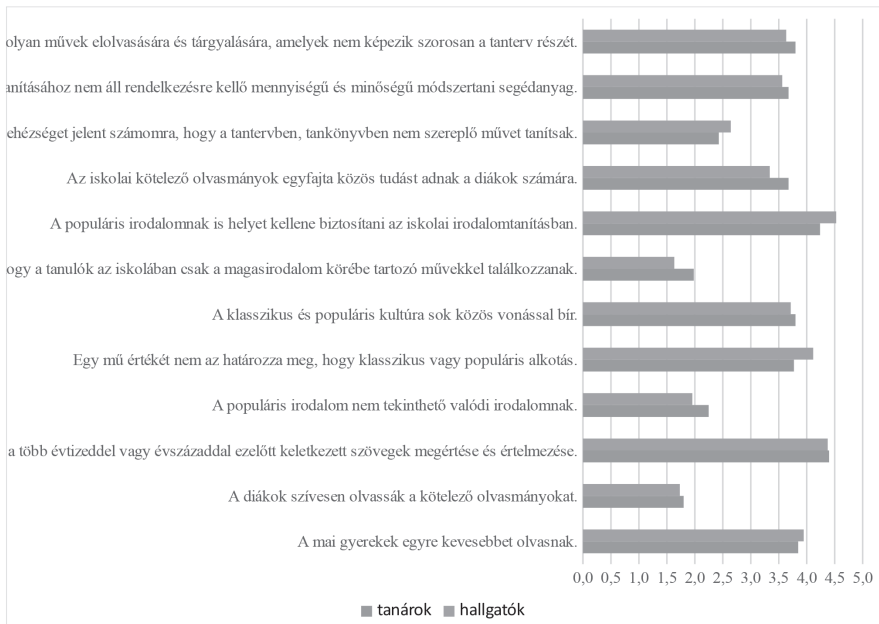
A hallgatóknál erőteljesebbnek tűnik a populáris irodalom tanításának igénye és szándéka, hiszen közöttük egy olyan adatközlő sem volt, aki egyáltalán nem tervezi az ilyen jellegű irodalom tanítását, illetve a tanárokhöz képest nagyobb arányú volt az alkalmanként (48%) és a rendszeresen (38%) választ megjelölők aránya is. A populáris irodalom tanításának gyakorisága és a hallgatók neme, kora, lakóhelye, a felsőfokú tanulmányok megkezdésének ideje, az oktatási intézmény régiója között nem mutatkozott szignifikáns különbség.

Arra a kérdésre, hogy miért tanítanak vagy miért tanítanának populáris irodalmat, a válaszadók szinte kivétel nélkül a diákokra való fókuszálás szempontját emelték ki, tehát leginkább azt, hogy ez érdekli a tanulókat, ezt olvassák szívesen, ezt tudják könnyen befogadni, erre van szükség az olvasóvá nevelésükhöz. A legszívesebben tanított vagy tanítani szándékozott populáris mű tekintetében még mindig megkérdőjelezhetetlen a *Harry Potter*-regénysorozat egyeduralma: a tanárok 48%-a és a hallgatók 56%-a ezt nevezte meg, és csak elvétve jelent meg a válaszokban más mű vagy szerző.

Látható tehát, hogy egyre kevésbé idegenkednek a magyartanárok és a leendő magyartanárok a populáris irodalom tananyagba integrálásától, bár itt érdemes figyelembe venni azt a nem elhanyagolható körülményt, hogy a kérdőív kitöltése teljesen önkéntes volt, így feltételezhető, hogy elsősorban a téma iránt érdeklődő és pozitív attitűddel bíró tanárok és hallgatók töltötték ki.

A populáris irodalom megítélése, helye a tanárképzésben és a tantervben

A válaszadóknak néhány, a populáris irodalomra és annak tanítására vonatkozó, értékelő (pozitív és negatív) állítással kapcsolatban is állást kellett foglalniuk, és egy ötfokú skálán megjelölniük az egyetértésük mértékét. A tizenkét állítás közül három inkább a diákok megítélésére vonatkozott (például keveset olvasnak), három a populáris és klasszikus irodalom dichotómiájára utalt (például a köztük tételezett értékbeli különbségre), három a tananyag tartalmára (például tartalmazzon-e populáris irodalmat), három pedig a magyartanár munkájára (például módszertani segédanyagok hozzáférhetősége).



8. ábra: A populáris irodalom megítélése

A tanárok azzal az állítással értettek leginkább egyet, hogy a tanulók számára nehézséget jelent a több évtizeddel vagy évszázaddal évvel ezelőtt keletkezett szövegek megértése és értelmezése, legkevésbé pedig azzal, hogy a diákok szívesen olvassák a kötelező olvasmányokat. A tanárjelöltek leginkább azzal az állítással tudtak azonosulni, hogy a populáris irodalomnak is helyet kellene biztosítani az iskolai irodalomtanításban, legkevésbé pedig azzal, hogy fontos, hogy a tanulók az iskolában csak a magas irodalom körébe tartozó művekkel találkozzanak. Mind a tanárok, mind a hallgatók esetében a legmagasabb és legalacsonyabb átlagértéket elérő állítás ugyanarra vonatkozott csak ellentétes jelentésben: a tanárok esetében a diákok kötelező olvasmányokhoz való viszonyára, a hallgatók esetében a populáris irodalom szerepére az iskolai tananyagban. Mindez megerősíti a tantárgy kihívásaira vonatkozó korábbi válaszok eredményét, amelyben a tanárok a tananyag mellett leginkább a diákok olvasási motivációjának csökkenésében látják a probléma forrását, míg a diákok az iskolai kötelező olvasmányokban.

A kutatás kitért a populáris irodalomra vonatkozó tantervi előírások ismeretére és arra is, hogy milyen mértékben képezi vagy képezte részét a megkérdezett tanárok és hallgatók tanárképzésének a populáris irodalom. Az adatközlők 68%-a úgy nyilatkozott, hogy csak részben ismeri az érvényben lévő tantervi előírások populáris irodalomra vonatkozó részeit. A tanárok nagyobb arányban (23%) vallották azt, hogy teljes mértékben tisztában vannak a követelményekkel, és kisebb arányban azt, hogy egyáltalán nem (9%), míg a hallgatóknál ez az arány épp a fordítva volt: 7% mondta, hogy teljes mértékben ismeri, 26% pedig, hogy egyáltalán nem.

Arra a kérdésre, hogy mennyire képezi, képezte a tananyag részét a tanárképzés

során a populáris irodalom a tanárok többsége (70%) azt válaszolta, hogy egyáltalán nem, míg a hallgatók közül már csak 38% válaszolta ugyanezt, viszont még így is ez a válaszlehetőség szerepelt a leggyakrabban. A hallgatók közül kétszer annyian (62%) nyilatkoztak úgy, hogy a tanárképzésük során valamilyen formában felbukkan a populáris irodalom is, mint a tanárok közül (30%). Egyértelműen látszik a változás a tanárképzés területén is, hiszen a jelenlegi hallgatók képzése során már sokkal nagyobb arányban jelenik meg a populáris irodalom egy-egy kurzus keretei között, mint a már diplomát szerzett tanárok korábbi felsőoktatási képzésében.

Összegzés

A korábbi kutatások és a kérdőíves vizsgálat eredményei alapján elmondható, hogy a tantárgy megítélése romlott az utóbbi években, különösen a hallgatók körében. A tantárgy legsúlyosabb problémájának jelenleg a tananyagot látják a válaszadók, de a kötelező olvasmányok listája és a diákok olvasási motivációjának csökkenése is nagy mértékben megnehezíti a magyartanítást. A nehézségek ellenére az adatközlők számos pozitívumot neveztek meg a szaktárgy kapcsán, például gondolkodásra késztet, anyanyelvi kompetenciákat fejleszt, értéket és műveltséget közvetít, fejleszti a személyiséget. Mind a tanárok, mind a tanárjelöltek a tananyagot leginkább a diákokhoz közelálló, kortárs és populáris művekkel bővítenék, míg az antik és középkori világirodalmat inkább szűkítenék a tantervben. Az irodalomtanítás legfőbb céljának a személyiségfejlesztést és az olvasóvá nevelést tartják, és az irodalomtanítás fókuszába a tanulót, az olvasót helyezik. A legtöbb megkérdezett magyartanár csak alkalmanként tanít populáris irodalmat, viszont a jelenlegi hallgatók már jóval nagyobb arányban tervezik az ilyen jellegű irodalom tanítását. Mindezt segíti, hogy egyre gyakoribb a populáris irodalom megjelenése a tanárképzés során.

A populáris irodalom tananyagba integrálása azért is kiemelt jelentőségű, mert a diákok tanulási kudarcra gyakran nem képességbeli hiányosságokból ered, hanem abból, hogy az iskolában közvetített tudás olykor nagyon távol áll a tanulók saját műveltségétől (Morrell 2002). A pedagógusoknak figyelembe kellene venniük a diákok sajátos, iskolán kívül szerzett műveltségét is, és megtalálni a kapcsolódási lehetőségeket az iskolai műveltséganyaggal. Egy ilyen kapcsolódási pont lehet a tanulók által is kedvelt populáris kultúra és az iskolai kötelező irodalom között. A populáris kultúra segítségével könnyebben megteremthetjük a kapcsolatot a diákok mindennapi tapasztalatai és az iskolai műveltség között.

Irodalom

Almási Miklós (2003): *Anti-esztétika. Séták a művészetfilozófiák labirintusában*. Budapest: Helikon.

Bókay Antal (1998): Az irodalomtanítás irodalomtudományi modelljei. In *Irodalomtanítás az ezredfordulón*. Főszerk. Sipos, Lajos. Celldömölk: Pauz – Westerman, 73–105.

Csapó Benő (2000): A tantárgyakkal kapcsolatos attitűdök összefüggései. *Magyar Pedagógia*, 100, 3. sz., 343–366.

Gordon Györi János (2006): Magyartanítás a gyakorlatban. In *Hidak a tantárgyak között – Kereszttantervi kompetenciák és tantárgyközi kapcsolatok*. Szerk. Kerber Zoltán. Budapest: Országos Közoktatási Intézet, 167–197.

Kerber Zoltán (2002): A magyar nyelv és irodalom tantárgy helyzete az ezredfordulón. *Új Pedagógiai Szemle*, 52, 10. sz., 45–61.

Kerber Zoltán: *A magyar nyelv és irodalom tantárgy tanítása a középiskolában – a 2003-as obszervációs felmérés tapasztalatai*. Budapest: OFI. <http://www.ofi.hu/magyar-nyelv-es-irodalom-tantargy-tanitasa-kozepiskolaban-2003-obszervacios-felmeres-tapaszalatai>

Morrell, Ernest (2002): Toward a critical pedagogy of popular culture: Literacy development among urban youth. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 46, 1. sz., 72–77.

A kutatás az Emberi Erőforrás Támogatáskezelő Részleg Minisztériuma ÚNKP-18-3 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának támogatásával készült.

Netnyelvészeti kaleidoszkóp

Istók Béla

Netlinguistic kaleidoscope

Abstract

This paper is a brief overview of the subject matter, methods and discussions within the research field of digital communication through the scope of linguistics by using a framework of terminology and the history of science. While some experts have been trying to unravel “net linguistics”, i.e. the internet lingo from the beginnings (90s) and have also had the goal to identify the subject matter of this scientific field, others point out the incorrect usage of terms like internet lingo by remarking upon the diverse nature (inner incompatibility and contradictions) of cybergenres and unique solutions. On one hand, my paper is a chronological and terminological survey of this scientific field, while on the other, it is an attempt at the synthesis of divergent views and the recognition of internet lingo as an illusoricum (regarding the introduction of the term, see Lanstyák 2018: 7, 17–19, 164–168) and an umbrella term.

Keywords: CMC, netspeak as an illusoricum, netspeak as an umbrealla term, terminology, chronology, overview

Kulcsszavak: számítógép közvetítette kommunikáció, a netnyelv mint illuzórikum, a netnyelv mint ernyőterminus, terminológia, kronológia, áttekintés

Subject-Affiliation in New CEEOL: Language and Literature – Applied Linguistics – Computational Linguistics

Bevezetés

Tanulmányom egy rövid tudománytörténeti és terminológiai áttekintés a digitális kommunikáció nyelvészeti szempontú kutatásának tárgyáról, módszereiről és vízáiról (a kérdéskörrel érintőlegesen néhány korábbi munkámban is foglalkozom: Istók 2016, 71–74; 2017a; 2017b; 2018a, 11–26; Istók – Szerdi 2016a, 58–61; 2016b, 363–366). Míg egyes szakemberek már a kezdetek (90-es évek) óta próbálják megfejteni a netnyelv „netnyelviségét”, és igényt formálnak a tudományterület vizsgálati tárgyának általános megnevezésére, addig mások a kiberműfajok és az egyéni megoldások sokszínűségével (össze nem egyeztethetőségével, összeférhetetlenségével) magyarázzák a netnyelv és az ahhoz hasonló terminusok jogosulatlan használatát. Tanulmányom egyrészt a tudományterület kronológiai és

terminológiai összefoglalása (ld. Veszelszki Ágnes azonos témájú munkáját: Veszelszki 2016), másrészt kísérlet az eltérő szemléletek szintézisére, a netnyelv il-luzórikumként (a fogalom bevezetéséről ld. Lanstyák 2018, 7, 17–19, 164–168), illetve ernyőterminusként való meghatározására.

1. Tudománytörténeti áttekintés

Walter Ong az 1982-ben megjelent *Orality and Literacy* c. monográfiájában a kommunikációtörténet három korszakát különbözteti meg: (1) *primary orality* (elsődleges szóbeliség), (2) *literacy* (írásbeliség) és (3) *secondary orality* (másodlagos szóbeliség). Az elsőn az írás megjelenése előtti időszakot, a másodikon az írásbeliség térhódításának a korát (a könyvnyomtatástól megközelítőleg a 20. század közepéig), a harmadikon pedig a hangrögzítés- és továbbítás feltalálásától (telefon, rádió, magnetofon stb.) a televízió (képbeliség) elterjedéséig tartó időintervallumot érti (Ong 1982, 136). Az internet megjelenésének és térhódításának köszönhetően egy 1996-os interjújában (Kleine – Gale 1996) a három korszakon túl még egy negyediket – (4) *secondary literacy* (másodlagos írásbeliség) – is megnevez (vö. Istók – Szerdi 2016a, 59). Ez utóbbi, a jelenre is kiterjedő időszak ismérve, hogy a nyelv, de különösen annak digitális változata egyre inkább a technológia gyűrűjébe kerül: „[...] a technológia vagy médium lehetőségei és korlátai meghatározzák a (nyelvi) viselkedést. Úgy is mondhatjuk, hogy a digitális nyelvváltozat (a digilektus) – technikailag-technológiailag determinált jellege miatt – folyamatosan lépést tart az informatikai-technikai újításokkal, ezáltal maga is állandó változásban van” (Veszelszki 2016, 59; 2017a, 25).

Már a korai, 80-as évekbeli fejtegetések gondolatiságát is Marshall McLuhan (1964) ismertté vált szentenciája – „The Medium is the Message” („A médium maga az üzenet”) – határozza meg. A számítógép közvetítette kommunikáció nyelvi változásokat előidéző szerepére elsőként Naomi S. Baron hívja fel a figyelmet (1984, 138): noha a számítógépes (gépelés általi) kommunikáció fizikai mivoltát tekintve írott formájú, megtalálhatóak benne a beszédszerűség jegyei (*speech-like writing* – 'beszédszerű írás').

A 90-es években főként a digitális kommunikáció szóbeliség és írásbeliség határán szerveződő grammatikája, „hibrid” jellege, valamint az ebből adódó formai megoldások (pl. rövidítések, betűszók, hangulatjelek) foglalkoztatják a kutatókat (pl. Ferrara – Brunner – Whittemore 1991; Maynor 1994; Beißwenger 2000).

A netnyelvészet új tudományterületként való körülhatárolására csak az ezredforduló első éveiben kerül sor: Santiago Posteguillo spanyol nyelvész a diszciplinára 2002-ben publikált tanulmányában (*Netlinguistics and English for Internet Purposes*) és 2003-ban megjelent *Netlinguistics* című monográfiájában az alkalmazott nyelvtudomány egyik új, a szociolingvisztika és a számítógépes nyelvészet között elhelyezhető és egymást részben átfedő ágaként tekint (erről bővebben ld. Háhn 2010, 10–17). Ekkorra már számos empirikus vizsgálat bizonyítja, hogy a digitális kommunikáció a szociolingvisztika, a műfajelmélet, a diskurzuselemzés, a pragmatika, a szemantika, a lexikológia, a grammatika, a stilsztika stb. módszereivel

is kiválóan megközelíthető, azaz interdiszciplináris kutatási területről van szó (vö. Istók 2018a, 11).

Az ezredforduló után a hangsúly a formáról fokozatosan a jelentés felé tolódik el, a 2010-es évektől pedig már a kiberpragmatika (a netkommunikáció és a kontextus, udvariasság, relevancia stb. összefüggéseinek vizsgálata) is uralkodó irányzatnak számít (pl. Yus 2011; Herring – Stein – Virtanen szerk. 2013; Veszelszki 2015).

Napjainkban három tendenciát látok körvonalazódni:

(1) a hangsúly eltolódását a CMC1-ről a CMD2 felé (ez utóbbi vizsgálata elsősorban szociolingvisztikai és pragmatikai keretben képzelhető el) (pl. Márku 2015; Porkoláb 2018; Istók 2018b);

(2) a netnyelvészet nyitását más tudományterületek felé (különös hangsúlyt fektetve az internetbiztonságra, illetve az álhírek és az áltudományosság elleni harcra) (pl. Veszelszki 2017b; Veszelszki et al. 2017; Falyuna 2018);

(3) a netnyelvészet eddigi eredményeinek az anyanyelvoktatásban (a helyesírás, a jelentésviszonyok, a neologizmusok stb. tanításában) való felhasználását (pl. Szerdi 2016, 2017a, 2017b; Constantinovits 2018).

2. Terminológiai áttekintés (angol és német netnyelvészet)

A CMC írott nyelvi megnyilatkozásokból felépülő interaktív diskurzustípusait – pl. cset, fórum, azonnali üzenetváltás (pl. Facebook Messenger, Skype, WhatsApp) – beszélt nyelvi sajátosságok (dialogikusság, spontaneitás, kötetlenség, lazításos jelenségek), a sztenderd nyelvváltozattól való eltérések jellemzik (vö. Herring 2001, 614). Lényegre töören fogalmaz Dürscheid és Frick: „a mindennapok során úgy írunk, ahogyan beszélünk, de nem úgy beszélünk, ahogyan írunk”³ (2016, 86, ford. I. B.). Az alábbiakban látni fogjuk, hogy a CMC esetenkénti (!) beszélt nyelvi jellege okozza a legtöbb szemléletbeli, illetve terminológiai eltérést a nemzetközi és magyar szakirodalomban.

David Crystal 2001-ben megjelent *Language and the Internet* című iskolateremtő könyve a netnyelvészet első monográfiájaként került a köztudatba, Peter Schlobinski mégis nagyon éles kritikát fogalmaz meg vele szemben: „A Language and the Internet több szempontból is csalódást okozott számomra: úgy lett meghirdetve és reklámozva, mint »az első, nyelvész szakember által írt nyelvészeti jellegű internettel foglalkozó könyv«, mindez azonban német akadémiai szemszögből

1 Ang. *Computer-Mediated Communication* – 'számítógép közvetítette kommunikáció' (erről bővebben ld. Herring szerk. 1996). Nem egyértelmű, hogy a fogalmat ki említi elsőként, az viszont bizonyos, hogy Susan Herringnek elévülhetetlen érdemei vannak a terminus elterjedésében.

2 Ang. *Computer-Mediated Discourse* – 'számítógép közvetítette diskurzus' (erről bővebben ld. Herring 2001, 2004).

3 Eredetiben: „In der Alltagskommunikation schreiben wir zwar, wie wir sprechen; wir sprechen aber nicht so, wie wir schreiben”.

nézve igencsak hátrányos, különösen úgy, hogy a szerző egyetlen német nyelvű szakirodalmra sem hivatkozik a témában”⁴ (Schlobinski 2001, 2, ford. I. B.) – írja a német nyelvész egyik recenziójában, melyben az állítását néhány 1995 és 2001 között megjelent német nyelvű netnyelvészeti könyv megnevezésével is alátámasztja. Ez lehet az egyik oka annak, hogy a német szerzők munkájukban látványosan mellőzik az angolszász szakirodalmat (pl. Dürscheid – Frick 2016), a tendencia természetesen fordított irányban is megfigyelhető (pl. Barton – Lee 2013).

Schlobinski recenziójában nemcsak a könyv „újszerűségét”, hanem a *crystall netspeak* ('netbeszéd')⁵ terminus létjogosultságát is megkérdőjelezi. A megnevezés a német szakember szerint nyelvészeti és kommunikációelméleti szempontból sem tartható, különösen igaz ez akkor, ha a problémát a nyelvváltozatok felől közelítjük meg (Schlobinski 2001, 3–4). Crystal terminusa egy köztes, írott és beszélt nyelvi, valamint elektronikus sajátosságokat egyidejűleg implikáló nyelvet – harmadik kommunikációs médiumot – feltételez (vö. Crystal 2001, 48). Schlobinski ezzel szemben azt hangsúlyozza, hogy az internetalapú kommunikációt a „való világéhoz” hasonló nyelvi változatosság jellemzi (szövegtípusok, stílusregiszterek, médiaműfajok, kommunikációs műfajok stb., ld. Luckmann 1986), vagyis a szóban forgó heterogenitás „nem hozható egyetlen tető alá” (vö. Schlobinski 2001, 3–4). A szerző a problémát egy újabb monográfiájában a következőképpen árnyalja:

Az internet egy komplex nyelvi teret hoz létre, amelyet olyan paraméterek határoznak meg, mint a médium, a felhasználó származása, a szoftver vagy az írott és a beszélt nyelv szembenállása. A különböző paraméterek konstellációinak függvényében alakulnak ki az egyes funkcionális médiumműfajok és stílusok – nincs tehát internetnyelv, csupán bizonyos nyelvi jelenségek vannak, amelyek adott pillanatban gyakrabban vagy éppen ritkábban fordulnak elő⁶ (Schlobinski 2014, 230, idézi: Dürscheid – Frick 2016, 72–73, ford. I. B.).

A Schlobinskiéhoz hasonló éles kritikát a 2000-es évek elején már Christa Dürscheid is megfogalmazott (*Netzsprache – ein neuer Mythos? / Netnyelv – egy új mítosz?*): „Nincs internetes nyelvhasználat, és netnyelv sem létezik. [...] Az internetes nyelvhasználatról tett általános megállapítások helyett a hangsúlyt az egyes online szöveg- és diskurzustípusok elemzésére kell helyeznünk”⁷ (2003, 14, ford. I. B.). A netnyelv „mitikus” voltát Dürscheid két gondolat mentén igazolja: (1) a net-

4 Eredetiben: „I am just as much disappointed in the book *Language and the Internet*. And this for various reasons. Announced and advertised as »the first book by a language expert on the linguistic aspects of the Internet«, it is sad from a German academic perspective, for none of the German-language literature on this topic is ever mentioned”.

5 Crystal terminusának pontatlan magyar fordításaként terjed a *netnyelv* műszó is (pl. Bódi 2004a; Csordás 2013; Szécsi 2015).

6 Eredetiben: „Das Internet konstruiert einen komplexen sprachlichen Raum, der durch zahlreiche Parameter wie Medium, Herkunft der User, Software, Schriftsprache versus gesprochene Sprache usw. gekennzeichnet ist. In Abhängigkeit von den Konstellationen der einzelnen Parameter bilden sich einzelne funktionale Mediengattungen und Stile aus – es gibt weder die noch eine Internetsprache, sondern nur spezifische sprachliche Phänomene, die mehr oder weniger häufig auftreten”.

7 Eredetiben: „Den Sprachgebrauch im Internet gibt es nicht, die Netzsprache gibt es nicht. [...] Statt weiter allgemeine Beobachtungen zur Sprache im Internet anzustellen, sollte künftig der Schwerpunkt auf die Analyse einzelner Text- und Diskursarten im Internet gelegt werden”.

specifikusnak vélt nyelvi elemekre netfüggetlen kontextusban és az internetkorszakot megelőző időkből is találunk példát; (2) a Crystal által sajátos nyelváltozatként kezelt netspeak („genuine language variety”, 2001, 92) nem lehet egységes, hiszen a digitális kommunikáció nyelvhasználata helyzet- és egyénfüggő (Dürscheid 2003; vö. Istók – Szerdi 2016a, 59; 2016b, 363). Hasonló véleményen van Lars Hinrichs is: „Az írott nyelvi produkció mindig összetettebb és több tervezést igényel a spontán beszédnél. Egyedül a felhasználón múlik, hogy az általa írt e-maillt a hagyományos írott szövegtípusokhoz hasonlóan megtervezi-e vagy sem”⁸ (2006, 21, ford. I. B.).

A CMC vagy az interaktív kiberműfajok (különösen a cset és az azonnali üzenetküldő alkalmazások) nyelvhasználati módjának a megnevezésére Crystal terminusa mellett a nemzetközi szakirodalomban számos más műszót is találunk. Kathleen Ferrara, Hans Brunner és Greg Whithmore (1991) az *Interactive Written Discourse* (interaktív írott diskurzus), Martin Haase és munkatársai (1997, 24) a *neue Schriftlichkeit* (új írásbeliség), Eva Martha Eckkammer és Hildegund Maria Eder (2000) a *virtuelle/digitale Textualität* (virtuális/digitális textualitás), Gurly Schmidt (2000, 126) a *vermündlichte Schriftlichkeit* (oralizált írásbeliség), Michael Beißwenger a *konzeptioneller Hybrid* (koncepcionális kevercs) (2000, 44) és az *Internetbasierte Kommunikation* (internetalapú kommunikáció) (2007), David Crystal (2001, 48) a *Netspeak* (netbeszéd), Angelika Storrer (2001, 10) a *getippte Gespräche* (gépelt társalgás), Uwe Wirth (2005, 72) a *schriftliches Plaudern* (írott csevegés), Francisco Yus (2011) az *Internet-Mediated Communication* (internet közvetítette kommunikáció), Andreas H. Jucker és Christa Dürscheid (2013) pedig a *Keyboard-to-screen Communication* (billentyűzetről képernyőre vitt kommunikáció) kifejezést használja.

3. Terminológiai áttekintés (magyar netnyelvészet)

Míg angol és német nyelven számos, a digitális kommunikáció nyelvi-szemiotikai ismérveit dokumentáló, illetve elemző dolgozat született már (néhány kiváló példa: Herring – Stein – Virtanen szerk. 2013; Marx – Weidacher 2014; Dürscheid – Frick 2016), magyar nyelven csupán hat nagyobb terjedelmű netnyelvészeti munka jelent meg. Bódi Zoltán *A világháló nyelve* című monográfiájában (2004b) egy szociolingvisztikai kutatás eredményeit mutatja be, a Balázs Gézával közösen szerkesztett *Az internetkorszak kommunikációja* című kötete (Balázs – Bódi szerk. 2005) pedig többségében kvalitatív elemzéseken alapuló tanulmányokat tartalmaz. Az ezredforduló utáni évek hangulatjel-használatának korrajzát adja Bódi Zoltán Veszelszki Ágnessel közösen írt *Emotikonok* című könyve (2006), amely – Balázs Géza szavait idézve – „a nemzetközi és magyar szemiotikában, írástörténetben, írásjeltörténetben páratlan munka” (Balázs 2006, 502). 2017-ben jelent meg Veszelszki Ágnes *Netnyelvészet* című monográfiája (2017a), amely aktualitása és komplexitása révén a fenti köteteket meghaladó hiánypótló alkotás. Porkoláb Ádám a *Webnapló és blogbiznisz* c. könyvében (2018) elsőként vállalkozik egy

⁸ Eredetiben: „Written language production is always more complex than spontaneous speech and involves considerably more planning. If users wish, e-mails can be as thoroughly planned as any traditional written text type.”

adott kiberműfaj részletes bemutatására magyar nyelven. Itt említhető még meg az *Internetes futballnyelvhasználat (Közösség, mémek, szóalkotás)* c. munkám (Istók 2018b), amely a digitális futballközösség mint gyakorlóközösség kommunikációs-nyelvi szokásgyakorlatát vizsgálja. A hazai digitáliskommunikáció-kutatás nem túl gazdag, de egyre növekvő szakirodalmát színesítik a (nem csak) netnyelvészeti ismeretanyagban bővelkedő *Informatikai technológia és nyelvhasználat* (Balázs szerk. 2002), az *Új jelenségek a magyar nyelvben* (Balázs – Grétsy szerk. 2004), valamint az *Internet – Iskola – Anyanyelv* (Bíró – Bodó szerk. 2016) című kötetek is.

Nyíri Kristóf már a kilencvenes évek közepén rámutat a digitális kommunikáció beszélt nyelvi jellegére: „A networking alapvető formája az e-mail, [...] az e-mail-üzenetek stílusa [...] közel áll a beszélt nyelv stílusához. Az e-mail-szövegek hemzsegnak a hibásan induló, inkoherens mondatoktól. [...] A hálózat gyorsasága, a kommunikációs helyzet nyomása a mérlegelő, reflektáló fogalmazás ellenében hat” (1994, 19). Néhány évvel később Kis Ádám egy másik kiberműfajról, az internetes csevegésről – ami ma főként az azonnali üzenetküldő alkalmazásokhoz köthető (pl. Facebook Messenger, WhatsApp, Viber) – a következőképpen fogalmaz: „Kezdetben volt [...] a párbeszéd, majd jött az írás. Ez ugyan nem szüntette meg a párbeszédet, két sávpár szaladt az időben. Amikor az interneten a gép előtt ülők »megszállottan csevegnek«, visszatér valami, ami elmúlt, inkább újjászületik, hiszen az írásos dialógus megtartja a szóbeli párbeszéd sajátos, nem tervezett, önmagára és a környezetre figyelő, a nem várt helyekről érkező hatásokat is magába építő öntörvényű felépítését” (1997). Nyíri és Kis fenti megállapításait Szerdi és én a magyar netnyelvészet kezdeteinek tekintjük (ld. Istók – Szerdi 2016a, 60).

A CMC, illetve az interaktív kiberműfajok nyelvhasználati módjának a megnevezésére a magyar szakirodalomban is számos példát találunk. A legtöbb műszó valószínűleg Kis Ádám nevéhez köthető: 1997-ben az *írásos dialógus*, 1999-ben az *írott párbeszéd* és a *számítógépes írás* (1999a, 1999b), 2002-ben (idézi: Balázs 2005, 37) pedig a párirat terminust használja (ez utóbbit a párbeszéd írott változataként). Sebestyén György (1997) az *elektronikus írásbeliség*, Bódi Zoltán az *írott beszélt nyelv* (1998, 186) és a *szimbolikus írásbeliség* (2005, 195), Érsek Nikoletta Ágnes (2003, 100) az *írva csevegés* és a *virtuális írásbeliség*, Andó Éva (2010) az *e-nyelv*, a *netbeszéd* és az *elektronikus kommunikáció*, Veszelszki Ágnes a *digilektus* (2010) és a *digitális kommunikáció* (2016, 58), Bíró A. Zoltán (2016, 72) pedig a *digitális nyelv* kifejezést említi munkájában. Balázs Géza (2003, 149; 2005, 37, 40) a fentebb tárgyalt ongi modellt továbbgondolva a másodlagos szóbeliséget és írásbeliséget összefoglaló néven *új beszélt nyelviség*nek nevezi. Petykó Márton a *spontán* és a *tervezett írott nyelv* terminusok bevezetését javasolja: míg az előbbi „azoknak az írott megnyilatkozásoknak a nyelvhasználati módját jelöli, amelyek produkciója során a tervezés a kivitelezéssel párhuzamosan, rövid idő alatt, a megnyilatkozó számára pragmatikailag nem tudatos módon [...] megy végbe”, addig az utóbbi „azokra az írott megnyilatkozásokra vonatkozik, amelyek tervezése és kivitelezése egyaránt hosszabb időt vesz igénybe, a tervezésnek van a kivitelezést időben megelőző szakasza, valamint a tervezés a megnyilatkozó számára pragmatikailag tudatos, a kivitelezéstől elkülöníthető mentális műveletként valósul meg” (2012, 157). Spontán írott megnyilatkozás például egy

informális stílusú Messenger-üzenet, egy tweet (Twitter-bejegyzés) vagy egy gyorsan megírt sms. A tervezett írott nyelv stílusjegyeit hordozza egy hivatalos e-mail, egy gondosan megformált blogbejegyzés vagy egy oktatási intézmény honlapján megjelenő közlemény.

A netnyelv „netnyelviségét” jómagam a minimalizáló tendencia térnyerésében látom (pl. rövidítések, hashtaggel jelölt kulcsszavak, linkek, reakciógombok, az internetes oldalak „letisztult” felülete), ezért a digitális nyelvváltozat megnevezésére a *minimalektus* műszót használom. A minimalektusra olyan funkcióelektusként (funkció szerint elkülönülő nyelvváltozatként) tekintek, amely a kognitív műveletek és a fizikai erő kifejtés minimalizálása révén a felhasználó érdekeit szolgálja: csökkenti az írásidőt és felgyorsítja a keresést, illetve a kulcsszók és a vizuális „fogódzók” alapján történő nem lineáris olvasást (vö. Istók 2018a, 22–24; a koncepció alapvetéseit részletesen egy későbbi tanulmányomban szándékozom bemutatni).

Az elmúlt évtized magyar netnyelvészeti szakirodalmában a fenti terminusok közül Veszelszki Ágnes (2010) *digilektus* fogalma terjedt el a leginkább. A szerző a kifejezést a CMC „nyelvhasználati módjának, egy új nyelvváltozatnak a megnevezésére” használja (2017a, 36). Bár Szabó Tamás Péter (2012) és Porkoláb Ádám (2018, 14–15) a fentiekben felvázolt német analógiát követve nem tartja következetesnek a CMC nyelvhasználatának lektusként való kezelését, Veszelszki meggyőzően érvel a digilektus nyelvváltozatbeli státusa mellett. Felvázolja a lektusok rendszerét, osztályozásának lehetőségeit (2017a, 36–38), majd Trudgill nyelvváltozat-definíciójával bizonyítja terminusának létjogosultságát: a nyelvváltozat „a nyelv bármely fajtájára – dialektusra, kiejtésváltozatra, szociolektusra, stílusváltozatra vagy regiszterre – vonatkozhat, amelyet a nyelvész *külön entitásként* [kiemelés tőlem: I. B.] kíván tárgyalni” (Trudgill 1997, 63, idézi: Veszelszki 2017a, 38). Veszelszki szerint a digilektusra fókuszról függően (1) szociolektusként, (2) mediolektusként és (3) stílusréteggént is tekinthetünk. A szerző elméleti alapvetéseit a következőképpen foglalhatjuk össze (2017a, 38–41): A digilektus mint (1) szociolektus egy bizonyos társadalmi csoporthoz, főleg a fiatalabb generációkhoz vagy – a csoportot még tágabban értelmezve – a számítógépet különböző tevékenységekre (pl. munkára, szórakozásra) használókhoz köthető nyelvváltozat; mint (2) mediolektus (a műszó Löfflertől származik: 1985) a kommunikáció közvetítő közege, a médium – elsősorban a számítógép – által „determinált” lektus; mint (3) stílusréteg pedig nem társadalmi vagy területi alapon (Trudgill 1997, 63; Wardhaugh 1995, 48), hanem történelmileg kialakult és funkcionálisan elkülöníthető közlésmód (Szathmári 2004, 198). Veszelszki a három megközelítés közül ez utóbbi mellett foglal állást: a szociolektust túl tágának (a digilektus nem csak a fiataloké), a mediolektust pedig leegyszerűsítőnek tartja (a digilektus hatással van a nem digitális médiumokra is) (vö. Istók 2017b, 510).

4. A netnyelv mint illuzórikum

Lanstyák István a nyelvet illuzórikumnak – nem a valóság, hanem az ideológiák és az illúziók világából valónak – nevezi (2018, 7). A nyelv ideológiai alapját az adja, hogy a társadalom, a politika, a kultúra, de még a tudomány is a saját ideológiáját érvényesít(het)i általa, szélsőségesebben fogalmazva: maga az ideológia az, ami megteremti a nyelvnek nevezett vagy annak „kikiáltott” konstruktumot (vö. Lanstyák 2018, 18).⁹ A jelen munka szempontjából nem annyira a nyelv és az ideológiák, sokkal inkább a nyelv és az illúziók kapcsolata a lényeges, Lanstyák ez utóbbit a következőképpen magyarázza: „[...] minden illúzió háttérében valamilyen valóságos dolog észlelése áll: a nyelv esetében ez a valóságos dolog egyfelől a beszézés [...], másfelől a beszézés következtében létrejövő beszélettermékek (szövegek, diskurzusok) sokasága” (Lanstyák 2018, 7). A nyelv tehát dologszerűen nem létezik (bár a hagyományos nézetek sokszor ennek ellenkezőjét sugallják), megismerése elsősorban a róla szóló diskurzusok által lehetséges. Lanstyák hasonlatának lényegét egy, a Szilágyi N. Sándortól (1996, 56) kölcsönzött kifejezéssel, mégpedig a szó szerinti és átvitt jelentés felcserélhetőségén alapuló szójátékkal érzékelteti: „[...] a nyelv *mondva csinált* dolog, amely azáltal létezik, hogy beszélünk róla” (19, kiemelés tőlem: I. B.).

Lanstyák koncepciója alkalmas lehet a „netnyelv” körüli viták feloldására is. A fentiek alapján úgy gondolom, hogy a netnyelv mint olyan sem létezik, a műszó illuzórikumként vagy az eltérő kiberműfajokat és az ezekhez kapcsolódó különféle szövegeket felölelő ernyőterminusként való használata azonban elfogadható, sőt megkerülhetetlen:

(1) Lanstyák szerint az illuzórikumok egyik előnye, hogy alkalmasak a csupán hozszan körülírható jelenségek rövid megnevezésére (uo.). Ha tehát elutasítanánk a netnyelv műszót, nem tudnánk megnevezni vizsgálatunk tárgyát (vagy ha mégis, akkor csak körülményes fejtegetések árán lennénk rá képesek), illetve el kellene vetnünk a netnyelvhez hasonló – a tudományos életben ma már széleskörűen elterjedt – fogalmakat is: CMC, digitális kommunikáció, digilektus stb.

(2) Ha elutasítanánk a netnyelv kifejezést, nem tudnánk nevet adni az azzal foglalkozó kutatási területnek sem, hiszen analógia alapján a netnyelvészet, az internetnyelvészet, a digitáliskommunikáció-kutatás stb. terminusokat is el kellene vetnünk.

(3) Végül pedig el kellene utasítanunk a nyelv szavunk terminusként való használatát is, hiszen az még a netnyelvnél is heterogénebb, annál jóval általánosabb kiterjedésű fogalom.

⁹ Kiváló példa erre Cseresnyési László írása, amely többek között az európai romantika egyik központi gondolatára is reflektál: „Sokan úgy vélték, hogy a nemzet egységének záloga a nyelvi egység, azaz a nemzeti nyelvbe özönlő idegen elemek, szakadár területi nyelvvaltozatok és a radikálisan újító csoportnyelvek a nemzeti politikai egységét bomlasztó tényezők” (2005, 11–12).

Lanstyák szerint még mindig nem alakult ki az új szemléletű leírások illuzóriumokat nélkülözni tudó beszédmódja (2018, 19). A konklúzióm tehát az, hogy bár nem létezik netnyelv, mégsem tudunk meglenni nélküle.

5. A kiberműfajok osztályozása

A kommunikációs műfajok sokszínűségéből eredő probléma egy másik megoldását a Dürscheid (2002, 59) által továbbgondolt Koch–Oesterreicher-féle modell (1994, 588) jelentheti. Koch és Oesterreicher (1994) megkülönbözteti a mediális és konceptuális szóbeliséget, illetve írásbeliséget. A mediális dimenzió a nyelvi megnyilatkozás megvalósulási (fonikus vagy grafikus) formájára vonatkozik, a konceptuális kiterjedés pedig annak (írott vagy beszélt nyelvi) kifejezőmódját (modalitását) jelöli. Míg a megkülönböztetés az előbbinél dichotomikus, addig az utóbbinál folyványszerű (vö. Istók – Szerdi 2016a, 60).

Kommunikációs formák			konceptuális
			beszélt nyelvi ←————→ írott nyelvi
mediális	írásbeli	digitális (kiberműfajok)	cset(szoba) – azonnali üzenetküldés – tweet – komment – baráti email – poszt – blogbejegyzés – fórumbejegyzés – hivatalos e-mail
		nem digitális	forgatókönyv – jegyzőkönyv – képeslap – tudományos dolgozat – törvényszöveg
	szóbeli	digitális	talkshow – telefonbeszélgetés – rádióinterjú
		nem digitális	társalgás – prédikáció – tudományos előadás

A Koch–Oesterreicher-féle modell továbbgondolása (Dürscheid 2002, 59 alapján Veszelzski 2010, 5, majd pedig Istók – Szerdi 2016a, 60 módosításaival)

Veszelzski a digilektus szövegtípusait (más terminussal: műfajait, diskurzusait, kommunikációs formáit) úgy különbözteti meg a hagyományos szövegtípusoktól, hogy a *tercier médium* címszó alá rendezi azokat. Ez azt jelenti, hogy „mind a produkció, mind a recepció oldalán szükséges valamilyen technikai eszköz jelenléte” (2017a, 42). Az egyes műfajokat a szerző öt kritérium alapján, kontinuumszerűen tipizálja: 1. aszinkron – szinkron; 2. tervezett – spontán; 3. nem korlátozott terjedelem – korlátozott terjedelem; 4. nyilvános – magán; 5. anonim – nem anonim (2017a, 44). Megállapítja, hogy az aszinkron (nem egyidejű) kommunikációs formák (pl. e-mail, fórum) szerepét mára a szinkron (egyidejű) műfajok (pl. tweet, komment) vették át (2017a, 19).

Dürscheid és Frick (2016, 59–106) az internetes kommunikációs formák három típusát különbözteti meg: 1. elsődlegesen írásbeli kommunikációs formák; 2.

elsődlegesen képalapú kommunikációs formák; 3. elsődlegesen szóbeli kommunikációs formák.

A szerzők azokat a platformokat tekintik elsődlegesen írásbelinek, amelyeken a felhasználók írott formában kommunikálnak (pl. e-mail, WhatsApp- vagy Facebook-üzenetek); felhívják a figyelmet arra, hogy bár a mindennapi digitális interakció során gyakran találkozunk beszélt nyelvi sajátosságokkal – különösen igaz ez a dialogikus és a bizalmas stílusú szövegtípusokra –, a kommunikáció formáján ez nem változtat:

Téves volna tehát azt az esetenként előforduló elképzelést követnünk, amely szerint az interneten a beszélt és az írott nyelv határai összemosódnak. Közelebb járunk az igazsághoz, ha azt állítjuk, hogy továbbra is két különálló megvalósulási forma közül választhatunk: beszélhetünk vagy írhatunk. Lehetnek persze fokozatos átmenetek a szóbeliség és az írásbeliség között, ezek azonban a nyelv stilisztikai síkját érintik; gondoljunk például azokra a szövegekre, melyek megszerkesztettségének formális stílusa rendszerint elvárható volna, a vonalvezetésük mégis a beszélt nyelvi megnyilatkozásokra emlékeztet (nyelvészeti terminussal élve »konceptcionálisan szóbeli« szövegekről van szó)¹⁰ (Dürscheid – Frick 2016, 61, ford. I. B.).

Dürscheidék szerint a képi kommunikáció egyre népszerűbbé válik, a netnyelvész számára azonban az elsődlegesen írásbeli kommunikációval szemben csak másodlagos jelentőségű. A lingvisztikai szempontú érdeklődést a szerzők azzal magyarázzák, hogy az elsődlegesen (statikus vagy mozgó-) képalapú platformokhoz – mint a Snapchat, a YouTube, a Flickr, a Tumblr, az Instagram vagy a Pinterest – írott üzenetek is kapcsolódhatnak (ld. a YouTube-videók címeit, leírásait és kulcsszavait). Ezek lényegében olyan metaszövegek, amelyek kiegészítő információkkal látják el (kontextualizálják) a képet vagy a videót. A digitális kommunikáció tipikus sajátossága a képek hiperlinkek általi címkézése, indexelése is, amely lehetővé teszi a hasonló tartalmak összekapcsolását, és a képen megjelölt („tegelt”) személyekhez tartozó profilok megjelenítését. A szerzők az elsődlegesen képalapú kommunikáció közé sorolják még a víruszerűen terjedő, a világhálót elárasztó internetes mémeket. Szerintük azonban a képi kommunikáció népszerűsége ellenére sem fenyeget bennünket „piktórális fordulat”, az elsődlegesen képalapú kommunikációs formák ugyanis rendszerint valamilyen szövegre irányítják a figyelmet (Dürscheid – Frick 2016, 67–70).

Az elsődlegesen szóbeli digitális kommunikációs formák közé Dürscheidék a Skype-hívásokat – a telefon- és videóbeszélgetéseket –, valamint a Whats-App-hangüzeneteket sorolják; ezek előnyeit az írott digitális kommunikációs formákkal szemben a beszélgető felek egymás iránti elköteleződésében, a beszédtempó

¹⁰ Eredetiben: „Es wäre also falsch behaupten (wie es gelegentlich geschieht), dass sich die Grenzen zwischen gesprochener und geschriebener Sprache im Internet auflösen würden. Fakt ist vielmehr: es handelt sich nach wie vor um zwei getrennte Modalitäten: man spricht oder man schreibt. Dabei gibt es natürlich fließende Übergänge zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit, und zwar auf der stilistischen Ebene, etwa wenn Texte, von denen man gemeinhin erwarten würde, dass sie in einem formellen Stil verfasst sein müssten, einen Duktus aufweisen, der an Äußerungen in der gesprochenen Sprache erinnert (d. h. in linguistischer Terminologie: »konzeptionell mündlich« sind)“.

gyorsaságában és a beszéd tiszta szöveggel szembeni (pl. az intonáció általi) információ-többletében látják. Rámutatnak ugyanakkor arra, hogy ha a kommunikáló felek a figyelmüket a kommunikált szabályainak megfelelően kizárólag egymásra fordítják, nem marad lehetőségük párhuzamos tevékenységek folytatására. A szerzők szerint azzal magyarázható a digitális írás népszerűsége, hogy arra vonatkozóan ez a probléma nem áll fenn (Dürscheid – Frick 2016, 70–71).

Dürscheid és Frick szerint a közvetett (mediális) kommunikáció – esetünkben a digitális írás – előnyei a következők a közvetlen (face to face) interakcióval szemben (Dürscheid – Frick 2016, 17–20): (1) Az írás a nem fonikus kommunikációs formák egyike, ennél fogva nincs negatív hatással a feladó közvetlen környezetére; egy zavaróan hangos telefonbeszélgetésről ugyanez már nem mondható el; (2) A kommunikáló felek az írás aszinkronikus (nem egyidejű) jellegénél fogva dönthetnek az üzenet elolvasásának és megválaszolásának az elvetéséről, késleltetéséről; a válasz elküldése előtt pedig annak újraolvasásáról, átgondolásáról, illetve szerkesztéséről; (3) az üzenetek tárolhatók, másolhatók, kinyomtathatók, továbbküldhetők; érvényes tehát rájuk a mondás: „A szó elszáll, az írás megmarad”. Dürscheidék az érem másik oldalát a következőkben látják (Dürscheid – Frick 2016, 17–19): (1) A folyamatos online jelenlét a kirekesztettség érzését keltheti a kommunikációban részt nem vevő, de a kommunikáló felekkel egy légtérben tartózkodó személyekben; ez lehet az egyik oka a tizenévesek és a szülők közötti gyakori vitáknak, nézeteltéréseknek. A kvázi-szinkronikus (csaknem egyidejű) „csevegést” folytató fiatalok nem szívesen késleltetik a válaszadást, az ugyanis ellentmond a netikett szabályainak: a befogadó azt gondolhatja, ignorálják őt; (2) A digitális írás nélküli a közvetlen interakció nonverbális eszköztárát (mimika, gesztusok, intonáció stb.), ami a kommunikáció multimodális jellegének az abszenciáját eredményezi. A fennálló hiány korlátozott mértékben ugyan, de tipográfiailag pótolható (pl. félkövér kiemelés, hangulatjelek használata, betűsokszorozás).

6. A netnyelvészet kutatómódszertana

Domonkosi Ágnes az internetes nyelvhasználat empirikus megismerésének három főbb lehetőségét vázolja fel (2005, 143–158): (1) kérdőíves módszer, (2) megfigyelés (3) korpuszelemzés. Az egyén nyelvhasználatát vizsgáló kérdőíves módszer a szociolingvisztikai kutatások egyik alapvető adatgyűjtési módja (Domonkosi 2005, 149). A módszer előnye, hogy viszonylag rövid időn belül nagyszámú egyén kérdezhető ki (Kontra 2011, 49; Molnár 2010, 68), és elősegíti a nyelvipresztízs- és nyelviattitűd-vizsgálatokat (Domonkosi 2005, 150). A beérkező adatokat ugyanakkor fenntartásokkal kell kezelnünk, azok ugyanis nem az adatközlők valós nyelvi viselkedését, hanem azok nyelvhasználatról alkotott képét tükrözik (Domonkosi 2005, 149–150; vö. Kontra 2011, 49).

Domonkosi szerint a fórumok és csevegőcsatornák nyelvhasználata elsősorban passzív, ún. beavatkozásmentes adatgyűjtéssel tárható fel, a pragmatika és tárgyaláselemzés módszerei pedig alkalmasak lehetnek az online beszéldeemények és interakciók leírására (2005, 151–153). Jómagam a közösségi oldalak (Face-

book, Twitter, Google+) üzenőfali bejegyzéseinek (poszt, komment, tweet) elemzését is funkcionális kognitív pragmatikai keretben (erről bővebben ld. Tátrai 2011, 2013) képzelem el (ld. Istók 2018a). Domonkosi a nyelvi játékoság és durvaság, a többértelműség, a félreérthetőség, valamint az internet szókészletének és a net-szlang leírásának a sikeres módját „[a] beszédesemények körülhatárolható csoportját vizsgálati alapegységként véve” képzelem el (2005, 153–154). Egy adott kifejezés jelentésének pontos meghatározását a ko-textus, vagyis a nyelvi környezet (a fogalomról ld. Yule 1996, 21–22; Verschueren 1999, 104–106; Tátrai 2004, 482–483) és a kontextus (ld. Tátrai 2004, 481–483) teszi lehetővé.

Az internetes nyelvhasználat empirikus megismerésének harmadik lehetősége a korpuszelemzés. A számítógépes nyelvészet a nagy mennyiségű rögzített szöveganyag alapján „a nyelv minden szintjének sajátosságait képes modellezni” és elemezni. Ez a fajta megközelítés a szótárak és adatbázisok alapjául szolgáló szó- és szókapcsolat-mintázatok kutatásában lehet igazán virágzó (Domonkosi 2005, 154–156).

Domonkosi a sikeres kutatás feltételét a módszerek adekvát felhasználásában és kombinálásában látja: „Valós, a beszélők és a közléshelyzetek változatosságát is megjelenítő kép csak akkor nyerhető, ha a módszereket mindig a vizsgált probléma jellegéhez igazítva, és egymással is kombinálva használjuk fel az adatszerzés során” (Domonkosi 2005, 156).

Összegzés

E munkámban a netnyelvészet rövid tudománytörténeti, terminológiai és módszer-tani áttekintésére vállalkoztam. A szinopsziszból kiderült, hogy a kutatók részéről már a kezdetek óta van igény a számítógép közvetítette kommunikáció, illetve az interaktív kiberműfajok nyelvhasználati módjának a megnevezésére. A terminushasználat során a netnyelvészek fókuszról függően a digitális kommunikáció más-más ismérveire helyezik a hangsúlyt: (1) közvetítő közeg (pl. *Computer-Mediated Communication*), (2) írott nyelvi jelleg (pl. *spontán írott nyelv – tervezett írott nyelv*); (3) beszélt nyelvi jelleg (pl. *netspeak*); (4) hibriditás (pl. *konzeptioneller Hybrid*). Ezek közül a közvetítő közeget (a számítógépet, az internetet, a digitális vagy elektronikus médiumot stb.) kiemelő terminusokat tartom a leginkább elfogadhatónak, azok ugyanis általános, a megnyilatkozás stílusát nem leszűkítő megnevezések: szükségszerű illuzórikumok és a sokféleséget felölelő ernyőterminusok.

Irodalom

Andó Éva (2010): E-nyelv – Netbeszéd. Az elektronikus kommunikáció nyelvi jellemzői. *Tudományos Közlemények*, 11 évf., 1. sz., 31–46.

Balázs Géza szerk. (2002): *Informatikai technológia és nyelvhasználat*. Budapest: Trezor Kiadó.

Balázs Géza (2003): „Minden házfalat cseréljétek sms-falra”. Sms-fal mint elektronikus graffiti. *Magyar Nyelvőr*, 127. évf., 2. sz., 144–159.

Balázs Géza – Grétsy László szerk. (2004): *Új jelenségek a magyar nyelvben*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Balázs Géza (2005): Az internetkorszak kommunikációja. In *Az internetkorszak kommunikációja. Tanulmányok*. Szerk. Balázs Géza – Bódi Zoltán. Budapest: Gondolat – Infonia, 25–57.

Balázs Géza – Bódi Zoltán szerk. (2005): *Az internetkorszak kommunikációja. Tanulmányok*. Budapest: Gondolat – Infonia.

Balázs Géza (2006): Bódi Zoltán – Veszelszki Ágnes: Emotikonok. Érzelemkifejezés az internetes kommunikációban. Recenzió. *Magyar Nyelvőr*, 130. évf., 4. sz., 502–505.

Baron, Naomi (1984): Computer mediated communication as a force in language change. *Visible Language*, 18/2, 118–141.

Barton, David – Lee, Carmen (2013): *Language Online. Investigating Digital Texts and Practices*. London – New York: Routledge.

Beißwenger, Michael (2000): *Kommunikation in virtuellen Welten: Sprache, Text und Wirklichkeit*. Stuttgart: Ibidem Verlag.

Beißwenger, Michael (2007): Corpora zur computervermittelten (internetbasierten) Kommunikation. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*, 35, 496–503.

Biró A. Zoltán (2016): „Attól függ, kinek írunk...” A digitális nyelv hatása székelyföldi iskolások nyelvhasználatára. In *Internet – Iskola – Anyanyelv. A média hatása a gyermekekre és fiatalokra*. Szerk. Biró A. Zoltán – Bodó Julianna. Csíkszereda: Státus Kiadó, 72–113.

Biró A. Zoltán – Bodó Julianna szerk. (2016): *Internet – Iskola – Anyanyelv. A média hatása a gyermekekre és fiatalokra*. Csíkszereda: Státus Kiadó.

Bódi Zoltán (1998): Internetes kommunikáció – beszédkommunikáció. In *Beszédkutatás '98. Beszéd, spontán beszéd, beszédkommunikáció*. Szerk. Gósy Mária. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézete, 178–188.

Bódi Zoltán (2004a): A szóbeliség kifejeződése az internetes kommunikációban. *Információs Társadalom*, 4. évf., 1. sz., 26–38.

Bódi Zoltán (2004b): *A világháló nyelve. Internetezőők és internetes nyelvhasználat a magyar társadalomban*. Budapest: Gondolat Kiadó.

Bódi Zoltán (2005): Szimbolikus írásbeliség az internetes interakcióban. In *Az internetkorszak kommunikációja*. Tanulmányok. Szerk. Balázs Géza – Bódi Zoltán. Budapest: Gondolat – Infonia, 195–212.

Bódi Zoltán – Veszelszki Ágnes (2006): *Emotikonok. Érzelemkifejezés az internetes kommunikációban*. Budapest: Magyar Szemiotikai Társaság.

Constantinovits Mihály (2018): Face revételek a nyelvtanórához – a másodlagos írásbeliség az anyanyelv-pedagógia szolgálatában. In *Grammatika és oktatás – Időszerű kérdések. Struktúra, funkció, szemiotika, hálózat*. Szerk. Balázs Géza – Lengyel Klára. Budapest: ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszék – Inter (IKU) – Magyar Szemiotikai Társaság, 329–339.

Crystal, David (2001): *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cseresnyési László (2005): Három arabeszk a nyelvészetéről. In *Nyelvészetről – változatosan. Segédkönyv egyetemisták és a nyelvészet iránt érdeklődők számára*. Szerk. Lansztyák István – Vančóné Kremmer Ildikó. Dunaszerdahely: Gramma Nyelvi Iroda, 11–32.

- Csordás Hédi Virág (2013): A Facebook-m@gy@r. *E-nyelv Magazin*. <http://e-nyelvmagazin.hu/2013/09/10/a-facebook-mgyr/> [2019. 02. 17.]
- Domonkosi Ágnes (2005): Az internet nyelvhasználatának empirikus kutatási lehetőségei. In *Az internetkorszak kommunikációja. Tanulmányok*. Szerk. Balázs Géza – Bódi Zoltán. Budapest: Gondolat – Infonia, 143–158.
- Dürscheid, Christa (2002): *Einführung in die Schriftlinguistik*. Studienbücher zur Linguistik. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Dürscheid, Christa (2003): Netzsprache – ein neuer Mythos. *Mediensprache.net*. <https://www.mediensprache.net/archiv/pubs/2409.pdf> [2019. 02. 18.]
- Dürscheid, Christa – Frick, Karina (2016): *Schreiben digital. Wie das Internet unsere Alltagskommunikation verändert. Einsichten 3*. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.
- Eckkrammer, Eva Martha – Eder, Hildegund Maria (2000): *(Cyber)Diskurs zwischen Konvention und Revolution. Eine multilinguale textlinguistische Analyse von Gebrauchstextsorten im realen und virtuellen Raum*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Érsok Nikoletta Ágnes (2003): Írva csevegés – virtuális írásbeliség. *Magyar Nyelvőr*, 127. évf., 1. sz., 99–104.
- Falyuna Nóra (2018): Nyelvi manipuláció az interneten. In *A média hatása a gyermekekre és fiatalokra*. Szerk. Gabos Erika. Budapest: IX. Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat Magyar Egyesület, 69–75.
- Ferrara, Kathleen – Brunner, Hans – Whitemore, Greg (1991): Interactive Written Discourse as an Emergent Register. *Written Communication*, Vol. 8., No. 1., 8–34.
- Haase, Martin – Huber, Michael – Krumeich, Alexander – Rehm, Georg (1997): *Internetkommunikation und Sprachwandel*. Institut für Semantische Informationsverarbeitung, Universität Osnabrück. <http://georg-re.hm/pdf/Haase-et-al.pdf> [2019. 02. 20.]
- Háhn Judit (2010): *Promóciós műfajok a virtuális térben. A szponzorált szöveges link, a szalaghirdetés és az üzleti honlap nyelvészeti megközelítése* [doktori értekezés]. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- Herring, Susan C. szerk. (1996): *Computer-Mediated Communication. Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspectives. Pragmatics and Beyond*. New Series 39. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Herring, Susan C. (2001): Computer-Mediated Discourse. In *The Handbook of Discourse Analysis*. Szerk. Tannen, Deborah – Schiffrin, Deborah – Hamilton, Heidi. Oxford: Blackwell Publishers, 612–634.
- Herring, Susan C. (2004): Computer-mediated discourse analysis. An approach to researching online communities. In *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning*. Szerk. Barab, Sasha A. – Kling, Rob – Gray, James H. Cambridge – New York: Cambridge University Press, 338–376.
- Herring, Susan – Stein, Dieter – Virtanen, Tuija szerk. (2013): *Pragmatics of Computer-Mediated Communication*. Berlin: De Gruyter.
- Hinrichs, Lars (2006): Codeswitching on the Web: English and Jamaican Creole in *E-Mail Communication*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Istók Béla (2016): A „gyakoritka” szóalkotási módok tanításának problémái két szlovákiai magyar nyelvtankönyv alapján. In *Empirikus kutatások az oktatásban határon innen és túl*. Szerk. Maior Enikő – Tóth Péter – Varga Anikó. Budapest – Nagyvárad: Óbudai Egyetem – Partiumi Keresztény Egyetem, 69–83.
- Istók Béla – Szerdi Ilona (2016a): Az internetes nyelvhasználat napjainkban: di(gi)glosszia,

minimalektus, netsztenderd? In *A Selye János Egyetem 2016-os Nemzetközi Tudományos Konferenciájának tanulmánykötete*. Szerk. Juhász György et al. Komárom: Selye János Egyetem, 58–74.

Istók Béla – Szerdi Ilona (2016b): Az internetes nyelvhasználat tanításának problémái és lehetőségei a szlovákiai magyar anyanyelvoktatásban. In *Empirikus kutatások az oktatásban és a pedagógusképzésben*. Szerk. Tóth Péter – Makó Ferenc – Varga Anikó. Budapest: Óbudai Egyetem TMPK, 363–391.

Istók Béla (2017a): A netnyelvészet műhelyéből (Recenzió: Dürscheid, Christa – Frick, Karina 2016. Schreiben digital. Wie das Internet unsere Alltagskommunikation verändert). *Magyar Nyelvőr*, 141. évf., 2. sz., 262–267.

Istók Béla (2017b): Digitális nyelvhasználat: bevezetés és azon túl (Recenzió: Veszelszki Ágnes 2017. Netnyelvészet. Bevezetés az internet nyelvhasználatába). *Magyar Nyelvőr*, 141. évf., 4. sz., 509–512.

Istók Béla (2018a): *A Facebook-kommunikáció formai és jelentésbeli sajátosságai. Egy internetes gyakorlóközösség nyelvhasználata* [doktori értekezés]. Komárom: Selye János Egyetem.

Istók Béla (2018b): *Internetes futballnyelvhasználat. Közösség, mémek, szóalkotás*. Eger: Liceum Kiadó.

Jucker, H. Andreas – Dürscheid, Christa (2013): The Linguistics of Keyboard-to-screen Communication: A New Terminological Framework. *Linguistik Online*, 56 (6/12), 39–64.

Kis Ádám (1997): A számítógép metakommunikációja. A beszéd, az írás és a számítógépes kommunikáció. Konferencia-előadás: VII. Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia, Budapest. *Magyar Elektronikus Könyvtár*. <http://www.mek.iif.hu/porta/szint/tarsad/nyelvtud/szmtgps.hun> [2019. 01. 24.]

Kis Ádám (1999a): Az írott párbeszéd. *Magyar Tudomány*, 106. évf., 3. sz., 347–349.

Kis Ádám (1999b): Az akadémiai helyesírási szabályzat és a számítógép. *Magyar Nyelvőr*, 123. évf., 2. sz., 149–168.

Kleine, W. Michael – Gale, G. Frederic (1996): The Elusive Presence of the Word: An Interview with Walter Ong. *Composition Forum: A Journal of the Association of Teachers of Advanced Composition*, 7.2, 65–86.

Koch, Peter – Oesterreicher, Wulf (1994): Schriftlichkeit und Sprache. In *Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung, 1. Halbband*. Szerk. Günther, Hartmut – Ludwig, Otto. Berlin – New York: Walter de Gruyter, 587–604.

Kontra József (2011): *A pedagógiai kutatások módszertana*. Kaposvár: Kaposvári Egyetem.

Lanstyák István (2018): *Nyelvelakítás és nyelvi problémák*. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet – Gramma Nyelvi Iroda.

Löffler, Heinrich (1985): *Germanistische Soziolinguistik. Grundlagen der Germanistik*, 28. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Luckmann, Thomas (1986): Grundformen der gesellschaftlichen Vermittlung des Wissens: Kommunikative Gattungen. In *Kultur und Gesellschaft (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 27)*. Szerk. Neidhardt, Friedhelm et al. Opladen: Westdeutscher Verlag, 191–211.

Márku Anita (2015): Az internetes nyelvhasználat kutatásának lehetőségei a kárpátaljai magyarok gyakorlóközösségeiben. In *Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi tájkép. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból*. Szerk. Márku Anita –

- Hires-László Kornélia. Ungvár: Autdor-Shark, 71–89.
- Marx, Konstanze – Weidacher, Georg (2014): *Internetlinguistik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr Verlag.
- Maynor, Natalie (1994): The Language of Electronic Mail: Written Speech? *Publication of the American Dialect Society*, Volume 78, Issue 1, 48–54.
- McLuhan, Marshall (1964): *Understanding Media. The Extensions of Man*. New York: McGraw-Hill.
- Molnár Dániel (2010): Empirikus kutatási módszerek a szervezetfejlesztésben. *Humán Innovációs Szemle*, 1. évf., 1–2. sz., 61–72.
- Nyíri Kristóf (1994): *A hagyomány filozófiája*. Budapest: T-Twins Kiadó – Lukács Archivum.
- Ong, Walter (1982): *Orality and literacy*. The Technologizing of the Word. London – New York: Methuen.
- Petykó Márton (2012): Az írott beszélt nyelvtől a spontán írott nyelv felé: A CMC interaktív diskurzustípusainak nyelvhasználatát a szóbeliség és az írásbeliség viszonylatában megnevező terminusok kritikai vizsgálata. *Első Század*, 11. évf., 3. sz., 147–178.
- Porkoláb Ádám (2018): *Webnapló és blogbiznisz. A magyar blogoszféra netnyelvészeti vizsgálata tartalomtípusok és nemek alapján*. Pécs: Lingua Franca Csoport.
- Posteguillo, Santiago (2002): *Netlinguistics and English for Internet Purposes*. Ibérica, 4, 21–38.
- Posteguillo, Santiago (2003): *Netlinguistics*. Castelló: Universitat Jaume I.
- Sebestyén György (1997): A Gutenberg-galaxis és a digitális kultúra szintézise: Az elektronikus-virtuális könyvtár. *Írás tegnap és holnap*, 1. évf., 1. sz. Országos Széchényi Könyvtár. <http://epa.oszk.hu/00400/00413/00001/11sgy.html> [2019. 02. 17.]
- Schlobinski, Peter (2001): Rezension. David Crystal (2001): *Language and the Internet*. <http://www.medien-sprache.net/en/literatur/rezensionen/docs/1452.pdf> [2019. 02. 18.]
- Schlobinski, Peter (2014): *Grundlagen der Sprachwissenschaft: eine Einführung in die Welt der Sprache(n)*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schmidt, Gurdy (2000): Chat-Kommunikation im Internet – eine kommunikative Gattung? In *Soziales im Netz. Sprache, Beziehungen und Kommunikationskulturen im Internet*. Szerk. Thimm, Caja. Opladen – Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 109–129.
- Storrer, Angelika (2001): Sprachliche Besonderheiten getippter Gespräche. Sprecherwechsel und sprachliches Zeigen in der Chat-Kommunikation. In *Chat-Kommunikation*. Szerk. Beißwenger, Michael. Stuttgart: Ibidem, 3–24.
- Szabó Tamás Péter (2012): Hatásvadász nyelvészet. *Nyelv és Tudomány*. <http://www.nyest.hu/hirek/hatasvadasz-nyelveszet> [2019. 02. 20.]
- Szathmári István (2004): *Stilisztikai lexikon. Stilisztikai fogalmak magyarázata szépirodalmi példákkal szemléltetve*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Szécsi Gábor (2015): Nyelv és kreativitás az információ korában. *Jel-Kép*, 2015/4, 133–138.
- Szerdi Ilona (2016): A neologizmusok tanításának problémái és lehetőségei a szlovákiai magyar anyanyelvoktatásban. In *Empirikus kutatások az oktatásban és a pedagógusképzésben*. Szerk. Tóth Péter – Makó Ferenc – Varga Anikó. Budapest: Óbudai Egyetem TMPK, 429–447.
- Szerdi Ilona (2017a): Helyesírás-tanítás digitális szövegekkel. In *A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései. A Variológiai Kutatócsoport VII. nemzetközi tankönyvkutató*

szimpóziumának tanulmányai. Szerk. Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs. Komárom: Selye János Egyetem, 151–166.

Szerdi Ilona (2017b): A lexikális jelentésviszonyok élményközpontú tanítása multimedialis szövegekkel. *Jelentés és nyelvhasználat*, 4. évf., 101–118.

Szilágyi N. Sándor (1996): *Hogyan teremtsünk világot?* Kolozsvár: Erdélyi Tankönyvtanács.

Tátrai Szilárd (2004): A kontextus fogalmáról. *Magyar Nyelvőr*, 128. évf., 4. sz., 479–494.

Tátrai Szilárd (2011): *Bevezetés a pragmatikába. Funkcionális kognitív megközelítés.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Tátrai Szilárd (2013): Funkcionális pragmatika és kognitív nyelvészet. *Magyar Nyelv*, 109. évf., 2. sz., 197–204.

Trudgill, Peter (1997): *Bevezetés a nyelv és társadalom tanulmányozásába.* Szeged: JGYTF Kiadó.

Verschueren, Jef (1999): *Understanding Pragmatics.* London – New York – Sidney – Auckland: Arnold.

Veszelszki Ágnes (2010): *Digilektus a lektusok rendszerében.* http://www.veszelszki.hu/images/honlap/Digilektus_a_lektusok_rendszerben_VESZELSZKI.pdf [2019. 02. 17.]

Veszelszki Ágnes (2015): Megfontolások a digitális kommunikáció pragmatikai leírásához. In *A nyelvi pragmatika kérdései szinkrón és diakrón megközelítésben.* Szerk. Bárdosi Vilmos. Budapest: Tinta Könyvkiadó, 239–250.

Veszelszki Ágnes (2016): A netnyelvészet terminológiai és kronológiai áttekintése. In *Jelentés a magyar nyelvről, 2010–2015.* Szerk. Balázs Géza. Budapest: Inter Kft., 56–73.

Veszelszki Ágnes (2017a): *Netnyelvészet. Bevezetés az internet nyelvhasználatába.* Budapest: L'Harmattan Kiadó.

Veszelszki Ágnes (2017b): Az álhírek extra- és intralingvális jellemzői. *Századvég*, 84, 51–82.

Veszelszki Ágnes – Falyuna Nóra – Fodorné Tóth Krisztina – Tóth Aliz (2017): Az internetbiztonság kommunikáció- és nyelvtudományi aspektusból. In *A digitális oktatási kultúra módszertana.* Szerk. Hülber László. Eger: Eszterházy Károly Egyetem, 163–207.

Wardhaugh, Ronald (1995): *Szociolingvisztika.* Budapest: Osiris.

Wirth, Uwe (2005): Chatten, Plaudern mit anderen Mitteln. In *Websprache.net. Sprache und Kommunikation im Internet.* Szerk. Siever, Torsten – Schlobinski, Peter – Runkehl, Jens. Berlin – New York: Walter de Gruyter, 67–84.

Yule, George (1996): *Pragmatics.* Oxford: Oxford University Press.

Yus, Francisco (2011): *Cyberpragmatics Internet-mediated communication in context.* Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Stílusgyakorlatok internetes szövegekkel

Szerdi Ilona

Stylistic exercises with texts of the internet

Abstract

Online communication is an integral part of the everyday life of the digital generation. These are common linguistic features, deviations from standard grammar, abbreviations, foreign (mainly English) linguistic elements, characteristics of spoken language, emoticons and special sentence patterns of chats and message board posts. All of them can function as a stylistic device or genre characteristics in texts written and published in the digital sphere. This study recommends stylistic exercises – bearing in mind the requirements of mother tongue education in the 5th to 9th grades of Hungarian language elementary schools in Slovakia – which are dedicated to improve digital competences and communication skills.

Keywords: online communication, stylistic exercises, digital texts, digital competences, communication skills

Kulcsszavak: online kommunikáció, stílusgyakorlatok, digitális szövegek, digitális kompetencia, kommunikációs készségek

Subject-Affiliation in New CEEOL: Language and Literature – Applied Linguistics – Computational Linguistics

Bevezetés

Általános jelenségnek mondható, hogy a diákok kevésbé kedvelik a nyelvtanórákat. Ez egyrészt a tananyag igényességével (a legfőbb nehézséget a helyesírás és a grammatikai szabályok megértése okozza; vö. Schirm 2013; Fegyverneki 2014), másrészt az általános és középiskolai szinten meghatározott óraszámokkal, illetve ezen belül az irodalom- és nyelvtanórák aránytalanságával magyarázható. A szlovákiai magyar anyanyelvoktatásban az általános iskolai heti 4–5 óra a középiskolában 3-ra, sőt 1,5-re (az érettségi nélküli végzettséget biztosító szakközépiskolákban) csökken (erről bővebben ld. Misad 2017, 79), az így rendelkezésre álló órakeretnek köszönhetően pedig sokszor a nyelvtan rovására kap nagyobb hangsúlyt az irodalom a gyakorlatban (vö. Kiss 2010; Misad 2013, 46). Saját tapasztalataim és a diákokkal való beszélgetéseim azt mutatják, hogy az általános iskolában pozitívabban viszonyulnak a nyelvtanhoz, mint később a középiskolában. Ennek az okát

szintén az imént felvázoltakban kereshetjük.

A kérdés tehát az, hogy hogyan tehetnénk érdekesebbé a nyelvtanórákat a Z (1996–2010 között születettek) és az alfa generáció (2010 után születettek) számára, akik mindennapjaiknak nagy részét az interneten töltik, a képi és hangyi információt előnyben részesítik a szöveges megformálással szemben, játék- és fantáziaorientáltak (a generációk jellemzéséről ld. Prenskey 2001; Tapscott 2001; Oblinger, D. G. – Oblinger, J. L. szerk. 2005; Jakab 2011; Taylor 2016).

Tanulmányomban a szlovákiai magyar anyanyelvoktatás általános iskolai 5–9. osztályos és középiskolai kerettantervének követelményeire támaszkodva mutatok be olyan tanórai stílusgyakorlatokat, amelyek a nyelvtani ismereteket az internet közegeivel kapcsolják össze, segítve ezzel nemcsak a nyelvtani ismeretanyag átadását és gyakorlását, hanem az anyanyelvi tudat formálását, a kritikai gondolkodás, a kommunikációs készségek és a médiaműveltség fejlesztését is.

1. Stilisztikai ismeretanyag a szlovákiai magyar anyanyelvoktatásban

A stilisztikai ismeretek az irodalmi és a nyelvtani tananyag részét egyaránt képezik, jelen tanulmányomban viszont csak az utóbbival foglalkozom. A stílusgyakorlatok átszövik a teljes iskolai nyelvtananyagot, azok nem csak a stilisztika témakörén belül kapnak helyet (vö. Adamikné Jászó 2008, 271). Az ŠVP (Štátny vzedelávací program; magyarul: állami oktatási program) magyar nyelv és irodalom 2014-es átdolgozott tanterve az általános iskola 5–9. évfolyamaiban (ld. az ISCED 2 mellékletét: W1) tudományos ismeretterjesztő és publicisztikai stílusú szövegeket ajánl az értő olvasás gyakorlására, valamint az írásbeli és a szóbeli kifejezőkészség fejlesztése mellett a stílusjellemzők indirekt elsajátítására ad lehetőséget a fogalmazásírásokban. A 8–9. évfolyamban hangsúlyozza a megfelelő stílusválasztást a kommunikációs partnertől és helyzettől függően, a magán- és a hivatalos stílus adekvát alkalmazását, valamint a különböző nyelvi stílusú szövegek összehasonlító elemzését. A tanterv tartalmi oldala a 8. évfolyamban már kiemeli a nyelvi stílusokat is: a társalgási, a hivatalos, a tudományos, a publicisztikai, a szépirodalmi és a szónoki stílust. Középiskolai szinten (ld. az ISCED 3 mellékletét: W2) a nyelvi stílusok részletezését, a stílusjellemzők ismeretét, a megfelelő stílusú szóhasználatot, valamint a stílus szempontjából történő szövegelemzést kívánja meg a diákoktól, megerősítve ezzel az általános iskolai ismeretanyagot.

Az általános (Bolgár – Bukorné 2011a, 2011b, 2012; Bukorné – Bolgár 2010, 2012) és a középiskolai (Misad – Simon – Szabó Mihály 2009; Uzonyi Kiss – Csicsay 2012a, 2012b, 2012c; Csicsay – Kulcsár 2013) tankönyvi anyag is igazodik a központi tanterv követelményeihez: a feladatok és a gyakorlatok többsége a fogalmazásírásra, az ismeretterjesztő tudományos szöveg és a szépirodalmi szöveg egymással való összevetésére, egy adott mondat vagy beszédhelyzet más-más stílusárnyalattal való megfogalmazására, a kommunikációs helyzeteknek szóban és írásban való megvalósítására, a nyelvhelyességi ismeretek elsajátítására, valamint szavak gyűjtésére és a megfelelő szó kiválasztására irányul.

2. Internet a stílusgyakorlatokban

A digitális nemzedék mindennapjainak szerves részét alkotó online kommunikációban az üzenetváltások, az üzenőfali megosztások gyakran előforduló nyelvi jellemzői a helyesírási normától való eltérések, rövidítések, az idegen (főként angol) nyelvi elemek, a beszélt nyelvi fordulatok, az emotikonok, a sajátos mondatszerkesztés. Mindezek stílusesszöveggé, műfaji jellemzőkként funkcionálhatnak a digitális térben írott és megjelent szövegekben: a rövidítések elsődleges célja ma már nem feltétlenül a karakterszám-csökkentés (a karakterszám-csökkentésről ld. Veszelszki 2017a, 84–90); sokan azért használják, mert az az internetes kommunikáció tipikus stílusesszöveggé számított (Dürscheid – Frick 2016, 76; vö. Döring 2003, 183–184; Veszelszki 2017a, 84). A rövidítések és más digitáliskommunikáció-jellemzők használata azonban nem általános érvényű, azok függnek a személyes írói stílustól, az adott kommunikációs forma feltételeitől és a kommunikáció céljától (Dürscheid – Frick 2016, 80).

Az ŐVP általános és középiskolai szintre vonatkozó magyar nyelv és irodalom tantervei a digitális technológia szempontjából csupán az eszközhasználatot hangsúlyozzák, a nyelvhasználati jellemzőkre nem térnek ki. A követelményeknek eleget téve a tankönyvekben is az előbbivel találkozunk túlnyomórészt, helyenként azonban fel-felbukkan egy-egy internetes nyelvhasználatra reflektáló feladat: így az általános iskola 8. osztályos nyelvtankönyvében (Bolgár – Bukorné 2011b, 120) stílusgyakorlatként egy dohányzásellenes weboldal szlogenjének és kezdőoldalának a megtervezése a diákok feladata (erről ld. Szerdi 2017a, 205). Az internetes nyelvhasználatról legrészletesebben a középiskolai 1. osztályos tankönyv (Misad – Simon – Szabó Mihály 2009, 45–50) foglalkozik: a digitális kommunikáció műfajait mint új kommunikációs formákat részletezi. A feladatok között sms-szöveg köznyelvi formára való átírása, e-mailezési (nyelvhasználati) szokásokra irányuló vitaindítás, valamint e-mail megfogalmazása különböző címzetteknek (barát, tanár, szülő) is szerepel. Az érettségi nélküli végzettséget biztosító szakközépiskolák számára írt nyelvtankönyv (Csicsay – Kulcsár 2013, 18) pedig egy adott probléma levélben, e-mailben, majd sms-ben való megfogalmazását kívánja meg a diákoktól (erről ld. Istók – Szerdi 2016, 382).

Az internetes nyelvhasználatra való reflektálásra azonban több ponton is szükség lenne az érintett tankönyvi anyagban, hiszen az írott és a beszélt nyelv elemeit ötvöző digitális kommunikáció ma már szinte mindenütt jelen van valamilyen formában – legyen az állásinterjú, konferencia, hivatalos ügyintézés, online vásárlás vagy csak bizalmas baráti beszélgetés –, a kifejezőkészség fejlesztése és az adekvát nyelvi formák elsajátítása a kibertérben ezért ugyancsak elengedhetetlen (vö. Antalné Szabó 2008; Buda 2011, 90; Kruzslíc 2013, 209).

3. Javaslato

Szathmári István *Stilisztikai lexikonjában* a *stílusárnyalat* címszó alatt az interneten megjelenő nyelvi megoldások összjátékát mint napjainkban kialakuló új stílust említi meg (2004, 199). Veszelszki Ágnes a *digilektus* fogalmának meghatározásakor a mediolektus–szociolektus–stílusréteg hármásából az utóbbi mellett foglal állást (Veszelszki 2017a; vö. Veszelszki 2010). A nyelvtanórán megvitathatók a digitális kommunikáció írott szövegeinek nyelvi elemei, amennyiben pedig stílusként tekintünk rájuk, Veszelszki és Szathmári nyomán összegyűjthetők az internetes stílus, illetve a digilektus stílusjellemzői.

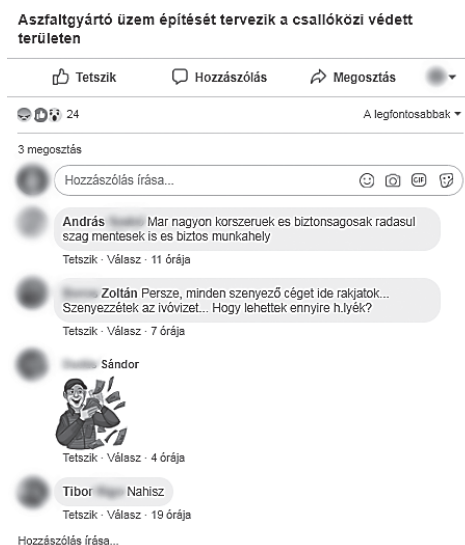
Antalné Szabó Ágnes egyik tanulmányában (2012) az interneten való szövegalkotást és az internetről való példagyűjtést és -elemzést ajánlja a helyesírási készség fejlesztése céljából. A javaslat stílusgyakorlatként is hasznosítható a nyelvtanórán: különböző blogok (személyes, tematikus blog, blog-újság stb.) leírása, Facebook-oldalak és -csoportok jellemzése, szövegalkotás az egyes felületeken.

A közösségi oldalak, a csevegőprogramok és egyes e-mail postafiókok kínálatában lévő emotikonok és piktogramok szövegbeli előfordulásukban szintén vizsgálhatók stílusjellemzőként, mint ahogy az az alábbi két feladatjavaslatban látható:

1. Milyen stílusréteget képvisel az 1. ábrán látható hozzászólássor? Milyen stílusárnyalatok figyelhetők meg benne?

a) Írjátok át a véleményeket más-más stílusban! Fogalmazzátok meg Zoltán választát semleges és tréfás, patetikus stílusban is!

b) Sándor a véleményét egy Facebook-matricával fejezi ki. Milyen stílusárnyalattal képviselhet a matrica?

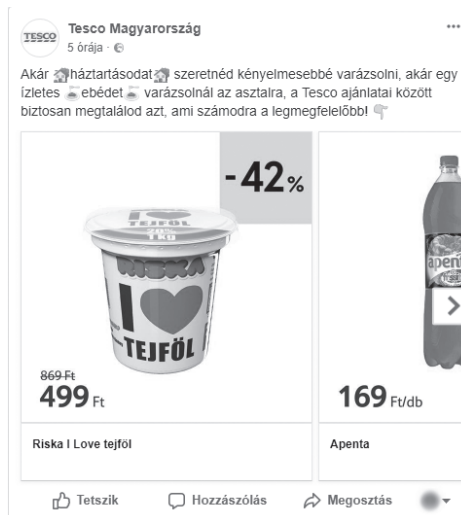


1. ábra

2. a) Miben különbözik egy újságban és egy interneten (pl. Facebookon) megjelent hirdetés?

b) Milyen szerepük lehet a hangulatjeleknek és piktogramoknak? Hatással vannak a hirdetés stílusára (2. ábra)?

c) Készítsetek egy-egy „iskolahívogató” hirdetést a helyi újságba és a Facebook-felületre! Vitassátok meg a közös és eltérő nyelvi és stilisztikai jegyeket!



2. ábra

A sokszor pletykahatású és humoros internetes mémek (vö. Veszelszki 2017a, 155) szintén beépíthetők a nyelvtani gyakorlatokba (vö. jelentéstani gyakorlatok: Szerdi 2017b; frazeológiai gyakorlatok: Szerdi 2018a). Hasonlóan lehet internetes mém stílusgyakorlat alapja is, mint azt az alábbi feladat mutatja (3. feladat). A feladat segítségével a fogalmazási készség fejlesztése mellett a tudományos és az áltudományos hírek, szövegek összehasonlításával az internet veszélyei és az információk kritikai szűrése is megvitatható. Utóbbiban segítségünkre lehet Veszelszki Ágnes álhíreket vizsgáló tanulmánya, melynek végén a szerző pontokba szedve tanácsokat fogalmaz meg az álhírek kiszűrésére (2017b, 74).

3. Írjatok egy rövid (ál)tudományos értekezést a mellékelt képhez kapcsolódóan! Vitassátok meg a tudományos és az áltudományos hír nyelvi és nem nyelvi jellemzőit!



3. ábra

Hasonlóképpen vitathatók meg egy – általában spamként kapott – hamis információtartalmú e-mail nyelvi és stilisztikai jegyei is. A helyesírási normától való eltérések stílus eszközként is megjelenhetnek a szövegekben. Egy-egy nyelvi példával érzékeltethető a „hibás szóalak” helyesírási vétségként vagy szövegbeli funkcióként való értelmezése (ld. Szerdi 2018b, kézirat). Az internetes kommunikációban való adekvát megnyilvánulási formák (pl. a tegeződés–magázódás, az udvariasság nyelvi kifejezőeszközei, a lényegre törő fogalmazás) állíthatók olyan gyakorlatok középpontjába, amelyek egy-egy, a közösségi hálón megosztott vagy megosztandó bejegyzésen vagy dialóguson (pl. hozzászólássor) alapulnak (ld. vitaindító gyakorlat egy tetszőleges kérdőív kísérőszövegének megfogalmazásáról a Facebookon: Szerdi 2017a, 212).

Összegzés

Az anyanyelvoktatás feladata a grammatikai szabályok ismertetése és gyakorlaltatása mellett az anyanyelvi tudat formálása és a készségfejlesztés. A 21. század munkaerőpiacának elvárásai között szerepel az ítélőképesség, a jó kommunikációs készség, a gondolkodás és a problémamegoldás képessége. A digitális technológia folyamatos fejlődése új kommunikációs formák megjelenését is eredményezi. Az anyanyelvoktatásban ezért fontos, hogy a hagyományos szóbeli és írásbeli kommunikációs formák mellett a digitális környezet kommunikációs formái is előtérbe kerüljenek. A különböző stílusgyakorlatok mindehhez jó eszközként szolgálhatnak. Tanulmányomban ezért olyan feladatokat javaslok, amelyekkel az anyanyelvi ismer-

reték iránti érdeklődés felkeltése mellett rámutatnak arra is, hogy miként hasznosíthatók a nyelvtani ismeretek a mindennapokban.

Irodalom

Adamikné Jászó Anna (2008): *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig*. Budapest: Trezor Kiadó.

Antalné Szabó Ágnes (2008): *A helyesírási kultúra fejlesztésének régi-új technikái*. Anyanyelv-pedagógia 1/3–4. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=109> [2018. 10. 29.]

Antalné Szabó Ágnes (2012): *Kreatív helyesírási gyakorlatok*. Magyartanári Ötlettár. Magyar Nyelvtudományi Társaság. Magyartanári Tagozat. http://magyartanar.mnyt.hu/upld/MNYT_kreativ_helyes_2012.pdf [2018. 10. 29.]

Buda Zsófia (2011): *Az internet hatása a nyelvhasználatra. Fiatalok fogalmazás- és ki-fejezőkészsége az internethasználattal összefüggésben*. Tudományos Közlemények, 26, 89–105.

Döring, Nicola (2003): *Sozialpsychologie des Internet. Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen*. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Dürscheid, Christa – Frick, Karina (2016): *Schreiben digital. Wie das Internet unsere Alltagskommunikation verändert*. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.

Fegyverneki Gergő (2014). *Digitális alapú motiváció – jó gyakorlatok a magyaróráról*. In Oktatás–Informatika. Digitális Nemzedék Konferencia 2014. Szerk. Ollé János. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 70–80.

Istók Béla – Szerdi Ilona (2016): *Az internetes nyelvhasználat tanításának problémái és lehetőségei a szlovákiai magyar anyanyelvoktatásban*. In Empirikus kutatások az oktatásban és a pedagógusképzésben. Szerk. Tóth Péter – Makó Ferenc – Varga Anikó. Budapest: ÓE TMPK, 363–391.

Jakab György (2011): *Írás és olvasás a digitális kultúrában*. Új pedagógiai szemle, 61/10, 92–98.

Kiss Jenő (2010): *Anyanyelvi órák a középiskolában: egy fölmérés tanulságaiból*. Magyartanítás, 51/5, 24–25.

Kruzslíc Tamás (2013): *A digitális kommunikáció hatása a középiskolások nyelvhasználatára*. Irodalomismeret, 2, 197–211.

Misad Katalin (2013): *A magyar helyesírás helye és oktatásának tapasztalatai a pozsonyi magyar tanszéken*. In Helyesírás-tanításunk helyzete a határon innen és túl. A Nagy J. Béla helyesírási verseny előadásai, feladatai és egyéb tanulmányok. Szerk. Bozsik Gabriella. Eger: Eszterházy Károly Főiskola, 45–54.

Misad Katalin (2017): *A helyesírás-tanítás tartalma és szempontjai szlovákiai magyar középiskolai anyanyelvtankönyvekben*. In A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései. A Variológiai kutatócsoport 7. nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai. Szerk. Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs. Komárom: Selye János Egyetem, 78–90.

Oblinger, Diana G. – Oblinger, James L. szerk. (2005): *Educating the Net Generation*.

<https://www.educase.edu/ir/library/PDF/pub7101.PDF> [2018. 06. 29.]

Prensky, Marc (2011): *Digitális bennszülöttek, digitális bevándorlók*. Ford. Kovács Emese. http://goliat.eik.bme.hu/~emese/gtk-mo/didaktika/digital_kids.pdf [2017. 08. 07.]

Schirm Anita (2013): *A humor szerepe a nyelvészet oktatásában*. In Sokszinű humor. A III. Magyar Interdiszciplináris Humorkonferencia előadásai. Szerk. Vargha Katalin – T. Litovkina Anna – Barta Zsuzsanna. Budapest: Tinta Könyvkiadó, 50–58.

Szathmári István (2004): *Stilisztikai lexikon*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Szerdi Ilona (2017a): *A digitális kommunikáció témaköre az általános iskolai anyanyelv-tanórákban*. In Pedagógiai kutatások a Kárpát-medencében. Szerk. Tóth Péter – Simonics István – Duchon Jenő – Varga Anikó. Nagyvárad – Budapest: PKE – ÓE TMPK, 203–215.

Szerdi Ilona (2017b): A lexikális jelentésviszonyok élményközpontú tanítása multimediális szövegekkel. *Jelentés és nyelvhasználat*, 4, 101–118.

Szerdi Ilona (2018a): *Új lehetőségek a frazémák tanításában*. In Humorstílusok és -stratégiák. Szerk. Nemesi Attila László – T. Litovkina Anna – Barta Zsuzsanna – Barta Péter. Budapest: Tinta Könyvkiadó, 303–311.

Szerdi Ilona (2018b): *Újabb javaslatok a digitális nemzedék helyesírási készségének fejlesztéséhez*. Kézirat. A Nagy J. Béla országos helyesírási verseny konferenciájának előadásaiból készülő tanulmánykötet. Eger.

Tapscott, Don (2001): *Digitális gyermekkor. Az internetgeneráció felemelkedése*. Budapest: Kossuth Kiadó.

Taylor, Jim (2016): *A digitális nemzedék nevelése. Hogyan válhat gyermeke tudatos médiafogyasztóvá*. Budapest: Móra Könyvkiadó.

Veszelszki Ágnes (2010): *Digilektus a lektusok rendszerében*. In Félúton 5. Az ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskolájának konferenciája. Szerk. Illés-Molnár Márta – Kaló Zsuzsa – Klein Laura – Parapatics Andrea. Budapest: ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. 199–215.

Veszelszki Ágnes (2017a): *Netnyelvészet. Bevezetés az internet nyelvhasználatába*. Budapest: L'Harmattan.

Veszelszki Ágnes (2017b): *Az áhírek extra- és intralingvális jellemzői*. *Századvég*, 84/2, 51–84.

Források

Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet (2011a): *Magyar nyelv az alapiskola 7. osztálya számára*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo – Mladé letá.

Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet (2011b): *Magyar nyelv az alapiskola 8. osztálya számára*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo – Mladé letá.

Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet (2012): *Magyar nyelv az alapiskola 9. osztálya és a nyolcosztályos gimnázium 4. osztálya számára*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo – Mladé letá.

Bukorné Danis Erzsébet – Bolgár Katalin (2010): *Magyar nyelv az alapiskola 6. osztálya számára*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo – Mladé letá.

Bukorné Danis Erzsébet – Bolgár Katalin (2012): *Magyar nyelv az alapiskola 5. osztálya számára*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo – Mladé letá.

Csicsay Károly – Kulcsár Mónika (2013): *Magyar nyelv. Tankönyv a középfokú szakmunkásképző iskolák 1–3. osztálya számára*. Bratislava: TERRA.

Misad Katalin – Simon Szabolcs – Szabó Mihály Gizella (2009): *Magyar nyelv a gimnázium és a szakközépiskolák 1. osztálya számára*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

Uzonyi Kiss Judit – Csicsay Károly (2012a): *Magyar nyelv. Tankönyv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 2. osztálya számára*. Bratislava: TERRA.

Uzonyi Kiss Judit – Csicsay Károly (2012b): *Magyar nyelv. Tankönyv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 3. osztálya számára*. Bratislava: TERRA.

Uzonyi Kiss Judit – Csicsay Károly (2012c): *Magyar nyelv. Tankönyv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 4. osztálya számára*. Bratislava: TERRA.

W1 = *A magyar nyelv és irodalom tantárgy képzési standardja az általános iskola felső tagozata számára* (szlovákul: Vzdelávaci štandard z maďarského jazyka a literatúry pre nižšie stredné vzdelávanie). http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/mjl_nsv_2014.pdf [2017. 11. 14.]

W2 = *A magyar nyelv és irodalom tantárgy képzési standardja a négyéves gimnáziumok számára* (szlovákul: Vzdelávaci štandard učebného predmetu maďarský jazyk a literatúra pre gymnáziá so štvorročným vzdelávacím programom). http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/madarsky_jazyk_a_literatura_g_4_r.pdf [2017. 11. 14.]

Kukoricza Jancsi másik élete – Csurgó Csaba: *Kukoricza* (Doboztankönyv-fejezet)

Baka L. Patrik

The Other Life of Jancsi Kukoricza – Csaba Csurgó: *Kukoricza* [Corn] (Packet-book chapter)

Abstract

The packetbook chapter analyzes a famous Hungarian rewriting, Csaba Csurgó's *Kukoricza* [Corn]. It deals with the work's worldbuilding, social structure and its connection to the original Petőfi epic poem, *János vitéz* [John the Valiant], which can be considered as a prologue or antecedent of Csurgó's work. It also discusses the features of rewriting and its refreshing characteristic, and it unravels the intertextual references too. The work deals with problems raised by the narrative which cause serious consequences in our world: overflowed nationalism, xenophobia, populism, or the excessive loyalty towards certain ideologies. The work, in this form, functions as a teaching aid; it is an essential part of a continuously expanding literature packetbook, which discusses *Kukoricza* and includes hermeneutical and team-building exercises as well as tasks which aim at improving writing skills.

Keywords: rewriting, Hungarianish fantasy, intertexts, worldbuilding, historical references

Kulcsszavak: újírás, magyaros fantasy, intertextusok, világepítés, történelmi áthallások

Jelen doboztankönyv-fejezet egy jeles hazai újírást helyez boncasztalra: Csurgó Csaba *Kukoricza* című regényét. Az alábbiakban kitérünk annak világepítésére és társadalomképére, kapcsolatára az előzményként is prezentálható Petőfi-művel, a *János vitézzel*, az újírás fonákjaira és vérfrissítő jellegére, az intertextuális vonatkozások felfejtésére, s a regénynarratíva által érintett olyan, a mi világunkban is súlyos következményekkel járó problémákra, mint a túlsordult nacionalizmus, az idegengyűlölet, a populizmus vagy az egyes ideológiák mellett való túlzott elköteleződés. Az opus ezen jellegzetességei révén érdekessé és érdemessé válik az irodalomoktatás számára.

A munka ebben a formában tanórai segédanyagként, illetve egy új, folyamatosan bővülő irodalomtankönyv, azaz doboztankönyv fejezeteként fogható fel, amely a *Kukoriczát* hermeneutikai, csoportépítő és íráskészség-fejlesztő gyakorlatokkal fű-

szerezve tárgyalja. A projektbe bekapcsolódott Vida Barbara (Vida 2017a, 2017b, 2018), illetve jelen sorok szerzőjének doboztankönyv-fejezetei (Baka 2016b, 2016c, 2017a, 2017b, 2017c, 2018a) mindezidáig több különböző fórumon és formában is napvilágot láttak már.

A doboztankönyv-fejezet alapjául szolgáló tanulmány a szerző *A magyar újrairások hajnala – avagy Kukoricza Jancsi másik élete* című munkája, mely az Opus folyóirat 2015/4-es számában jelent meg (Baka 2015); jelen dolgozat bibliográfiája elsőrendűen a doboztankönyv-fejezet alapjául szolgáló munka, illetve a projekt kereteit megteremtő iránytanulmány (Baka 2016a) szakirodalma által meghatározott.

A JÁNOS VITÉZ VÉRFRISSÍTÉSE

CSURGÓ CSABA: KUKORICZA

„Rohadt meleg volt
aznap. De a
plüssöket egyáltalán
nem viselte meg a
hőség.”

Így üti meg a hangot óriásrengényében, a *Kukoriczában Csurgó Csaba*. Az idézet a mű címével megtámogatva biztosan felidéz bennetek egy másfél évszázaddal korábbi kezdést, amit már általános iskolában is kívülről fújattak ve-

„Tüzesen süt le a
nyári nap sugára /
Az ég tetejéről a
juhászbotjára.”

lünk, s ami bár kicsit másként, mégis ugyanezt mondja el. Segítetek?

Pókháló ötletbörze!

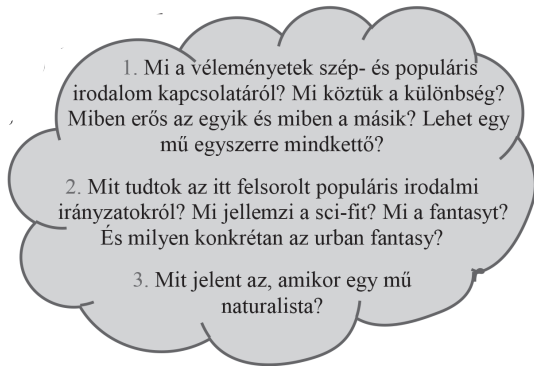
A táblánál egyesével íratok össze
minél több mindent,
amit a *János vitéz*-ről tudtok!
Csodalényeket, szereplőket, bármit...

Igen, **Petőfi Sándor János vitézéről** van szó. **A két idézet** – vagy műkezdet – pedig **pontosan ugyanazt mondja el... csak egy kicsit másként**. S hogy mit jelent ez pontosan? Hát azt, hogy a *Kukoricza a János vitéz újrairása!* A továbbiakban a *Kukoricza világépítésére*, illetve az előzményszöveg és az újairt anyag **legfontosabb hasonlóságai**

ra koncentrálnak. (vö. Juhász 2014; Böszörményi 2014a, 2014b; Pomsár 2014; Szabó 2014; Magócs 2014; Hangyássy 2015; Fekete 2015; Ráti 2015).

Csurgó úgy aktualizálja Petőfi klasszikusát, hogy az **éppen annyira válik elhelyezhetővé egy módosított mában, mint az elmúlt száz év bármelyik szakaszán, egy „kifejezetten retróhangulatú alternatív Magyarországon”** (Juhász, 2014). Azon túl, hogy magyar nyelven még nem született hasonló újairás, Csurgó Csaba univerzuma **tele van a kortárs populáris irodalomból származó, álta-**

latok is jól ismert **elemekkel**. Sőt, a szerző éppúgy elmosza az utóbbihoz tartozó műfajok – másként zsánerek – közti határokat is, hiszen a mű legalább annyira (**urban**) **fantasy**, mint amennyire egy **párhuzamos világ jelene**, meghintve – vagy inkább megszórva – a **sci-fi** ízeiért felelős fűszerekkel. Eltörlődnek továbbá a szép és a populáris irodalom határai is (vö. H. Nagy 2015, 76–87), a regény pedig mindeközben egyszerre lesz **gyomor- rándítóan naturalista** és „**maró humorú posztmodern-szatíra**” is egyben.



„[A] bajtársaim kezében hagyom magam mögött ezt a világot, nem pedig egyedül az albéletemben, ágyban, párnák között.” (K: 309.)

„Van egy régi mondás. [...] Habár fölül van a hajó és alul van a víz, azért a víz az úr. [...] De] ha én vagyok legfölül, akkor szarni bele, hogy kik vannak alattam, mindig én vagyok az úr, és kész!” (K: 314.)

„[É]n pedig hagytam, hadd vigyen magával a tömeg, mint a felkorbácsolt tenger valami nyamvadt uszadék fát.” (K: 473.)

„A *Kukoricza* értelemszerűen a *János vitéz* történetét és szimbolikáját követi, de **más Petőfi-művek elemei is felbukkannak**, abszolút organikusán illeszkedve a regényhez” (Pomsár 2014) – jegyzi meg Pomsár Péter (lásd a jobb oldali négyzetet!)

A főhős/**elbeszélő** továbbá bizonyos szakaszokon olyan kijel-

entéseket tesz, melyek révén egyenesen **jelöli a regény újírás voltát**, ám mindannak ellenére, hogy **Csburgó ragaszkodott az előzményszöveg gerincéhez és főbb állomásaihoz, a színek és a háttér átfestésével egy merőben más történetet alkotott**. Esetünkben mindehhez olyan **kortárs szleng és népies, archaizáló kifejezések társulnak**, melyek révén a *Kukoricza a magyaros fantasy mintapéldájává lesz, nyelvezetében és kultúrájában egyaránt* (Sepsi 2014).

„Úgy éreztem, mintha az események a kezdetektől fogva szigorú rendben, hideg logikai sorban követték volna egymást. Mindennek így kellett történnie. Nem lehetett másként.” (K: 655.)

Visszaemlékezve Jancsi kalandzásaira és a fiktív térképre, amelyet bejár, bátran kijelenthetjük, hogy a **Petőfi-univerzum korántsem volt a valóság megfelelője, a Kukoriczánál azonban a Magyar Királyság** – ami kiterjedését tekintve éppúgy lehet azonos a mai, mint ahogy a történelmi Magyarországgal is – **jórészt azonos a „térkép” teljes felületével. Az országon kívül csak a kutyafejűek sztyeppei birodalmáról, Tatárországról esik szó, ami pedig az elnyomó rendszerek számára oly nélkülözhetetlen „láthatatlan” ellenségként van jelen** – minden probléma okozóiként rájuk hivatkoznak, noha

„Ekképen jutottak át Lengyelországba, / Lengyelek földjéről pedig Indiába; / Franciaország és India határos, / De köztök az út nem nagyon mulatságos.” (TV: 24.)

az állam tikon már rég kiirtotta őket. A **regénybeli Magyar Királyság** magába tömöríti a mi világunk elmúlt száz évének ideológiailag „szembenálló” rendszereit. Ez persze csak azért lehetséges, mert a **szélsőjobbot** és **szélsőbalt** nem egy skála ellentétes végein kell elhelyezni, de ezt a

skalát addig kell hajlítani, amíg a két szél össze nem ér; amíg egy zárt kört nem alkot, a kettőnek ugyanis több a közös jegye, mint az eltérő. Az így kialakuló alakzat szerint pedig már nem is a szélsőjobb és a szélsőbal lesz az **ellentétes pólus**, de a **demokrácia és a radikális szélsőség**.

Csurgó Magyar Királysága egyfelől sikeresen hajtja végre a jellemzően szovjet/ kommunista állammodellhez kötött **vasfüggönyrendszert: nincs kapcsolat a világ többi államával, nincs külföldre utazás**, s a nyári nyaralások hirdetései éppúgy kimerülnek a Balatonnál, mint ahogy a sztárok is csak hazaiak lehetnek; ugyancsak **nincsenek importtermékek sem, amit jól jelez a hazai gyártmányok neve is** (bal oldali lista).

A meg nem nevezett dinasztia mellékágáról származó király, **Károly egy sikeres puccs után tette a fejére a koronát**, és rakott rendet a fényűző életet folytató, könnyelmű előd, Lajos után. **A Gellért-hegy így alakul át kvázi-vidámparkból betoneröddé, mely képek a két király rendszerének különbségeit is magukba sűrítik. Károlyt óriási személyi kultusz veszi körül** – de nemcsak a 20. századi, nemzetvezetői fajta, hanem napjaink sztárjaié is, a születésnapja a legnagyobb államünnep, a róla közölt portrék pedig épp annyira sugároznak erőt, mint amennyire időtlenséget is.

4. Melyik más Petőfi-művekből merítettek az első piros négyzetben olvasható idézetek?

5. Tudtok példát mondani a múlt századból arra, hogy egy diktatúra arra építette a hatalmát, hogy kiszemelt egy népcsoportot és az állam minden gondjáért őket tette felelőssé?

6. Fel tudtok sorolni szélsőséges pártokat? Mi ezeknek a céljuk? Miben különböznek és miben hasonlítanak egymásra?

7. Honnan ered egyébként a jobb- és baloldali mint politikai kifejezés?

Csurgó Magyarországnak magyaros termékei

- ✓ Coca-Cola és Pepsi helyett Ücsei
- ✓ elektromos áramot helyett mēnküipisztyoly
- ✓ mesterséges intelligencia helyett mesterséges ritmivaló
- ✓ az autómódelleket madarakról nevezik el
(pl. Galamb, Solyom, Griff)
- ✓ a Zigmara egy hűtőtípus
- ✓ a legmenőbb képregény a Lehel
- ✓ a Nyali a jésköm
- ✓ a tévónai választeák pedig mi más lehetne, mint szalonna és / vagy kolbász?

I. Minden lány válassza ki kedvenc külföldi sztárja (író, énekes, színész, stb.) nevét, és minden srác a kedvenc nemzetközi márkája (autómárka, sportmárka, cég, stb.) nevét.

II. Menjete sorban a táblához, és kezdjétek el egymás alá írni az általatok kiválasztott neveket. Sok lesz, tehát készüljön több oszlop, de úgy, hogy mindegyik mellett legyen legalább még egy hosszabb szónyi hely.

III. Ha ez is megvan, kezdjétek el magyarítani a neveket! Ha jól felismerhető szó alkotja a nevet, vagy annak egy részét, egyszerűen csak fordítsátok le. Keresztnevek esetén használjátok a magyar megfelelőt. Ha nem lehet lefordítani, akkor mondjátok csak valami hangzásilag nagyon hasonlót! Nyugodtan vegyetek ihletet Csurgó Csaba magyar márkaneveiből! ☺ Én is adok pár példát:

William Shakespeare = Lándzsarázó Vilmos

NIKE ('nájki') = Sár ki!

Harry Potter = Fázekas Ernő

Tesla = Tiszta

IV. Dolgozzon együtt az egész osztály, s akinek a legjobb az ötlete, az írja be a tábla üresen hagyott helyére. Mi a benyomásotok, jó volna, ha hirtelen mindent elmagyarosítanánk? Milyennek tűnik?

V. Ugyanezt megcsinálhatjátok 4-4, 5-5 fős csoportokban, de úgy, hogy a „magyarított” sztárneveket adjátok majd csak oda a másik csoportnak – s az nektek a sajátját –, hogy aztán megpróbáljátok rájönni, mi is lehetett az eredeti. Hajrá! Éljen a kreativitás!

A regényben számos párhuzam fedezhető fel a mi történelmünkkel, elég csak a titkosszolgálat hófehér egyenruhás, szivarozó Ezredesére gondolnunk, aki éppen annyira idézi a „fehérterrort”, mint Sztálin klasszikus generalisszi-

„Voltak itt hanglemezek a király beszédeivel, pólók a királyi pár arcképével, faliszőnyegekre hímezett bölcsességek a királytól (*„Ha mindannyian a kezeteiket nyújtjátok felém, én az egész nemzetet fogom a méltó helyére emelni.”*), faragott Károly különböző méretekből az ujjnyitól az embermagyságtűig – az utóbbiról el sem tudom képzelni, milyen célt szolgálhat –, szakácskönyv a király kedvenc ételéivel, a Királyi Vár mint babaház, Károly aláírása borostyánban, dokumentumkötet Károly harcáról a kutyafejűek ellen, valamint „ÉLJEN A KIRÁLY!” feliratú fogkefe a hozzá illő műanyag pohárral.” (K: 449.)



muszi és Göring marsalli öltözetét. A titkosrendőrség – amely a maga fekete egyenruhájával a Gestapo, esetleg a KGB megfelelője – feladata eltüntetni a rendszerellenes összeesküvőket, lázongókat, vagy azokat, akik tönkretesznek egy államilag finanszírozott plakátot; mondjuk bajuszt rajzolnak Károlynak. És hogy hová kerülnek az ilyen csínytevők? Nos, természetesen Tündérországba...

Károly katona-Magyarországa nacionalista jegyeitől túlterhelt. Egyfelől már az önbezártság is magával hozza az egysíkú világképet, de a Turul osztályú hadászati légjók, a király születésnapján nyakra-főre eregetett

piros-fehér-zöld lufik, a **mindent beborító trikolór, a nemzet felsőbbrendűségének hangsúlyozása** – például a tatárok felett, akiket azért gúnyolnak, mert jur-tákban élnek, s hódító-betolakodóként tekintenek rájuk, megfélemlítve a magyar múlttól – végig jelen van; mindeközben **zavarba ejtő párhuzamokat tesz lehetővé a jelenünkkel** (Pomsár 2014). Többek között ez a fejezet is azért ennyire magyarosan díszített, hogy visszatükrözze a regény jellegzetességeit... és hogy ez a túlzás egy idő után tényleg idegesítő túlzássá is váljon. A műben épp a **túlcsordult nacionalizmus ellenében** bukkannak fel az olyan példaértékű, „szabadság és egyenlőség”-párti, **multi-kulturális gondolatok**, mint a kutyafejű Temüdzsin tarhonyás hasonlata, természetesen végig a rendszerellenes lázadók részéről.

De most térjünk át az **újraírás jellegzetességeire!** A *Kukoricza* körülbelül ugyanannyiban különbözik a *János vitéztől*, mint a do-

boztankönyv-fejezet elejére emelt két műkezdő idézet. Az **Ezredes** a Petőfi-univerzumból **Jancsi nevelőapjának** felel meg, kenyér és munkaadó; főhősünk feladata pedig az eszes **plüssök – a nyáj!** – nevelése, őrzése. A plüssök az Ezredes lányának kedvenc játéka, s mesterséges intelligenciájuk révén a mű sci-fi-szálát adják. **Öntudatra ébredésük** a regény egyik fő vonala, **jellemük (ki)fejlődéséért** pedig Jancsi sikeres nevelői működése a felelős... illetve a lány szadizmusa. Utóbbi miatt a plüssök **depressziósak** lesznek és végül megszöknek, s ez a bonyodalom kezdete is, ami Jancsit éppúgy menekülésre készíteti, mint Iluskát is. Ettől a ponttól az olvasónak az lesz az érzése, hogy Magyarországon mindenütt akadnak kinzókamrák.

Jancsi a rendszerellenes lázadók közé kerül, s ott vitézi rangot szerez. Persze idővel kiderül, hogy az ország teljes huszárkompániája egészen két főt számlál... bocsánat, Jancsival együtt már hármat. Mondani sem kell azonban, hogy a küzdelem elég esélytelenül indul. Azt már megbeszéltük, hogy a **kutyafejűek** a regény idejekor nem jelentenek veszélyt, ám nem így korábban. **A rezsím három titkos csapással – „három próba”?** – szállt szembe velük. **Az első egy sikertelen génmanipuláció** volt, ami végül **néhány butácska óriást (!)** eredményezett. A **második kísérlet volt a mesterséges sütnivalóra működő apró fémszerkezeteké**, melyek-

„Hogy mondd? Mindent nem tudnak elvinni tőled? Ha-ha, kedves szerencsétlen barátom. Ha-ha. [...] Még azokat a gondolatokat is megosztod velük, amikről te magad sem tudsz.” (K: 533.)

„Van itt minden – folytatta a tündér, mintha egy turistacsoportot vezetne. – Jobbra a sokkoló, a táborfűz, kicsit arrébb a tó. A tó ártatlannak tűnik, de bizonyos esetekben kifejezetten jól használható. Balra a vágóhíd, a savazó, a fogászat, a kólió meg a zúzda.” (K: 545.)

nek összehangolt támadásokat kellett volna végrehajtaniuk, de az ajtót sem találták meg a szobában – belőlük lettek végül a **plüssjátékok. A harmadik egy drog volt, a fo-**

„- Te kutyafejű vagy – jelentettem ki a nyilvánvalót.
- Szerintem meg te vagy emberfejű – mondta. -
Nézőpont kérdése.” (K: 342.)

„- Vedd le a maszkodat!
- Nem tudom levenni – sóhajtott Temüdzsin. - Ez
ugyanis a fejem. Tudom, hogy ti, emberfejűek azt
szeretnétek, ha mindenki olyan lenne, mint ti, de hát
ilyen a világ, hál'istennek nem vagyunk egyformák. Most
képzeld el, ha azok lennének. Mint egy hatalmas
tányér tarhonya, még belegondolni is szörnyű.” (K: 343.)

lyékony fájdalomból készült Kék Madár, ami végleg semlegesítette Tatárországot. Az árnyas átalakítás betetőzése mégis **Tündérország, a rezsim koncentrációs tábora, ahol a tündérek az Ezredes kínozó-pribékjei.** Nevüket kékes, csillogó védőöltözetükről kapták – nehogy összemaszatozzák magukat a különböző testned-vekkal –, melynek ujjai tündérszárnyakat idéznek. Az egyes kinkamrák talányos megnevezései vitathatatlanul beindítják a fantáziát. Azt a sötétet. Számunkra, párhuzamként kétségkívül **a tó** a legfontosabb, ahonnét Petőfi műve végén Iluska emelkedik ki, mint Tündérország királynéja. Nos, a kiemelkedés a *Kukoriczában*

„Olyanok voltunk, mint a pestis.
Gyorsan és könyörtelenül terjedtünk. [...] Mi
voltunk a forradalom.” (K: 631; 662.)

„Miklós kezdetben pusztá kézzel harcolt,
ököllel ütött, néha rúgott egyet, aztán
megragadta az asztal egyik végét, felkapta, és
azzal pörgött. [...] Később Miklós felvette a
földről a szöges buzogányt, [...] és onnantól
teljesen átrajzolódott a harcétér.
- Károlynyalók! - kiabálta. - Fosszvíűek!
Takonyfaizatok!” (K: 628.)

is megvan. Újra és újra. De itt vasakhoz láncolva, a víz alá taszítva, levegő nélkül.

Ám **egy idő után a legprecízebben összehangolt óra fogaskerekei közé is besodródik egy porszem, homokszem, bármi, ami megakasztja a gépezetet.** Az elnyomó rendszereknek mindig ez a sorsa. S ha eljön az az egy hiba, menten követi a másik – **dominóeffektus.** Nem csak a tündérek révén lehet Tündérország urává válni. Le is lehet mészárolni a tündéreket. És van az a helyzet, amikor le is kell!

A történet feltehetően folytatódni fog, hisz még csak az első hiba csúszott a rendszerbe. Ha így lesz, akkor az előrejelzések szerint talán **más főhős kalandjaival.** És hogy kiével, s hogy mi lehetne a címe? Nos, szerintünk egy újabb vezetőknév, az utoljára beemelt szövegrészből kitűnő vehemens jellem, a malomkővet vagy gerendát idéző asztalt oly könnyen megemelő erő, és az Arany János által is megverselt buzogány pedig azt is valószínűvé teszik, hogy melyik. Legalábbis szerintem. És szerintetek?

A történet feltehetően folytatódni fog, hisz még csak az első hiba csúszott a rendszerbe. Ha így lesz, akkor az előrejelzések szerint talán **más főhős kalandjaival.** És hogy kiével, s hogy mi lehetne a címe? Nos, szerintünk egy újabb vezetőknév, az utoljára beemelt szövegrészből kitűnő vehemens jellem, a malomkővet vagy gerendát idéző asztalt oly könnyen megemelő erő, és az Arany János által is megverselt buzogány pedig azt is valószínűvé teszik, hogy melyik. Legalábbis szerintem. És szerintetek?

8. Melyik rendszereknek voltak munkatáboraik? Kik kerültek oda és miért?

9. Kire utalhat az utolsó idézet? Melyik mű főhőse ő?

10. Mit gondoltok, van értelme egy klasszikus újrairását (is) használni az oktatásban?

Ötletbörze II.!

Gyűjtsetek össze a táblán néhány fontos eseményt egy másik kötelező olvasmányból, és ötleteljetez – *A Kukoriczától* meghíletve –, hogyan lehetne átalakítani, kortársiassá tenni azokat? Fogalmazásként fel is dolgozhatnátok egy-egy éneket így. Kedves Tanár, mit gondolsz, jó ötlet?

ÚTMUTATÓ A FEJEZETHEZ

1. Kérdés: Az oktatásban jórészt szépirodalmi szövegekkel találkozhattok, amelyek jellemzően nyelvi újításaik és zsonglörködésük által fontosak, míg a populáris irodalom a legnagyobb népességszámú által olvasott irodalom. Utóbbi számára nagyon fontos a szórakoztatás, a kalandos cselekmény. A kettő azonban egyszerre is jelen lehet egy műnél. Voltaképpen ez a helyzet a legszerencsésebb. A Kukoricza ilyen.

2. Kérdés: A populáris irodalom számos irányzata a „Mi lenne, ha...?” kérdéssel indul ki. A Sci-fik például abból, hogy „Mi lenne, ha radikálisan új technológiákat fedeznének fel?”, a fantasyk abból, hogy „Mi lenne, ha működne a mágia?”. Az urban fantasy napjaink városi közegében szerepelteti csodás hőseit.

3. Kérdés: Egy mű akkor naturalista, ha hűen ábrázolja az élet árnyoldalait, pl. az erőszakot, a kínzást, stb.

4. Kérdés: Az első az *Egy gondolat bánt engemet* című vers második sorára emlékeztet, ami így hangzik: „Ágyban párnák közt halni meg!”. A második s részben a harmadik is a *Föltámadott a tenger* című szabadságharcos vers részleteit idézi, pl.: „Habár fölül a gálya, / S alul a víznek árja, / Azért a víz az úr!”.

5. Kérdés: A náci rezsim az állam összes gondjéért-bajáért a zsidókat okolta, s erre alapozta gyűlölet-ideológiáját. Hasonlótt tettek azonban a kommunisták is, csak ők bizonyos néprétegek, az arisztokrácia (burzsoázia) és a gazdagabb parasztok (kulákok) ellen uszítottak.

6. Kérdés: A múltból ilyen a Nemzetiszocialista Német Munkáspárt (NSDAP), a náci pártja, az olasz fasiszta párt, vagy a Kommunista párt a Szovjetunió bármely államában. Manapság jórészt nemzeti alapon szerveződnek szélsőséges pártok, így ezek szélsőjobbaldaliak. Ilyen Magyarországon a Jobbik, Szlovákiában az LS-NS, vagy Franciaországban a Nemzeti Front. Mindegyik elszeparálni igyekszik saját nemzetét a többitől, és természetesen annak dicsőségét hirdeti.

7. Kérdés: A nagy francia forradalom idejére vezethető vissza. A Nemzeti Konventben (Parlament) a királytól jobbra ültek az arisztokraták, a nemesek, akik elfogadták az egyes néprétegek társadalmi különbségeit, baloldalt pedig a társadalmi különbségek elvetői, a polgárok ültek.

8. Kérdés: Munkatáboraik voltak a nácioknak és a kommunistáknak is. Előbbiek haláltáborait koncentrációs táboroknak nevezték, ahol a zsidókat mészárolták le, utóbbiak táborai pedig a gulagok voltak.

9. Kérdés: Arany János *Toldi* Miklósra emlékeztet.

10. Kérdés: Szabad gondolatfutatok. A régebbi szövegek újraírásai mindazonáltal felfoghatók egyfajta vérfrissítésként is. Újra életközeli, napjainkbelivé válnak így, megőrizve fontosságukat.

Irodalom

Baka L. Patrik (2015): A magyar újraírások hajnala – avagy Kukoricza Jancsi másik élete (Petőfi Sándor: *János vitéz* vs. Csurgó Csaba: *Kukoricza*). *Opus*, 2015/6, 85–95.

Baka L. Patrik (2016a): A szlovákiai magyar irodalomtanítás legújabb perspektívái. *Iskolakultúra*, 2016/6, 103–114.

Baka L. Patrik (2016b): Poszthumán Metamorfózisok (Doboztankönyv-fejezet). In *VI. Trefort Ágoston Szakképzés- és Felsőoktatás-pedagógiai Konferencia. Tanulmánykötet*. Szerk. Tóth Péter – Makó Ferenc – Varga Anikó. [k.n.], [h.n.], 506–523.

Baka L. Patrik (2016c): Teljes gözzel (Doboztankönyv-fejezet). *Eruditio – Educatio*, 2016/4, 61–71.

Baka L. Patrik (2017a) Mi lett volna, ha...? – Alternatív történelmi kalauz (Doboztankönyv-fejezet). In *A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései. A Variológiai kutatócsoport 7. nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai*. Szerk. Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs. Komárom: Selye János Egyetem, 266–283.

- Baka L. Patrik (2017b): A szlovákiai magyar irodalomtanítás legújabb perspektívái, avagy a steampunk irodalom és lehetséges szerepe az oktatásban. In *Fiatal tudomány – Tudományunk fiataljai a Kárpát-medencében*. Határhelyzetek IX. Szerk. Bodó Barna – Szo-ták Szilvia. Budapest: Külgazdasági és Külügyminisztérium, 356–377.
- Baka L. Patrik (2017c): A test itt nem több mint szabásminta – Brandon Hackett: Az ember könyve (Doboztankönyv-fejezet). *Eruditio – Educatio*, 2017/1, 91–100.
- Baka L. Patrik (2018): Mi lett volna, ha...? – Alternatív történelmi kalauz. Doboztankönyv-fejezet. *Eruditio – Educatio*, 2018/1, 89–100.
- Böszörményi Gyula (2014a): Kukoricza Jancsi végre forradalmat csinál. *Librarius*. <http://librarius.hu/2014/11/30/kukoricza-jancsi-veg-re-forradalmat-csinal/> [2018. 10. 07.]
- Böszörményi Gyula (2014b): Kukoricza, a vitéz. *Bárka online*. <http://www.barkaonline.hu/futtog-es-nahatozas/4510-kukoricza-a-vitez> [2018. 10. 07.]
- Csurgó Csaba (2014): *Kukoricza*. Budapest: Agave Könyvek.
- Fekete I. Alafonz (2015): Emlékezetből Tündérországba? (Csurgó Csaba: Kukoricza). *Próza Nostra*. <http://www.prozanostra.com/iras/emlekezetbol-tunderorszagba-csurgo-csaba-kukoricza> [2018. 10. 07.]
- H. Nagy Péter (2015): A negyedik. Kiegészítés Németh Zoltán A posztmodern magyar irodalom hármass stratégiája című könyvéhez. *Opus*, 2015/1, 76–87.
- Hangyássy Aranka (2015): Csurgó Csaba: Kokoricza. *Blogspot*. <http://hangyassyaranka.blogspot.sk/2015/03/csurgo-csaba-kukoricza.htm> [2018. 10. 07.]
- Juhász Viktor (2014): Az év magyar felfedezése. Csurgó Csaba: Kukoricza. In Az SFmag.hu kedvencei 2014-ben. *SFmag*. <http://sfmag.hu/2014/12/30/az-sfmag-hu-kedvencei-2014-ben/> [2018. 10. 07.]
- Magócs Dávid (2014): Kukoricza Jancsi plüssállatokat bébiszittel. *Könyves blog*. http://konyves.blog.hu/2014/11/25/kukoricza_jancsi_plussallatokat_bebiszittel [2018. 10. 07.]
- Petőfi Sándor (1845): *János vitéz*. Buda: Kiadta Vahot Imre.
- Pomsár Péter (2014): Csurgó Csaba: Kukoricza. *Szubjektív Kultnapló*. <http://kultnaplo.blogspot.sk/2014/11/csurgo-csaba-kukoricza.html> [2018. 10. 07.]
- Ráti József (2015): Csurgó Csaba: Kukoricza. *Stewie világa*. <http://stewievalovilaga.blogspot.sk/2015/01/csurgo-csaba-kukoricza.html> [2018. 10. 07.]
- Sepsi László (2014): Csurgó Csaba: Kukoricza. *Magyar Narancs*. <http://magyarnarancs.hu/konyv/csurgo-csaba-kukoricza-92832> [2018. 10. 07.]
- Szabó M. István (2014): Toldi és Rózsa Sándor elbukott, de kész az újrakevert János vitéz. *HVG*. http://hvg.hu/kultura/20141106_Ujrakeverte_a_Janos_vitez [2018. 10. 07.]
- Vida Barbara (2017a): Amikor Sztálingrád suttog hozzád: Lőrinczy Judit: Ingókövek (Doboztankönyv-fejezet). *Eruditio – Educatio*, 2017/4, 85–90.
- Vida Barbara (2017b): Szakítás a horgonyokkal: Moskát Anita: Horgonyhely (Doboztankönyv-fejezet). In *Tanulóközpontú oktatás, módszertani megújulás a szakképzésben és a felsőoktatásban: 7. Trefort Ágoston Tanárképzési Konferencia. Tanulmánykötet*. Szerk. Tóth Péter – Hanczikkell Adrienn – Duchon Jenő. Budapest: Óbudai Egyetem, 628–642.

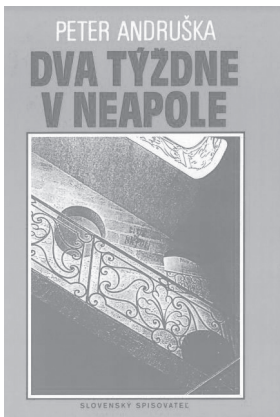
Vrátiť sa a odísť do povestného Neapolu

Andruška, Peter: Dva týždne v Neapole. Bratislava: Slovenský spisovateľ 1999. 103 s. ISBN 80-220-0994-6

Patrik Šenkár

*„Keď ťa vysotia z kruhu... ľahko podľahneš pocitu, že ťa už nikto nepotrebuje...
Vždy sa však nájde niekto, kto si ťa pamätá, kto si na teba občas spomenie...
Tebe to už nepomôže, ale aj tak je v tom kus spravodlivosti,
v tom rozmýšľaní, ktoré ti ktosi venuje...“*

(Andruška, s. 93).



Neapol je tretím najväčším mestom Talianska, pýšiaci sa aj najvyšším počtom kostolov (448). Mnohí ho pokladajú za najumeleckejšie mesto krajiny. Taliansky herec Vittorio de Sica ho nazval aj zvodným mestom...

Vychádzajúc azda z týchto atribútov, presne pred 20 rokmi, v roku 1999, vyšla v Slovenskom spisovateľovi kniha Petra Andrušku s exotickým názvom Dva týždne v Neapole. Bola to autorova 25. kniha pôvodnej tvorby a 15. titul, ktorý uzrel svetlo sveta v tomto renomovanom vydavateľstve.

Už samotný text na zadnom obale nadchne vnímavého čitateľa, kde sa spomínajú atribúty i umelecké a zvodné pravdy krutého života, ktoré, pravdepodobne, čakajú človeka, ktorý ostane na tomto svete sám:

„Čo zostáva chlapovi po päťdesiatke, keď zrazu príde o miesto a vlastne aj o manželku? Keď je mu najhoršie, rýchlo ho nechá aj kamarátka, ktorej pomáhal, ako vedel. Nešťastie je ako nákazlivá choroba, uvedomuje si Marek, a zo všetkých síl sa usiluje vyhrabať sa z dna, ktoré ho ľaká. Má ešte zrelý človek aj sny a jestvuje niekto, s kým ich môže realizovať? Ak sa aj z hlbín dávnych dní vynorí čosi pekné, uvidí to ešte? Neprejde okolo mlčky, zahľadený do svojho trápenia? Neobíde lásku?“ V pozadí týchto myšlienok sú hrdinovia knihy uväznení v sieti komplikovaných medziľudských vzťahov a v súradniciach rôznych konfliktov, túžob, nutností a pochybností. V pozadí je vyznanie: listovanie v pamätníku, teda zachytávanie dôležitých bodov minulosti. Vďaka nim sa odhaľuje vnútorný svet Mareka. Názov knihy postupne „... prerastá do metafory nedosiahnutého osobného prístavu pokoja“ (Gajdoš, 2000, s. 5). Je to vlastne denník otca, ktorý zanechá po smrti svojmu synovi svedč. Sú to však aj záznamy osobných pocitov a zážitkov z

Prahy, kam Mareka pozvala po smrti jeho ženy Jiřina, ovdovená žena jeho staršieho brata.

Kniha sa dá výstižne pomenovať ako ľudská, v ktorej sa sen otca premietne do života a konania jeho syna. Autor pre tento základný, avšak invenciózny motív vytvoril zreteľný a výstižný rámec, veď „... jednotlivé zložky v rámci jednej kapitoly nako nesúvisia, ale v rámci celej knihy vytvárajú kompozíciu...“ (-kach-, 2000, s. 10). Novela sa skladá zo štyroch kapitol. V prvej (Veselá smutná krajina) sa hlavný hrdina Marek, muž po päťdesiatke, stretáva po tridsiatich rokoch so svojou dávnou láskou Oľgou a spomína na okolnosti, ktoré ich kedysi dali dokopy a následne rozviazali. Druhá kapitola (Pražský sen) je sumarizáciou denníka Marekovho otca, ktorý sa vyznáva z neuskutočneného sna stráviť s pôvabnou Jiřinou dva týždne v Neapole. Tretia kapitola (Nezábudky) zaujímavo a emotívne približuje Marekovu matku i niektoré okolnosti spolužitia a úmrtia rodinných príslušníkov. To, čo sa nepodarilo zrealizovať otcovi Marekovi, vykoná syn Marek: spolu so svojou dávnou láskou odchádza na dovolenku do Neapolu. O ich pobyte v Taliansku je štvrtá časť knihy (S Oľgou).

Zaznamenávanie jednotlivých príbehov rozprávač racionálne vysvetľuje nasledovne: „... všetko, na čo si zo svojho života spomeniem, mal by som zaznamenať“ (Andruška, s. 22). A my – čitatelia – sa radujeme, že je to tak. Na druhej strane: „Nebyť radosti z písania, tej smiešnej, nepraktickej vášne, túžby vyskúšať si, čo sa mi podarí vyčariť z hŕstky slov, neviem, či by ma bavilo motať sa po tomto svete“ (Andruška, s. 61).

V prvej kapitole sa vykryštalizuje akýsi sentimentálny vzťah k žene. Je to vysnívaný svet akoby dvoch životov. Zdôrazňuje sa pritom potreba odpúšťania aj navonok antagonistickým skutočnostiam. Do pomyselných pahrieb dúcha samota. Rozprávač si uvedomuje márnosť vlastného životného flámu na tomto mizernom, avšak aj tak peknom svete. Koniec koncov sa pokúša byť rozumný. Čitateľom preto až neštandardne hlboko otvára svoje vnútro. Banuje životné podrazy voči rodičom i vlastnej rodine. Vo svojej mátožnej postpuberte predpenzijného veku sa vlastne celkom znormalizuje do spomínanej samoty. Vytvára tak vlastný chronotop puškášovského štvrtého rozmeru tak v čase ako aj v priestore. Ten je determinovaný azda vážskotrnoveckými železničnými podvalmi pri domci pod traťou. Alúziou na autorovu rodnú obec je aj sentencia s historickým podtónom: „... po prvej svetovej vojne sa roľníci poponáhľali s rozparcelovaním Hunyadiho veľkostatkov, že sa búrili, keď prišli českí veľkostatkári...“ (Andruška, s. 32; v roku 1924 prideliť štátny pozemkový úrad vážskotrnoveckým obyvateľom z majetku Ladislava Hunyadiho 270 katastrálnych jutár. Väčšina majetku bola pridelená 15 kolonistickým rodinám z Čiech a Moravy – pozn. P. Š.).

Na jednej strane rozprávačovi chýba akýsi rodinný Babylon so šarvátkami a podrazmi – na druhej strane však túži po mlkivosti, veď užšiemu i širšiemu okoliu už nemá čo povedať. Kritizuje dravú túžbu rodiny po dedičstve a z toho vyvierajúce neblahé vzťahy. Pocit vlastnej krivdy sa pritom kolíše a komunikácia postupne redukuje.

Podobne ako zásuvka stola s bielym obrusom a nezábudkami, tak aj vo svojom vnútri človek ukrýva tajomný zošit vlastného osudu. Otcove riadky, napísané krátko

pred smrťou, sú svedectvami života v domci pri Váhu. Ten je so svojim osudom spriaznený až do chvíle, kým ho Jiřina nezláka na „ďalekú“ cestu. Rozhodnutie cestovať k riekam Berounka, Nežárka, Vltava či práve „do Neapolu“ je symbolom túžby starého človeka po vytrhnutí sa zo spomínaného sivého časopriestoru. Je však aj metaforou novej cesty z akéhosi trucu voči vlastnej rodine. Tak postupne všetko do seba zapadá a potom prelína sa.

Oľga je krásny sen a skvelá pamiatka. Nevydarená láska sa však vracia neskoro. Rozprávač sa obracia smerom k nečinnosti a ponurej činžiakovej samoty. Uvedomuje si však aj to, že dynamika konania môže byť záchranou, väčšmi pomáhajúcou najmä proti bolestiam duše. Tento moment však nevyužije, ale prehrabáva sa v otvorenej skrini, symbolicky hľadajúc náradia zrelého života... Kritizuje pritom neduhy spoločenského systému, ktoré nevdojak Oľge priniesli neblahé dôsledky. Verí, že na neho nezabudla, avšak netrúfa si ani na zbytočné nádeje. Istotou je mu domec pod traťou so spomienkami.

Cesta do Prahy však prináša radosť, ktorá aluzívne pripomína pijanské roky mladosti. Aj tu vidíme určitú kritiku a úsilie človeka o zmenu spôsobu života aspoň počas staroby. Praha pritom redukuje samotu, ale privoláva aj úškrny zo strany rodiny. Dôležité je však objaviť iné svety na prahu akejsi spoločenskej nerozvážnosti. Nepokoj a smiešna nervozita mladých voči starším, skúsenejším, zrelším vyviera z ich absencie životných skúseností. Je to pokročilý vek, keď sa môže povedať azda hocičo, veď už vlastne na ničom nezáleží. Vtedy je človek slobodný, ba o to slobodnejší, o čo menej času mu zostáva. Uvedomenie si veku a životného stavu je východiskom cestovania, onoho malého dobrodružstva na konci prešustrovaného života. Otec sa vyspovedá zo svojho pražského sna, najmä zo vzťahu s manželkou (úzkosť, nedorozumenie, povrchnosť). Impulz spokojnosti mu však postupne prinášajú čarovné miesta v Čechách, ktoré sa mu adekvátne vpájajú do oka i duše. Infantilnosť je teda radostná, prinášajúca endorfíny do tela. Žena je centrálnou kulisou uvedomenia si životných snov i zákonov logiky. Odpúšťanie „hriechov“ manželky Marianny svedčí o postupnosti získavania objektívnej reality počas života. Pocit viny a hanby však časom prináša horkosť. Opisujú sa pritom rôznorodé vzťahy v rámci rodiny: navzájom, ale aj voči knihám, politike, vojne. Dôležité je však fyzicky i psychicky vydržať aj napriek trpkosti v duši. Strednej cesty niet a nemá cenu ani štekať na mesiac. Opis dvoch týždňov „v Neapole“ má sínusoidnú podobu: gradácie vďaka hudbe, spomienkam i ženskej spoločnosti a útlmov vďaka bolestiam v duši po zanechaných vyslovených i nevyslovených myšlienkach (najmä voči mŕtvej žene). V Česku pri Nežárke, v altánku, v horskom údolí a pri riekach uprostred lesov v spoločnosti Jiřiny sa duša na chvíľu upokojí. Táto prírodná kulisa pomáha ľudským konaniam a poznaniu, že samota je naozaj báječná, keď človek nie je sám. Je preto dôležité nevzdávať sa, hľadať nové myšlienky, identifikovať kradmé, ale opojné chvíle, ktoré dokresľujú poslednú tretinu životnej cesty. Absencia komunikácie medzi blízkymi je začiatkom postupného odcudzenia, ktorá prináša spomínanú samotu s neustálym rozmyšľaním. Vyzdvihuje sa pritom dôležitosť pisaného slova a pamiatok, ktoré sa symbolicky spredmetňujú (aj) v kvetoch na hrobe. Vonkajšie sa tak kontaminuje vnútorným; reslovakizácia, výmena obyvateľstva a peňazi s vonkajším i vnútorným rodinným nepokojom. Dôležitá je určitá životná obeta voči

rodine, ale aj ľudské srdce s liečivými snami. Je však potrebné vidieť aj druhú stranu mince, teda uvedomiť si, že život môže byť farebný aj v zrelom veku. Minulosť sa nemôže zahodiť, musí bývať v duši človeka, ale je nevyhnutné aj občas ísť ďalej zo štyroch stien: k Vltave, do Neapolu či do iných dimenzií.

V sujete sa prízvukuje dôležitosť rodiny a akási rodová osudovosť. V texte je identifikovateľná aj rozprávačova kritická sebareflexia v pozadí akejsi (seba)irónie. Opisuje straty a nálezy, pričom reálne hodnotí vlastné psychické konania. Chyby, omyly a zatrpknutosť sú symbolickými kulisami jeho každodennosti. Permanentne sa konfrontuje otcova pozostalosť v myšlienkach i konkrétnych zápiskoch. Dôležitým bodom príbehu sú denníky: otca, matky i syna. Sú to akési ohníky bežarskej hravosti, ale aj vážnosti raneného človeka. Rozprávač ich patrične analyzuje a hľadá v nich argumentáciu pre vlastné stanoviská. Čitateľsky efektívne znie paren-téza o posledných mesiacoch života matky. Krásny motív poslednej prechádzky po zimnej záhrade matky so synom vyvoláva hrejivý čitateľský pocit. Vo vedomí rozprávača to, prirodzene, evokuje nostalgické pocity. Beznádej smrti sa do určitej miery vyrovnáva s nádejou pri stretnutí s Oľgou. Expresivita vo vzťahu k nej plynie z iného stupňa než vzťah k vlastnej manželke. Človek získa, ale aj stráca, a tak do-stáva i rozdáva kritiku: manželke, otcovi, sestre, švagrovi. Je to celkom objektívne zrkadlo. Symbol domu ako centra rodinných stretnutí sa postupne stráca v diaľ, podobne ako siluety poslednej lásky, teda najkrajšieho omylu života rozprávača. Domec sa zužuje na izbičku, do ktorej nikto nezavíta, zostávajú len myšlienky, straty a rozvody s občasnými výčitkami, ale aj nádejami možných stretnutí s dávnu láskou. Tragikomicky však znie (v pozadí akejsi márnosti) stručný opis vlastného pohrebu (a prítomnosť dávno zosnulej matky na ňom).

Opäť sa ako východiskový bod využíva písané slovo, v našom prípade list, ktorý iniciuje staronové stretnutie s Oľgou. Zaujímavou alúziou je cesta do cudziny ako exotizácia príbehu. Dáva sa tým do paralely (ale i do kontrastu) túžba otca a syna. Východiskom je list syna; podobne ako u otca sa v ňom píše o návšteve. Je to splnenie určitej životnej túžby – spojené so stretnutím so ženou. Myšlienky sa postupne konkretizujú a tým naplňajú osobné šťastie. Vzájomný kontakt s Oľgou je celkovo podopretý náhodnosťou a z nej prirodzene vyplývajúcej hravosti. Je to akoby oneskorené švitorenie počas druhého rozkvetu. Akási gradácia sujetu je prítomná v momente, keď sa hrdinovia rozhodnú ísť na spoločnú zahraničnú cestu. Čitateľ má prítom pocit, že pohnútkom syna je akýsi úškrn voči otcovi a možno aj úsilie o jeho prekonanie. Osudová láska minulosti sa premenila na vzájomnú úctu s určitou sentimentalitou. Je to liečenie duše pri postupnom odkrývaní vlastného vnútra človeka. Otázka nádeje a jej rôznych podôb sa vinie aj naďalej – z generácie na generáciu. Cesta do Ríma je významným završením doterajšej životnej cesty pre muža i ženu. Kritiku postupne nahrádza vnútorná rovnováha. Duševné zvíťazi a je silnejšie ako reálne nereálne telesné. Neapol sa stáva atribútom: znamená celý svet a naplnenie túžob. Je to mesto, ktoré „... *by mal vidieť každý, kto má rád život, a predsa s ním nie je spokojný, lebo čosi v ňom, v tom jeho spokojnom živote chýba*“ (Andruška, s. 100). Tým sa dosahuje harmónia tela a ducha. Konkretizuje sa to aj napríklad momentom vzájomného držania sa za ruky na ostrove Capri, pri výstupe na Vezuv či v bájných Pompejach. Bola to púť, ktorá hriala dušu a splnila

svoj cieľ. Občas symbolicky, inokedy reálne – práve v takom či onakom Neapole.

Kniha Petra Andruška *Dva týždne v Neapole* je ľudská; občas hrejivá, inokedy trpká. Statická i dynamická. Reálna i imaginárna. Ako samotný život s víťazstvami i prehrami. Ako jemný šuchot šúpolia osobnej, rodinnej archeológie. Ved' každý z nás má elementárny nárok na dva týždne v Neapole. Aj o tom je táto kniha. Aj o tom je život. Tak, ako sa vyjadril aj samotný rozprávač: „*Do roku 2019 by som to tu chcel vydržať*” (Andruška, s. 6). Hlásime Slovensku (Šali, Trnovci nad Váhom, Bratislave, Nitre, Komárnu...) i talianskemu Neapolu: podarilo sa to – rozprávačovi aj uvádzanej próze...

Literatúra

Andruška, Peter (1999): *Dva týždne v Neapole*. Bratislava: Slovenský spisovateľ.

Gajdoš, Michal (2000): *Odložený sen*. In Knižná revue. roč. 10, č. 1, s. 5.

-kach- (2000): *Vidieť Neapol a ďalej žiť*. In Slovenská republika. roč. 8, č. 68, s. 10.

Szerzőink / Authors

prof. PhDr. Alabán Ferenc, CSc.

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK-94501 Komárno
e-mail: alabanf@uj.s.sk

PaedDr. Baka L. Patrik, PhD.

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK-94501 Komárno
e-mail: bakap@uj.s.sk

Dombi Judit, PhD.

Pécsi Tudományegyetem
Anglisztika Intézet
Angol Nyelvészeti Tanszék
H-7624 Pécs
Ifjúság u. 6.
e-mail: dombi.judit@pte.hu

PhDr. György Ladislav, PhD.

Bél Mátyás Egyetem Bölcsészettudományi Kar
Transzlatológia Tanszék
Szegedi Tudományegyetem
Juhász Gyula Pedagógusképző Kar
Szlovák Nyelv és Irodalom Tanszék
H-6725 Szeged, Hattyas u. 10
e-mail: dr.ladislav.gyorgy@gmail.com

Mgr. Istók Béla, PhD.

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK-94501 Komárno
e-mail: istokv@uj.s.sk

Afrodita Manxhuka

Eötvös Loránd Tudományegyetem
Neveléstudományi Doktori Iskola
H-1075 Budapest, Kazinczy u. 23-27.
e-mail: afroditameritta@gmail.com

doc. PaedDr. Šenkár Patrik, PhD.

Univerzita J. Selyeho v Komárne
Pedagogická fakulta
Katedra slovenského jazyka a literatúry
Bratislavská cesta 3322
SK-945 01 Komárno
e-mail: senkarp@uj.s.sk

Mgr. Szerdi Ilona

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Doktori Iskola
Bratislavská cesta 3322
SK-94501 Komárno
e-mail: szerdi.ilona@gmail.com

Dr. habil. Vajda Barnabás, PhD.

Selye János Egyetem Tanárképző Kar
Történelem Tanszék
Bratislavská cesta 3322
SK-94501 Komárno
e-mail: vajdab@uj.s.sk

2018 májusa (13. évfolyam 1. szám) óta az *Eruditio – Educatio* mint Open Access Journal elérhető és kereshető cím, szerző és tudományterület alapján a Central and Eastern European Online Library (CEEOL) nemzetközi adatbázisban [<https://www.ceeol.com/>].

Since January 2018 (Vol. 13, Issue No. 1) the *Eruditio – Educatio* is accessible as an Open Access Journal, and it can be browsed by title, by author and by scientific subject in the Central and Eastern European Online Library (CEEOL) at [<https://www.ceeol.com/>].

Od mája 2018 (13. ročník, 1. číslo) *Eruditio – Educatio* je registrovaný a databázovaný ako Open Access Journal v medzinárodnej databáze Central and Eastern European Online Library (CEEOL) [<https://www.ceeol.com/>].

Szerkesztői és szerzői jogi tudnivalók / Editorial and Copyright Policy / Redakčné postupy a autorské práva

Az *Eruditio – Educatio* csak magas tudományos színvonalú kéziratokat fogad el és közöl, aminek biztosítéka az, hogy a tudományos szerkesztőbizottság a tanulmányokat meghatározott kritériumok szerint értékeli.

Only manuscripts with high standards of scientific quality are published in *Eruditio – Educatio*. This is ensured by subjecting each paper to a strict assessment procedure by members of the Academic Editorial Board.

Eruditio – Educatio publikuje len rukopisy vysokej vedeckej kvality, ktorá je zabezpečená striktnými evalvačnými postupmi členov Vedeckej redakčnej rady, ktorí hodnotia rukopisy podľa dopredu určených kritérií.

A szám anyagát lektorálták / Reviewers

Dr. habil. Horváth Kornélia, PhD.; Dr. habil. Lőrincz Julianna, PhD.; Prof. Dr. Pukánszky Béla, DSc.; PaedDr. Strédl Terézia, PhD.; CSc.; Dr. Sándor János Tóth, PhD.

A folyóirat szerkesztői fenntartják a jogot, hogy a benyújtott kéziratot elutasítsák, ha az nem illik a folyóirat profiljába. A szerző azáltal, hogy kéziratát benyújtja az Eruditio – Educatiónak, elfogadja, hogy a szerzői jogok az Eruditio – Educatio tudományos szerkesztőbizottságát illetik, így a kézirat másodlagos publikálásához az Eruditio – Educatio szerkesztőségét képviselő főszerkesztő írásos engedélye szükséges. A további szerkesztői és szerzői jogi tudnivalók megtalálhatók az Eruditio – Educatio honlapján: <http://e-eruditio.ujs.sk>

The editors have the right to reject any manuscripts without justification if it does not fit into the policy of EE. By submitting a paper to the Eruditio – Educatio, the Author acknowledges that the copyright of his/her paper thereafter belongs to the Editorial Board of the Eruditio – Educatio. Any further publishing of the paper requires a prior written consent of the Editorial Board of the Eruditio – Educatio, represented by the Editor-in-Chief. Further details on the Editorial and Copyright Policy of Eruditio – Educatio are at <http://e-eruditio.ujs.sk>

Redaktori si vyhradzuju právo nezvereniť rukopis ktorý nezapadá do vedeckého profilu časopisu Eruditio – Educatio. Autor rukopisu si zoberie na vedomie, že poslaním príspevku do redakcie Eruditio – Educatio autorské práva rukopisu prejdú na vedeckú edičnú radu Eruditio – Educatio, t. j. k dodatočnej publikácii rukopisu je potrebný písomný súhlas šéfredaktora Eruditio – Educatio. Podrobnejšie informácie ohľadne autorských práv a redakčných postupov sú dostupné na webovej stránke časopisu: <http://e-eruditio.ujs.sk>

Eruditio – Educatio • A Selye János Egyetem Tanárképző Kara tudományos folyóirata
• Megjelenik évente négy alkalommal • Kiadja a Selye János Egyetem Tanárképző Kara (Komárom) • IČO 37 961 632 • A szerkesztőség címe: Pedagógická fakulta Univerzity J. Selyeho, Bratislavská 3322, SK-945 01 Komárno, P.O.Box 54 • Tel.: +421-35-3260-829 • E-mail: nagyp@uj.s.sk • Szerkesztőségi munkatárs: Mgr. Ing. Nagy Beáta • Borító és nyomdai előkészítés: Téglás Attila – TAMM • Nyomta: Grafis Media, s.r.o. Gesztenyefa sor 4525/1A, 929 01 Dunaszerdahely • ISSN 1336-8893 • EV 2179/08 • 2019. április; <http://pf.uj.s.sk/hu/tudomany/publikaciok/eruditio-educatio.html>

Példányszám: 100 • A kiadvány nem árusítható.

Eruditio – Educatio • Research Journal of the Faculty of Education, J. Selye University in Komárno • Published 4 times a year • Published by the Faculty of Education, J. Selye University (Komárno) • Reg. no. 37 961 632 • Editorial adress: Pedagógická fakulta Univerzity J. Selyeho, Bratislavská 3322, SK-945 01 Komárno, P.O.Box 54 • Tel.: +421-35-3260-829 • E-mail: nagyp@uj.s.sk • Editorial assistant: Mgr. Ing. Beáta Nagy • Cover design and preparation for printing: Attila Téglás – TAMM • Printed by Grafis Media, s.r.o. Gesztenyefa sor 4525/1A, 929 01 Dunaszerdahely • ISSN 1336-8893 • EV 2179/08 • April 2019; <http://e-eruditio.uj.s.sk>

Number of copies: 100 • Periodical not for sale.

Eruditio – Educatio • Vedecký časopis Pedagogickej fakulty Univerzity J. Selyeho v Komárne • vychádza 4x ročne • Vydáva Pedagogická fakulta Univerzity J. Selyeho (Komárno) • IČO 37 961 632 • Adresa redakcie: Pedagógická fakulta Univerzity J. Selyeho, Bratislavská 3322, SK-945 01 Komárno, P.O.Box 54 • Tel.: +421-35-3260-829 • E-mail: nagyp@uj.s.sk • Redakčná asistentka: Mgr. Ing. Beata Nagyova • Obal a tlačiarenská príprava: Attila Téglás – TAMM • Tlač: Grafis Media, s.r.o. Gaštanový rad 4525/1A, 92901 Dunajská Streda • ISSN 1336-8893 • EV 2179/08 • April 2019; <http://pf.uj.s.sk/hu/tudomany/publikaciok/eruditio-educatio.html>

Náklad: 100 ks • Periodikum je nepredajné.