

Hungarológiai Közlemények

A MAGYAR TANSZÉK FOLYÓIRATA 2025/3



Hungarológiai
Közlemények

Hungarološka
saopštenja

Papers of
Hungarian Studies

Folyóiratunk nemzetközi
adatbázisokban:

Indeksirano u:

Indexed by:



Támogatóink:

Štampanje ovog broja pomogli su:

The issue was supported by:



Министарство науке,
технолошког развоја и иновација



MEGVALÓSULT
A MAGYAR KORMÁNY
TÁMOGATÁSÁVAL



MINISZTERELNÖKSÉG
NEMZETPOLITIKAI ÁLLAMTITKARSÁG



BETHLEN GÁBOR
Alap

ETO: 821.511.141+811.511.141 ISSN 0350 2430 (Print)
ISSN 2406-3266 (Online)

Hungarológiai Közlemények

AZ ÚJVIDÉKI BÖLCSESZETTUDOMÁNYI KAR
MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM TANSZÉKÉNEK
FOLYÓIRATA

2025. LVI. évf. 3. sz. ÚJ FOLYAM XXVI. évf. 3. sz.

ÚJVIDÉK
2025/3

HUNGAROLÓGIAI KÖZLEMÉNYEK

Az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Kara

Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékének lektorált tudományos folyóirata

Megjelenik évente négyszer

Főszerkesztő: Toldi Éva

(Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Szerbia, eva.toldi@ff.uns.ac.rs)

Felelős szerkesztő: Novák Anikó tanszékvezető

(Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Szerbia, aniko.novak@ff.uns.ac.rs)

A kiadásért felel: Milivoj Alanović dékán

(Bölcsészettudományi Kar, Újvidéki Egyetem, Szerbia)

Szerkesztőbizottság

Berszán István

(Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Magyar Irodalomtudományi Intézet, Kolozsvár, Románia, iberszan@yahoo.com)

Csernicskó István

(II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Hodinka Antal Nyelvi Kutatóintézet, Beregszász, Ukrajna, csistvan@kmf.uz.ua)

Gintli Tibor

(Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Modern Magyar Irodalomtörténeti Tanszék, Budapest, Magyarország, gintli.tibor@btk.elte.hu)

Nemes Péter

(Indiana Egyetem, Globális és Nemzetközi Tanulmányok Kar, Nemzetközi Tanulmányok Tanszék, Bloomington, USA, pnemes@indiana.edu)

Tuomo Lahdelma

(Jyväskyläi Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Művészeti és Kultúratudományi Intézet, Jyväskylä, Finnország, tuomo.v.k.lahdelma@jyu.fi)

Thomka Beáta

(Pécsi Tudományegyetem, Modern Irodalomtörténeti és Irodalomelméleti Tanszék, Irodalomtudományi Doktori Iskola, Pécs, Magyarország, thomka.beata@pte.hu)

Andrić Edit

(Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Szerbia, andrice@sbb.rs)

Utasi Csilla

(Újvidéki Egyetem, BTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Szerbia, csilla.utasi@gmail.com)

A kéziratokat a főszerkesztő (eva.toldi@ff.uns.ac.rs) vagy a szerkesztőség (hungar@ff.uns.ac.rs) elektronikus postacímére várjuk.

UNIVERZITET U NOVOM SADU

Hungarološka saopštenja

FILOZOFSKI FAKULTET
GODIŠTE LVI-3/XXVI-3

NOVI SAD
2025/3

HUNGAROLOŠKA SAOPŠTENJA

Recenzirani naučni časopis Odseka za hungarologiju Filozofskog fakulteta
Univerziteta u Novom Sadu

Izlazi kvartalno

Glavni urednik: Eva Toldi

(Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Odsek za hungrologiju, Srbija,
eva.toldi@ff.uns.ac.rs)

Odgovorni urednik: Aniko Novak, šef katedre

(Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Odsek za hungrologiju, Srbija,
aniko.novak@ff.uns.ac.rs)

Za izdavača: Milivoj Alanović, dekan

(Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Srbija)

Uređivački odbor

Ištván Bersan

(Univerzitet Babeş-Bolyai, Filozofski fakultet, Institut za mađarski jezik, Cluj-Napoca, Rumunija,
iberszan@yahoo.com)

Ištván Černičko

(Transkarpatska mađarska viša škola „Ferenc Rakoci II”, Lingvistički istraživački centar „Antal Hodinka”,
Beregovo, Ukrajna, csistvan@kmf.uz.ua)

Tibor Gintli

(Univerzitet ELTE, Filozofski fakultet, Odsek za modernu književnu istoriju, Budimpešta, Mađarska,
gintli.tibor@btk.elte.hu)

Peter Nemeš

(Univerzitet Indiana, Fakultet za globalne i međunarodne studije, Odsek za međunarodne studije,
Blumington, SAD, pnemes@indiana.edu)

Tuomo Lahdelma

(Univerzitet Jiveskile, Filozofski fakultet, Odsek za umetnost i kulturne studije, Jiveskile, Finska,
tuomo.v.k.lahdelma@jyu.fi)

Beata Tomka

(Univerzitet u Pečuju, Filozofski fakultet, Odsek za modernu istoriju i teoriju književnosti,
Doktorski program za književne studije, Pečuj, Mađarska, thomka.beata@pte.hu)

Edit Andrić

(Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Katedra za mađarski jezik i književnost, Srbija,
andrice@sbb.rs)

Čila Utaši

(Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Katedra za mađarski jezik i književnost, Srbija,
csilla.utasi@gmail.com)

Rukopise slati na adresu glavnog urednika (eva.toldi@ff.uns.ac.rs) ili redakcije
(hungar@ff.uns.ac.rs).

UNIVERSITY OF NOVI SAD

Papers of Hungarian Studies

OF THE FACULTY OF PHILOSOPHY
VOLUME LVI-3/XXVI-3

NOVI SAD
2025/3

PAPERS OF HUNGARIAN STUDIES

University of Novi Sad, Faculty of Philosophy

Peer-reviewed Academic Journal of the Department of Hungarian Studies

A quarterly publication

Editor-in-Chief: Éva Toldi

(University of Novi Sad, Faculty of Philosophy, Department of Hungarian Studies, Serbia
eva.toldi@ff.uns.ac.rs)

Managing Editor: Anikó Novák, Head of Department

(University of Novi Sad, Faculty of Philosophy, Department of Hungarian Studies, Serbia
aniko.novak@ff.uns.ac.rs)

Responsible Editor: Milivoj Alanović, Dean

(University of Novi Sad, Faculty of Philosophy, Serbia)

Editorial Board

István Berszán

(Babeş-Bolyai University, Faculty of Letters, Department of Hungarian Literary Studies, Romania,
iberszan@yahoo.com)

István Csernicskó

(Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Antal Hodinka Linguistic Research Center,
Beregovo, Ukraine, csistvan@kmf.uz.ua)

Tibor Gintli

(ELTE University, Faculty of Arts, Department of Modern Hungarian Literary History, Budapest,
Hungary, gintli.tibor@btk.elte.hu)

Péter Nemes

(Indiana University, School of Global and International Studies, Department of International Studies,
Bloomington, USA, pnemes@indiana.edu)

Tuomo Lahdelma

(University of Jyväskylä, Faculty of Humanities, Department of Art and Culture Studies, Jyväskylä,
Finland, tuomo.v.k.lahdelma@jyu.fi)

Beáta Thomka

(University of Pécs, Faculty of Humanities, Department of Modern Literatures and Literary Theory,
Doctoral Programme for Literary Studies, Pécs, Hungary, thomka.beata@pte.hu)

Edit Andrić

(University of Novi Sad, Faculty of Philosophy, Department of Hungarian Studies, Serbia, andrice@sbb.rs)

Csilla Utasi

(University of Novi Sad, Faculty of Philosophy, Department of Hungarian Studies, Serbia,
csilla.utasi@gmail.com)

All manuscripts should be submitted by e-mail to the Editor-in-Chief (eva.toldi@ff.uns.ac.rs)
or the Editorial Office (hungar@ff.uns.ac.rs).

TARTALOM

FORGÁCS Tamás: Frazémák azonosítása történeti szövegekben	1–20
ANDRIĆ Edit: Tulajdonnévi komponenseket tartalmazó frazeológiai egységek megfeleltethetősége a szerbben	21–48
ROSENBERG Máttyás: A hindi és szanszkrit eredetű romani kölcsönzések vizsgálatának elméleti aspektusai	49–69
MAGYARI Sára: Temesvár multikulturalitása a kulturális főváros tükrében online megjelenítésben	70–80
HUBER Máté – ZENTAINÉ KOLLÁR Andrea: Nyelv és tér egy budapesti olasz két tanítási nyelvű gimnáziumban (<i>Egy vegyes módszerű vizsgálat továbbvezető eredményei</i>)	81–96
SINKOVICS Balázs: A nyelvjárási beszédre és beszélőre alkotott elképzelések a dél-alföldi régióban	97–112
NÉMETH Miklós: Dél-alföldi tanítók metanyelvi nézetei a nyelvjárási beszédre (<i>Esettanulmány</i>)	113–125
SCHIRM Anita: Nyelvi ideológiák működés közben	126–139
BERENTE Anikó: Nyolcadik osztályos tanulók nyelvi vélekedései Szegeden és környékén	140–157
DOBÓ Mónika: A szegedi nyelvjárás vizsgálata egy családon belül	158–172
VUKOV RAFFAI Éva: A magyar és szerb oktatási terminusok megfeleltetésének nyelvi és társadalmi vonatkozásai	173–188
NAGY GYÖRGY Virág: A közmondások ismerete a vajdasági magyar tannyelvű középiskolások körében	189–205

CONTENTS

FORGÁCS, Tamás: Identification of phrasal constructions in historical texts	1–20
ANDRIĆ, Edit: Translating Hungarian phraseological units containing proper nouns into Serbian	21–48
ROSENBERG, Mátyás: Theoretical perspectives on Hindi and Sanskrit loanwords in Romani	49–69
MAGYARI, Sára: The multiculturalism of Timișoara in the light of the cultural capital in the online presentation	70–80
HUBER, Máté – ZENTAINÉ KOLLÁR, Andrea: Language and space in an Italian bilingual high school in Budapest (<i>Further results from a mixed methods study</i>)	81–96
SINKOVICS, Balázs: Perceptions of dialectal speech and speakers in the Southern Great Plain, Hungary	97–112
NÉMETH, Miklós: Metalinguistic views of teachers in the Southern Great Plain, Hungary, concerning dialectal speech (<i>A case study</i>)	113–125
SCHIRM, Anita: Linguistic ideologies in action	126–139
BERENTE, Anikó: Language perceptions of eighth-grade students in Szeged, Hungary and vicinity	140–157
DOBÓ, Mónika: Examining the dialect of Szeged within a family	158–172
VUKOV RAFFAI, Éva: Challenges of matching Hungarian and Serbian educational terms	173–188
NAGY GYÖRGY, Virág: Knowledge of proverbs among Hungarian secondary school students in Vojvodina	189–205

SADRŽAJ

Tamaš FORGAČ: Identifikovanje frazema u istorijskim tekstovima	1–20
Edita ANDRIĆ: Prevodivost frazeoloških jedinica sa komponentom vlastitih imenica na srpski.	21–48
Maćaš ROZENBERG: Teorijski aspekti analize romskih pozajmljenica iz hindija i sanskrta	49–69
Šara MAĐARI: Onlajn prikaz multikulturalnosti Temišvara kao prestonice kulture.	70–80
Mate HUBER – Andrea ZENTAIN KOLAR: Jezik i prostor u jednoj budimpeštanskoj italijansko-mađarskoj dvojezičnoj gimnaziji (<i>Rezultati mešovito metodološkog istraživanja</i>).	81–96
Balaž ŠINKOVIČ: Stavovi o dijalekatskom govoru i govorniku na jugu Mađarske	97–112
Mikloš NEMET: Stavovi učitelja na jugu Mađarske o dijalekatskom govoru (<i>Studija slučaja</i>).	113–125
Anita ŠIRM: Jezičke ideologije u akciji	126–139
Aniko BERENTE: Stavovi o jeziku učenika osmog razreda u Segedinu i okolini	140–157
Monika DOBO: Analiza segedinskog dijalekta u okviru jedne porodice.	158–172
Eva VUKOV RAFAI: Analiza ekvivalencije mađarskih i srpskih obrazovnih termina	173–188
Virag NAD ĐERĐ: Poznavanje poslovice od strane mađarskih srednjoškolaca u Vojvodini.	189–205

FORGÁCS Tamás

Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar
Magyar Nyelvészeti Tanszék
Szeged, Magyarország
forgacs@hung.u-szeged.hu
ORCID 0000-0001-8285-9019

FRAZÉMÁK AZONOSÍTÁSA TÖRTÉNETI SZÖVEGEKBEN

Identification of phrasal constructions in historical texts

Identifikovanje frazema u istorijskim tekstovima

A frazémák összegyűjtése régi szövegekből olyan különleges módszereket és eljárásmodokat kíván meg, amelyek – legalábbis részben – különböznek a mai élő nyelvekben használt frazémák vizsgálatától. Kidolgozhatók azonban fogódzók frazémáknak történeti szövegekben való azonosítására is. A tanulmány ezeket próbálja röviden felvázolni. A kutató anyanyelvi kompetenciája mellett ilyenek lehetnek annak fokozatosan kialakítható nyelvtörténeti pótkompetenciája, továbbá annak frazeológiai ismeretei és kompetenciája. Erős bizonyító erővel rendelkeznek a szövegben megjelenő metanyelvi utalások vagy az egységek szerkezeti jellegzetességei (például ikerformulák). Segíthetnek még a szövegbe-
li unikális komponensek is, vagy a szó szerkezetek bizonyos morfológiai jellegzetességei. További bizonyíték lehet még a kontextussal inkompatibilis komponensek megjelenése a kifejezésben, esetleg egyes kifejezések többszöri előfordulása, illetve régi nyelvtanokban, szólásgyűjteményekben való adatolhatósága.

Kulcsszavak: történeti frazeológia, frazémák azonosítása, nyelvi változás

A történeti frazémakutatás nehézségeiről

Mind a szóképzleti egységek tekintetében inkább csak a pusztán lexémák hangtani, morfológiai és jelentésbeli változásaira koncentrálnak történeti nyelvtudomány, mind pedig a túlnyomórészt az állandósult szókapcsolatok leíró vagy

kontrasztív vizsgálatára, esetleg eredetük művelődéstörténeti magyarázatára koncentráló frazeológia adós az állandósult szókapcsolatok nyelvtörténeti szempontú vizsgálatával, azok létrejöttének, megszilárdulásának és későbbi változásainak leírásával. Az utóbbi évtizedekben azonban a frazeológiában egyre inkább megfogalmazódik az ilyen irányú leírások iránti igény, s megindultak az erre vonatkozó kutatások is.

A történeti frazeológia fejletlenségének több – részben módszertani jellegű – oka is van. A szinkrón vizsgálatok dominanciájában nem csekély szerepet játszik az is, hogy a frazeológiai egységek helyes használatának a kérdésköre a nyelvművelés és az anyanyelvi oktatás számára is igen fontos, nem is szólva az idegennyelv-oktatásról. A szinkrón vizsgálatok túlsúlya abból is fakad, hogy ezek során a kutató fel tudja használni saját nyelvi kompetenciáját, de ennek kiegészítése vagy felülvizsgálata céljából módjában áll adatközlőket is megkérdezni, valamint szinte korlátlanul állnak a rendelkezésére korpuszok. A történeti vizsgálatok esetében mindez hiányzik, ám ez nem kell, hogy kedvünket szegje a történeti szempontú frazeológiai vizsgálatokat illetően. A régi szövegekkel való beható foglalkozás révén ugyanis aránylag megbízható nyelvtörténeti pótkompetencia alakítható ki, s – különösen, ha régi, de nyelvemlékekkel már jobban ellátott korszakokat vizsgálunk – nagyszámú adat feldolgozása jelentős részben pótolni tudja az adatközlők hiányát is (vö. Forgács 2021, 19–23 is). Mindezt jelentősen tudják támogatni az elektronikus történeti korpuszok, amelyeknek kiépítésére még az eddigieknél is nagyobb erőket kell összpontosítani.

Frazémák felismerése történeti szövegekben

A fentiekből következik, hogy a frazémák összegyűjtése a régi szövegekből olyan különleges módszereket és eljárásmodokat kíván meg, amelyek – legalábbis részben – különböznek a mai élő nyelvekben használt frazémák vizsgálatától. A korlátozottabb nyelvi kompetencia okán például a történeti vizsgálatokba először az adott lexémakomplexum *minden lehetséges típusát be kell vonni* (azaz az egészen laza, viszonylag még szabad szókapcsolatokat éppúgy, mint a már fixen rögzülteket, illetve a teljesen idiomatizáltakat). Ugyancsak be kell vonni a mondatrésztértékű szókapcsolatokat, valamint a teljes mondat értékűeket. Ez azt jelenti, hogy *a történeti frazeológia számára csak a szélesebb frazémafelfogás jön számításba*.

Ezért az ilyen munkákban érdemes magunkat Burger–Buhofer–Sialm alábbi, a szakirodalomban viszonylag széles körben elfogadott definíciójához tartani (Burger–Buhofer–Sialm 1982, 1). Eszerint:

Két vagy több szó kapcsolata akkor tekinthető frazeológiai kapcsolatnak, ha

- a) a kapcsolatban található szavak az adott nyelv szintaktikai és szemantikai szabályai szerint nem teljesen magyarázható egységet alkotnak,
- b) a kapcsolat egy nyelvközösségben lexémaszerűen használatos.

A két kritérium egyoldalú meghatározottságban van egymással, ha

- a) teljesül, akkor
- b) is, fordítva azonban nincs így.

Nyelvtörténeti vizsgálatok esetén természetesen nem vagyunk könnyű helyzetben: egyrészt jóval kevesebb szöveg áll rendelkezésünkre (ezek nagy része egyelőre ráadásul nem elektronikus korpuszokban), s korlátozott a kompetenciánk is. Ezért a történeti frazeológiai vizsgálatok módszertani megalapozását illetően döntő fontosságú, hogy *kidolgozzunk minél több olyan kritériumot, amelyekkel viszonylag megbízhatóan ismerhetők fel történeti szövegekben is a frazémák* (vö. Burger–Linke 1998, 744–745; Burger 2012, 4–7; Forgács 2021, 25). A következőkben ezeket a fogódzókat veszem röviden szemügyre.

Fogódzók frazémák történeti szövegekben való azonosítására

A kutató saját anyanyelvi kompetenciája

Saját anyanyelvi kompetenciánk – beleértve frazeológiai kompetenciánkat is – mindössze első jelzéseket adhat ahhoz, hogy bizonyos szókapcsolatokat történeti szövegekben frazémaként azonosíthassunk. De amint ma is többnyire észrevevesszük, ha egy eddig nem hallott frazeológiai egységgel állunk szemben, a régi szövegekben is többnyire azonosítani tudjuk a frazémákat. Ezek egy része ugyanis – esetleg módosult formában – ma is használatban van, s ilyenkor jogosan vetődik fel, hogy az adott fordulat talán már a szöveg születésének idején is állandósult szókapcsolat volt.

Példaként lássunk két kifejezést Heltai Gáspár *Krónika az magyaroknak dolgairól*, illetve *Háló* című munkáiból:

És ezek kégyót-békát kezdenek kiáltani a király ellen, és arra kezdék (!) minden embert inten, hogy elhajlanának a veszett királytól, ki semmirekel-lő volna, és az országnak csak veszedelmére volna, etc. (Heltai 1981, 183).

Ihol vagyon prokátorod, ez fogja pártodat, és ez szól melletted, és forgatja ügyedet (Heltai 1979, 161).

Mind a *kígyót-békát kiált vki ellen*, mind pedig a *pártját fogja vkinek* kifejezések előfordulnak mai nyelvünkben is, a jelentésük is ugyanaz, mint az idézett

kontextusban. Az első kifejezés ugyan ma inkább a *mond* igei komponenssel, s a *vkire* vonzattal szokásos, ennek ellenére meglehetősen biztonsággal állíthatjuk, hogy a vizsgált szövegrészekben frazémákkal van dolgunk.

Ugyanakkor óvatosnak kell lennünk, ugyanis nem minden esetben lehetünk biztosak abban, hogy már abban az időben is idiómának számított-e a vizsgált kifejezés, vagy esetleg – akár kontextustól függően is – még konkrét értelmű szókapcsolat volt. A *sok van a rovásán* fordulat például ma elsősorban azt jelenti, hogy valakinek 'sok helytelen cselekedetét, hibáját, bűnét tartják számon', s inkább csak ironikusan azt, hogy valaki 'sok pénzzel tartozik valakinek'. Egy évszázadokkal korábbi szövegben azonban jó eséllyel találhatjuk még a kifejezést ebben az eredeti értelmében, hiszen régen gyakran tartották számon a tartozásokat egy fapálcikába jobbról balra haladva metszett bevágásokkal, rovásokkal (vö. O. Nagy 1979, 405–406).

A kutató nyelvtörténeti pótkompetenciája

Amint az eddigiekből is kiderült, saját mai nyelvi kompetenciánk alapján is neki tudunk fogni a történeti frazeológiai vizsgálatoknak, ám igen *hasznos, ha mai kompetenciánkat ki tudjuk egészíteni a régi korok nyelvéllapotának minél alaposabb ismeretével*. Ezzel a kérdéskörrel korábban már részletesen foglalkoztam egy tanulmányomban (Forgács 1994), illetve a valenciaelmélet nyelvtörténeti alkalmazásának lehetőségeit körüljáró kandidátusi értekezésemben is (Forgács 1996, 29–31), ezért itt most dióhéjban csak a legfontosabb szempontokat mutatom be, frazeológiai példákkal alátámasztva egyes állításaimat.

Élő nyelvek korpuszait Greule „nyitott” korpuszoknak nevezi, ezekhez ugyanis elérhetők informátorok (Greule 1982, 72). „Holt” nyelvek korpuszainak, azaz a régibb korok nyelvi állapotát dokumentáló szövegeknek ezzel szemben a „zárt” korpusz elnevezést adja. Ezek vizsgálata során sem informátorok nem állnak rendelkezésünkre, sem az elemzést végző kutató nem rendelkezik a régi korok emberének nyelvi kompetenciájával. Ugyanakkor viszont, ha mai magyar nyelvi kompetenciával vizsgáljuk például Heltai Gáspár vagy Pázmány Péter szövegeit, akkor feltételezhetjük, hogy a kutató a középmagyar kor nyelvének és a mai magyar nyelvnek közvetlen rokonsága alapján a korpusz nyelvét legalábbis „ismeri”, anélkül, hogy azt kompetensen beszélne. Ez az ismeret nem elég a korpuszbeli nyelvváltozat mindenre kiterjedő leírásához, megfelelő alapot szolgáltat ugyanakkor a ma is használatos szólások felismeréséhez, akár kicsit eltérő lexikális vagy morfológiai kiépítettség mellett is,¹ sőt bizonyos

¹ Az eltérő *lexikális* formát szemléltetheti például, hogy a *lóra ül* kifejezésnek régibb nyelvünkben voltak *lóra kap*, *lovára fordul/felfordul*, *lóra/paripára ragad* változatai is (vö. Hadrovics

kritériumok alapján gyakran a ma már nem használt frazémák is azonosíthatók. Ehhez azonban a nyelvésznek törekednie kell arra, hogy kiépítse a saját „pótkompetenciáját”. Ez voltaképpen egy tanulási folyamat, amelynek során a kutató igyekszik ledolgozni azt a nyelvi és kulturális „deficitet”, ami a vizsgált anyagtól elválasztja (vö. Forgács 2021, 28–33 is).

A kutató frazeológiai ismeretei, tudása

Nyelvi kompetenciánk és kialakítható történeti pótkompetenciánk mellett *a kutató frazeológiai tudása* is nagymértékben segítheti az állandósult szókapcsolatok felismerését a régi szövegekben. Mint Burger is rámutat, vannak ugyanis olyan *témakörök* és olyan lexikális területek, amelyek szinte „vonzák” a frazeológiai egységeket (Burger 1982, 347). Vannak továbbá bizonyos kommunikációs *situációk és funkciók*, amelyekben a beszélők előszeretettel használnak frazémákat.

A frazeológiai erősen reprezentált témaköröket jól szemlélteti a nonverbális viselkedésmódok verbális kódolása, ez ugyanis igen nagy mértékben történik frazeológiai eszközök, az ún. *kinegrammák* segítségével (például *megvonja a vállát, összevonja a szemöldökét, elhúzza a száját, ingatja a fejét, felhúzza az orrát* stb.).

Ugyancsak jól ismert tény, hogy vannak olyan témakörök, szemantikai mezők, amelyeket a nyelvhasználók előszeretettel fejeznek ki frazémákkal. Ilyenek például az ostobaság, butaság, semmittevés, hiábavaló cselekedetek, csalás, mások becsapása, részegség, halál, testi hibák stb. (vö. Mokienko 2002, 236 is).² Ebben az eljárásmodban a legnagyobb szerepe az expresszívebb kifejezőmódra való törekvésnek, illetve a tabukerülő eufemizálásnak van. Itt most helyszűke miatt csak néhány példát mutatok be a ’rászed’ jelentés kapcsán: *a bolondját járatta vkivel; bolonddá tesz vkit, bolondot csinál/űz vkiből, beültet a hintába vkit; bevisz az erdőbe vkit; csőbe húz vkit, hülyét csinál vkiből, jégre visz vkit, kelepcebe csal vkit, lépre csal vkit, lóvá tesz vkit, majmot csinál vkiből, palira vesz vkit* stb.

Vannak továbbá a szókészletnek olyan *lexémacsoportjai* is, amelyek – ma is – „előszeretettel” fordulnak elő frazémákban. Ilyenek például a *testrésznevek* vagy *egyes állatok és növények nevei, számos ruhadarab* megnevezése, *termé-*

► 1995, 189); a *morfológiai* eltérésre pedig példa lehet a *szeme könnyel lább/lábad* és a *szeme könnybe(n) lábad* kifejezések különbsége.

² Dugonics szólás- és közmondásgyűjteményének (1820) frazémacsoportjai is ilyen tematikus felosztáson alapulnak.

szeti jelenségek nevei. Frazeológiai szótáramban (Forgács 2003a) például csak a *fej* főnévi komponenssel 86 szólás, illetve közmondás szerepel, a *szív* összetevővel pedig 62 frazémát találunk. Nem kevésbé gyakoriak egyes állatnevek sem: a *ló* összetevő 34 frazémában szerepel, a *kutya* komponenssel pedig 69 állandósult fordulatot találunk. A teljesség igénye nélkül szemelgessünk kicsit a *száj* komponenssel alakult szólások közül: *ami a szívéen, az a száján vkinek, befogja a száját, betömi vkinek a száját (vmivel), eljár a szája vkinek, eltátja a száját, húzza a száját, jár a szája vkinek, mint a kereplő/rokka, kinézi vkinek a szájából {a falatot/az ételt}, kinyitja a száját, koptatja a száját, (lefelé) görbül a szája vkinek, megégeti a száját (vmivel), megkeseredik/keserű/rossz a szája íze vkinek, mosdatlan/mocskos szája van vkinek, rongyosra beszél a száját, segget csinál a szájából* stb.

Ami pedig a frazeológiaiag erősen reprezentált kommunikációs szituációkat és funkciókat illeti, tudjuk, hogy például az interperszonális kapcsolatoknak a verbalizációjában is meglehetősen nagy szerepet játszanak a frazeológiai kapcsolatok. A köszönes- és köszöntésformák, a búcsúzkodás, a részvétnyilvánítás, a szerencsekívánás, a különböző udvariassági formulák, esküszövegek, bizonygatás, szitkozódás mint bizonyos – kezdetben csak szóbeli, később azonban már írásban is megvalósuló – *közléshelyzetek ritualizált összetevői* erősen hajlamosak a frazeológiai rögzülésre (például *Isten hozott!; Isten engem úgy segéljen!; Bizony Isten!; Isten tartson meg jó egészségben!* stb.). Ilyen klisék természetesen már régebbi korokban is léteztek, bizonyítják ezt Hadrovics alábbi adatai is: *Isten viseljen* (= vezessen) nagy békével (RMDE 1, 812); Elmegyek én, *Isten véletek maradjon* (RMKT 17. sz. 13, 111); *Isten maradjon felségedhez* (RMDE 1, 812); Menj el, *legyen Isten veled* (RMDE 1, 804), Menj el, édes mesterem, *Isten viseljen meg* (= vezessen vissza) békességgel, jár(j) jó szerencsével (RMDE 1, 799) stb. (Hadrovics 1995, 118).³

Ugyancsak számos formában éltek már régibb nyelvünkben a kommunikáció résztvevői közötti *kapcsolatfenntartási klisék* is. Ezek utalhattak a közlés bizalmas voltára: *köztünk mondva, szó köztünk maradjon*; vagy kifejezhettek bocsánatkérést a jó ízlést sértő szavak miatt: *tisztességgel mondván v. szólván*. Ez utóbbi a mai nyelvben is előfordul ebben a formában: *tisztesség ne essék szólván*. Ennek eredetibb alakja Hadrovics szerint ez lehetett: *a tisztességen hiba ne essék szólván* (Hadrovics 1995, 121).

³ A Hadrovicstól átvett példákat és azok forrásmegjelöléseit itt és a továbbiakban is a *Magyar frazeológia* (1995) nyomán, tehát nem az eredeti forrásból közlöm.

Metanyelvi utalások a szövegben

Frazeológiai egységeknek a régi nyelvben való azonosítását segítheti az is, hogy időnként olyan szerencsés helyzettel találjuk magunkat szemben, hogy a szerző valamilyen *metanyelvi formulával* utal arra, hogy frazémát használ. A magyarból főleg a középmagyar kortól kezdve tudunk ilyeneket adatolni, gyakoriak például Heltai Gáspár Ezópus-fordításaiban is:

Ki-ki mind meglássa, kivel társalkodik egybe. A jámbor, szegény és együgyű ember békét hagyjon a dúsoknak: mert keveset gondolnak sem az Istennel, sem az igazsággal. *Ezért szokták mondani közbeszéddel:* Nem jó az urakkal cseresznyét enni, mert ottan lövöldözni kezdenek a magokkal etc. (Heltai 1980, 87).

Hasonló példák még (kontextus nélkül):

Azért mondották a régiek, hogy nemcsak az ártán, de még az emse disznó is szép makkot tud találni (Heltai 1980, 99).

Igaz ez okáért a közmondás, hogy valaki a más ember lovának vermet ás, az önnön maga lovának nyaka szegik meg benne (Heltai 1980, 85).

Grafikai (írásképi) bizonyítékok

Egy kifejezés elemeinek egybe- vagy különírása is bizonyító erejű lehet a kifejezés összeforrottsága mellett. Jóllehet a régi szövegekben a szabályozatlan helyesírás mellett még a szerzők vagy a scriptorok, illetve nyomdászok szándéka (vagy figyelmetlensége) is befolyásolhatja az írásmódot, azért egy-egy kifejezés egybe- vagy különírása rendszerint orientálhatja a kutatókat arról, mennyire tarthatta összeforrottnak a szöveg leírója az egyes kifejezéseket. Szép példája ennek a németben a *neben* 'mellett' prepozíció grammatikalizálódási folyamata, melynek során morfológiai és grafikai univerbálódás egyaránt zajlott: *in eban* → *neben* (vö. Burger 1982, 350).

Ami a magyar nyelvű példákat illeti, ilyenek lehetnek azok a Hadrovics által *összerántott vagy rövidített mondatoknak* nevezett formák is, mint a *mit teszek?* kifejezés helyébe lépő *metzek*, *me(c)cek* vagy a *mit tegyek?* helyettesítésére alkalmas *medgyek*, *me(g)gyek* (Hadrovics 1995, 152–156), például:

[A kakas a szeméten gyöngyöt talál:] Bezzek szép fényes állatot találtam De *metzek* vele (HeltFab A6).

Jaj, mit tegyek, hová legyek, Istenem, *megyek?* [= medgyek = mit tegyek] (RMKT 17. sz. 9, 381).

Nem összevonás, hanem rövidülés történik a nyomatékos fogadkozásra, esküdözésre használt *a Teremtő engem úgy segéljen*, illetve *Isten engem úgy segéljen* fordulatok esetében. Mint Hadrovics írja: „Ezekből a teljes mondatokból kihagyással és összerántással különböző rövidült alakok jöhettek létre, és a közhasználatban egyes személyek szavajárásává lehettek” (Hadrovics 1995, 153). Lássunk két példát ugyaninnen:

Hányadik már a pohár? [...] csak Ötödik? *Teremt' ugyse!* becsülettel Működik (Petőfi 1, 79).

Ha hazudtál, *engem úgy se!* guzsba köttetlek (KisfK 2, 210).

A kifejezések szerkezetével, formájával kapcsolatos bizonyítékok

Burger szerint bizonyos szókapcsolattípusok esetében már azok *formai felépítése* alapján is valószínűsíteni lehet, hogy frazeologizmusokkal állunk szemben (Burger 1982, 350–360). Különösen jellemző ez az ún. *ikerformulákra* (ném. *Zwillingsformeln*) és a *szóláshasonlatokra*. Ikerformuláról akkor beszélünk, ha két azonos szófajhoz tartozó szó az és kötőszóval (vagy akár aszindetikusan is) úgy kapcsolódik össze, hogy a sorrendjük alapvetően nem változhat (vö. például ném. *gang und gäbe* 'mindennapos, megszokott, általánosan elterjedt',⁴ m. *tetőtől talpig*), vagy két azonos szó kötőszóval vagy prepozícióval összekapcsolva alkot egy állandósult kapcsolatot (például ném. *Schulter an Schulter* 'vállvetve', m. *napról napra*).

A magyarban is számos ilyen kifejezés van, de ezek között kevés kötőszósal találni (például *ördög és pokol*, *Szodoma és Gomora* stb.), többségük kötőszó nélkül kapcsolódik a másikhoz. Emiatt a legtöbbjük mára erősebben összeforrt, emiatt pedig többségüket kötőjellel írjuk, s az ún. álikerzők vagy valódi mellérendelő összetételek közé soroljuk be, például *agyba-főbe*, *nyak-ra-főre*, *dérrel-dúrral*, *ízzé-porrá*, *íz-ig-vérig*, *hegyen-völgyön*, *tűzzel-vassal*, *éjjel-nappal*, *sebbel-lobbal* stb.⁵ Mindamellelt találunk néhány különírt példát is, például *csöbörből vödörbe* (vagy: *cseberből vederbe*), *tetőtől talpig* stb.

A régi adatokból ugyanakkor az is látható, hogy valaha nem volt ennyire rögzült alakja ezeknek a fordulatoknak: számos esetben a szórendjük is változhatott, máskor meg a két tag kötőszóval vagy egyéb elemmel kapcsolódott

⁴ A két komponens a *gehen* és *geben* igékhez köthető etimológiailag, így a kifejezés eredeti jelentése: 'minden, ami forgalomban van, és ami adható'.

⁵ Noha a kötőjeles formák ma már lexémaértékűek, így inkább a lexikológiában a helyük, mint a frazeológiában, Hadrovics is tárgyalja őket történeti frazeológiai munkájában.

egymáshoz. Később a kötőszó elmarad, s az állandósulás végpontjaként a két tag összetételnek érződik inkább. Lássunk erre is néhány példát Hadrovicstól (Hadrovics 1995, 90–99):

Az tengeren nagy hab, *szél-vész* támada (Ap. 101).

és nagy *vész-szél* támada (CornK. 139r).

Az másik tanó *talpátul fogva tetéig* (!) az farkas-sebtől megemészteték (PéldK. 42).

tetédől fogván talpadig te testődben egészség nem vala (CzechK. 28).

Megemlíthetjük ebben az összefüggésben az ún. *modellértékű kapcsolato*-kat (ném. *Modellbildungen*) is. Ezek közé a külföldi szakirodalomban azokat a többé-kevésbé szabad lexikai elemekkel bővíthető szintaktikai sémákat sorolják, amelyek gyakran szolgálnak további szókapcsolatoknak is mintául (vö. Forgács 2007, 95 is). Ilyen a németben például az *X um X*-modell, amelynek jelentése nagyjából az 'egyik X-et a másik után', például *Glas um Glas* 'egyik poharat a másik után', *Stein um Stein* 'egyik követ a másik után' stb. Ezeknek a kapcsolatoknak a megfelelői összeforrottságuk folytán a magyarban is a frazeológia körébe utalhatók, természetesen azzal a szerkezeti különbséggel, ami az indoeurópai nyelvek előljárószós szerkezetei és a magyar ragos formák között kimutatható, azaz például *házról házra*, *szóról szóra*, *faluról falura*, *óráról órára*, *percről percre* stb. (vö. Forgács 2021, 47 is).

Hadrovics példáiból látható, hogy régi nyelvünkben olyan modellértékű kapcsolatokkal is találkozunk, amelyeket ma nem nagyon használunk (Hadrovics 1995, 97), például:

Ezen nagy gyarlóság *firul fira* marad (RMKT 17. sz. 11, 92).

Az levelet ... Joab *igírel igíre* mind elolvasá (Hoffgr e1v).

Inkább akarnak *koncrul koncra* vágatni, hogy sem mint... (Drask 79r).

A kifejezés elemeinek az ismétlődése, illetve a szintaktikai minta követése miatt ezekről a régi nyelvi példákról is meglehetősen biztonsággal kijelenthetjük, hogy frazémákkal van dolgunk.

Ami a *szóláshasonlatokat* illeti, ezek kapcsán Burger egy érdekes történeti példán mutatja be, hogy egy ilyen hasonlító szerkezet esetében joggal felmerülhet a gyanú, hogy frazeológiai egységről van szó (Burger 1982, 350). A ném. *schreien wie ein Zahnbrecher* 'hangosan ordít [szó szerint: ordít, mint egy fogtörő]' fordulat a 16. és 19. század között többször is adatolható, ma azonban már csak egyes dialektusokban használatos, a köznyelvből teljesen kiveszett. A mögötte levő kép is elég érthetetlen már számunkra, de világosabb lesz, ha megtudjuk, hogy a hasonlatban szereplő *fogtörő* nem más, mint a

vásári forgatagokban feltűnő felcserfélé, akinek harsányan ordítva kellett szolgálatait reklámoznia, hogy pácienseket és érdeklődőket csábíthasson magához. A mai adatok hiánya ellenére a többszöri régi előfordulás (vö. Röhrich 1991, 1757), a mai nyelvjárási adatok (például a schleswig-holsteini *He schre̯t as en Tānbre̯ker*) és a hasonlító szerkezet alapján megglehetős biztonsággal állíthatjuk, hogy frazémával állunk szemben.

A szóláshasonlatok kapcsán Hadrovics is rámutat monográfiájának a hasonlító mellékmondatokról írott fejezetében, hogy a „teljes mondatok közül ebből a fajtából lett a legtöbb frazeologizmusnak minősíthető típus. [...] Ennek oka az, hogy az úgynevezett szóláshasonlatok között számos olyan van, amelyeknek megértéséhez részletes tárgyi magyarázat szükséges” (Hadrovics 1995, 134).

A szóláshasonlatok valóban igen sokfélék lehetnek, de – mint Hadrovics is hangsúlyozza – nem számítandók közéjük az „egyedi jellegű, csak pillanatnyi leleményből keletkezett, gyakran költői hasonlatok [...], amelyek nem lettek általánosan használt klisékké” (Hadrovics 1995, 135). Hadrovics példája ezzel kapcsolatban Mikes Kelemen gyakran használt fordulata, miszerint édes nénjét úgy vagy még jobban *szereti, mint a káposztát*, amely azonban „Mikesnek egyedi leleménye, és akárhányszor fordul is elő leveleiben, ez nem tartozik a frazeológiába, mert ezen a szűk körön nem terjedt túl, a hazai irodalom meg éppen a szerző életkörülményei miatt nem vehette fel vérkeringésébe” (Hadrovics 1995, 135).

Mindez jól tükrözi, hogy történeti szövegek esetén igen körültekintően kell eljárunk, ha egyes hasonlatokat a szóláshasonlatok, azaz az állandósult klisék közé kívánunk besorolni. A hasonlító forma hajlamosít ugyan a frazeologizálódásra, de hogy valóban szóláshasonlattal állunk-e szemben, azt csak igen alapos vizsgálattal lehet kideríteni (vö. Forgács 2021, 48–50).

Lexikális bizonyítékok: unikális lexémák jelenléte a szókapcsolatban

Léteznek a frazeológiai egységek között olyanok, amelyekben olyan komponenseket találunk, amelyek szabad szószerkezetekben nem fordulnak elő, csupán bizonyos állandósult szókapcsolatokban (*dugába dől, ebrúdon vet ki vkit, felveszi a nyúlcipőt, csak úgy ukmukfukk* stb.). Ezek a frazeológiai irodalomban *unikális lexémának* nevezett egységek ugyancsak segíthetik egyes szókapcsolatok frazémaként való azonosítását.

Burger hangsúlyozza, hogy az unikális komponensek jelenléte az egyik legbiztosabb bizonyítéka az illető szókapcsolat *magas fokú frazeologizáltságának* (Burger 1982, 351). Ugyanakkor az a tény, hogy valóban unikális lexémával van-e dolgunk, egy régebbi nyelvéllapotot illetően nehezen bizonyítható, hiszen

mindig előfordulhat, hogy az egyéb szókapcsolatokban való előfordulásra nincsenek adatok.

Viszonylagos biztonsággal azonosíthatjuk ugyanakkor azokat a régi szövegekben előforduló szókapcsolatokat frazémaként, amelyekben ma is használt unikális komponens található. Ez viszont nem jelenti azt, hogy ez a komponens ezen a szókapcsolaton kívül más elemekhez kapcsolódva is frazeológiai egységet alkot. Unikális lexéma például a *dugába dől* kifejezés *dugába* eleme. Ennek unikalizálódását elősegíthette az a tény is, hogy 'hordódonga' jelentésben inkább a valamelyik szláv nyelvből már a szláv denazalizáció előtt, azaz az ómagyar kor elején a magyarba került *donga* főnevet használták, s a denazalizáció után a szerbhorvátból átkerült *duga* alak csak szűkebb területen élt.⁶

Ugyancsak frazémának minősíthető az *ebrúdon vet ki vkit* szólásnak ez a viszonylag korai adata is: *Ebrudon vetni ki*: ex pellere (sic!) furcilis (PPB.; Kisv. Adag. 157, idézi NySz. II: 1475), hiszen a kifejezés ma is él nyelvünkben. O. Nagy ugyanakkor a *kidob* igével is megadja gyűjteményében, sőt az *ebrúdra tesz vkit* alakot is feltünteteti (O. Nagy 1976, 162). Hogy ezek mennyire adatolhatók, azt nem tudhatjuk, de tagadhatatlan, hogy a *kidob* komponens ebben az összefüggésben egyenrangú szinonima a *kivettel*, s a kifejezés képi háttérét ismerve az *ebrúdra tesz* variáns is elképzelhető. Ismeretes ugyanis, hogy az *ebrúd* régen annak a póznafélének a neve volt, amelyet faluhelyen az udvarra nyíló konyhaajtó előtt keresztbe tartottak azért, hogy a konyhából kikergetett kutyát, amikor az át akart ugrani rajta, durva tréfaaként a pózna hirtelen fölrántásával az udvarra vessék (vö. O. Nagy 1979, 128).

Ugyanakkor azonban egy korábban elvégzett vizsgálatom (Forgács 2003b) eredményei azt mutatták, hogy az unikális elemek között csak kisebb részben fordulnak elő a régen valóságos lexémaként is előforduló, később elavult egységek, mint például az *ebrúd* vagy a *duga* elemek. Legnagyobb számban olyan „beszédes” alkalmi összetételek vagy képzések vannak közöttük, mint például a *struccpolitikát folytat, későn érkezett a bajuszfaszolásra* 'olyan férfi, akinek nem nő a bajusza', *cigányútra megy, borbéski uraság(tól származik)* 'részezes', *csak úgy ukmukfukk, felköti/felhúzza a nyúlcipőt*, illetve *kapóra jön, fontolóra vesz, jó alvókája van* stb. Ezeknek az esetében nem is igazán merülhet fel a szabad lexémaként való alkalmazás lehetősége, azaz ha ilyen elemet találunk

⁶ A TESz. egyik adata szerint (I, 684) a *duga* elem is előfordulhatott önálló használatban: 1558: *az pintérek dvgát hasogatnak*. Ez még egyértelműen szabad szókapcsolat, szó szerinti értelemben használva (legfeljebb a kádármesterségben számíthat kollokációnak, ebben azonban adatok híján nehéz biztosan állást foglalni). Mindez azt mutatja, hogy itt is előbb történt a frazeologizálódás, majd ezt követte az unikalizálódás.

egy kifejezésben, akkor nem is nagyon kell mérlegelnünk, hogy valóban szó-lással van-e dolgunk, hiszen nem lehet szó másféle interpretációról.

Morfológiai bizonyítékok: frazeológiai kapcsolatokról alakult derivátumok

Burger rámutat, hogy a frazeológiai egységek történeti szövegekben való azonosítására alkalmas kritérium lehet az is, ha az illető egységnek létezik szóképzéssel alakult származéka, ún. *defrazeologikus derivátuma* (Burger 1982, 351). Így például a latin *participemus* szóalak megfelelőjeként már az ófelnémetben adathozható *teil nemên* szerkezet lehetne még a lexikai hiány pótlására alakult véletlenszerű parafrázis is, ha nem találunk meg ugyanabban a szövegben annak derivátumait is (*teilnumft* – *participatione*, illetve *ze teilnufti* [sic!] – *ad participationem*, idézi Burger 1982, 352, vö. még Burger 1977, 10 is).

Baranyai Decsi Adagiorumában (124) a latin *Eandem cantilenam canis* szerkezet megfelelőjeként az *Vgyan azon bakot nyúzzod* kifejezést találjuk. A fordulatot illetően már az a tény is erősítheti azt a gyanút, hogy egy már abban az időben is állandósult szókapcsolatnak számító egységgel van dolgunk, hogy a szókapcsolat egy régi szólásgyűjteményben helyet kapott. Tovább szilárdíthatja ezt a meggyőződésünket az is, hogy – különböző szerzőktől származó – további példákat is találunk rá. A példákat a NySz. nyomán idézem (I, 162):

A Vittebergai rabbinus azon régi bakot nyúzza (Pázm: LuthV. 4.).

Itt-is azon őszővér bakot nyúzza Kalaúz, melyet fellyebb (Pós: Igazs. II. 277).

Ugyan azon bakot nyuzza még a mi jesuitánk (Czegl: Japh. 160).

Végképp megerősítheti ugyanakkor véleményünket az a tény, hogy – mint a NySz. *bak* szócikkből (NySz I, 162) is láthatjuk – Calepinus szótárában a *battologia* címszó alatt, míg Szenczi Molnár latin–magyar szótárában a *tautologia* címszó alatt a kifejezés főnévi derivátumát is megtaláljuk:

Calepinus (1586, 126): *Battologia* – *Azon bak nyúzás*. Verborum redundantia, eiusdem rei vitiosa repetitio.

Szenczi Molnár (1604, I: 669): *Tautologia*: azon értelemnek ottan ottan mondogálása, *Azon bak nyuzás*

A kontextussal szemantikailag inkompatibilis komponensek a kifejezésben

A frazémák régi szövegekként való felismerését megkönnyítheti az a körülmény is, ha a kifejezés egyes komponensei *szemantikailag inkompatibilisek* a kontextussal. Lássunk most erre egy példát Pázmány Péter *Kalaúzá*nak Előljáró leveléből:

[Az Úristentül elfajult és undok bálványok után hanyatt-homlok rohant sokaságot útra akarván hozni Ezechias király, országának minden szegeletire gyors követeket bocsáta, és atyai intésekkel serkengete mindeket, hogy esetöket megismérvén, vétköket elhagyják, és az igaz Istent méltó tisztelettel uralják. Gyümölcstelen nem lén némelyekben a szent király fáradsága; de sokan a szép igyekezetet fél kedvvel fogadák: sőt gyalázatos tréfákkal csúfolák.]

Aligha most is így nem járunk, mikor a hitnek útjavesztettit üdvösséges ösvényekre akarjuk vezetni. Mert noha némelyekben foganatos tanításunk; de sokan az eltévelyedtek és töretlen utakra szakadtak közül haraggal *fenik és agyarkodva köszörülik fogukat* ellenünk (Pázmány 1983, 259).

A szöveg hitvitázó kontextusába a konkrét jelentés szintjén nem nagyon illeszkedik bele, hogy valakik – vadállathoz hasonlóan – a keresztény hit védelmezői ellen *fenik fogukat*. Ez már gyanút kelthet, hogy itt frazémával van dolgunk. Tovább erősítheti gyanúnk, hogy a kifejezés mellett szinonimát is találunk: *agyarkodva köszörülik fogukat*. Harmadrészt mai kompetenciánkkal is ismerjük a szólást, hiszen mai szókészletünknek is része a *feni a fogát* frazéma, csak ma vonzataként kevésbé megszokott a *vki ellen* névutós szerkezet, inkább a *vkire* vonzat a jellemző, jöllehet a *feni a fogát vkire/vmire* szólás kicsit mást jelent, mint ami a szókapcsolat értelme a főnti kontextusban.

Hasonló példát találunk Heltai *Krónika az magyaroknak dolgairól* című művének ebben a részletében is:

Hogy a király jelen vólna, *szívet vőnek* a vitézek, és erősen vínak vala a törökekkel fenn a körítéseken; és a kereszttyének megtolák a törökeket, és ott benn az várba nagy sok törökeket levágának. A többi (!) megadák magokat és mind megfogák őket (Heltai 1981, 336).

Itt a kifejezés maga is segít, hiszen *szívet venni* nem lehet, csak átvitt értelemben, s a kontextus is egyértelműen arra utal, hogy a király jelenléte miatt felbátorodtak a vitézek, azaz a *szívet vesz* értelme: 'nekibátorodik, bátorságot merít'. Tovább erősíti ezt az interpretációt, hogy a kifejezés előfordul ugyanebben a jelentésben Heltainál még másutt is, de a NySz. (III, 264) szerint adatolható más szövegekben, sőt régi szótárakban is.

Komponensek jelentésspecializálódása

A frazeologizálódás szemantikai bizonyítéka lehet az is, ha egy lexémának egy bizonyos szókapcsolaton belül *olyan jelentése* mutatkozik meg, *amely más kontextusokban csak ritkán (vagy egyáltalán nem) fordul elő*. Ez azt jelenti,

hogy a frazémán belül az illető szónak olyan jelentéskomponensei rögzülnek, amelyek a szabad használat során csak a jelentésspektrum szélén találhatók meg.

Első példánk a *szót fogad vkinek* szólás kialakulása. Mint arra Hadrovics is rámutat, a *fogad*, *megfogad* igék mellett korábban viszonylag sokféle tárgyi bővítményt találunk, például *megfogadák az ő beszédét / tanácsát / intését / parancsolását* (Hadrovics 1995, 35–36). Az ilyen értelmű szókapcsolatok között igen gyakran számított a *vkinek a szavát fogadja* szerkezet. A szó lexémának számos jelentése van, közülük azonban az ’intelem, vélemény’ értelem nem tartozik az igazán gyakoriak közé. Ebben a szókapcsolatban a kifejezés állandósulását segíti tehát az is, hogy ez a kissé periférikus értelem válik benne uralkodóvá (akárcsak az *ad vkinek a szavára* szókapcsolatban).

Szép példája még a komponensek jelentésspecializációjának az *inába száll a bátorsága* szólás is. Ennek legkorábbi előfordulásai még az *in* ’láb(szár)’ jelentését mutatják, vö. TESz. (II, 208) és NySz. (I, 1577), például *Ina tántorog, nyelve akadoz* (Pázm: Préd. 235). A mai ’az izmot a csonthoz erősítő, kötőszöveti rostból álló szalagszerű képződmény; Sehne, Flechse’ jelentése csak későbből mutatható ki a szónak, akárcsak az olyan további jelentések, mint ’izom’, ’inda’, ’íjideg’ stb. (vö. TESz. II, 208). Mára azonban a ’Sehne’ jelentés vált a köznyelvben dominánssá, s az eredeti ’láb’ jelentést szinte csak az *elinal* lexéma és a fent említett szólásunk őrzi: emiatt mára demotiválódott is a kifejezés, kevésbé átlátható, mint amikor még az *in* lexéma ’láb’ jelentése eleven volt nyelvünkben (vö. Forgács 2021, 62–63 is).

Literálisan nem értelmezhető kifejezések

Egy kifejezés magas fokú idiomatizálódásának teljesen egyértelmű szemantikai kritériuma az lehet, ha annak jelentése nem érthető meg a benne szereplő komponensek jelentésének összegzése révén. A középmagyar kortól kezdve a magyarban is számos ilyen fordulatot találni, s ezek között nemcsak az unikális elemekkel alakult kifejezéseket említeném, hanem az ún. *alogizmusokat*,⁷ valamint a jól felismerhetően metaforikus kifejezéseket is. Lássunk néhány példát Hadrovics 1995 régi nyelvi adatai közül!

Lupul hadában *vér meghűlt* (RMKT 17. sz. 9, 331).

Méltán *szeget űthetett a fejében* (EszTM: Lev. 105b; NySz. III, 112).

...és szintelen *rágják vala* a királynak *füleit* (HeltChr 111r).

⁷ Alogizmusnak a szakirodalomban az olyan kifejezéseket nevezik, melyeknek szó szerinti értelmezése nem is lehetséges, mert valami lehetetlent állítanak, például *a fülén ül, megtalálja szava közt a tögyit, bolhából elefántot csinál* stb., vö. Forgács 2007, 215 is.

Nyelvemnek kötelit mindjárt megoldozom (RMKT 2, 403).

Haycad en hozzam atte fvéledet (TelC. 25; NySz. I, 1038).

Míg első két adatunk inkább alogizmus, az utolsó három inkább csak metaforikusan motivált frazéma, de mindegyik motiváltsága alapvetően világos. Találunk azonban olyan kifejezéseket is, amelyek jelentése teljesen világos a kontextusból, motiváltságuk azonban elhomályosult már. Ezek egy része „átvilágítható” a művelődéstörténet eszközeivel, de lehetnek köztük olyanok is, amelyek motivációja továbbra is homályos marad.

Disztribucionális bizonyítékok: a kifejezés többszöri előfordulása

Ezek Burger szerint *egyes kifejezések nagyobb számú előfordulására* alapozva igazolhatnák azok állandósult szókapcsolat jellegét (Burger 1982, 355). Burger is elismeri azonban, hogy igazán régi korszakokból – elegendő korpusz és nyelvi adat híján – ilyen bizonyítékok csak korlátozottan állnak a rendelkezésünkre, későbbi időszakokból pedig hiába rendelkezünk jóval nagyobb számú nyelvelméllel, ezek alacsony feldolgozottsága miatt az efféle statisztikai eljárások egyelőre kevés sikerrel kecsegtetnek.

Segíthet viszont bennünket valamennyire annak figyelembevétele, hogy a „frazémagyanús” kifejezésnek milyen a disztribúciója a különböző szövegekben: például ha ugyanaz a szókapcsolat azonos lexikális összetételben olyan szövegekben is felbukkan, amelyeknek semmilyen kapcsolatuk sincs egymással (azaz nem másolatok, parafrázisok stb.), az megerősítheti a gyanúnkát a kifejezés állandósult szókapcsolat státuszát illetően.

Régi nyelvtanokból, nyelvkönyvekből, szótárakból és frazeológiai gyűjteményekből származó bizonyítékok

Frazémák történeti szövegekben való azonosítását jelentősen megkönnyítheti még, ha előfordulnak régi nyelvtudományi munkák példaanyagában, illetve szótárakban vagy frazeológiai gyűjteményekben is. Számos olyan nyelvészeti vagy néprajzi indíttatású munka van ugyanis, amelyek ezeknek a szókészleti egységeknek valóságos tárházai. A korai gyűjtemények és szótárak kapcsán azonban többnyire nem kis gondot jelent, hogy a bennük levő anyag rendszerteljesen rendezetlen.

További gond a terminológiai tisztázatlanság is, azaz jobbra nem csak a mai fölfogásunk szerint is frazémának számító egységeket találunk bennük, még akkor sem, ha esetleg a címükben is szerepel a *frazeológia* terminus is.

Szaitz Leó 1788-ban megjelent munkája például címe alapján (*Kis magyar frazeológia*) egyértelműen arra utal, hogy a szerző frazeológiai egységekkel foglalkozik. Valójában azonban számos Pázmány-idézet mellett sok esetben nem is szókapcsolatokat közöl, hanem csak színesebb, szokatlanabb lexémákat (például *mustráltat*, *pök*), vö. Forgács 2021, 80 is.

A régi gyűjtemények anyaga ezért gyakran csak komoly fenntartásokkal használható fel a frazeológiai egységek gyűjtése során, s a vizsgálat során igen fontos szerephez jut a kutató frazeológiai tudása, mellyel kiszűrheti a nem idetartozó egységeket. Komoly nehézséget jelent az is, hogy a jelentésdefiníciók gyakran hiányoznak, így viszont kontextus híján gyakran nehéz feltárni a frazémák akkori értelmét.

Összegzés

Dolgozatomból annak rövideje ellenére is talán kirajzolódik,⁸ hogy ha nem is mindig egyszerű történeti szövegekben azonosítani a frazémákat, azért egyáltalán nem vagyunk eszköztelenek a feladat megoldásában. Zárásként egy konkrét példával próbálom összefoglalóan szemléltetni, miként tudjuk ezeket a szempontokat együttesen alkalmazni annak érdekében, hogy egy „frazémagyánús” elem esetében megbizonyosodhassunk arról, valóban állandósult szókapcsolattal van-e dolgunk.

E fabula erre tanít, hogy megmértékeljed magadat és erőd avagy tehetőségéd szerént kezdjed a te dolgaidat. És hogy erődnek felötte semmit ne kezdj. Ha valakit látsz, ki jeles és csodálatos dolgokat cseleköszik, ne légy te majom természetű, hogy te is mindjárást kövessed. Együld nincsen értéked hozzá, hogy tisztességödre végrevihessed. Sok saru vagy on a vargamesternél, de nem mindenik illik lábadohoz: ki kicsin, ki nagy. Ha ezt mondog: Én is ember vagyok, amaz is csak ember. Úgy vagy on: *ez is Mátyás, amaz is Mátyás, de azért más a Mátyás király, más is meg Mátyás kovács* etc. (Heltai 1980, 203).

Érezzük, hogy a 77., azaz a keselyűről és a hollóról című mese „értelmében” képes beszéddel és a dőlt betűs példában valamiféle közmondásszerű fordulattal állunk szemben. Megtámogathatjuk ezt azzal, ha a kifejezést sikerül többször is adatolni. S valóban: a 15. mese „értelmében” magánál Heltainál is előfordul még másik mesében is a kifejezés: „*Mátyás király, Mátyás kovács, mindenik*

⁸ Ha valaki részletesebben szeretne a témakörben tájékozódni, annak figyelmébe ajánlom *Történeti frazeológia* című monográfiám (Forgács 2021) második fejezetét (24–86).

Mátyás: azért külembőség vagyon a két Mátyás között. A tiszt megpróbálja az embert: *Magistratus virum monstrat*” (Heltai 1980, 96).

Véleményünket még tovább erősíthetik régebb frazeológiai gyűjteményeink. Dugonics egyik adata ugyanis ez: „*Király Mátyás, és Mátyás Király*” (Dugonics 1820, 44), ezt átveszi Erdélyi (Erdélyi 1851, 236) és Margalits (Margalits 1896, 533) is, vagyis korántsem csak Heltai idiolektusáról van szó ebben az esetben.

Természetesen nem arról van szó, hogy a bemutatott kritériumok közül mindnek egyszerre kell teljesülnie egy állandósult kifejezés azonosításához, ám kétségtelenül fokozza egy-egy kritérium bizonyító erejét, ha a vizsgált kifejezéssel kapcsolatban egy vagy több további vizsgálati szempont is teljesül.

Irodalom

- Ap. = Apollonius históriája. 1591. Kiadta Berecz Sándor: Kolozsvár. (Régi Magyar Könyvtár 31.)
- Baranyai Decsi János. 1598. *Adagiorum Graeco-Latino-Ungaricorum chiliades quinque*. Bartphae.
- Burger, Harald – Buhofer, Annelies – Sialm, Ambros. 1982. *Handbuch der Phraseologie*. Berlin – New York: Walter de Gruyter.
- Burger, Harald. 1977. Probleme einer historischen Phraseologie des Deutschen. *Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur* 99. 1–24.
- Burger, Harald. 1982. Identifikation von Phraseologismen in älteren Texten (an deutschem Material). Indizien, die generell für historische Sprachstufen gelten. In Burger, Harald – Buhofer, Annelies – Sialm, Ambros. 1982. *Handbuch der Phraseologie*. 346–382. Berlin – New York: Walter de Gruyter.
- Burger, Harald. 2012. Alte und neue Fragen, alte und neue Methoden der historischen Phraseologie. In *Aspekte der historischen Phraseologie und Phraseographies*, szerk. Filatkina, Natalia – Kleine-Engel, Ane – Dräger, Marcel – Burger, Harald. 1–20. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Burger, Harald – Linke, Angelika. 1998. Historische Phraseologie. In *Sprachgeschichte: Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung* 1–4, szerk. Besch, Werner – Reichmann, Oskar – Sonderegger, Stefan, 2. kiad. (1): 743–755. Berlin – New York: De Gruyter.
- Calepinus. 1586. *Ambrosii Calepini Dictionarivm decem lingvarvm*. Lvgdvni.
- CornK. = Cornides-kódex. Hasonmás és kritikai szövegkiadás. Jegyzetekkel és tanulmánnyal közléteszi Bognár András és Levárdy Ferenc. 1967. Budapest. (Codices Hungarici VI.)
- CzechK. = Czech-kódex. 1513. A nyelvelmélet hasonmása és betűhű átirata bevezetéssel és jegyzetekkel. 1990. Budapest. (Régi magyar kódexek 4.)
- Czegl: Japh. = Czeglédi István. 1669. *Redivivus Japhetke*. Kassa.

- Drask = Horologii Principvm azaz az fejedelmek orajanak masodik keonyve. 1610. Graz. (Hasonmás kiadás: 1989. Budapest. Bibliotheca Hungarica antiqua XXIII.)
- Dugonics András. 1820. *Magyar példa beszédek és jeles mondások*. I–II. Szeged: Grün Orbán betűivel. (Hasonmás kiadás: Szeged: Bába Kiadó. 2009. Forgács Tamás utószavával.)
- Erdélyi János. 1851. *Magyar közmondások könyve*. Pest: Nyomatott Kozma Vazulnál.
- EsztM: Lev. = Eszterházi Miklós gr. Rákóczi György fejedelemnek levelei. 1645. Bécs.
- Forgács Tamás. 1994. Zárt korpuszok és pótkompetencia. *Néprajz és Nyelvtudomány* (35): 17–23.
- Forgács Tamás. 1996. A valenciaelmélet nyelvtörténeti alkalmazásának elméleti és módszertani kérdései (a Müncheni Kódex Máté-evangéliumából készített igeszótárral szemléltetve). Szeged: József Attila Tudományegyetem. (Studia Uralo-Altaica. Supplementum 5.)
- Forgács Tamás. 2003a. *Magyar szólások és közmondások szótára: Mai nyelvünk állandósult szókapcsolatai példákkal szemléltetve*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Forgács Tamás. 2003b. Unikális komponensek frazeológiai egységekben. In *A nyelvtörténeti kutatások újabb eredményei III.: Magyar és finnugor jelentéstörténet*, szerk. Büky László – Forgács Tamás. 23–37. Szeged: SzTE Magyar Nyelvészeti Tanszék.
- Forgács Tamás. 2007. *Bevezetés a frazeológiába: A szólás- és közmondáskutatás alapjai*. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 69. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Forgács Tamás. 2021. *Történeti frazeológia: A történeti szólás- és közmondáskutatás kézikönyve*. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 218. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Greule, Albrecht. 1982. *Valenz, Satz und Text: Syntaktische Untersuchungen zum Evangelienbuch Otfrieds von Weißenburg auf der Grundlage des Codex Vindobonensis*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Hadrovics László. 1995. *Magyar frazeológia: Történeti áttekintés*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Heltai Gáspár. 1979. *Háló: Válogatás Heltai Gáspár műveiből*. Budapest: Magvető Könyvkiadó.
- Heltai Gáspár. 1980. *Heltai Gáspár és Bornemisza Péter művei*. Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Heltai Gáspár. 1981. *Krónika az magyaroknak dolgairól*. Budapest: Magyar Helikon.
- HeltChr = Heltai Gáspár: *Chronica az magyaroknak dolgairol*. 1575. Kolozsvár. (Hasonmás kiadás. 1973. Budapest. Bibliotheca Hungarica antiqua VIII.)
- HeltFab = Heltai Gáspár esopusi meséi. 1897. Kiadta Imre Lajos. Budapest. (Régi magyar könyvtár 4. Idézés a kolozsvári 1566. évi kiadás lapszámozása szerint)
- Hoffgr = Hoffgreff-Énekeskönyv. Kolozsvár 1554–1555. (A csonkán fennmaradt mű hasonmás kiadása. 1966. Budapest. (Bibliotheca Hungarica antiqua VII.)

- KisfK = Kisfaludy Károly munkái. 1–2. é. n. Budapest. (Élő könyvek. Magyar klaszszikusok V–VI.)
- Kisv: Adag. = Kis Viczay Péter 1713: *Selectiora adagia Latino–Hungarica*. Bártfa.
- Margalits Ede. 1896. *Magyar közmondások és közmondásszerű szólások*. Budapest: Kiadja Kókai Lajos.
- Mokienko, Valerij. 2002. Prinzipien einer historisch-etymologischen Analyse der Phraseologie. In *Wer A sagt, muss auch B sagen: Beiträge zur Phraseologie aus dem Westfälischen Arbeitskreis*. Phraseologie und Parömiologie 9., szerk. Hartmann, Dieter – Wirrer, Jan. 231–254. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- NySz. = Szarvas Gábor – Simonyi Zsigmond szerk. 1890–1893. *Magyar nyelvtörténeti szótár* 1–3. Budapest: Hornyánszky Viktor kiadása.
- O. Nagy Gábor. 1976. *Magyar szólások és közmondások*. 2. kiadás. Budapest: Gondolat Kiadó.
- O. Nagy Gábor. 1979. *Mi fán terem?: Magyar szólásmondások eredete*. 3. kiadás. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Pázmány Péter. 1983. *Pázmány Péter művei*. Budapest: Szépirodalmi Kiadó.
- Pázm: LuthV. = Pázmány Péter. 1627. Lutheristák vezetője. Bécs.
- Pázm: Préd. = Pázmány Péter. 1636. Vasárnapi és innepi prédikációk. Pozsony.
- PéldK. = Példák Könyve 1510.
- Petőfi = Petőfi Sándor összes költeményei. 1–2. 1956. Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Pós: Igazs. = Pósházi János. 1669. Igazság istápjá. Sárospatak.
- PPB. = Pápai Páriz Ferenc – Bod Péter 1767: *Dictionarium Latino–Hungaricum ... collectum, et in hoc corpus coactum à Francisco Páriz Pápai ... Nunc vero ... locupletatum intentione ac labore Petri Bod*. [I.] *Dictiones et locutiones Latinae cum Ungarica earum interpretatione*. [II.] *Dictionarium Hungarico–Latinum ... Novae huic Editioni nunc Primùm solertiâ Typographi addita est Lingva Germanica*. Cibinii
- Röhrich. 1991. = Röhrich, Lutz. 1991–1992. *Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten* 1–3. Freiburg/Basel/Wien: Herder Verlag.
- RMDE = Régi magyar drámai emlékek. 1–2. Szerk. Kardos Tibor. 1960. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- RMKT = Régi magyar költők tára 1–8. 1880–1930. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia.
- Szenczi Molnár Albert. 1604. *Dictionarium latino-ungaricum*. Nürnberg.
- TelC. = Teleki-kódex 1525–1531. Kiadva Nyelvemléktár XII. Közzéteszi Volf György 1884.
- TESz. = *A magyar nyelv történeti-etimológiai szótára* 1–3. Főszerk. Benkő Loránd. 1967–1976. Budapest: Akadémiai Kiadó.

IDENTIFICATION OF PHRASAL CONSTRUCTIONS IN HISTORICAL TEXTS

Collecting phrasal constructions from historical texts requires special methods and approaches that differ, at least in part, from those used for modern living languages. However, it is also possible to develop concepts for identifying phrasal constructions in historical corpora. This presentation will briefly outline these concepts. In addition to the researcher's competence in their mother tongue, relevant skills may include a developing proficiency in historical linguistics and expertise in phraseology. Metalinguistic references in the text or structural features of units (e. g. twin formulas) provide strong evidence. Unique components in the text or certain morphological features of syntactic structures can also be helpful. Other clues include the appearance of contextually incompatible elements, the repeated occurrence of specific expressions, or their attestation in old grammars or proverb collections.

Keywords: historical phraseology, identification of phrasal constructions, language change

IDENTIFIKOVANJE FRAZEMA U ISTORIJSKIM TEKSTOVIMA

Prikupljanje frazema iz starih tekstova zahteva specifične metode i postupke koji se, barem delimično, razlikuju od istraživanja frazema u savremenom jeziku. Međutim, mogu se pronaći kriterijumi za identifikaciju frazema i u istorijskim tekstovima. Studija ima za cilj da ukratko ukaže na te metode. Pored jezičkih kompetencija maternjeg jezika istraživača to mogu biti i dodatne kompetencije, koje je on postepeno sticao iz istorije jezika kao i njegovo poznavanje i njegova kompetencija vezana za frazeologiju. Posebnu potvrdu da se radi o frazemu predstavljaju metajezičke napomene u tekstu ili pak specifičnost strukture izraza (kao na primer kod „dvojnika”). Mogu nam pomoći i unikalne komponente ili morfološke karakteristike određenih struktura. Kao potvrda može poslužiti i prisustvo komponente koja se ne uklapa u kontekst, višestruko pojavljivanje izraza, odnosno da su već zabeležene u starim gramatikama ili zbirkama.

Ključne reči: istorijska frazeologija, identifikacija frazema, promene u jeziku

A kézirat beérkezésének ideje: 2025. febr. 5.

Közlésre elfogadva: 2025. máj. 5.

ETO: 81'373.7
81'367.622.12
811.163.41
DOI: 10.19090/hk.2025.3.21-48

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

ANDRIĆ Edit

Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar
Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
Újvidék, Szerbia
andrice@ff.uns.ac.rs
ORCID 0000-0002-3055-3373

TULAJDONNÉVI KOMPONENSEKET TARTALMAZÓ FRAZEOLÓGIAI EGYSÉGEK MEGFELELTETHETŐSÉGE A SZERBBEN

Translating Hungarian phraseological units containing proper
nouns into Serbian

Prevodivost frazeoloških jedinica sa komponentom vlastitih
imenica na srpski

A frazeológiai egységek ekvivalenciájának problémája önmagában is elég sok gondot okoz a nyelvtanulóknak és fordítóknak, s ez hatványozottabban érvényes azokra az idiómákra, amelyek sajátos komponenseket tartalmaznak. A kétnyelvű magyar-szerb frazémaszótáron dolgozva a legtöbb fejtörést a reáliákat, kultúrszavakat, alogizmusokat, unikális elemeket és a tulajdonnévi komponenseket tartalmazó esetek képezték. A magyar frazémákban többféle tulajdonnevek fordulnak elő: személy-, és földrajzi nevek, irodalmi művek címei, s vannak köztük idegen eredetűek is. A tanulmány ezeket veszi számba különös tekintettel arra, hogy milyen megoldások állnak a rendelkezésünkre a szerb nyelvű megfeleltetések során.¹

Kulcsszavak: frazeológia, tulajdonnevek, magyar nyelv, szerb nyelv, ekvivalencia

¹ A dolgozat Vajdaság Autonóm Tartomány Felsőoktatási és Tudományos Kutatási Titkárságának *Kisebbségi nyelvek és irodalmak a Vajdaságban – szemiotikai és kulturális források az etnikai identitás kialakításában* című 142-451-2587/2021-01. számú projektumának keretében készült.

Bevezető

Az utóbbi néhány évben intenzíven foglalkozom magyar–szerb viszonylatú kontrasztív frazeológiával, mivel az említett két nyelv frazémaszótárának megírását tűztem ki célul. Külön tanulmányokat szenteltem a frazeológiai internacionalizmusoknak (Andrić 2005, Andrić 2009, Andrić 2023a, Andrić 2023b, Andrić–Dušanović–Zvekić 2023d, Andrić 2024), a bibliai eredetű szólásoknak (2023c), az egyes szomatizmusoknak (Andrić 2014, Andrić 2016a, Halupka-Rešetar–Andrić 2016b, Andrić 2017a, Andrić 2017b, Andrić 2017c, Andrić 2019a, Andrić 2019b, Andrić 2021), a kommunikatív (Andrić 2024b) és a mozgásigéket (Andrić–Dušanović–Zvekić 2024c), valamint az unikális elemeket (Andrić 2024e) tartalmazó frazémáknak. Az utóbbiak és a kultúrspecifikus frazeológiai egységek (Andrić 2024d) mellett a kétnyelvű megfeleltetés során a legtöbb gondot a tulajdonneveket magukba foglaló frazémák képezték, ezért foglalkozom ezúttal ezekkel a szólásokkal. Idesorolom azokat a példákat, amelyekben személynevek, földrajzi nevek vagy márkanevek találhatók.

Személyneveket tartalmazó frazeológiai egységek

Tanulmányomat a tulajdonnévi kategória legszámosabb példáit szolgáltató frazémák tárgyalásával kezdem, a személynévi típussal.

Korpuszunkban, amelyet a kétnyelvű, Magyar szerb frazeológiai szótárból (Andrić 2024f) merítettem, a legtöbb ilyen – egyébként vándorszólásnak, illetve internacionalizmusnak minősülő – frazéma vagy az ókori (görög vagy római) mitológia kiemelkedő hőseinek nevét tartalmazza, vagy pedig bibliai eredetű személyekkel kapcsolatos. Ezekkel általában nincs sok gond, csak azt kell kideríteni, hogy a célnyelvben léteznek-e azonos szerkezetű és jelentésű megfelelők (a frazémák célnyelvi ekvalensei után a Matešić (Matešić 1982) és az Otašević félé (Otašević 2012) frazémaszótárakban, a Szerb Matica értelmező szótárában (RSJ 2007), Vuk Karadžić gyűjtésében (Stefanović Karadžić 1849), az idegen szavak szótárában (Klajn–Šipka 2006), valamint a világhálón kutattam), és egyszerűen behelyettesítjük őket, vagy pedig más alkalmazandó átváltási műveleteket kell használni. Egyedül a nevek honosítására kell még odafigyelni a szerbben, ott ugyanis a fonetikai átírás mellett általában elmaradnak a latin végződések, vagy szerbekkel egészülnek ki. Minták a teljesen egybevágó ókori szólásokra:

<i>Achilles-sarka vkinek/vminek vmi bedobja Erisz almáját</i>	<i>nečija Ahilova peta ubaciti jabuku razdora; ubaciti seme mržnje</i>
<i>Erisz almája</i>	<i>Eridina jabuka</i>
<i>Ámor nyila</i>	<i>Amorova strela</i>
<i>Ámor nyila eltalál/megsebez vkit</i>	<i>pogodila je koga Amorova strela</i>
<i>Ariadné fonala</i>	<i>Arijadnina nit</i>
<i>Szkülla és Kharübdisz között</i>	<i>između Scile i Haribde</i>
<i>Tantalusz kinyai</i>	<i>Tantalove muke</i>
<i>tantaluszi kínokat szenved</i>	<i>proživljavati/prolaziti Tantalove muke; biti na mukama Tantalovim</i>
<i>kinyitja Pandóra szelencéjét</i>	<i>otvoriti/odškrinuti Pandorinu kutiju</i>
<i>Dávid és Góliát küzdelme</i>	<i>borba Davida i Golijata</i>
<i>kettévágja/átvágja/szétvágja/ megoldja a gordiuszi csomót</i>	<i>preseći/razrešiti Gordijev čvor</i>
<i>pirruszi/pürrroszi győzelem</i>	<i>Pirova pobeda</i>
<i>Damoklész kardja lebeg/függ a feje fölött; Damoklész kardjaként lebeg felette</i>	<i>Damoklov mač visi kome nad glavom</i>
<i>amit szabad Jupiternek, nem szabad az ökörnek</i>	<i>što je dozvoljeno Jupiteru/Bogu, nije volu</i>
<i>plátói szerelem</i>	<i>platonska ljubav</i>
<i>Pénélopé vászna</i>	<i>Penelopino platno</i>

Amint látjuk, néhány név az egyik vagy mindkét nyelvben jelzői szerepben fordul elő, ez azonban nem hat ki a szólás jelentésére. Sokszor a szerb ekvivalensek nem találhatók meg a szerb frazématárukban, viszont az igen alapos idegen szavak szótára (Klajn–Šipka 2006) nyilvántartja őket, ott akadunk rájuk a magyarázatukkal együtt:

<i>Polükratész gyűrűje</i>	<i>Polikratov prsten [simbol prolazne sreće i neizbežne kobi]²</i>
<i>vminek a Prokrusztész-ágya</i>	<i>Prokrustova postelja [nasilno prilagoditi; ukalupiti šta u postojeće okvire/modele]³</i>
<i>Thalia oltára</i>	<i>Talijin hram; pozorište⁴</i>

² A mulandó szerencse és elkerülhetetlen végzet jelképe.

³ Erőszakosan szab valamihez, a meglevő keretek közé kényszerít.

⁴ Színház.

Bár nem tartoznak szorosan a tárgykörhöz, de az ismert filozófusok, feltalálók nevét említő frazémákat is itt tárgyaljuk, mert azonos módon jártunk el a megfeleltetésük során, ugyanis az idegen szavak szótárában található szerkezet magyarázatát is megadtuk, tekintettel arra, hogy jelentésük nem olyan áttetsző, az átlagos szótárhasználó talán nem tudná pontosan beazonosítani a szemantikájukat.

Diogenész hordója

Diogen iz bureta [odbacivanje civilizacijskih tekovina]⁵

Diogenész lámpása

Diogenov fenjer [simbol uzaludnog traganja]⁶

egyszerű, mint a Kolumbusz tojása

kao Kolumbovo jaje; lak zadatak⁷

Vannak olyan esetek is, amikor a névre ugyan találunk utalást az említett szótárban, de nem létezik frazeologizálódott jelentése. Így például *Atlaszra*, a görög mitológiai hősre a szerbben az *Atlant* név a szokványos, s az meg is található az idegen szavak szótárában, de kötött szószerkezet nem alakult ki vele kapcsolatosan, ezért magát a nevet nem tartalmazó, más elemében viszont rokon frazémát kellett feltüntetnünk a szerb oszlopban:

Atlaszként hord/tart a vállán vmit

*nositi šta na svojim plećima/leđima; natovariti sebi na leđa sve brige ovog sveta*⁸

Továbbá Dárius perzsa király szerb megfelelőjére még csak utalás sincs, egyedül a világhálón vagy a történelmi hivatkozásokban olvashatunk róla; frazémát a nevével – mint az ókor leggazdagabb uralkodójával – a szerb forrásokban nem találtunk. Viszont a szerb néphiedelemben létezett egy Radovan nevű császár, aki „a császárok császára, nagyobb hatalmú Agamemnónnál, gazdagabb Midasznál, nagyobb próféta Ezékielnél és bölcsőbb Salamonnál”⁹ (Dučić 1932, 7). Ezért a Dárius nevét tartalmazó magyar frazémák megfelelőjeként egy helyen éltünk az említett képzeletbeli császár nevével alkotott szerb szólással, míg a többi esetben az azonos jelentésű, személynévhez nem köthető megoldásokat alkalmaztuk:

⁵ A civilizációs vívmányok elvetése.

⁶ A hiábavaló/eredménytelen keresés szimbóluma.

⁷ Könnyű feladat.

⁸ Hord vmit a vállán/hátán; a hátára vette a világ minden gondját.

⁹ Car Radovan je car careva, silniji nego heroj Agamemnon, bogatiji nego Mida, dublji nego prorok Jezekilj, i mudriji nego car Solomon (Dučić 1932, 7).

*da nem adna a Dárius kincséért sem
vmit*

*a Dárius kincse sem volna elég/
elegendő vkinek*

elkölténé a Dárius kincsét is

*ne dati nešto ni za carevo blago/
ni za blago cara Radovana¹⁰*

*ni svo bogatstvo/ni bogatstvo
celog sveta nije dovoljno
nekome¹¹*

*potrošio bi do poslednje pare;
potrošio bi i carevo blago¹²*

Gyakran más mitológiai hősök, istenek nevével alkotott magyar szólások szerkezeti megfelelőjére sem találtunk példát, ilyenkor – amennyiben volt azonos jelentésű frazéma –, azokat tüntettük fel, illetve csak parafrázisos magyarázatot adtunk:

Danaidák hordója

Morpheus karjaiba dől

Morpheus karjaiban pihen

Fortuna festett lapja

Fortuna szekere

Hymen láncait veszi magára

grabiti/hvatati vodu rešetom¹³

utonuti u san¹⁴

biti u carstvu snova¹⁵

karte za igranje/kartanje¹⁶

*kolo sreće; iznenadna ali
prolazna sreća¹⁷*

venčati se; zakleti se na vernost¹⁸

A kétszínűsködésre, képmutatásra a magyarban a kétarcú római istennel, Janusszal példálózunk. Erre Đorđe Otašević gyűjtésében (Otašević 2012) egy érdekes megfelelőt találtunk, amelyben az 'erdélyi tányér' jelenik meg:

Janus-arcú; Janus-arcot mutat

*kao erdeljski tanjir; biti
dvoličan/licemeran/ prevrtljiv¹⁹*

Hasonló az eset a bibliai vonatkozású szólásokkal, bár ezeknél sokkal kisebb mértékű a személynevek előfordulása a szerbben, illetve nem minden esetben fordítható le azonos szerkezettel. Így például az *Ádámnál és Évánál kezd*

¹⁰ (Radovan/A császár) kincséért sem ad vmit.

¹¹ Az egész világ kincse sem elegendő vkinek.

¹² Az utolsó pénzt/A császár kincsét is elkölténé.

¹³ Rostával meri a vizet.

¹⁴ Álomba merül.

¹⁵ Az álmok birodalmában van.

¹⁶ Játékkártya.

¹⁷ A szerencse kereke; váratlan, de múltó szerencse.

¹⁸ Megházasodik; örök hűségre esküszik.

¹⁹ Erdélyi tányér; kétszínű, alakoskodó, álnok.

szólásnak azonos formai és jelentésbeli ekvivalensét ritkábban használják a megszokottabb variánsnál, amelyben a Kulin nevű boszniai bán szerepel; ugyanezt a frazémát feleltettük meg a *Noé bárkájánál kezd vmit* azonos jelentésű magyar szólással:

<i>Ádámnál és Évánál kezd</i>	početi od Adama i Eve/od Kulina bana
<i>Noé bárkájánál kezd vmit</i>	početi od Kulina bana

Itt is vannak azonban teljes ekvivalensek:

<i>Noé bárkája</i>	<i>Nojeva barka</i>
<i>Káin bélyegét viseli a homlokán</i>	<i>nositi/imati Kainov beleg na čelu; biti obeležen</i>
<i>kész Szodoma és Gomora</i>	<i>prava Sodoma i Gomora</i>
<i>belekerül, mint Pilátus a krédóba</i>	<i>dospeti kao Pilat u Verovanje/ Kredo; naći se kao Pilat u Verovanju/Kredu</i>
<i>matuzsálemi korban van/kort él meg; bibliai kor</i>	<i>star/mator kao Metuzalem/Biblija</i>
<i>Ponciustól Pilátusig küldenek vkit</i>	<i>slati/poslati/ići od Pontija do Pilata</i>
<i>Júdás csókja</i>	<i>Judin poljubac; izdajnički potez</i>
<i>hitetlen Tamás</i>	<i>neverni Toma</i>
<i>salamoni bölcsesség</i>	<i>solomonska mudrost</i>
<i>salamoni döntés/ítélet</i>	<i>solomonski sud; solomonsko rešenje</i>

Meg kell említeni, hogy a fenti nevekre más frazémák kapcsán nem találunk olyan megoldást, amelyben a szerkezet megegyezett volna:

<i>Ádámról, Éváról rokona vkinek</i>	<i>rođak u sedmom/devetom kolenu; deveta voda kisela; između nekoga teče bela voda²⁰</i>
<i>Éva lánya</i>	<i>pravo žensko; vrlo ženstvena osoba²¹</i>
<i>Éva kosztümje; Éva kosztümjében</i>	<i>gola kao od majke rođena²²</i>
<i>akkora, mint a Noé bárkája</i>	<i>cipele kao dečiji grob²³</i>

²⁰ Hetedik/kilencedik nemzedékbeli rokon; kilencedik ásványvíz; közöttük fehér víz folyik.

²¹ Igazi nő; nagyon nőies személy.

²² Anyaszült meztelen.

²³ Gyermeksír nagyságú cipő.

*Júdás-ajakkal szól/esküszik
Pilátus konyhája*

*lažno se kleti²⁴; lagati
toalet*

A Krisztus és Szűz Mária nevét tartalmazó magyar frazémák ekvivalensére általában olyan példákat találtunk, amelyekből hiányzik a megnevezés, illetve elvétele a Szűzanya vagy az Isten szerepelnek bennük:

*Szűz Mária kötétyében sem volna
jobb dolga
eladná Krisztus köntösét/palástját/
palástjáról a csatot is*

*upala kome sekira u med; živeti
kao bubreg u loju²⁵
prodao bi i rođenog brata/rođenu
majku; prodao bi i Bogorodičin
pokrov²⁶*

*elinná a Krisztus köntösét is
érte is meghalt Krisztus a
keresztfán*

*potrošio bi i zadnju paru na piće²⁷
i on je božje stvorenje²⁸*

*Krisztus koporsóját sem őrizték
ingyen*

*ni Božji se grob za badava ne
čuva; ništa se ne dobija/daje
džabe; ništa nije džabe/mufte²⁹*

letagadná Krisztust a keresztről

*laže čim zine; dvaput zine, triput
slaže³⁰*

*úgy megráz vkit, mint Krisztus a
vargát
krisztusi korban van/jár*

*dobro protresti koga; protresti
kome kosti³¹
biti u tridesetim godinama; imati
33 godina³²*

A társaira árulkodó gyermek csúfolására szolgáló *árulkodó Júdás nem kap piros tojást* helyzetmondatra a szerbben a szituációnak megfelelő, nem bibliai vonatkozású mondást találtunk: *tužibaba Jeca ulovila zeca*.³³

²⁴ Hazudik; hamisan esküszik.

²⁵ Mézbe esett a kanala; úgy él, mint vese a faggyúban.

²⁶ Eladná az édestestvérét/anyját is, eladná a Szűzanya szemfedőjét is.

²⁷ Az utolsó parát/fillérét is elinná.

²⁸ Ő is Isten teremtménye.

²⁹ Az Isten sírját sem őrzik ingyen; semmit sem adnak ingyen; semmi sincs ingyen.

³⁰ Amint kinyitja a száját, hazudik; kétszer tátja ki a száját, háromszor hazudik.

³¹ Jól megráz vkit; megrázza vkinek a csontjait.

³² A harmincas éveiben jár; 33 éves.

³³ A *Jeca* névváltozat a Jelena női személynév becézett formája. Szó szerint: az árulkodó Jeca nyulat fogott.

Hadd említsük meg még a különböző szentek, egyházi személyek nevét tartalmazó szólásokat is. Mindkét nép keresztény vallású ugyan, de a legfontosabb közös szentek mellett más szenteket, illetve prófétákat is tisztelnek. Ezért megtörténik, hogy a magyarban idiomatizálódott szólásokra nem találunk azonos szerkezetű példákat, ilyenkor az 'Isten', vagy csak a 'szent' szót tartalmazó, hasonló jelentéssel bíró megfeleltetésekkel élünk. Így a *kiviszik a Szent Mihály lován* kifejezést, amely a *távozik az élők sorából* szinonimájaként kezelhető, a szerbben az *otići Bogu na istinu*, szó szerint: „gyónni megy Istenhez” fordulattal hoztuk párhuzamba. Vagy a meghökkenés, csodálkozás kifejezésére szolgáló *szent Kleofás!/Habakuk!* helyzetmondásokat a *sveca mu poljubim!* szerb felkiáltással feleltettük meg. Íme még néhány példa:

<i>olyan kövér, mint Szent Márton lúdja</i>	<i>debeo kao kljukana patka</i> ³⁴
<i>Péter utóda</i>	<i>rimski papa</i> ³⁵
<i>Szent Péter széke</i>	<i>sveta stolica; tron pape</i> ³⁶
<i>otthag, mint Szent Pál az oláhokat</i>	<i>ostaviti koga na cedilu; iznenada se okrenuti i otići bez pozdrava</i> ³⁷

A történelmi vonatkozású személyneveket, eredetüket és megfeleltethetőségüket szem előtt tartva, két nagyobb csoportba sorolhatjuk: az idegen személyekre és a magyar történelem képviselőire. Az első csoportban olvasható szólásoknál aszerint jártunk el, hogy a szerbben létezik-e olyan nevet tartalmazó szólás, mint a magyarban, vagy sem. A legnagyobb és legismertebb történelmi személyiségek esetében még találtunk példát a szerkezeti azonosságokra a két nyelvben, különösen amikor a rájuk jellemző tulajdonságokkal példálózunk, és jelzői szó szerkezetek formájában frazeologizálódtak:

<i>drákói intézkedések</i>	<i>drakonske mere</i>
<i>drákói ítélet</i>	<i>drakonska presuda</i>
<i>drákói szigor</i>	<i>drakonska strogost</i>
<i>drákói törvények</i>	<i>drakonski/strogi zakoni</i>
<i>Tacitusból felel</i>	<i>tacitovski odgovarat</i> ³⁸ ; <i>ne znati gradivo</i>

³⁴ Kövér, mint a tömött kacsa.

³⁵ A római pápa.

³⁶ A pápa trónja, a szent szék.

³⁷ Hirtelen megfordul és elmegy, cserben hagy vkit.

³⁸ Tacitusiasan felel – 'röviden, tömören, nehezen érthetően, a római történetíróra, Tacitusra jellemző stílusban'.

*Hannibál a kapuk előtt van
hérosztratoszi tett*

*Hanibal je pred vratima
herostratski čin; herostratsko
zlodelo [bezobzirno ponašanje radi
sticanja slave]³⁹*

A következő szereplők azonban néha csak más közismert történelmi személyiség megnyilatkozásában fordulnak elő:

*te is, fiam, Brutus!?*⁴⁰
*temetni jöttem Caesart, nem
dicsérni*⁴¹

zar i ti, sine, Brute?
*došao sam da sahranim Cezara, a
ne da ga hvalim*

Olykor kénytelenek voltunk más, hasonló jelentésű szólást alkalmazni, mint az alábbi szóláshasonlatokban:

*búsul, mint Marius Karthágó
romjain
úgy hasonlít, mint Ave Caesar az
Ave Mariához*

*sedi kao pokisao; držati se kao
pokisli vrabac*⁴²
*razlikovati se kao bog i šeširdžija;
ne biti ni nalik nekome; ne mogu
se porediti*⁴³

A magyar történelmi vonatkozásokkal több gondunk volt, azok – mint általában a reáliák – szinte megfeleltethetetlenek, illetve amennyiben sikerül hasonló jelentéssel bíró szólást találni, az nem tükrözi az eredeti stílusjegyeit, a többletjelentést, mint az alábbi közmondás esetében:

meghalt Mátyás, oda az igazság

*nema Matije, nema ni pravde
[mađarski kralj Matija Korvin,
1443–1490]*⁴⁴

A magyar nyelvhasználó ismeri a közmondás létrejöttének történelmi kontextusát, valamint annak idiomatizált értelmét is, de a szerb szótárhasználó nem. Ő nem feltétlenül tudja, hogy „az igazságos Mátyás” a magyarok királya volt, ezért a parafrázéalt ekvivalens mellett zárójelben közöljük ezt az információt.

A magyar történelmi vonatkozású személyneveket tartalmazó idiómákat néha csak a hasonló hangzás motiválta, a szavak összecsengése miatt keletkeztek, a

³⁹ Hírnév szerzése végett elkövetett gátlott/kegyetlen viselkedés.

⁴⁰ Caesar utolsó szavai.

⁴¹ Shakespeare *Julius Caesar* című drámájából, Marcus Antonius gyászbeszédéből.

⁴² Úgy ül, mint aki megázott; úgy viselkedik, mint egy ázott veréb.

⁴³ Különböznek, mint az Isten és a kalaposmester; nem hasonlítanak; össze sem lehet hasonlítani őket.

⁴⁴ Nincs Matyás, nincs igazság.

fent említett *Ave Caesar – Ave Maria* párhuzamhoz hasonlóan, a szerb ekvivalensként szolgáló idiómában szintén rímelnék a kapcsolatba került köznevek, hisz a motivációs impulzust ott is a szavak összecsengése adta:

*összetéveszti Kossuthot a vasúttal pomešati babe i žabe*⁴⁵

A *fénylik/fényes, mint a Salamon töke* szólásunkban szereplő Salamonnak semmi köze sincs a bibliai bölcs királyhoz, itt ugyanis a visegrádi vár tornyában fogva tartott Salamon királyról van szó, akit Szent László záratott oda, hogy elejét vegye pártoskodásának. Az örök a torony minden ablakába sötétedés után tóklámpást helyeztek el, amelyek fénye messzire látszott; ez a legenda játszott közre a szólás létrejöttéhez (Bárdosi 2019, 459). A szerbben nyilvánvalóan nem létezik ez a történelmi háttér, de a 'valamely kifényesített tárgy nagyon fényes, illetve fényesen világít' jelentés egy teljességében idevágó szóláshasonlattal feleltethető meg: *sija se kao tiganj na mesečini*.⁴⁶

Olyan szólásunk is akad, amelyről az átlagos magyar beszélő sem tudja, kivel hozható kapcsolatba, és hogy mi motiválta a frazémaalkotást. Csak az etimológiai szótárak világítanak rá a fölöttébb érdekes körülményekre, amelyek alapját képezték e folyamatnak. Ilyen a *Róbert bácsi konyhája*, amelyben Róbert bácsit Bárdosi Vilmos Feinsilber Róberttel azonosította, a nagy gazdasági világválság ideje alatt Budapesten népkonyhát és éjjeli menedékhelyet működtető személlyel. Amikor azonban kiderült, hogy a támogatóitól kapott pénz nagy részét elsikkasztotta, kitudódott az is, hogy nem is volt magyar állampolgár, ezért kiutasították az országból (lásd Bárdosi 2019, 449). Ehhez a magyar szóláshoz tehát csak magyarázó megféleltetést tudunk fűzni: *narodna kuhinja*.⁴⁷

Irodalmi vonatkozású személynevek is szerepelnek korpuszunkban, mind a szerzők, mind pedig alkotásaik főhőseinek a neve. A világirodalom motiválta példainkból láthatjuk, hogy kevés olyan frazéma van, amelynek szerb ekvivalenséből hiányzik a tulajdonnévi komponens:

Andersen meséi

*Andersenove bajke; priče za malu decu*⁴⁸

Andersen meghalt(, mese nincs)

*dosta priče, predimo na suštinu/stvar*⁴⁹

Godot-ra várva

čekajući Godoa

⁴⁵ Összetéveszti az öregasszonyokat a békákkal.

⁴⁶ Fénylik, mint a serpenyő a holdvilágon.

⁴⁷ Népkonyha.

⁴⁸ Gyerekmese.

⁴⁹ Elég a meséből, térjünk a lényegre/tárgyra.

Szezám, nyílj meg!

*ó, Rómeó, mért vagy te Rómeó
Csipkerózsika-álom*

*Sezame, otvori se!; da mi je
čarobni štapić!⁵⁰*

*o Romeo, zašto si Romeo
dremka; prividan mir⁵¹*

Ezzel szemben a magyar irodalom motiválta frazémák szerb megfelelőiben természetesen nincsen jelen a személynévi elem:

*úgy néz ki, mint a Himnuszban a
balsors
Füst Milán klub*

*úgy él, mint Toldi (Miklós) lova (a
szeméten/szemétdombon)*

*erős, mint Toldi Miklós unokája
majd visszaveri azt Ludas Matyi!
olyan, mint a Pató Pál
vigyázó szemetek Párizsra
vessétek!*

biti bedan/jadan; beda i nevolja⁵²

*prostorija za pušaće; pušionica
[igra reči: prezime književnika
Milana Fišta znači na mađarskom
'dim']⁵³*

*živeti kao na bunjištu; živeti u
velikoj oskudici/bedi; gledati bedi
u oči⁵⁴*

čovek od čelika⁵⁵

vratiti milo za drago⁵⁶

lenj kao buba⁵⁷; tunjav/lenj čovek

*obratiti pažnju na nešto; ne
puštati/ispuštati nešto iz vida
[krilatica koja potiče od pesnika
Janoša Bačanjija]⁵⁸*

Ott, ahol azt fontosnak tartottuk, magyarázatot fűztünk a szerb parafrázelt jelentéshez, mint a *Füst Milán klub* esetében – ahol utaltunk a szójátékszerű motivációra –, illetve az utolsó példa is ilyen.

Az adomán, néphagyományon alapuló szólások is tartalmazhatnak személyneveket. A félrefordítások terminusaként használatos *Leiter Jakab* kifejezéshez a magyar filológus érdeklődésűeknek nem kell külön magyarázatot fűzni, a szerb

⁵⁰ Bárcsak lenne egy varázspálcám!

⁵¹ Látszólagos nyugalom.

⁵² Siralmas; nyomorult; nagy ínség.

⁵³ Dohányzóhelyiség [szójáték: Füst Milán író családneve magyarul 'füst-öt jelent'].

⁵⁴ Úgy él, mint a szemétdombon; nagy nyomorban él; szembenéz a nyomorral.

⁵⁵ Acélember.

⁵⁶ Kölcsönkenyér visszajár.

⁵⁷ Lusta ember; lusta, mint a bogár.

⁵⁸ Odafigyelni vmire; nem veszíteni szem elől vmit [Batsányi János költőtől származó szállóige].

beszélők pedig a magyarban is ismeretes 'hamis barátok' franciából tükröztetett fordulatot használják rá: *Leiter Jakab – lažni prijatelji* [prevodilački termin].

Hogy ki lehetett Csáki, Sallai, Bodóné és Deákné az alábbi szólásokban, mindmáig nem tisztázódott, illetve a frazémák eredetét a különböző források többféleképpen magyarázzák.

<i>Csáki szalmája</i>	<i>alajbegova slama</i>
<i>lassan készül, mint a Luca széke</i>	sporo napredovati; zidanje <i>Skadra na Bojani</i> ⁵⁹
<i>vág vmit, mint Sallai a szappant</i>	1. ide kao podmazano/kao po loju 2. sipati kao iz rukava ⁶⁰
<i>másról beszél, mint Bodóné, mikor a bor árát kérlik</i>	promeniti temu razgovora; izbegavati neku temu; vrdati ⁶¹
<i>ő sem különb a Deákné vásznánál</i>	nije ni on zlato; nije ni on svetac ⁶²

Vegyük előbb szemügyre az első példát! Csuka Zoltán, az ismert műfordítónk Ivo Andrićot fordítva nem ismerte fel a szerb *alajbegova slama* kifejezésben azt, hogy valójában frazeológiai egységről van szó, ezért – annak hangzása alapján – *Olaj bégnek* titulálta, holott a magyar megfelelője a *Csáki szalmája*, tekintettel arra, hogy mindkettő jelentése 'rendetlenül, gazdátlanul, szabad prédára hagyott dolog v. tulajdon'. Ez a félrefordítás elég meglepő egy ilyen tapasztalt fordító tollából, s csakis azzal magyarázható, hogy a felvállalt fordítások mennyisége nála helyenként a minőség rovására ment.

A *lassan készül, mint a Luca széke* szóláshasonlatunk egy régi babonából eredeztethető (lásd Bárdosi 2019, 341). Viszont a 'nagyon lassan, hosszú ideig készül' jelentésben a fenti szólás a szerbben a parafrázisos fordítás mellett, bizonyos esetekben a *zidanje Skadra na Bojani* népköltészeti alkotás címével hozható kapcsolatba. Az említett mű motívuma a magyar *Kőműves Kelemenné* című balladával rokon.

A szituációkra, amelyek a szólások megalkotását motiválták, bármennyire transzparensnek tűnnek, azok csak közvetve utalnak, a személynevek bárkire vonatkoztathatók, a szólások jelentésének kiderítésében pedig csak az etimológusaink magyarázatára támaszkodhatunk. Így van ez a Bodónét és a Deáknét

⁵⁹ Lassan készül/halad; a Bojana folyón levő Skadar építése.

⁶⁰ 1. Úgy megy, mintha megkenték volna 2. mintha az ujjából öntené.

⁶¹ Más témára tér; kerül a témát; köntörfalaz/kertel.

⁶² Ő sem arany/szent.

tartalmazó frazémák esetében is. Az utóbbival kapcsolatban Bárdosi különböző szerzőkre hivatkozva megállapítja, hogy a *deákné* 'tanítóné' jelentésben eredetileg valószínűleg köznév lehetett, s csak akkor vált tulajdonnévvé, amikor a *deákot* már *tanítónak* nevezték. Bodóné kilétéről azonban semmilyen utalás nem történik sem Bárdosi etimológiai szótárában, sem Forgács *Történeti frazeológiai*ájában. Ezeknek a szerb megfeleltetése közben tehát elvonatkoztattunk a szólások alkotóelemeinek jelentésétől, és frazémakutatóink magyarázatát vettük alapul.

Ugyanígy jártunk el a többi, bárkire vonatkoztatható, nem beazonosítható magyar személynevek esetében is. Mivel azok különben sem találhatók meg a szerbben, a frazeológiai egységek egészének jelentése vezérelt bennünket az ekvivalensek felkutatásakor. Néha azonban maga a név is bizonyos stílusjeggyel rendelkezik, árulkodik valakinek a személyiségjegyről, jelleméről, tulajdonosságáról, vagy pedig a bizalmas vagy népies hangulatáról is. Ilyenkor megkíséreltük a beszélő név nyújtotta háttér-információt is közvetíteni. Például a János név és a Jancsi kicsinyítő képzős névalak a korkülönbséget hivatott érzékeltetni az alábbi közmondásokban, így a szerbben is igyekeztünk hasonló névpárral megfeleltetni őket, némi magyarázatként parafrázisos megoldások kíséretében:

*amit Jancsi meg nem tanult, nem
tudja azt János*

što Perica ne nauči to ni Petar
ne zna; na šta se nismo navikli
od malih nogu, kasnije teže
prihvatamo⁶³

*amit Jancsi megtanult, János sem
felejtí*

što Perica nauči to ni Petar ne
zaboravlja; što naučimo u mlađim
danim, pamtimo do kraja života⁶⁴

A Móricka kicsinyítő képzős név egyfajta együgyűségre, naivságra utal, hasonlóképpen mint a Perica a szerbben:

*ahogy azt Móricka elképzeli
mindenről ugyanaz jut eszébe,
mint Mórickának*

*kako to Perica zamišlja
ko o čemu, baba o uštipcima⁶⁵*

A bármelyik férfira vonatkoztatható kifejezésre a szerbben a *Petar Petrović* azonos többől képzett család- és utónév utal, ezért az a *Gipsz Jakab* magyar szólás legalkalmasabb megfelelője. A nők esetében nem áll ilyen név a rendelkezésünkre

⁶³ Amit nem szoktunk meg kiskorunkban, később nehezebben fogadjuk el.

⁶⁴ Amit kiskorunkban megtanulunk, életünk végéig nem felejtjük el.

⁶⁵ Akármiről beszélnek mások, az öregasszony/nagymama mindig a fánkról.

a *Lutz Gizi* magyar szólásra. Alkothattunk volna mi is a férfinév analógiájára ekvivalenst, de inkább maradtunk az *xy* megoldás mellett, kísézőmagyarázattal ellátva:

Gipsz Jakab

*xy; Petar Petrović [bilo koji muškarac, kome ne znamo ime ili ne želimo da ga imenujemo]*⁶⁶

Lutz Gizi

*xy; [bilo koja žena, kojoj ne znamo ime ili ne želimo da je imenujemo]*⁶⁷

Az *intim Pista*⁶⁸ szólásra szintén találtunk személynevet tartalmazó szerb frazémát, de alternatív megoldásként felkínáltunk olyan szólásokat is, amelyek azonos jelentést hordoznak, de hiányzik belőlük a tulajdonnévi komponens:

intim Pista

*radio Mileva; draga Saveta; znalac svih tajni; zna šta je car večerao; informisana osoba*⁶⁹

A többi „közönséges”, mindennapi, jórészt becézett személynév elemű szólásra és helyzetmondatra – a frazéma egészének jelentését szem előtt tartva –, sima szólásokat igyekeztünk találni, vagy pedig expresszív kifejezéseket, szó szerkezeteket használtunk, csak elvértve voltunk kénytelenek parafrázissal megelégedni:

*jókor Pista, mikor már
beharangoztak*

*u poslednji čas*⁷⁰

*most légy okos, Domo(n)kos!*⁷¹

*pamet u glavu!*⁷²

tudja Pál, mit kaszál

*znati šta i kako*⁷³

*palira vesz vkit*⁷⁴

*prevesti koga žednog preko vode*⁷⁵

⁶⁶ Bármelyik férfi, akinek nem tudjuk a nevét, vagy nem akarjuk megnevezni.

⁶⁷ Bármelyik nő, akinek nem tudjuk a nevét, vagy nem akarjuk megnevezni.

⁶⁸ Bárdosi állítása szerint a múlt század harmincas-negyvenes éveiben a *Színházi Élet*ben volt ilyen című rovat, amelynek tartalma a mai bulvárlapok, illetve sztársztorik tartalmának felelnek meg.

⁶⁹ Mileva Rádió; kedves Saveta (szójáték: a szerb *šavet* 'tanács' jelentésű köznévből képzett tulajdonnév); minden titok tudója; azt is tudja, hogy a császár mit vacsorázott; tájékozott személy.

⁷⁰ Az utolsó pillanatban.

⁷¹ A Domonkos-rendi szerzetesekről alkotott hiedelem lehetett az alapja a frazeologizálódásnak, miszerint ha a Domonkos-rendi tanítórendhez tartozók sem tudták valamire a választ, akkor senki sem tudhatta. Az idiomatizálódáshoz hozzájárult a szójátékszerű mozzanat is (Bárdosi 2019, 117).

⁷² Vedd fejedbe az eszedet.

⁷³ Tudja mit és hogyan.

⁷⁴ A Pál keresztnév becéző alakjának köznevesülését tartalmazza, és a könnyen rászedhető ember jelentésben használatos.

⁷⁵ Szomjan átvezetni vkit a vízen.

*kiöltözik, mint koszos Pista Jézus
Krisztus neve napján*

1. izgledati kao klovn; neukusno,
upadljivo se obući i šepuriti se 2.
doterati se kao za Vrbicu; picnuti/
skockati se; obući se sa posebnom
pažnjom⁷⁶
kesiti zube

*vicsorgatja fogait, mint a Rókus
kutyája*

živeti kao bubreg u loju⁷⁷

*úgy él, mint Marci Hevesen
el ne vesszen a Péterkéje!*⁷⁸

da bi nekoga želja minula; da
nekoga želja mine⁷⁹

elmegy a Péterkéje

balon se izduvao; oduševljenje
je splasnulo; izgubiti volju/
motivaciju⁸⁰

*feltette az Orbán süvegét
összekeveri/összetéveszti
a Gizikét a gőzekével*

nakriviti kapu; raste kome kapa⁸¹
pomešati babe i žabe⁸²

*Pali/Pista legyen a nevem,
ha nem igaz*

ne zvao se ja..., ako lažem⁸³

*játssza a Janit; azt hiszi, hogy ő
a Jani*

naduvati se kao žaba; misli da je
dasa; pravi se dasa⁸⁴

fejbólintó János

samo klimati glavom; klimoglavac;
bezrezervno sve podržavati; ulizica,
poltron, podrepaš⁸⁵

*örül, mint vak Laci a fél
szemének*

i komarac je nekome muzika;
radovati se sitnicama/ beznačajnim
stvarima⁸⁶

⁷⁶ 1. Úgy néz ki, mint egy bohóc; ízléstelenül, feltűnően öltözik; pöffeszkedik 2. úgy kiöltözött, mint a virágvasárnap előtti szombaton; különös gonddal/csinosan öltözik; kicsípte magát.

⁷⁷ Mézbe esett a kanala; úgy él, mint vese a faggyúban.

⁷⁸ A Péter kicsinyítő képzős alakja a petefészekkel hozható összefüggésbe (Bárdosi 2019, 427).

⁷⁹ Hogy elmúljon/enyhüljön a kívánsága/óhaja.

⁸⁰ A lufi kiengedett; a lelkesedés alábbhagyott; elveszítette a motivációját.

⁸¹ Félrecsapja a sapkáját; megnől a sapkája.

⁸² Összetéveszti az öregasszonyokat a békákkal.

⁸³ Ne hívjanak ...-nak/nek/Ne legyen a nevem ..., ha hazudok.

⁸⁴ Felfújódott, mint a béka; azt hiszi magáról, hogy nagy valaki.

⁸⁵ Csak bólogat; fenntartás nélkül mindent támogat; talpnyaló.

⁸⁶ Vkinek a szűnyogzúgás is zene; jelentéktelen dolgoknak örül.

<i>egy állapotban van, mint a Samu nadrágja</i>	1. stanje je nepromenjeno; sve je isto kao i ranije 2. <i>ne maći se sa mrtve tačke; stagnirati/tavoriti</i> ⁸⁷
<i>olyan, mint a Samu nadrágja</i>	1. brzo se pohabati; biti u pohabanom stanju (o odeći) 2. <i>biti kao vezana vreća; mrtvo puvalo; šonja</i> 3. <i>udarati u bubnjeve i talambase; rastrubiti na sva usta</i> ⁸⁸
<i>csak néz, mint Rozi a moziban</i>	<i>biti zabezeknut; ostati otvorenih usta; izbečiti/ razrogačiti oči; zinuti od čuda</i> ⁸⁹
<i>Tamás vagyok benne</i>	kolebati se oko nečega; biti neodlučan; sumnjati u nešto ⁹⁰

Olykor az összetételek egyik tagját képezik a személynevek, így lexikalizálódtak, illetve unikalizálódtak, tekintettel arra, hogy ezek a lexikális elemek csak szólásban fordulnak elő. Hozzájuk hasonló formai ekvivalenseket nem találtunk a szerbben, csak szemantikai megfelelőt használhattunk:

<i>palimadárnak néz vkit</i>	smatrati koga za budalu; smatrati koga naivnim ⁹¹
<i>hűbelebalázs módjára</i>	<i>i na vrat i na gnjat; navrat-nanos; s neba pa u rebra</i> ⁹²

Ugyanez vonatkozik a személyneveket tartalmazó alábbi szójátékszerű frazeológiai egységekre:

<i>átellenben lakik Senki Pállal</i>	<i>drumski čovek; biti beskućnik</i> ⁹³
<i>Saulusból Paulus lesz</i>	<i>promeniti ponašanje/stavove za 180 stepeni; okrenuti kabanicu u suprotnom smeru</i> ⁹⁴

⁸⁷ 1. A helyzet változatlan 2. nem mozdul a holtpontról; stagnál.

⁸⁸ 1. Gyorsan elrongyolódik; rongyos állapotban van (a ruházat) 2. gyámoltalan; balfácán 3. elhíresztel.

⁸⁹ Csodálkozva néz; meghökken; kimeresztí a szemét; eltátja a száját a csodálkozástól.

⁹⁰ Habozik; kételkedik.

⁹¹ Rászed/becsap vkit; hiszékenynek/hülyének néz vkit.

⁹² Nyakra, alsó lábszárra; nyakra-orra; az égből a bordába.

⁹³ Útszéli ember; hajléktalan.

⁹⁴ 180 fokban megváltoztatja viselkedését/véleményét; megfordítja köpönyegét.

Említsük meg végül a szintén ebbe a kategóriába tartozó, személyneveket tartalmazó jeles napokat, illetve névnapokat magukba foglaló helyzetmondatokat. Ezek ugyanis a népi megfigyeléseken alapuló tapasztalatokat megörökítő időjárás-előrejelzési frazémák. Hozzájuk többnyire csak magyarázatokat fűztünk a szerb oszlopban, miközben igyekeztünk a pontos napot is megjelölni a naptárban és a hozzá fűződő hiedelmeket. Csak nagyon ritka esetben, szintén személynévhez fűződő ekvivalenst tudtunk felhozni, mint például a *Vince-naphoz*, amelynek a szerbben a *Sveti Trifun* felel meg, vagy a márciusi havazásra a *baba Marta* szójátékon alapuló (*mart* 'március' – *Marta*), vagy a *ćorava Anđelija* szintén női tulajdonnévi komponenst tartalmazó idiómát, illetve a 'dörög az ég' kifejezésére szolgáló *szent Péter kuglizik* szólást *Sveti Ilija* 'szent Illés' napjával hozhattuk párhuzamba, amely augusztus 2-án van (ilyenkor ugyanis rendszerint nagy mennydörgéssel, villámlással kísért zivatar szokott lenni).

*ha Katalin kopog, karácsony
locsog*

*Sándor, József, Benedek,
zsákban hozzák a meleget*

*Lőrinc van a dinnyében;
belepisilt Lőrinc a dinnyébe
ha fénylik Vince, megtelik/tele
lesz a pince
megrázza még a szakállát
Gergely*

szent Péter kuglizik

narodno verovanje: ako je 25.
novembra mraz, za Božić će biti
lapavica⁹⁵

u martu stiže toplije vreme, najava
za proleće [tri martovska dana u
kalendaru, posle njih je vreme sve
toplije]⁹⁶

prošla sezona lubenica; usahla,
vodena, bezukusna lubenica⁹⁷
*sunce za Svetog Trifuna obećava
pune podrum*⁹⁸

12. marta obično bude hladno sa
snegom; sneg u martu; *baba Marta*;
*ćorava Anđelija*⁹⁹

Sveti Ilija gromovnik se ljuti; grmi i
seva¹⁰⁰

⁹⁵ Népi hiedelem: ha november 25-én fagy, karácsonykor latyakos lesz a hó.

⁹⁶ Márciusban felmelegszik az idő; jön a tavasz [három márciusi nap a naptárban, utánuk mind melegebb lesz].

⁹⁷ Elmúlt a dinnyeidevény; apadtta, vizenyőssé, rossz ízűvé válik a dinnye.

⁹⁸ A Trifun/Vince-napi napsütés teli pincét ígér.

⁹⁹ Március 12-én rendszerint hideg van és esik a hó; Március anyó – márciusi hóesés; vak Anđelija – hófúvás.

¹⁰⁰ Villámló Szent Illés haragszik; mennydörög és villámlik.

*Mátyás ront, ha talál, ha nem
talál, csinál*

narodno verovanje: ako je 24.
februara loše vreme, sledi otopljenje,
ako pak tog dana temperatura bude u
plusu, sledi pogoršanje sa snegom¹⁰¹

Földrajzi neveket tartalmazó frazeológiai egységek

A tulajdonnévi elemek másik nagy csoportjába a földrajzi neveket tartalmazó frazeológiai egységeket soroltuk. Az egyik alcsoportot itt is az idegen eredetű nevek képezik, a másikat pedig a magyar vonatkozásúak.

Az idegen földrajzi neveket tartalmazóakra többnyire van azonos szerkezetű megfelelő a szerbben is, csak meg kell találni a szerb nyelvnek megfelelő változatot, mivel a földrajzi neveket is nagyrészt adaptálták.

átlép a Rubiconon

preći Rubikon

Bábel tornya

vavilonska kula

bábeli hangzavar/nyelvzavar

vavilonski jezik; naći se u Vavilonu

bábeli zűrzavar

vavilonska zbrka; kakofonija

valami bűzlik Dániában

*nešto je trulo/ima nečeg trulog
u državi Danskoj*

Canossát jár

*ići u Kanosu; poniziti se; tražiti
oproštaj*

azért még nem ugrik a Dunába

*nije toliko očajan, da bi u Dunav
skočio*

*sok víz lefolyik még addig
a Dunán*

*mnogo će vode do tada proteći
Dunavom*

Golgotát/Kálváriát jár

*doživeti/proći golgotu; Tantalove
muke*

Philippinél találkozunk!

*srešćemo se u Filipiju; još ćemo
se mi sresti; doći će maca na
vratanca; platićeš mi za ovo;
ćeraćemo se mi još*

*Rómát sem egy nap építették
minden út Rómába vezet*

*ni Rim nije sagrađen u jednom danu
svi putevi vode u Rim*

¹⁰¹ Népi megfigyelés: ha február 24-én rossz idő van, felmelegedés várható, ha viszont fagypont felett van a hőmérséklet, rosszabbra fordul az idő, hó várható.

<i>Rómában járni és pápát nem látni</i>	<i>biti u Rimu, a ne videti papu</i>
<i>Rómát látni és meghalni</i>	<i>videti Rim i umreti</i>
<i>Rómába mentek a harangok</i>	<i>zvona su u Rimu; pred Uskrs [od petka do subote] ne zvone crkvena zvona</i>
<i>a számár csak számár, ha Bécsbe viszik is</i>	<i>magarac u Beč, magarac iz Beča; magarca odvedi i na Jerusalim, on će opet biti magarac</i>
<i>vatikáni valuta; vatikáni valutáért</i>	<i>vatikanska valuta; hvala je prazna plaća; samo iz zahvalnosti; bez novčane nadoknade</i>
<i>vatikáni valutában fizet</i>	<i>plaćati vatikanskom valutom; neka te Bog nagradi!; samo se zahvaliti</i>
<i>ki a Tisza vizét issza, vágynak annak szíve vissza</i>	<i>ko se jednom vode iz Tise napije uvek joj se vraća</i>

Olykor valamely másik, ugyanabba a kategóriába tartozó, de a helyi jelleget nagyobb mértékben képviselő földrajzi nevet más frazeológiai egységgel feleltettük meg. Ilyen például a következő példa, amelyben a Duna helyett a Dráva és a Száva fordul elő, nyilván mert a két folyónév összecseng: *a Duna vize se mos le vmit (vki) – neće ga oprati ni Drava, ni Sava*.

Léteznek olyan magyar frazeológiai egységek is, amelyekben idegen földrajzi nevek találhatók ugyan, de a szerbben abban a bizonyos jelentésben nem frazeologizálódtak:

<i>megtalálja Amerikát</i>	<i>naći svoju sreću¹⁰²</i>
<i>balkáni állapotok</i>	<i>nerešeno/neuređeno/nejasno/ mutno stanje; neraščišćeni odnosi¹⁰³</i>
<i>otthagyni vkit/vmit, mint kutya a Szaharát</i>	<i>1. otići bez reči; otići ne rekavši ni zbogom; okrenuti se i otići bez pozdrava 2. ostaviti šta u haosu/ neredu¹⁰⁴</i>

¹⁰² Megtalálja a szerencséjét.

¹⁰³ Rendezetlen, zavaros állapotok; tisztázatlan viszonyok.

¹⁰⁴ 1. Szó nélkül távozik; megfordul és köszönés nélkül megy el 2. szanaszét, rendetlenül hagy vmit.

<i>homokos, mint a Szahara</i>	<i>topli brat; homoseksualac/ homić¹⁰⁵</i>
<i>a damaszkuszi úton jár; megfordul a damaszkuszi úton</i>	<i>okretati kabanicu/kaput prema vetru; uhvatiti se za drugu banderu¹⁰⁶</i>
<i>a damaszkuszi úton nagy a tolongás</i>	<i>masovno okretati kabanice prema vetru; gužva među preletačima¹⁰⁷</i>
<i>egyiptomi sötétség</i>	<i>tama nad tamama; mrkli mrak; mračno/tamno kao u rogu/grobu/ tunelu¹⁰⁸</i>
<i>annyi esélye/sansza sincs, mint a trójai falónak az epsomi derbin</i>	<i>šanse su nekome ravne nuli¹⁰⁹</i>
<i>igazi/kész Waterloo</i>	<i>pravo bojno polje; katastrofalan poraz¹¹⁰</i>
<i>Marokkóba utazik</i>	<i>biti sa druge strane brave; dospeti iza rešetaka¹¹¹</i>
<i>Rómába indul/megy</i>	<i>očekivati prinovu/bebu; beba je na putu¹¹²</i>
<i>Párizs megér egy misét</i>	<i>ponekad vredi malo se poniziti/ popustiti zarad viših interesa¹¹³</i>
<i>üdül a San Markóban</i>	<i>biti s one strane brave; biti iza rešetaka¹¹⁴</i>
<i>eljön a Kánaán</i>	<i>doći će vreme izobilja/kada se ostvaruju snovi¹¹⁵</i>

¹⁰⁵ Meleg fivér; homoszexuális személy.

¹⁰⁶ A szél irányában forgatja a köpönyegét; másik villanypóznába kapaszkodik.

¹⁰⁷ Tömegesen forgatják a köpönyegüket; tolongás az átpártolók között.

¹⁰⁸ A sötétnél sötétebb; nagyon sötét van; sötét van, mint a kürtben/sírban/az alagútban.

¹⁰⁹ Az esélyei nullával egyenlőek.

¹¹⁰ Igazi hadszíntér; katasztrofális vereség.

¹¹¹ A zár túloldalán van; rács mögé kerül.

¹¹² Babát vár; a baba úton van.

¹¹³ Magasabb célok elérése érdekében néha megéri alázatosnak lenni.

¹¹⁴ A zár túloldalán van, rács mögé kerül.

¹¹⁵ Eljön majd a bőség ideje, amikor az álmok valóra válnak.

<i>tejjel-mézzel folyó Kánaán</i>	<i>gde teče/curi med i mleko; gde ima i ptičjeg mleka¹¹⁶</i>
<i>úgy áll vki/vmi, mint a Sion hegye</i>	<i>stajati kao stena¹¹⁷</i>
<i>akkor még a Tisza (vize) is fölfelé/másfelé folyt</i>	<i>nekad bilo, sad se spominjalo¹¹⁸</i>
<i>Dunába vizet hord; Dunába hordja a vizet</i>	<i>sipati pesak u more; grabiti/hvatati vodu rešetom; tući vodu u avanu; kopati bunar uz potok¹¹⁹</i>
<i>Dunában keres vizet</i>	<i>ne videti šumu od drveća¹²⁰</i>
<i>Dunát lehetne rekeszteni vkivel/vmivel</i>	<i>imati čega kao blata/pleve/korova/na gori lista¹²¹</i>

Az is megtörténik, hogy az ekvivalens frazémában vagy a földrajzi név, vagy pedig más fontos elem variálódik, néha azonban a kiindulónyelvben egy szólánson belül megtalálható egy idegen és egy magyarországi város neve is. Az utóbbi esetben a megfeleltethető szerb frazeológiai egységből hiányzik a tulajdonnévi elem:

<i>amerikai nagybácsi</i>	<i>tetka iz Kanade; babo iz Amerike¹²²</i>
<i>olyan messze van, mint Makó</i>	<i>biti daleko od cilja¹²³</i>
<i>Jeruzsálemről</i>	

A magyar földrajzi nevek között van megyenév, városnév, és a mohácsi csata-tér is szerepel frazémában. A szerb oszlopban levő frazémákból hiányzanak a földrajzi nevek, sőt néhol az egész szerkezet eltér a kiindulónyelvi szólásokétól.

<i>bejárja/összejárja/megjárja</i>	<i>sve obići, svuda proći; proskitati/proputovati svukud; prokrstariti celu teritoriju¹²⁴</i>
<i>Tolnát, Baranyát</i>	

¹¹⁶ Ahol tej és méz folyik; ahol madártej is van.

¹¹⁷ Sziklaként áll.

¹¹⁸ Egykor volt, most csak emlegetjük.

¹¹⁹ Homokot önt a tengerbe; rostával meríti a vizet; mozsárban vizet tör; patak mellett kutat fúr.

¹²⁰ A fától nem látja az erdőt.

¹²¹ Annyi van vmiből, mint a sár/pelyva/gyom/az erdőben a levél.

¹²² Kanadai nagynéni; amerikai apa.

¹²³ Messze van a céltól.

¹²⁴ Mindent bejárt; mindenhol megfordult; keresztül-kasul bejárta az egész vidéket.

<i>áll még Buda vára</i>	<i>ima nade; nije još sve izgubljeno</i> ¹²⁵
<i>egyszer volt Budán kutyavásár</i>	<i>1. jednom i nikad više; samo jednom čoveka zadesi istinska sreća 2. samo se jednom zbilo/desilo; jednom, ko nijednom; to je izuzetak</i> ¹²⁶
<i>nem oda Buda!</i>	<i>neće to moći tako (kako si ti zamislio)</i> ¹²⁷
<i>nem egy nap alatt épült Buda vára</i>	<i>za dobar posao je potrebno vreme; ni Bog nije svet stvorio za jedan dan</i> ¹²⁸
<i>én se most jöttem Ceglédből</i>	<i>nisam ni ja od juče</i> ¹²⁹
<i>a hat húszassal</i>	
<i>bámul, mint a falusi kislány</i>	<i>gledati kao u čudu; blenuti/buljiti</i>
<i>Pesten</i>	<i>kao tele u šarena vrata</i> ¹³⁰
<i>pislog, mint a miskolci</i>	<i>trepće kao svraka na jugovinu</i> ¹³¹
<i>kocsonyában a béka</i>	
<i>több is veszett Mohácsnál!</i>	<i>bilo je i gorih stvari; dobro je dok nije gore; samo neka se na ovom završi; samo da ne bude gore od ovoga</i> ¹³²

Olyan földrajzi neveket tartalmazó frazémák is vannak, amelyek látszólag mesebeli helyeket jelölnek, de az etimológusok kiderítették, hogy létező helynevekről van, illetve volt szó. Ilyen a *Kukutyin*, a *Hencida* és a *Boncida* is. A *Kukutyin* a források szerint egykor létező pusztát jelölt Szeged és Makó között, s mivel ezt a pusztanevet magába foglaló szólások jelentése tulajdonképpen kitérő válasz valakinek a hollétére vonatkozó kérdésre, illetve a nemtörődomség kifejezésére szolgálnak, ezért a szerbben nem létező helyneveket tartalmazó frazémákkal feleltettük meg, mint amilyenek a *Bestragija*, vagy a *Nedođija*.¹³³

¹²⁵ Van remény; nincs minden veszve.

¹²⁶ 1. Egyszer és soha többé; csak egyszer éri nagy szerencse az embert 2. csak egyszer történt; egyszer, olyan mint soha; ez kivétel.

¹²⁷ Nem lehet azt úgy (ahogy te elképzelted).

¹²⁸ A jó munkához idő kell; az Isten sem egy nap alatt teremtette meg a világot.

¹²⁹ Én sem vagyok mai gyerek.

¹³⁰ Csodálkozva néz; úgy bámul, mint borjú a tarka ajtóra.

¹³¹ Pislog, mint a szarka a déli szélre.

¹³² Rosszabb dolgok is történtek; addig jó, amíg nem rosszabb; csak így maradjon; csak ne legyen rosszabb ennél.

¹³³ Sohaország.

A *Hencida* Berettyóújfalu közelében levő település, a *Boncida* pedig Kolozsvártól északkeletre fekszik. Bárdosi szerint a névválasztást a szópár ikerszószerű összecsengése motiválhatta (Bárdosi 2019, 223). A szerbben hasonló mesezáró fordulat nem létezik, ezért csak magyarázatot fűztünk az eredeti szólásmondáshoz.

elmehet Kukutyinba zabot hegyezni
elment Kukutyinba zabot hegyezni

*neka ide bestraga*¹³⁴
otišao u Nedođiju/Nedođin; otići
*u Bestragiju*¹³⁵

Hencidától Boncidáig folyt a sárga
lé

velika/bogata gozba/veselje [čest
*izraz na kraju narodnih priča]*¹³⁶

Az *Óperenciás-tengert* magába foglaló szólásunk viszont a népmesék gyakori kezdő kifejezése, amelyet a 'hét tengeren is túl' jelentésű szerb szólás ekvivalensének lehet tekinteni: az *Óperenciás-tengeren (is) túl – preko sedam mora* [čest izraz na početku bajki].¹³⁷

Márkaneveket tartalmazó frazeológiai egységek

Kevés példát szolgáltat ugyan a márkaneveket tartalmazó szólások csoportja, mégis érdemes őket megemlíteni, mert egy kivételével a célnyelvi megfelelőben a márkanév nem szerepel. Különböző (jelzői, igei vagy határozói) jelentést hordoznak, s leginkább hasonlatokban szerepelnek. Ezek is gondot jelentettek, különösen a magyar reáliákat tartalmazók, mint a *ritka, mint Mackó sajtban a brummogás*. Miután azonban teljesen elvonatkoztattunk a szerkezettől – tekintettel arra, hogy a szerb szótárhasználó minden bizonnyal nem ismeri a Mackó sajtot –, sikerült egy azonos szemantikával rendelkező hasonlatot találnunk a célnyelvben: *redak kao jednorog*.¹³⁸

Annak ellenére, hogy mindkét ország fogyasztói ismerik a Negro cukorkát, és mindkét nyelvben megtalálható a reklám szlogenje is: „*a torok kéményseprője*” – „*odžačar grla*”, a szerbben más frazeológiai egységben nem fordul elő a márkanév. Ezért az *olyan sötét, hogy a Negró cukor világít a szájában* hasonlatra más szerkezetű szólást kellett feltüntetnünk ekvivalensként, az

¹³⁴ Menjen a fenébe!

¹³⁵ Elment Sohaországba/a világ végére.

¹³⁶ Nagy, gazdag lakoma (gyakori népmesezáró kifejezés).

¹³⁷ Hét tengeren túl (gyakori mesekezdő formula).

¹³⁸ Olyan ritka, mint az egyszarvú.

egyik közülük szintén hasonlat, a másik pedig jelzős szerkezet: *mračno kao u rogu; grobni mrak*, szó szerint 'olyan sötét van, mint a kürtben/szarvban', illetve 'síri sötétség'.

A legjobb márkájú varrógépnek egykor a *Singer* számított, ezért az a szorgalmas, kitartó, pontos munka jelképévé vált, de a két nyelvben a 'sok és nehéz munkára kényszerít vki vkit' értelemben frazeologizálódott: *meghajt vkit, mint Singer a varrógépet – poterati koga kao singericu*; ezenkívül a szerbben más szinonim jelentésű idiómát is társítottunk hozzá: *terati nekoga da radi kao rob; ne dati kome danuti dušom*, szó szerint tehát 'úgy megdolgoztatja, mint egy rabot', illetve 'nem hagyja lélegzethez jutni'.

Van még két szlengben használatos szólásunk, amely szintén márkaneveket tartalmaz, bár az egyik tulajdonképpen egy földrajzi névből, az ősi levantei kikötőváros nevéből (a mai Tel-Aviv része Izraelben) képzett narancsfajta jelöl, a másik pedig egy üdítő neve. Mindkettő létrejöttének asszociációs alapját a gyümölcs és az ital színe, a sárga, illetve a narancssárga képezhette, jelentésük 'vizel'. A szerbben tehát olyan ekvivalenseket kerestünk, amelyek erre a cselekvésre utalnak. A két idevágó frazéma mellett feltüntettük az eufemisztikus formájukat is: *dob egy fantát/jaffát – pustiti petlu krv; vršiti malu nuždu; mokriti; urinirati*.¹³⁹

Intézménynév

Korpuszunkban csak egy intézménynevet tartalmazó frazeológiai egység található, mégpedig a német parlament neve. Ez is egy tréfás hangulatú, szlengre jellemző szóláshasonlat, melynek két jelentése is van: *ég, mint a Reichstag*. Első jelentése azt ecseteli, hogy valaki szégyelli magát, zavarban van, ettől pirosodott ki az arca, a másik pedig, hogy egy sportoló vagy csapat nagy vereséget szenved. Bárdosi szerint a szólás arra az eseményre referál, amikor 1933-ban felgyújtották a német parlament épületét, ami ürügyül szolgált a weimari alkotmány egyes pontjainak felfüggesztésére, miután Hitler átvette a teljhatalmat és a parlament nélküli kormányzást. Az *ég*, illetve a *leég* igénk egyik átvitt értelme, illetve a lángoló arc képzele már magában sugallja a szégyenérzetet, nagy kudarc érzését, a hasonlat csak fokozza ezt a háttérképet. A szerbben több azonos szemantikával rendelkező szólással feleltettük meg, a szótárhasználóra bízva, hogy kiválassza a kontextusnak legjobban megfelelő változatot. A magyar eredetihez a legközelebb az 'ég' igét tartalmazó szólás áll, amelyben az arc ég

¹³⁹ A kakas vérét ontja; a kisdolgot végzi; hugyozik; vizel.

a szégyentől *gore kome obrazi od stida*, de a szégyent, zavart még a *propasti u zemlju od stida*; *živ sram izjede/pojede nekoga*¹⁴⁰ frazémák is híven ecsetelik. Azt pedig, hogy valaki súlyos vereséget szenved mérkőzésen vagy versenyen, a *sramno izgubiti* [utakmicu, nadmetanje]¹⁴¹ állandósult szószerkezet tükrözi.

Következtetések

Elmondhatjuk tehát, hogy a tulajdonnévi komponenseket tartalmazó frazeológiai egységek szerb ekvivalenseinek felkutatására is érvényes a megállapítás, hogy a nevek jellegéből adódóan három fő megoldáscsoport létezik. Az idegen személy- és földrajzi neveknél magas fokú szerkezeti és szemantikai egyezőséget tapasztalhattunk a két nyelv között.

A magyar vonatkozású neveknél már több gond adódott, mert a magyar történelemmel, kultúrával kapcsolatos frazémáknál szerkezeti azonosság természetesen nem áll fenn, ilyenkor a jelentést kellett előtérbe helyezni, el kellett vonatkoztatni a magyar komponensek mindegyikének különálló jelentésétől, és azt vizsgáltuk, hogy a magyar idiomatikus értelemre van-e a szerbben megfelelő szólás, közmondás. Az esetek túlnyomó többségében sikerült ekvivalens frazémákat találni a célnyelvben, néha azonban meg kellett elégednünk a parafrázisos megoldással, illetve expresszív kifejezésekkel és magyarázatokkal élünk. Néha több szinonim szerb szólást is feltüntettünk, ilyenkor a szótárhasználó választási szabadságára támaszkodtunk, arra, hogy a kontextusnak legmegfelelőbb megoldás mellett döntsön.

Irodalom

- Andrić Edit. 2005. Szólások és kétnyelvűség. *Tanulmányok* 38: 25–36.
- Andrić Edita. 2009. Interkulturalnost u frazeologiji srpskog i mađarskog jezika. In *Jezici i kulture u kontaktu: Zbornik radova*. 241–248. Podgorica: Institut za strane jezike.
- Andrić Edit. 2014a. A *Afej* vezérszavú frazeológiai egységek a magyarban és szerb ekvivalenseik. In *Sedmi međunarodni interdisciplinarni simpozijum Susret kultura: Zbornik radova*. 19–29. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Andrić Edit. 2014b. A ló a magyar és szerb frazeológiában. *Hungarológiai Közlemények* 45 (4): 102–124.

¹⁴⁰ Földbe süllyed a szégyentől; megeshi a szégyen.

¹⁴¹ Szégyenletesen kikap (mérkőzést, versenyt veszít).

- Andrić Edit. 2015. Frazeološke jedinice sa odrednicom *kenyér* u mađarskom i *hleb* u srpskom jeziku. In *Jezici i kulture u vremenu i prostoru* 5. 15–26. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Andrić Edit. 2016a. OKO ZA OKO. Kontrastivna frazeološka analiza sa odrednicom *szem/oko* u mađarskom i srpskom jeziku. *Primenjena lingvistika* 17: 87–106.
- Halupka-Rešetar Sabina–Andrić Edit. 2016b. Somatisms with the Lexemes *Láb* in Hungarian, *Noga* in Serbian, and *Leg/Foot* in English. *Acta Universitatis Sapientiae Philologica*, 8. (2): 21–34.
- Andrić Edit. 2017a. A magyar *láb* és a szerb *noga* vezérszavú frazémák kontrasztív vizsgálata. *Hungarológiai Közlemények* (47) 1: 102–124.
- Andrić Edit. 2017b. Frazeološke jedinice sa meronimima imenica *láb/noga* u mađarskom i srpskom jeziku. In *Jezici i kulture u vremenu i prostoru* 7. 235–251. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Andrić Edit. 2017c. A *ruka*, illetve a *kéz/kar* vezérszavú frazémák a szerb és a magyar nyelvben. In *Kétnyelvűség - hátrány vagy esély?* 121–144. Újvidék: Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék.
- Andrić Edit. 2019a. Delovi ruku u frazeološkim jedinicama mađarskog i srpskog jezika *Jezici i kulture u vremenu i prostoru* 8/1: *Tematski zbornik*. 77–92. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet.
- Andrić Edit. 2019b. ...Zub za zub. Frazeološke jedinice sa komponentom ‘zub’ u mađarskom i srpskom jeziku. *Deseti međunarodni interdisciplinarni simpozijum Susret kultura: Zbornik radova*. 359–376. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet.
- Andrić Edit – Dušanović Zvekić Dušanka. 2020. Számneveket tartalmazó frazeológiai egységek a szerb és a magyar nyelvben. *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu* 45/2: 219–248.
- Andrić Edit. 2021. Az ajak és a száj a magyar és a szerb frazeológiában. In *A nyelvtudomány aktuális kérdései – Tanulmányok Nyomárkay István emlékére*. 56–69. Budapest, MTA Modern Filológiai Társaság.
- Andrić Edit. 2022. Gondolatok egy készülő kétnyelvű frazeológiai szótár kapcsán. *Hungarológiai Közlemények* 23 (3): 25–38.
- Andrić Edit. 2023a. Izazi identičnog ili veoma sličnog leksičkog sklopa u mađarskoj i srpskoj frazeologiji. In *Susret kultura, 12. međunarodni interdisciplinarni simpozijum: Zbornik radova*. 7–25. Novi Sad: Filozofski fakultet u Novom Sadu. <https://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2023/978-86-6065-831-1>
- Andrić Edit. 2023b. Frazeológiai internacionalizmusok a magyarban és a szerbben *Hungarológiai Közlemények* 24 (4): 1–14.
- Andrić Edit. 2023c. Bibliai eredetű frazeológiai egységek a magyarban és a szerbben. In *Interkulturalna istraživanja i manjinski jezici i književnosti u AP Vojvodini danas*.

- 17–35. Novi Sad: Filozofski fakultet. <https://digitalna.ff.uns.ac.rs/sites/default/files/db/books/978-86-6065-771-0.pdf>
- Andrić Edit–Zvekić–Dušanović Dušanka. 2023d. Lažni prijatelji u mađarskoj i srpskoj frazeologiji. *Zbornik Matice srpske za filologiju i lingvistiku* 66/2: 73–88. https://www.maticasrpska.org.rs/stariSajt/casopisi/ZMSFL_66_2.pdf
- Andrić Edit. 2024a. Azonos szerkezetű frazeológiai egységek a magyarban és a szerb-ben. *Hungarológiai Közlemények* 25 (1): 105–117.
- Andrić Edit. 2024b. A verbális kommunikációval kapcsolatos szóláshasonlatok a magyarban és szerb megfelelőik. *Hungarológiai Közlemények* 25 (3): 116–131.
- Andrić Edit – Zvekić Dušanović Dušanka. 2024c. Poredbeni frazeologizmi sa glagolima kretanja u mađarskom i srpskom jeziku. In *Jezici i kulture u vremenu i prostoru* 11/2. 313–325. Novi Sad: Filozofski fakultet. <https://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2024/978-86-6065-879-3>
- Andrić Edit. 2024d. Cultural specific idioms and their translatability. *The Thirteenth International Interdisciplinary Symposium Encounter of Cultures: Book of abstracts*. 20. Novi Sad: Faculty of Philosophy University of Novi Sad.
- Andrić Edit. 2024e. Az unikális elemeket tartalmazó frazeológiai egységek megfeleltetésének kérdése. *The 10th International Conference Interculturalism in Education: Book of Abstracts*. 6. Novi Sad: Pedagogical Institute of Vojvodina.
- Andrić Edit. 2024f. *Magyar-szerb frazeológiai szótár*. Újvidék: Forum Könyvkiadó Intézet.
- Bárdosi Vilmos. 2012. *A magyar szólások, közmondások értelmező szótára fogalom-köri szómutatóval*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Bárdosi Vilmos. 2019. *Szólások, közmondások eredete: Frazeológiai etimológiai szótár*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Dučić, Jovan. 1932. *Blago cara Radovana*. https://klubcitalaca.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/02/jovanducic-bлаго_cara_radovana.pdf 7. (2025. febr. 2.)
- Forgács Tamás. 2021. *Történeti frazeológia: A történeti szólás- és közmondáskutatás kézikönyve*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Klajn, Ivan – Šipka, Milan. 2006. *Veliki rečnik stranih reči i izraza*. Novi Sad: Prometej.
- Matešić, Josip. 1982. *Frazeološki rječnik hrvatskoga ili srpskog jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Otašević, Đorđe. 2012. *Frazeološki rečnik srpskoga jezika*. Novi Sad: Prometej.
- RSJ – *Rečnik srpskog jezika*. 2007. Novi Sad: Matica srpska.
- Stefanović Karadžić, Vuk. 1849. *Srpske narodne poslovice i druge različne kao one u običaj uzete riječi*. Beč.

TRANSLATING HUNGARIAN PHRASEOLOGICAL UNITS CONTAINING PROPER NOUNS INTO SERBIAN

The problem of finding an equivalent to phraseological units in another language in itself causes a lot of trouble for language learners and translators, and this applies even more strongly to those units that contain specific components. While working on the bilingual Hungarian-Serbian dictionary of phraseological units, the most puzzling and challenging task was finding equivalents for phraseologisms containing realia, culture-specific words, alogisms, unique components and proper nouns. Several types of proper nouns may occur in Hungarian phraseologisms: personal names, geographic names, titles of literary works, as well as components of a foreign origin. The study takes these into account, especially focusing on the solutions that were at disposal in providing the Serbian equivalents of such phraseologisms.

Keywords: phraseology, proper nouns, Hungarian, Serbian, equivalence

PREVODIVOST FRAZEOLŠKIH JEDINICA SA KOMPONENTOM VLASTITIH IMENICA NA SRPSKI JEZIK

Problem pronalaženja ekvivalenata za frazeološke jedinice u drugom jeziku već samo po sebi predstavlja teškoću onima koji uče strani jezik ali i prevodiocima. Taj problem je posebno naglašen kod idioma koji u svom sastavu sadrže specifične komponente. Tokom izrade dvojezičnog *Mađarsko-srpskog frazeološkog rečnika* najveći izazov predstavljalo je pronalaženje ekvivalenata za fraze koje sadrže realije, kulturno specifične izraze, alogizme, unikalne jedinice i vlastite imenice. Stoga se ovaj rad bavi upravo frazemima sa vlastitim imenicama. U mađarskim idiomima se javlja nekoliko različitih vrsta vlastitih imenica, kao što su lična imena, geografska imena, naslovi literarnih dela, među kojima ima i onih koji su stranog porekla. Studija se upravo fokusira na načine na koje se ekvivalencija može uspostaviti između mađarskih i srpskih fraza sa komponentom vlastitih imenica.

Ključne reči: frazeologija, vlastite imenice, mađarski jezik, srpski jezik, ekvivalencija

ETO: 81-112-027.21

811.211

811.214.21

811.214.58

DOI: 10.19090/hk.2025.3.49-69

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

ROSENBERG Máttyás

Eötvös Loránd Tudományegyetem

Budapest, Magyarország

matyas.rosenberg@gmail.com

ORCID 0000-0002-3074-2262

A HINDI ÉS A SZANSZKRIT EREDETŰ ROMANI KÖLCSÖNZÉSEK VIZSGÁLATÁNAK ELMÉLETI ASPEKTUSAI

Theoretical perspectives of Hindi and Sanskrit loanwords
in Romani

Teorijski aspekti analize romskih pozajmljenica iz hindija
i sanskrta

A tanulmány a hindi és szanszkrit eredetű romani jövevényszavak beillesztésének elméleti és gyakorlati aspektusait vizsgálja, különös tekintettel a romanit érintő hindista-szanszkritista nyelvújítás problémáira. A kutatás áttekinti a romani nyelv lexikai bővítésének különböző stratégiáit – a helyi nyelvekből történő kölcsönzést, a belső szóalkotást, az internacionalizmusok beépítését és a hindista-szanszkritista megközelítést. Az eredmények azt mutatják, hogy a hindi és szanszkrit elemek mesterséges integrációja nem épít természetes nyelvi folytonosságra, következetlen és fonológiai/morfológiai rendszertelen. Az új lexikai elemek kiválasztása véletlenszerű, a beszélőközösségek részvétele a folyamatban pedig elhanyagolható. Az elemzés arra a következtetésre jut, hogy az ilyen típusú nyelvújítás nem támogatja a romani nyelv fenntarthatóságát, inkább nyelvi és társadalmi szakadékokat hoz létre. A romani nyelvújításnak hatékonysága érdekében a nyelvi tervezésnek a nyelvi kompetenciára, a beszélőközösségek aktív részvételére és nyelvi autonómiájára kell épülnie.¹
Kulcsszavak: romani nyelv, hindi nyelv, szanszkrit nyelv, kölcsönzés, korpusztervezés

¹ Szeretnék köszönetet mondani Karácsonyi Krisztinának, aki konstruktív reflexióival, kérdéseivel és pontos megjegyzéseivel jelentősen hozzájárult tanulmányom végleges formájának kialakításához.

Bevezetés

A romani az indoeurópai nyelvcsalád indoárja ágába tartozó, erős balkáni hatást mutató újind nyelv és egyben az egyetlen olyan ind nyelv, amelyet a középkortól kizárólag az indiai szubkontinensen kívül beszélnek (Friedman 2000; Matras 2006). A legóvatosabb becslések szerint is több mint 3,5 millióan beszélnek a romanit Európában, a világ többi részén élő beszélők száma pedig meghaladja a félmilliót (Matras 2002). Tényleges számuk ennél jóval magasabb lehet, hiszen a cigány közösségek, hasonlóan más nyelvi kisebbségekhez, részben a nyelvészeti kutatásokban is láthatatlanok maradnak.

A romani helyzetét számos tényező nehezíti. Egyrészt a romani nem tekinthető területhez rögzült nyelvnek, mivel nem kapcsolódik egy adott földrajzi vagy politikai egységként körülhatárolható, homogén területhez. Elterjedése mozaikszerű, és beszélőközösségei különböző országokban, gyakran egymástól elszigetelten élnek. Másrészt a romani beszélőközösségek szociolingvisztikai szempontból sajátos helyzetben vannak, hiszen a kisebbségi helyzetük miatt nem kerülhetik el a környező társadalom nyelveinek használatát, ezért a romani beszélőközösségek általában két-, vagy ennél is többnyelvűek. A romani főként az elsődleges nyelvi szocializáció szinterein, azaz a szűkebb vagy tágabb rokonságban és főként szóbeli kommunikációban sajátítható el, ugyanis a többségi társadalom nyelve(i) által uralt szintereken, így az oktatásban, a közéletben, a médiában, a tudományban stb. a romanit beszélőknek nem adódott lehetőségük, hogy nyelvüket használják, ennek következtében a szaknyelvi regiszterek szinte egyáltalán nem alakultak ki, az ezt meghonosító próbálkozások pedig elenyészőek és meglehetősen kezdetlegesek maradtak (Rosenberg 2023a, 174–175).

További jelentős gyakorlati problémát jelent a sztenderdizált helyesírás és nyelvtan hiánya, ami a különböző országokban élő közösségek közötti kommunikációs nehézségeken túl a kölcsönszavak használatának eltéréseit eredményezte a különböző dialektusokban (Meyer 2019, 129–160). A romani nyelvnek ugyanis számos nyelvváltozata él ma is, a nyelvváltozatokat pedig az idők során különböző kutatók eltérő szempontok szerint csoportosították. A különböző részletességű és változó módszertannal végzett kategorizációkat érintő kritikák újabb és újabb megoldásokat eredményeztek, a legfrissebb kutatások (Elšík–Beníšek 2020, 400–408) jelenleg tizenkét nyelvjáráscsoportot különböztetnek meg egymástól.

A lexikai hiány megoldási lehetőségei

A különböző regiszterek korlátozott megléte és a hozzájuk tartozó lexikális hiány orvoslására különböző időszakokban és különböző területeken eltérő megoldások születtek. Ezek lehetnek tudatos nyelvtervezés eszközei éppúgy, ahogy spontán, bármely beszélő által alkalmazott stratégiák, melyek egymással párhuzamosan is alkalmazhatók.

A helyi nyelvekből történő kölcsönzés

Az első a spontán jelenségként értelmezhető, a beszélőközösségek által használt környezeti nyelvekből történő kölcsönzési folyamat, amely során a beszélők az általuk beszélt repertoár elemeit nyelvek között is felhasználják, amennyiben a kommunikációs felek repertoárja azonos, vagy hasonló. E megközelítés korlátozott alkalmazhatóságát és kockázatait is éppen ez jelzi: a módszer csak azokban az esetekben alkalmazható hatékonyan, amelyekben a repertoárok elenyésző mértékben térnek csak el egymástól, tehát a folyamat a romani nyelv fejlődését csupán lokális, kisközösségi szinten támogatja. A stratégia veszélye a romanira nézve éppen abban rejlik, hogy a romani és a hozzá képest valamilyen hegemon helyzetben lévő helyi, hivatalos nyelvek közelítése mindkét nyelvben okoz változásokat, azonban kevésbé a fenntartható kétnyelvűséghez, inkább a kreolizálódás ritka lehetősége mellett a romani fokozatos elhagyásához, azaz végső soron a nyelvcserehez járul hozzá.

Belső innováció

A második lehetséges módszer a belső keletkezésű szavak létrehozása. Akadnak széles körben ismertek, pl. *xanralo* 'rendőr', *thuvalji* 'cigaretta', *čoxajipe* 'boszorkányság, varázslat', *bašadji* 'hegedű', *šeruno* 'főnök, vezető', de a romani nyelvű értelmiség irodalom- és szakszövegfordítási kísérleteiben, szótárszerkesztési gyakorlatában és oktatásra szánt anyagok írásakor hozott létre leggyakrabban belső keletkezésű szavakat, pl. *jekhipe* 'egység', *šajipe* 'lehetőség', *jakhalo* 'kamera', *ginadji* 'könyv', *trubujipe* 'szükséglet' stb. Ez a tevékenység jelentős korlátokba ütközik: a nyelv lexikai repertoárja súlyos hiányosságokat mutat, miközben a belső innovációs elemek száma elenyésző. Például csupán két főnévképző suffixum áll rendelkezésre (*-pe*, *-mo*) dialektális variánsaikkal (*-po*, *-pa*, *-be*, *-ben*, *-mos* stb.), amelyek között szemantikai eltérés nincs (részletesebben lásd Rosenberg 2024). Az irodalmi és általában az írott szövegek pontos értelmezése e tényezők miatt még a tapasztalt olvasók

számára is komoly kihívást jelent, a kevésbé gyakorlottak esetében pedig akadályozza a szöveg pontos megértését. Egyes lexémák szemantikailag annyira terheltté válnak, hogy növelik a szöveg homályosságát, ezzel korlátozva vagy akár ellehetetlenítve annak értelmezhetőségét. Emiatt az írók gyakran lemondanak purista szándékaikról, és transzparensőbb – vagy annak vélt – stratégiákat alkalmaznak, mint például a helyi nyelvekből történő kölcsönzés, vagy a nemzetközi szavak átvétele.

Az internacionalizmusok kérdése

A harmadik irányzat az európai nyelvekből átvett kölcsönszavak és internacionalizmusok alkalmazását részesíti előnyben, hogy az adott nyelvváltozat szélesebb körben érthető maradjon, és ne növekedjen a nyelvváltozatok száma. Ez spontán módon az interdiialektális kommunikációban nem mindig működik gördülékenyen, inkább az írásbeli kommunikációban vagy tudatos nyelvalakítás során alkalmazzák. A tényleges internacionalizmusok – például *kafeterija* 'kávézó', *prezidento* 'elnök', *geografija* 'földrajz', *sezono* 'évszak', *žurnalisto* 'újságíró', *egzameno* 'vizsga' – használata főként nyelvtanulók és tudatos nyelvhasználók körében figyelhető meg, rendszerint írott szövegekben vagy különböző országokból származó cigány beszélők közötti kommunikációban. A motiváció részben a helyi nyelvektől való izoláció és a nyelvfenntartás reménye, részben pedig az interdiialektális kommunikáció elősegítése, amely révén feloldhatók a helyi nyelvekben használt *odbori* 'osztály', *ostaji* 'ua.' kifejezések korlátozottságai például a *sekcija* ~ *sekciovo*, *departamento* szavak által. Akadnak roma szervezetek, valamint prominens politikai és emberjogi aktivisták, akik kifejezetten szorgalmazzák ezt a megközelítést, hangsúlyozva a roma közösség transznacionális jellegét, illetve a nemzetállamokon átnyúló, közös identitástudat fontosságát.

E kommunikációs stratégia azonban csak a több világnyelvet jól ismerő beszélők számára működőképes. A romani kongresszusok és kulturális események rávilágítanak arra, hogy a résztvevők sokszor angolul sikerebben kommunikálnak, nem csupán nyelvtudásuk szintje miatt, hanem az angol nyelvi formák nagyobb transzparenciája révén, ami egy ad hoc romani nyelvújítással szemben mindig előnyben lesz. Az internacionalizmusok túlzott használata ezenfelül módosítja a nyelv jellegét és hangzását, választóvonalat húzva a nyelvújítási szavakat ismerők és nem ismerők között, miközben jelenleg nincs intézményes mechanizmus az új nyelvi elemek visszacsatornázására, és az ezzel kapcsolatos igények sem ismertek.

Míg az első két irányzat kritikája mérsékeltebben jelenik meg, addig a nyelv-purizmus hívei határozottan ellenzik a kölcsönszavak beépítését, különösen az internacionalizmusok esetében, amelyeket a nyelv hitelességének felhígulásaként értelmeznek. Egyes romani beszélőközösségek tagjai hangsúlyozzák, hogy a nyelvet „tisztá”, „eredeti” vagy „ősi” formájában kell megőrizni, külső hatásoktól mentesen. Ez a szemlélet azonban kontraproduktív lehet, mivel figyelmen kívül hagyja a romani és általában a nyelvek természetes változásait is (Abercrombie 2018, 741–761; Matras 2015, 295–316).

A hindista-szanszkritista felfogás

A negyedik, hindista-szanszkritista irányzat Magyarországon mintegy negyven éve jelent meg, célja a hiányzó romani szaknyelvi regiszterek létrehozása és a lexikai űr mesterséges betöltése hindi és szanszkrit kölcsönszavak révén. Egy nyelvileg és társadalmilag heterogén környezetben e megközelítés a kölcsönös érthetőség javítását és a nyelvmegtartás hatékonyságát ígéri (Rosenberg 2023c, 232–236; részletesebben lásd a cikk 3. fejezetében).

A be nem avatkozás

Az ötödik, szinte „láthatatlan” irányzat a romani nyelv beszélőinek autonóm stratégiáit érvényesíti anélkül, hogy beavatkozna a nyelvhasználati színterekbe. Elsődleges funkcióját továbbra is a bizalmas, családon és rokonságon belüli kommunikáció eszközeként tartja fenn, még akkor is, ha ez hosszú távon a nyelv visszaszorulásához és végső soron nyelvvesztéshez vezethet (Rosenberg 2023a, 175–176). A sztenderdizáció hiánya azonban akadályozhatja a különböző dialektust beszélők közötti hatékony interakciót, különösen az oktatásban és multidialektális környezetekben, ahol a konzisztens nyelvhasználat kulcsfontosságú (Kyuchukov 2021, 123–136). Emellett a regionális nyelvek és kultúrák által befolyásolt romani dialektusok eltérő nyelvi attitűdöket eredményezhetnek a kölcsönszavak használatával kapcsolatban: míg egyes közösségek integrálják ezeket, mások elutasítják alkalmazásukat (Abercrombie 2018, 741–761; Matras 2015, 295–316).

A szanszkrit és a hindi nyelv viszonyáról röviden

A szanszkrit, egy ősi indoeurópai nyelv, kiemelkedő szerepet tölt be India és azon túli kulturális és szellemi hagyományokban. Gyakran „istenek nyelveként” említik, és a hinduizmus liturgikus nyelveként számos területen, köztük a filozó-

fiában, a tudományban és az orvostudományban is használatos. Irodalma páratlan gazdagságú, a vallási szentírásoktól – például a Védáktól és az Upanisadoktól – a klasszikus költészetig és drámáig terjed, jelentős hatást gyakorolva számos modern nyelvre és irodalmi hagyományra (Dwivedi–Dobriyal 2022; Markhap et al. 2024, 262–265; Vyas 2023, 1–10).

A hindi egy modern indoárja nyelv, amely az észak-indiai dialektusokból, különösen a Khari Boliból fejlődött ki. Bár szókincse és nyelvtana jelentős mértékben megőrizte a szanszkrit elemeit, a mogul korszakban perzsa és arab hatásokkal is gazdagodott (Rao et al. 2010, 679–695). A világ egyik legnagyobb beszélőközösségével rendelkezik, 500–600 millió ember használja, így az angol és a mandarin után a harmadik legelterjedtebb nyelv (Pallathadka et al. 2022, 92–98; Sourabh–Mansotra 2012, 6–17). India hivatalos nyelveként kulcsszerepet játszik a társadalmi és politikai diskurzusban, és számos regionális nyelvvel együtt létezik. A hindi lejegyzésére szolgáló devanágari írás fonetikus, annak jellege megkönnyíti a hangok pontos ábrázolását (Saini et al. 2023, 74–88; Sharma et al. 2006, 805–816).

A hindi és a szanszkrit kapcsolata nem csupán nyelvi leszármazás kérdése, hanem szociolingvisztikai dimenzióval is bír. Míg a hindi India nemzeti nyelveként a modern indiai identitás szimbóluma, a szanszkritot a hagyományokkal és a spiritualitással társítják (Chand 2011, 6–35).

Tatsama szavak

A prákrit nyelvekben, vagyis a középind nyelvekben, az anyanyelvű grammatikusok három etimológiai osztályt különböztettek meg: *tatsama*, *tadbhava* és *desi/deśya/deśaja*. A szókincs, különösen az igei állomány túlnyomó részét a *tadbhava* 'annak lényege, abból lett' szavak alkotják (Kahrs 1992, 67–69). E kifejezések szanszkrit eredetűek, ám a nyelvi fejlődés során fonológiai és morfológiai változásokon mentek keresztül, melyek jelentős módosulásokat eredményeztek alakjukban. A *tatsama* (< *saṃskṛtatsama* 'a szanszkrittal azonos') kifejezés eredetileg a klasszikus szanszkritból átvett szavakra vonatkozik, amelyeket a modern indoárja nyelvek – például az asszámi, bengáli, marathi, nepáli, odia, hindi, gudzsaráti és szingaléz – valamint egyes dravida nyelvek, például a malajálám és a telugu is megőriztek (Pischel 1965, 7; Drocco 2012, 119–120; Jha 2019, 36). E lexikai elemek jellemzően a magasabb regiszterekben fordulnak elő, így a művelt nyelvhasználat részét képezik. Helyesírásuk gyakran megőrzi az eredeti szanszkrit formát, még akkor is, ha a kiejtésben változások figyelhetők meg. A *desi/deśya* 'vidéki' szavak etimológiája nem vezethető vissza a szanszkritra; ezek túlnyomórészt dravida és munda eredetű

jövevényszavak, amelyeket az indoárja népvándorlások előtt beszélt őshonos, jelenleg Dél-Indiában honos nyelvekből kölcsönöztek (Grierson 1920, 67–69; Mesthrie 2018, 232). E kategória megjelölésére a *desaja* ('bennszülött, őslakó') terminus is használatos, amely kifejezi e lexikai elemek indiai szubkontinensre jellemző autochton eredetét (Kahrs 1992, 67–69). Az irodalmi szövegekben e szavak ritkábban fordulnak elő.

A hindista-szanszkritista felfogás

A 2000-es évek végén több, a Web 2.0 korszakához köthető platform indult, ahol a felhasználók nemcsak romani nyelvű kezelőfelületet használhattak, hanem tartalmat is létrehozhattak. Ilyen volt például a 2009-ben elindított, de néhány éven belül megszűnt Kaskosan nevű cigány közösségi oldal is. A 2006 márciusában indított romani nyelvű Wikipédia az első és máig lényegében utolsó komolyabb kezdeményezés, amely azonban nem vált széles körben sikeressé és ismertté. Utóbbi esetben az egyetlen szerkesztő a devanágari és a latin ábécét egyaránt alkalmazta, utóbbit az akadémiai konvencióktól eltérően, az angolhoz hasonló megoldásokkal. Emellett a hindi nyelv szolgált a neologizmusok forrásaként és az internacionalizmusok helyettesítésére.

E nyelvújítási törekvéseknek világszerte akadnak támogatói és ellenzői. Magyarországon már az 1980-as évek végén, az 1990-es évek elején megjelentek olyan újságcikkek, amelyek a romani nyelv indiai eredetét hangsúlyozták, háttérbe szorítva annak európai kötődéseit (pl. Karsai 1989). Joshi (1992) ennél is továbbment, és a devanágari írásmódot preferálta a latin betűs átírás helyett. Cikkében a szanszkrit produktivitását emelte ki, amelynek „nagyszámú prefixuma, suffixuma és infixuma” révén szerinte kimeríthetetlen forrása lehet az új szavak alkotásának. Emellett támogatta Rajko Đurić kezdeményezését is, amely Belgrádban nyári iskolát indított romani és hindi nyelvoktatásra, bár véleménye szerint a pandzsábit is [sic!] be kellett volna illeszteni a tananyagba (Rosenberg 2023a, 177–178).

Magyarországon a hindista-szanszkritista szemléletű publikációk túlnyomó többsége Karsai Ervin és követőinek szerzői, szerkesztői és lektori tevékenységéhez köthető, különösen szótárak anyagában lelhető fel (Rosenberg 2023c, 232–236). Az általam „hindista-szanszkritista felfogásnak” nevezett irányzatnak több elnevezése is ismert, például „újind nyelvfrissítés” (vö. Hegyi 2003), amely azonban terminológiailag pontatlan, mivel a szanszkrit óind, míg a hindi újind nyelv.

A gyakorlati problémák

A hindista-szanszkritista felfogás gyakorlati problémáit korábbi tanulmányaimban részletesen elemeztem (lásd Rosenberg 2023a, 2023b, 2023c, 2024) és megállapítottam, hogy a szótárírók tevékenysége sem az adott országon belül, sem nemzetközi szinten nem volt összehangolt, így az átvett lexikai elemek kiválasztása véletlenszerűen történt. Emellett a szerzők nem vették figyelembe a romani nyelv hangtani szabályait, a morfológiai rendszerszerűség hiányzott, valamint a magánhangzó-hosszúság és a hangsúly jelölésének elhagyása miatt a szavak helyes kiejtése ellehetetlenült. A szótárak temérdek elírást tartalmaznak, és előfordul, hogy a kölcsönzött lexémák olyan jelentést kaptak, amellyel eredetileg nem rendelkeztek, a jelentésárnyalatokat pedig teljes mértékben figyelmen kívül hagyták.

A módszertani hiányosságok között a felesleges duplikációk tömeges előfordulása, például *vitezi* 'vitéz' (Sztójkó 2002, 310), *vityazo* 'vitéz' (310) (< ro. *viteáz(u)* 'vitéz', a magyarhoz hasonlóan szláv kölcsönzés, vö. bolgár *bumez* 'ua.', szerbhorvát *vitez* 'ua.' < ósszláv **vitędzь*, < ősgermán **wīkingaz*) és **bahadur* 'vitéz' (32), vagy **badla* 'csere' (Sztójkó 2002) vö. *paruvipe* 'csere' is kiemelkedő probléma. Továbbá a nyelvi tabuk figyelmen kívül hagyása sértő vagy komikus kifejezések kialakulásához vezetett, ami súlyos nyelvi és társadalomismereti hiányosságokra utal, például legtipikusabbak a **khulnel* 'kibomlik' (Sztójkó, 2002a, 152), **khulna* 'keverék' (152) szavak, ahol a szó eleje egybeesik a romani *khul* 'széklet, ürülék' főnévvel; a legaggályosabb a **khulzhanel* '(meg)nyílik' ige (152) (< hindi *khulnā*) átvétele, amely újraértelmezve 'szar tudja' értelemmel bír (vö. r. *khul* 'széklet, ürülék' + *žanel* 'tud'). Kimutattam, hogy míg egyes szótárakban a hindista-szanszkritista kölcsönszavak aránya csupán 1-2%, más művekben meghaladja a hasznos szókészlet felét. Különösen problémás, hogy romani szótárként publikált munkákban a tényleges romani szavak – korábbi román, görög, örmény és perzsa jövevényszavakkal együtt – mindössze 27%-ot tesznek ki, míg a minden szempontból kifogásolható hindi és szanszkrit neologizmusok 53%-os arányt érnek el (Rosenberg 2025).

E cikkben nem célom ezen problémák részletes vizsgálata, ugyanakkor egyes elméleti kérdésekkel való összefüggéseik miatt bizonyos esetekben elkerülhetetlen, hogy ne térjek ki rájuk.

Elméleti problémák

Térbeli és időbeli távolság

A romani nyelv lexikai kölcsönzéstörténete a beszélőközösségek migrációjának térbeli és időbeli eltérései miatt rendkívül összetett. Öröklött réteget tekintve azonban nemcsak a nyelvészek, hanem egyes indiai és a romani nyelvet beszélők is felismerhetik – és tapasztalatok szerint felismerik – a romani és bizonyos indiai nyelvek közötti rokonságot. Az öröklött lexikai elemek jelenléte a romani nyelvben a cigányság több évszázados migrációjára vezethető vissza, amely során a romani egyes jellemzőit megőrizte indiai eredetéből (Rai et al. 2012; Moorjani et al. 2013; Rogers 2021). Az alapvető kifejezések szintjén valóban akadnak hasonlóságok, ha például összevetünk egy hindi (1) mondatot egy északkelet-magyarországi romani dialektusbeli megfelelőjével (2):

	मैं	भूखी	हूँ।
	Main	bhūkhī	hū.
(1)	I	hungry.ADJ.F	be.1SG
	'(Én) éhes vagyok.' (hindi, nőnem)		
	Me	bokhali	hom.
(2)	I	hungry.ADJ.F	be.1SG
	'(Én) éhes vagyok.' (romani nyelv, cerhári nyj., nőnem)		

A hasonlóságok azonban elsősorban lexikai szinten figyelhetők meg, és a teljes lexikai repertoárt tekintve elenyészőek, így a hindista-szanszkritista felfogás kritikusai szerint az indiai eredet minden létjogosultsága ellenére távolba vesző tényező, mivel a különbségek jelentősek (lásd a 3–4-es példát):

	पेट्रोल-डीजल	के	दाम	में	कोई	बदलाव
	Petrol-dīzal	ke	dām	mē	koī	badlāv
(3)	petrol-diesel.N-N.	GEN	price.PL	LOC	some. INDEF. PRON	change.N
	नहीं	हुआ	है।			
	nahī	huā	hai.			
(3)	NEG	occur.V.PERF	be.3SG			

A benzin- és dízelárakban semmilyen változás nem történt. (hindi)

(4)	E	benzinaki	taj	e	dizelaki	ahor
	ART.F.SG	petrol. POSS	and	ART.F.SG	petrol. POSS	price.F.SG
	na				parudjija.	
	NEG				change.V.PERF.3.SG	
	A benzin és a gázolaj ára nem változott. (romani nyelv, cerhári nyj.)					

Choli Daróczi (1992) a romani nyelv európai karakterét hangsúlyozta, és a devanágari írásrendszer alkalmazását nosztalgikus, romantikus elképzelésnek tekintette. Tálos (1997) és Hegyi (2003, 121) a sztenderdizáció megalapozatlan lépéseit bírálták, utóbbi szerint: „Nem fogadjuk el az indiai nyelvekből átvett szavakat, mert túlságosan eltávolodtak a jelenlegi romani dialektusoktól, sem kulturálisan, sem grammatikailag nem illeszkednek a hazai cigányság által beszélt változatokba” (lásd még Arató 2014).

A kritikák azonban két alapvető szempontot figyelmen kívül hagynak, amelyek alapvetően befolyásolják a hindista-szanszkritista felfogás megítélését. Egyrészt a romani nyelvet beszélő közösségek elvándorlása Észak- és Északnyugat-Indiából korábban történt, mint a devanágari írásrendszer elterjedése (vö. Sagar 1992; Mendizabal et al. 2012), ezért a devanágari alkalmazása anakronisztikus lenne, még akkor is, ha feltételeznénk a romani írásbeliség meglétét az elvándorlás idején. Ez még akkor is így van, ha a devanágari használatát a hindista-szanszkritista nézet képviselőinek is csak egy kisebb része támogatja. Másrészt a romani és az Indiában beszélt nyelvek közötti kötelék az elvándorlással véglegesen megszakadt, és kulturális elemek szintjén sem mutatható ki közvetlen kapcsolat. Az elmúlt mintegy 500 évből nem dokumentálható semmilyen nyelvi kontaktus a romani és más indiai nyelvek között, sem szóban, sem írásban. Ennek következtében az 1980–90-es évek egyedi nyelv-alakító kísérleteit megelőzően nem ismert újind eredetű kölcsönszó a romani nyelvben. E tényezők összessége alapján nem indokolt a lexikai hiány pótlása sem a hindiből, sem más indiai nyelvekből.

A hindi nyelv kiválasztása mint hegemon aktus

A hindi, India egyik hivatalos nyelve, meghatározó szerepet tölt be az ország nyelvi struktúrájában, és Észak-, valamint Közép-Indiában a standard nyelv és *lingua franca* szerepét tölti be. A világ harmadik legelterjedtebb nyelveként azonban dominanciája aggályokat vet fel az indiai szubkontinensen beszélt

további kisebb nyelvek és dialektusok marginalizációjával kapcsolatban, különösen egy olyan országban, amelyet kiemelkedő nyelvi diverzitás jellemez. A 2001-es népszámlálás szerint az indiai lakosság 41,03%-a jelölte meg anyanyelveként a hindit vagy annak dialektusait (Sato–Sharma 2017), ami a nyelv térnyerésére utal, különösen a városi területeken, ahol a migráció és gazdasági lehetőségek a használatát tovább erősítették.

Ez a dominancia azonban nem jelent általános elfogadottságot. Delhiben például a különböző hindi dialektusok közötti kölcsönös érthetőséget szociokulturális tényezők befolyásolják, ami nyelvhasználati és identitásbeli eltérésekhez vezethet (Bhola 2023, 55–64). A hindi térnyerése részben a kormányzati és oktatási politikának tulajdonítható, amely előnyben részesíti a használatát a regionális nyelvekkel szemben. A hivatalos nyelvi státusz és az oktatási rendszer támogatása következtében a hindi a hatalom és presztízs nyelvévé vált, miközben a kisebb nyelvek háttérbe szorulnak. Az elitképzésben és a munkaerőpiacon való érvényesüléshez a hindi ismerete szociális mobilitási tényezővé vált, ugyanakkor az „elit bezáródásának” (Chand 2011, 6–35) jelensége figyelhető meg, ahol a hindi kompetencia a társadalmi státusz markereként funkcionál, elidegenítve a regionális nyelvek beszélőit.

A városi központokban a hindi és az angol dominanciája különösen szembe-tűnő, ami a regionális nyelveket hátrányos helyzetbe hozza. A helyzetet tovább bonyolítja a kódváltás jelensége, különösen a hinglish megjelenése, amely a hindi és angol ötvöztetésével népszerű kommunikációs eszközzé vált a városi ifjúság körében (Parshad et al. 2016, 375–389). A hindi globális szerepének erősítése akaratlanul is hozzájárulhat a kisebb nyelvek elhanyagolásához, amelyek gyakran nem rendelkeznek megfelelő intézményi támogatással a megőrzésükhöz és népszerűsítésükhöz. Ez a folyamat a kulturális homogenizáció veszélyét is magában hordozza, ami a nyelvi sokszínűség csökkenéséhez vezethet (Pallathadka et al. 2022, 92–98).

India nyelvi helyzete tehát összetett: egyszerre van jelen a hindi globális elismerésének pozitív megítélése és a kisebb nyelvek jövőjével kapcsolatos aggodalom. A hindista-szanszkritista felfogás képviselői azonban figyelmen kívül hagyják a nyelvi és a társadalmi kontextust, és továbbra is a hindit tekintik a lexikai bővítés elsődleges forrásának. Ennek egyik magyarázata, hogy sokáig nem állt rendelkezésre részletes szanszkrit–magyar szótár, míg magyar–hindi szótár igen (lásd Kós 1973), ami a hindi szavak iránti érdeklődést ki tudta szolgálni. Ugyanezen okból a pandzsábi sem került előtérbe, noha valószínűsíthető, hogy a mai pandzsábi áll legközelebb a cigányok feltételezett származási helyén beszélt nyelvhez, nem pedig a hindi.

A hindi mint (vélt) egzotikum

A hindi kölcsönzések alkalmazásával a romani nyelv indiai eredetét kívánják hangsúlyozni, és az indiai nyelvekhez való közelítésre törekednek. Ennek érdekében az átvett szavakat nem nyelvészeti szempontok, hanem azok „indiai hangzása” alapján választották ki – ezeknek egy része valóban a szanszkritből eredeztethető, legyen az *tadbhava*, vagy *tatsama* szó. Ez a válogatási elv azonban számos problémát vet fel, mivel több olyan lexikai elem is átvételre került, amely maga is kölcsönszó a hindiben, például *vaxt* ’idő’ (< hindi *vaqt* < arab *waqt*), *tasvir* ’kép’ (< hindi *tasvīr* < perzsa *tasvir* < arab *taṣwīr*), *bahadur* ’vitéz’ (< hindi *bahādura* < perzsa *bahādor*), vagy *nilam* ’árverés’ (< hindi *nīlām* < portugál *leilão* < arab *al-’i lām*). Ha az adott szó kellően indiai jellegűnek – orientalista perspektívából egzotikusnak – tűnt, átvételre kerülhetett, hiszen a szótárak szerkesztői nem tudták, hogy esetleg a hindiben is csak perzsa, arab, vagy épp portugál kölcsönzésekről van szó.

Nemcsak az átvett, hanem a kizárt lexikai elemek is árulkodóak. Az angol eredetű hindi szavak – például *kāpīrāiṭ* ’szerzői jog’ (< angol *copyright*) vagy *dipārtaṁeṇṭ ṣṭor* ’áruház’ (< angol *department store*) – egyáltalán nem kerültek be a romani szótárakba. Hasonlóképpen nem szerepelnek olasz eredetű hindi jövevényszavak sem, mint *salāmī* ’szalámi’ (< olasz *salami*) vagy *tambolā* ’tombola’ (< olasz *tombola*). Ezek nem kerültek átvételre annak ellenére sem, hogy ezen denotátumokra más megfelelőt sem kínálnak a szótárak, hiszen európai szemmel ezek többé-kevésbé általánosan ismert, de semmiképp sem különleges kifejezések. Ez az elutasítás purista szemléletet tükröz, amely szemben áll a hindista-szanszkritista irányzat egyébként inkább internacionalistának tekinthető törekvéseivel.

Továbbá a szavak kiválasztásánál következetlenség figyelhető meg, hiszen míg a hindi egzotikumnak tekintett lexémáit kritikátlanul átvették, addig a magyar nyelvben is meghonosodott indiai eredetű szavak teljesen kimaradtak. Így sem hindi, sem magyar közvetítésben nem kerültek be a romani szótárakba olyan kifejezések, mint *bungaló*, *dzsungel*, *guru*, *jógi*, *pizsama*, *puncs*, *sampon* stb. (Rosenberg 2024). Ez is azt jelzi, hogy a hindi szavak átvétele nem nyelvészeti vagy kommunikációs szükségszerűsége, hanem egzotikusnak vélt jellegük preferálásán alapult.

A részvételiség kérdése

A helyi közösségek bevonása a nyelvi tervezésbe jelentős előnyökkel járhat, mivel növeli a nyelvpolitikai intézkedések relevanciáját és hatékonyságát.

Zhao (2017) szerint a közösségi részvétel lehetővé teszi a helyi ismeretek és kulturális sajátosságok integrálását, amely személyre szabottabb és hatékonyabb nyelvpolitikát eredményezhet. King és mtsai. (2008, 907–922) hangsúlyozzák, hogy a nyelvpolitika sikeressége érdekében figyelembe kell venni a közösség hiedelmeit és gyakorlatait, mivel ezek alapvetően befolyásolják a nyelvhasználati szokásokat. A nyelv nem csupán kommunikációs eszköz, hanem identitásformáló tényező, amely hatalmi struktúrákkal és társadalmi reprezentációval is összefonódik. A közösségi bevonás egyfajta ellenállást is jelenthet a domináns nyelvi ideológiákkal szemben, amint az alulról szerveződő részvétel példája is mutatja a szlovákiai roma középiskolások esetében, ahol a nyelvpolitikai döntésekben való aktív részvétel kulcsszerepet játszott (Payne 2016, 161–180). Ezen túlmenően a közösségi részvétel elősegíti a nyelvi felelősségtudat kialakulását, amely hozzájárulhat a nyelv hétköznapi használatának növekedéséhez és ezáltal életképességének fenntartásához (Abbasi et al. 2023). Abercrombie (2018) és Matras (2015) szerint a közösségi alapú nyelvi tervezés áthidalhatja a hagyományos és a modern nyelvi gyakorlatok közötti szakadékot, megteremtve a nyelv relevanciáját a fiatalabb generációk számára.

Ugyanakkor a közösségi részvétel jelentős kihívásokkal is jár. Az eltérő nyelvi ideológiák és prioritások belső konfliktusokat eredményezhetnek, amelyek akadályozhatják a nyelvi tervezés hatékonyságát. Sapkota és Adhikaree (2023, 1–18) szerint a politikai és ideológiai nézeteltérések gyakran megnehezítik a közösségi alapú nyelvtervezési kezdeményezések sikerét. Emellett a nem szakértő közösségi tagok korlátozott nyelvtervezési ismeretei olyan döntésekhez vezethetnek, amelyek nem felelnek meg a nyelvpolitikai elveknek, így a nyelvi revitalizáció helyett akár annak akadályozásához is hozzájárulhatnak. Hatoss (2006, 287–306) kiemeli, hogy a közösségi alapú megközelítések gyakran túlzottan leegyszerűsített megoldásokat eredményeznek, amelyek nem képesek kezelni a nyelvhasználat komplexitását multikulturális környezetben.

A hindista-szanszkritista felfogás mesterséges nyelvtervezési folyamatként értelmezhető, mivel az elvándorlást követően nem állt fenn kapcsolat a romani és az indiai nyelvek között. A természetes nyelvi tendenciákkal szembenő nyelvújítás nem tükrözi a beszélőközösségek tényleges igényeit, és bár hatékony nyelvmegtartást ígér, valójában nem szolgálja a közösség érdekeit. Az irányzat vezető alakjai nemcsak hogy nem kapcsolódnak a romani közösségekhez, de többnyire nem is anyanyelvi beszélők, így semmilyen felhatalmazással vagy legitimációval nem rendelkeznek (Rosenberg 2023a, 178).

A szakmai kompetencia (hiánya)

Míg a hindi esetében a tatsama szavakat a szanszkritban jártas tudósok, írók, költők, drámaírók, filozófusok és újságírók alkalmazták – akik anyanyelvük legkiválóbb és széles körben elismert mesterei voltak –, addig a romani nyelv esetében ez a folyamat nem rendszerszerű és nem tudományosan megalapozott. A hindista-szanszkritista irányzatot nem egy jól megtervezett nyelvpolitikai stratégia vezérli, hanem az egzotikus „kelet” iránti romantikus vonzalom, amelyet gyakran a nyelvi kompetencia hiánya kísér. A mozgalom képviselői nem rendelkeznek megfelelő hindi vagy szanszkrit nyelvtudással, és sok esetben a romani nyelv ismerete is megkérdőjelezhető körökben.

Ezt a hiányos szakmai háttérrel több tényező is alátámasztja. Mint azt már megjegyeztem, a romani nyelv hangtani szabályszerűségeit, valamint a romani és a hindi/szanszkrit fonológiai és morfológiai különbségeit a szerzők figyelmen kívül hagyták, nem szimulálták a történeti hangváltozásokat, így a hindi kölcsönzések egy része a romani fonémakészlet hiánya miatt ki sem ejthető. A magánhangzó-hosszúság és a hangsúly jelöléséről lemondtak, így a szavak helyes kiejtése bizonytalan. A kölcsönzött lexémák morfológiája nem mutat rendszerszerűséget, a szótárak pedig számos elgépelést és félreolvasásból adódó hibát tartalmaznak, amelyek a devanágari írásrendszer transliterációjának hiányos ismeretéből erednek. A nyelvújítás következetlenségét tovább fokozza, hogy a kölcsönzött szavakat gyakran az eredeti jelentésüktől eltérő értelemben kezdték használni, miközben a jelentésárnyalatokat teljes mértékben figyelmen kívül hagyták. Emellett a nyelvújítók nem koordinálták erőfeszítéseiket sem országos, sem nemzetközi szinten, így a lexikai bővítés véletlenszerűen történt, ami nem egységesítette a nyelvet, hanem éppen újabb variációkat eredményezett (Rosenberg 2023b, 36–37).

Ez a tendencia ellentétes a romani beszélőközösségek ténylegesen alig ismert igényeivel, amelyek feltehetőleg hatékony nyelvmegtartást és a romani nyelv romaninak való megőrzését tartaná szem előtt – még akkor is, ha ez kivitelezhetetlennek látszik. Ha ugyanis a nyelvújítás eredményei csak az intézményes keretek között tanulók számára elérhetőek, az kizárja azokat az anyanyelvi beszélőket, akik nem vettek részt ebben a folyamatban, így stigmatizálja és diszkriminálja őket. Ez a helyzet akár családon belüli nyelvi megosztottsághoz is vezethet, amely a nyelvmegtartás sikerét eleve ellehetetleníti, még akkor is, ha a felsorolt számos egyéb probléma nem állna fenn. Továbbá az egységesség hiánya mélyebb választóvonalat hoz létre a különböző országokban élő romani közösségek között, így az interdialektális kommunikációt nem segíti, hanem

inkább akadályozza. Az ilyen nyelvtervezési gyakorlatok tehát nem csupán szakmailag kifogásolhatóak, hanem társadalmi szinten is kontraproduktívak, mivel nem biztosítanak fenntartható és széles körben elfogadható nyelvi megoldást a romani közösségek számára.

Összegzés

A romani nyelv lexikai bővítésére tett kísérletek széles spektrumot ölelnek fel, amelyek közé a helyi nyelvekből történő kölcsönzés, a belső szóalkotás, az internacionalizmusok bevezetése, valamint a hindista-szanszkritista irányzat is beletartozik. A különböző stratégiák eltérő mértékben járulnak hozzá a nyelv életképességének megőrzéséhez, de közös jellemzőjük, hogy a romani nyelv jelenlegi helyzetének komplexitásából fakadó kihívásokkal kell szembenéznük. A vizsgálat kimutatta, hogy a helyi nyelvekből történő kölcsönzés történelmileg és jelenleg is a legtermészetesebb lexikai bővítési mechanizmus, azonban hosszú távon növeli a kétnyelvűségi nyomást, és hozzájárulhat a nyelvcserehez. A belső szóalkotás, bár purista törekvések eredménye, csak korlátozott eszközkészlettel rendelkezik, és nem képes önállóan megoldani a lexikai hiány problémáját. Az internacionalizmusok használata az interdialektális kommunikáció elősegítését célozza, de hiányzik mögüle az egységes kodifikáció, így a kölcsönzések gyakran szórványosan és szabályozatlanul kerülnek be a különböző dialektusokba.

A hindista-szanszkritista irányzat a lexikai hiány mesterséges pótlására törekszik hindi és szanszkrit eredetű szavak bevezetésével. Azonban a kutatóm rámutatott arra, hogy ebben a formában ennek a törekvésnek sem nyelvészeti, sem társadalmi alapja nem indokolható. A romani és az indiai nyelvek közötti kapcsolat több évszázaddal ezelőtt megszakadt, így a modern hindi vagy szanszkrit lexikai elemek integrálása nem épít természetes nyelvi folytonosságra. Emellett az irányzat következetlenségei is jól kimutathatók: a szavak kiválasztása véletlenszerű, a nyelvi rendszerbe való illesztésük fonológiai és morfológiai szempontból nem következetes, és a jelentésátviteli folyamatok figyelmen kívül hagyása miatt az új lexikai elemek gyakran nem a romani beszélők számára releváns módon jelennek meg.

A vizsgálat egyik fontos megállapítása, hogy a hindista-szanszkritista irányzat képviselői nem rendelkeznek megfelelő nyelvi kompetenciával sem a romani, de különösen nem a hindi vagy a szanszkrit nyelvek esetében. Az átvett szavak kiejtése gyakran bizonytalan, helyesírásuk következtelen, és a morfológiai rendszerbe való beillesztésük sem szabályozott. Az irányzat továbbá nem épít

a romani beszélőközösségek aktív részvételére, így az általuk kidolgozott lexikai elemek nem tudnak széles körben elterjedni. Az új szavak nem a közösség természetes nyelvhasználati mintáira reflektálnak, hanem egy kívülről irányított, mesterséges kodifikációs kísérletet képviselnek. Ezen problémák fényében megkérdőjelezendő, hogy a hindista-szanszkritista irányzat valóban alkalmas eszköze-e a romani nyelv revitalizációjára. Az eredmények azt mutatják, hogy az irányzat inkább nyelvi és társadalmi szakadékokat teremt, semmint hogy hozzájárulna a romani nyelv fenntarthatóságához. Az egységesítés helyett újabb változatokat eredményez, és tovább mélyíti az interdialektális kommunikáció problémáit.

A kutatás rávilágít arra, hogy a romani nyelv fenntarthatósága szempontjából a közösségi részvétel alapvető fontosságú. A beszélőközösségek aktív bevonása nélkül minden nyelvtervezési kísérlet csupán kívülről irányított kezdeményezés marad, amelynek esélye sincs a természetes nyelvhasználatba való beépülésre. Éppen ezért a jövőbeli nyelvi revitalizációs stratégiáknak figyelembe kell venniük a beszélőközösségek igényeit és nyelvhasználati sajátosságait, miközben kerülniük kell azokat az önkényes nyelvpolitikai döntéseket, amelyek nem illeszkednek a közösség tényleges nyelvi realitásához. Összességében elmondható, hogy a romani nyelv megőrzésére és fejlesztésére irányuló törekvéseknek olyan megközelítéseket kell követniük, amelyek szakmai kompetencián és a beszélőközösségek nyelvi autonómiáján alapulnak, figyelembe veszik a nyelv történeti fejlődését és a beszélőközösségek társadalmi helyzetét, valamint elkerülik azokat a mesterséges beavatkozásokat, amelyek a természetes nyelvhasználati minták figyelmen kívül hagyásával járnának.

Irodalom

- Abbasi, Muhammad Hassan – Mushtaque Ahmed Solangi – Wafa Mansoor Buriro. 2023. Micro-Level Language Planning of Torwali Language in KPK: A Roadmap for Indigenous Languages and Digital Census-2023. *Pakistan Languages and Humanities Review* 7 (3). 215–224. Gujranwala, Pakistan. [https://doi.org/10.47205/plhr.2023\(7-III\)21](https://doi.org/10.47205/plhr.2023(7-III)21).
- Abercrombie, Amelia. 2018. Language purism and social hierarchies: Making a Romani standard in Prizren. *Language in Society* 5 (47): 741–761. <https://doi.org/10.1017/s0047404518000969>
- Arató Mátvás. 2014. Cigányok, nyelvek, oktatás és tudomány. *Új Pedagógiai Szemle* (9–10): 36–46.
- Bhola, Isha. 2023. Dialectal Variation and Mutual Intelligibility of Hindi in Delhi. *International Journal of Languages and Culture* 3 (2): 55–64. <https://doi.org/10.51483/ijlc.3.2.2023.55-64>

- Chand, Vineeta. 2011. Elite positionings towards Hindi: Language policies, political stances and language competence in India. *Journal of Sociolinguistics* 1 (15): 6–35. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2010.00465.x>
- Choli Daróczi József. 1992. Az irodalmi cigány nyelv kialakításának problémái. *Romano Nyevipe* 6 (5–6): 6.
- Courthiade, Marcel. 2009. *Morri angluni rromane čhibăqi evroputni lavustik*. Budapest: Fővárosi Önkormányzati Cigány Szociális és Művelődési Módszertani Központ – Romano Kher.
- Davison, Alice. 2015. 42. Hindi-Urdu: Central Issues in Syntax In *Volume 3*, szerk. Kiss Tibor – Artemis Alexiadou. 1478–1518. Berlin–München–Boston: De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110363685-002>
- Drocco, Andrea. 2012. Eternal Sanskrit and the meaning of the tripartite Prakrit terminology *tatsama*, *tadbhava* and *deśī*. *Linguistica e Filologia* 32. 119–136.
- Dwivedi, Deepak Kumar – Kusum Dobriyal 2022. Rāvaṇārjunīyaṁ mahākāvya meṁ aṣṭādhyāyī pāṭhakramānusāra tavyattavyādi kṛtya-pratyayom kā āvalokana. (Observation of Tavyattvyadi Kṛtya Suffixes according to Ashtadhyayi syllabus in Ravanarjuniyam epic). *Himalayan Journal of Social Sciences and Humanities* 1 (17). <https://doi.org/10.51220/hjssh.v17i1.12>
- Elšík, Viktor – Michael Beníšek. 2020. Romani dialectology. In *The Palgrave Handbook of Romani Language and Linguistics*, szerk. Yaron Matras. – Anton Tenser. 389–427. Cham: Palgrave Macmillan.
- Friedman, Victor A. 2000. Romani in the Balkan Linguistic League. In *Valkanikē Glossologia: Sygkhronia kai Diakhroni. Balkanlinguistik: Synchronie und Diachronie*, szerk. Tzitzilis, Ch. – Symeonidēs, Kh. 95–105. Thessaloniki: University of Thessaloniki.
- Grierson, George. 1920. Indo-Aryan Vernaculars (Continued). *Bulletin of the School of Oriental Studies* (3): 1.
- Hatoss Anikó. 2006. Community-Level Approaches in Language Planning: The Case of Hungarian in Australia. *Current Issues in Language Planning* 7 (2–3): 287–306. <https://doi.org/10.2167/cilp099.0>.
- Hegyí Ildikó. 2003. A cigány nyelv modern nyelvvé válásának lehetőségei. In *Cigány Néprajzi Tanulmányok 12*, szerk. Bódi Zsuzsanna. 119–120. Budapest: Magyar Néprajzi Társaság.
- Jha, Bipin Kumar. 2019. Transformation and Significance of Sanskrit (Tatsama) Words. *Mahatma Gandhi Central University Journal of Social Sciences MGCUIJSS* Volume-I, Issue 1, April-September, 34–39.
- Joshi, Anirudh. 1992. Néhány javaslat a cigány nyelv szabványosításához. *Romano Nyevipe* 6 (9): 10.
- Kahrs, Eivind. 1992. What is a tadbhava word? *Indo-Iranian Journal*(35): 2–3.
- Karsai Ervin. 1989. A cigány nyelv helye. *Romano Nyevipe* 3 (4): 6.

- King, Kendall A. – Lyn Wright Fogle – Aubrey Logan-Terry. 2008. Family language policy. *Language and Linguistics Compass* (5) 2: 907–922. <https://doi.org/10.1111/j.1749-818x.2008.00076.x>
- Kós Péter. 1973. *Magyar–hindi szótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Kyuchukov, Hristo. 2021. Russian roma children and their language development. *Edukacja Międzykulturowa* 1 (14): 123–136. <https://doi.org/10.15804/em.2021.01.06>
- Markhap, Verity – Khagen Basumatary – Clarity Markhap. 2024. *Significance of sanskrit sahitya and darshana in ayurvedic literature*. Ayushdhara: 262–265. <https://doi.org/10.47070/ayushdhara.v11i3.1641>
- Matras, Yaron. 2002. *Romani: A linguistic introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Matras, Yaron. 2006. Romani. In *Encyclopedia of Language and Linguistics*, szerk. Brown, Keith. Oxford: Elsevier.
- Matras, Yaron. 2015. Transnational policy and 'authenticity' discourses on romani language and identity. *Language in Society* 3 (44): 295–316. <https://doi.org/10.1017/s0047404515000202>
- Mendizabal, Isabel – Oscar Lao – Urko M. Marigorta – Andreas Wollstein – Leonor Gusmão – Vladimir Ferak – Mihai Ioana – Albena Jordanova – Radka Kaneva – Anastasia Kouvatzi – Vaidutis Kučinskas – Halyna Makukh – Andres Metspalu – Mihai G. Netea – Rosario de Pablo – Horolma Pamjav – Dragica Radojkovic – Sarah J. H. Rolleston – Jadranka Sertic – Milan Macek – David Comas – Manfred Kayser. 2012. Reconstructing the Population History of European Romani from Genome-wide Data. *Current Biology* 22 (24): 2342–2349. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2012.10.039>.
- Mesthrie, Rajend. 2018. *Language in Indenture: A Sociolinguistic History of Bhojpuri-Hindi in South Africa*. London: Taylor–Francis.
- Meyer, Anna-Maria. 2019. The creation of orthographies for Romani by means of 'Slavic' alphabets. In *Slavic Alphabets and Identities*, szerk. Sebastian Kempgen – Vittorio S. Tomelleri (Hrsg.). 129–160. Bamberg: University of Bamberg Press. <https://doi.org/10.20378/irb-57844>
- Moorjani, Priya – Patterson, Nick – Loh, Po-Ru – Lipson, Mark – Kisfali, Péter – Melegh, Bela I. – Bonin, Michael – Kádaši, Eudevít – Rieß, Olaf – Berger, Bonnie – Reich, David – Melegh, Béla. 2013. Reconstructing Roma History from Genome-Wide Data, *PLoS ONE* 3 (8): e58633. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0058633>
- Pallathadka, Harikumar – Laxmi Kirana Pallathadka – Telem Kamlabati Devi. 2022. Importance of hindi language and its significance in nation-building. *Integrated Journal for Research in Arts and Humanities* 6 (2): 92–98. <https://doi.org/10.55544/ijrah.2.6.12>
- Parshad, Rana D. – Suman Bhowmick – Vineeta Chand – Nitu Kumari – Neha Sinha. 2016. What is India speaking? Exploring the “Hinglish” invasion. *Physica A: Statistical Mechanics and its Applications* 449. 375–389. <https://doi.org/10.1016/j.physa.2016.01.015>

- Payne, Mark. 2016. The inclusion of Slovak Roma pupils in secondary school: contexts of language policy and planning. *Current Issues in Language Planning* 18 (2): 161–180. <https://doi.org/10.1080/14664208.2016.1220281>
- Pischel, Richard. 1965. *A Grammar of the Prākṛit Languages*. New Delhi: Motilal Banarsidass.
- Rai, Niraj – Chaubey Gyaneshwer – Tamang Rakesh – Pathak Ajai Kumar – Singh Vipin Kumar – Karmin Monika – Singh Manvendra – Rani Deepa Selvi – Anugula Sharath – Yadav Brijesh Kumar – Singh Ashish – Srinivasagan Ramkumar – Yadav Anita – Kashyap Manju – Narvariya Sapna – Reddy Alla G. – van Driem George – Underhill Peter A. – Vilems Richard – Kivisild Toomas – Singh Lalji – Thangaraj Kumarasamy. 2012. The Phylogeography of Y-Chromosome Haplogroup H1a1a-M82 Reveals the Likely Indian Origin of the European Romani Populations. *PLoS ONE* 1 (7): e48477. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0048477>
- Rao, Chaitra, Jyotsna Vaid, Narayanan Srinivasan, and Hsin-Chin Chen. 2010. Orthographic characteristics speed Hindi word naming but slow Urdu naming: evidence from Hindi/Urdu biliterates. *Reading and Writing* 6 (24): 679–695. <https://doi.org/10.1007/s11145-010-9256-9>
- Rogers, Carol. 2021. Inclusion or Exclusion: UK Education Policy and Roma Pupils. In *Social and Economic Vulnerability of Roma People*, szerk. Mendes, Maria Manuela – Magano, Olga – Toma, Stefănia. 3–17. https://doi.org/10.1007/978-3-030-52588-0_1
- Rosenberg Mátyás. 2023a. Hindi kölcsönzések a romani szótárakban. *Alkalmazott Nyelvtudomány, Különszám*, 2. 174–193.
- Rosenberg Mátyás. 2023b. Řomane alavara ando Ungro kathar 1797 ži kaj 2023. In *11. Romológus konferencia: Tanulmánykötet. (Gypsy Studies – Cigány tanulmányok 48.)*, szerk. Rosenberg Mátyás. 23–47. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék – Romológiai Kutatóközpont.
- Rosenberg Mátyás. 2023c. Hindikane alava andel řomane alavara ando Ungro In *11. Romológus konferencia.:Tanulmánykötet. (Gypsy Studies – Cigány tanulmányok 48.)*, szerk. Rosenberg Mátyás. 229–252. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék – Romológiai Kutatóközpont.
- Rosenberg Mátyás. 2024. Šajmata thaj pharimata ande la řomana šibaki planifikacija In *12. Romológus konferencia: Tanulmánykötet (Gypsy Studies – Cigány tanulmányok 50)*, szerk. Szigeti Mónika Veronika – Rosenberg Mátyás 62–75. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék – Romológiai Kutatóközpont.
- Sagar, Krishna C. 1992. *Foreign influence on ancient India*. New Delhi: Northern Book Centre.
- Saini, Komal – Tripti Dutta – Shivika Sood – Vinayak Gupta – Tinky Saini – Navneet Kaur – and Seema Sharda. 2023. A Comparative Study on Class Characteristics

- of Devanāgarī Script Writers from Three Different States of India. *Arab Journal of Forensic Sciences & Forensic Medicine* 5 (1): 74–88. <https://doi.org/10.26735/AXEB7234>.
- Sapkota, Bhaba Datta Gupta – Siddhi Binod Adhikaree. 2023. Public Participation in Needs Identification and Prioritization at Local Level Annual Plan: Experiences from Kirtipur Municipality, Kathmandu. *Janabhawana Research Journal* 1 (2): 1–18. <https://doi.org/10.3126/jrj.v2i1.57483>
- Sato, Eriko – Aruna Sharma 2017. Translanguaging in Translation: A Case Study of an English Translation of a Hindi Novel “Godaan”. *International Journal of Language and Literature* 2 (5). <https://doi.org/10.15640/ijll.v5n2a14>
- Sharma, Nabin, Umapada Pal, Fumitaka Kimura – Sankar K. Pal. 2006. Recognition of Off-Line Handwritten Devnagari Characters Using Quadratic Classifier. In *Computer Vision, Graphics and Image Processing*, szerk. Kalra, Prem K. – Peleg, Shmuel. 805–816. Berlin– Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/11949619_72
- Sourabh, Kumar – Vibhakar Mansotra. 2012. Query Optimization: A Solution for Low Recall Problem in Hindi Language Information Retrieval. *International Journal of Computer Applications* 17 (55): 6–17. <https://doi.org/10.5120/8845-2987>
- Sztojók Ilona. 2002. *Ungriko-romano vasteski alava: Magyar–roma kéziszótár*. Szeged: Genvin BT.
- Tálos Endre. 1997. Nem az írás teszi a nyelvet: Szerény észrevételek a cigányírástervezetekkel kapcsolatban. *Amaro Drom* (10): 23–24.
- Vyas, Mina S. 2023. Sanskrit in Modern Context: Exploring the use and revival of Sanskrit in contemporary society, including its role in education, literature, and arts, *Revista Review Index Journal of Multidisciplinary* 3 (2): 1–10. <https://doi.org/10.31305/rrijm2023.v03.n02.001>
- Zhao, Chuqiao. 2017. Assimilationist Ideology and Minority Language Rights: The Case of Manchu Language Endangerment and Revitalization. *World Journal of Educational Research* 4 (1): 46–61. <https://doi.org/10.22158/wjer.v4n1p46>

THEORETICAL PERSPECTIVES ON HINDI AND SANSKRIT LOANWORDS IN ROMANI

This study examines the theoretical and practical dimensions of loanwords of Hindi and Sanskrit origin in Romani, with a particular focus on the challenges posed by the Hindist and Sanskritist approach to language reform. It critically evaluates various lexical expansion strategies in Romani, including borrowing from local languages, internal word formation, the incorporation of internationalisms, and the Hindist-Sanskritist model. The findings suggest that the artificial integration of Hindi and Sanskrit elements lacks natural linguistic continuity, is structurally inconsistent, and

fails to adhere to phonological and morphological regularities. Moreover, the selection of new lexical items appears arbitrary, and speaker community engagement remains minimal. The analysis concludes that such language reform does not contribute to the sustainability of Romani; rather, it exacerbates linguistic and social fragmentation. For the revitalisation of Romani to be effective, language planning must be grounded in the active participation and linguistic autonomy of its speaker communities.

Keywords: Romani, Hindi, Sanskrit, corpus planning, loanwords

TEORIJSKI ASPEKTI ANALIZE ROMSKIH POZAJMLJENICA IZ HINDIJA I SANSKRTA

Studija analizira teorijske i praktične aspekte adaptacije romskih pozajmljenica poreklom iz hindijske i sanskrta, sa posebnim osvrtom na problematiku obnove tih jezika. Istraživanje daje pregled raznih strategija za leksičko proširivanje romskog jezika – počev od pozajmljivanja iz lokalnih jezika, zatim unutrašnju tvorbu reči, adaptaciju internacionalizama, pa sve do hindi-sanskritskog pristupa. Rezultati pokazuju da se veštačka integracija elemenata hindi i sanskritskog porekla ne zasniva na prirodnoj jezičkoj kontinuiranosti, nedosledna je i ne pokazuje fonološko-morfološku sistematičnost. Odabir novih leksičkih jedinica je puka slučajnost, a učešće jezičke zajednice u ovom procesu je zanemarljivo. Analiza dovodi da zaključka da ova vrsta obnove jezika ne podržava održivost romskog jezika, već naprotiv, stvara jezički i društveni procep. U interesu efikasnosti obnove romskog jezika jezičko planiranje treba da se zasniva na jezičkoj kompetenciji, na aktivnom učešću govorne zajednice i na jezičkoj autonomiji.

Ključne reči: romski jezik, hindi, sanskrit, pozajmljenice, planiranje korpusa

ETO: 572:81
81'246.3(498.4)
316.772.3
DOI: 10.19090/hk.2025.3.70-80

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

MAGYARI Sára

Partiumi Keresztény Egyetem Bölcsészettudományi és Művészeti Kar
Nyelv- és Irodalomtudományi Tanszék
Nagyvárad, Románia
saramagyary@yahoo.com
ORCID 0000-0002-0485-4316

TEMESVÁR MULTIKULTURALITÁSA A KULTURÁLIS FŐVÁROS TÜKRÉBEN ONLINE MEGJELENÍTÉSBEN

The multiculturalism of Timișoara in the light
of the cultural capital in the online presentation

Onlajn prikaz multikulturalnosti Temišvara
kao prestonice kulture

2023-ban Temesvár Európa kulturális fővárosa volt. A városi pályázat két kulcsszava a *fény* és a *multikulturalitás*. Nyelvi tájépkutatással vizsgáltuk, miként jelenik meg a multikulturalitás a projekt során. Arra kerestük a választ, hogy (a) milyen etnikai, vallási, nyelvi és egyéb egymásmellettségre utaló kifejezőeszközöket találunk a kulturális főváros programsorozat rendezvényeiben, ezek megjelenítéseiben (plakát, média, honlap stb.)? (b) Hogyan jelennek meg a nyelvi tájékelemek a programsorozatban? (c) Azoknak a városrészeknek, ahol az EKF-programok zajlanak, a nyelvi tájképe mi módon tükrözi a település sokat hirdett multikulturalitását? (d) Tükrözi-e, és hogyan a programsorozat online megjelenítése a multikulturalitást? Elméleti megközelítésünk egyrészt szemiotikai, másrészt szociolingvisztikai keretű. A dolgozat ennek a kutatásnak az eredményeit mutatja be.¹

Kulcsszavak: Temesvár, nyelvi térkép, multikulturalitás, online tér

¹ A kutatás a Domus szülőföldi ösztöndíj pályázat 2023 támogatásával valósult meg, kutatásvezető Magyar Sára, tag Czégé Réka.

Bevezetés

2023-ban Temesvár Európa egyik kulturális fővárosa volt. Kutatásunk téma-választását ez indokolta. A város pályázatának két fontos kulcsszava volt: a *multikulturalitás* és a *fény*. Vizsgálódásaink arra vonatkoztak, hogy a sokat hivatkozott temesvári multikulturalitás hogyan jelenik meg, egyáltalán megjelenik-e az Európa Kulturális Fővárosa (EKF) programban. Ehhez egyszerre vettük górcső alá a kinti és a benti város megmutatkozását: a kinti térben található plakátokat, hirdetőket, reklámokat stb., a különböző intézmények belső tereiben található szövegeket és honlapokat, Facebook- és Instagram-oldalakat, egyéb online felületeket, ahol külön vizsgálati szempont volt a multikulturális elemek megjelenése, a programok nyelvi tájképe. A vizsgálódások során kettős nézőpontot érvényesítettünk: egy belső és egy külső nézőpontból közelítettünk a témához. A belső nézőpont az itt élő kutató szemszögéből figyelt, aki aktív résztvevő magatartással nemcsak szemlélődő kutató, hanem a város programjaiba is bekapcsolódó szervező volt. A külső nézőpont a Temesvárra látogató turista szemüvegén keresztül érvényesült. Mindkét nézőpontra jellemző, hogy a kisebbségi helyzetben élő magyar értelmiségi magatartás felől is közelítenek a témához.

Jelen kutatás folytatása a 2017/2018-ban megkezdett *Temesvár, a multikulturális nagyváros – mítosz és valóság* című vizsgálatnak, melyet szintén az MTA Domus szülőföldi ösztöndíj pályázat támogatásával valósítottunk meg. Ezért többször használtuk annak a kutatásnak az eredményeit, viszonyítottunk az akkori adatokhoz, illetve az összegzésben összevetjük a két kutatás végső eredményeit.

Történelmi keret és fogalomértelmezés

A város múltbéli multikulturalitása megkérdőjelezhetetlen, hiszen 1716-ban, mikor Savoyai Jenő felszabadította Temesvárt a török elnyomás alól, akkor ortodox, katolikus, muzulmán és zsidó vallású embereket talált a városban, nemzetiségi hovatartozásukat véve alapul pedig román, szerb, görög, német, magyar, bolgár, zsidó, spanyol ajkú volt a lakosság (Baróti 1893). Az 1800-as években már két tannyelvű iskolák működtek a városban, kétnyelvű volt például az ortodox mise: szerb és román. Az iskolai oktatás deklaráltan hirdette egymás megértését, békére, toleranciára nevelt, fontos értéként hangoztatta az egyenlőséget és barátságot. Ha csak az oktatásstratégiai dokumentumokat és a történelmi feljegyzéseket vizsgáljuk, akkor is kitűnik: a városnak multikulturális identitása volt.

Ez az egymásmellettség azért is működhetett Temesváron példaértékűen, mert a különböző vallási és etnikai csoportoknak volt közös célja: a gazdasági, a technikai, a műszaki fejlődés, azaz a jólét megteremtése (Neumann 1997). A kommunista diktatúra legnehezebb éveiben, az 1980-as években ugrásszerűen megnőtt a németek és magyarok politikai alapú „elvándorlása”. Evvel párhuzamosan folyt a betelepítés: románok jöttek Olténiából, Moldvából.

Temesvár mai vallási és etnikai képét befolyásolta az 1990-es évek közepén meginduló belső migráció, melynek főként gazdasági okai vannak: a jólét, a nyugati város nyitottsága vonzza a más régióbeli lakosokat is. A zömével román emberek mellett, egyre többen jönnek a székelységből is. Ezeknek a közösségeknek pedig egyik alapvető jellemzője az egynyelvűség és egykultúrájúság.

A *multikulturalitás* a Romániai Magyar Lexikon (RML) meghatározása alapján azt jelenti, hogy el kell ismerni a nem domináns kultúrák létét is, deklarálni kell ezek egyenlőségét a domináns kultúrával, továbbá lehetővé kell tenni a nem domináns kultúra jelenlétét, tükröződését a nyilvános térben, például a nyelvhasználat, vallásgyakorlás, szokásmegélés által. Mindezek függvényében úgy tűnik, hogy a multikulturalitás normatív jellegű: az együttélés minimuma.

A kutatás kérdései

Vizsgálati szempontjaink a következő kérdésekre irányultak: (a) milyen etnikai, vallási, nyelvi és egyéb egymásmellettségre utaló kifejezőeszközöket találunk a kulturális főváros programsorozat rendezvényei között és ezek megjelenítéseiben (plakát, média, honlap stb.)? (b) Melyek azok az eszközök, amelyek szerepet játszanak a programsorozat multikulturalitásának létrejöttében? (c) Hogyan jelennek meg a nyelvi tájképelemek a programsorozatban? (d) Azoknak a városrészeknek, ahol az Európa kulturális fővárosa programok zajlanak, a nyelvi tájképe mi módon tükrözi a település sokat hirdetett multikulturalitását? (e) Tükrözi-e, és hogyan a programsorozat online megjelenítése a multikulturalitást?

Munkánk célja többértű volt: konkrétan Temesvár, az EKF-programsorozat multikulturalitásának interdiszciplináris megközelítésű kutatása, mely a nyelven és az egyéb, szemiotikailag értelmezhető jeleken (színek, formák, elhelyezések stb.) keresztüli vizsgálódásokat tette lehetővé. A programsorozat, a városrészek nyelvi tájképének, illetve megjelenítések (plakát, média, honlap stb.) szemiotikai alapú kutatására vállalkoztunk az offline és az online térben egyaránt. Feladataink a következők voltak: (a) temesvári terepkutatás; (b) a térhasználat (centrum-periféria; nemzeti és vallási alapú elkülönülés), hatalmi játszmák,

vizuális és auditív jelek, egyéb építészeti jelek értelmezése; (c) rendezvények megjelenítési felületein a nyelvi tájkép feltérképezése; (d) városrészek nyelvi tájképének rögzítése (fényképezés); (e) interjúk kutatások készítése (nem reprezentatív jelleggel megkérdezni szervezőket, résztvevőket, turistákat, előadókat stb.); (f) szakirodalom tanulmányozása (levéltározás, könyvtározás).

A kutatás módszertana

Az interdiszciplináris vizsgálódás többfajta kutatási módszert is igényelt: (a) fényképes terepkutatást végeztünk a városban, illetve különböző kulturális intézményekben, továbbá honlapokat, Facebook- és Instagram-oldalakat, Twitter és YouTube felületeket vettünk górcső alá, így 916 fényképet rögzítettünk. (b) A fényképes korpusz értelmezéséhez, főként a multikulturalitással kapcsolatosan szükséges volt mélyinterjúk kutatásokra is, melynek összideje 4 óra 12 perc, az interjúalanyok rendezvényszervezők (4), újságírók (4), tanárok (3), műfordítók (2) voltak. (c) A jelfolyamatok leírása, értelmezése és komparatív összevetése képezte a következő kutatási módszert, (d) majd a publikált adatok másodelemzése. Mindeközben figyeltük a sajtóban és médiában megjelenő híreket is, különös tekintettel azokra a tudósításokra, riportokra, amelyek rendszeresen tájékoztattak az EKF-programsorozatról.

Az eredmények

A nyelvi tájképelemek és az elhangzott szövegek (beszéddek, előadások stb.) vizsgálatán keresztül kimutatható, hogy a mai Temesvár multikulturális jegyeket mutat. A négynyelvű város képe vizuálisan megmutatkozik, sőt, jó arányokat mutat, ha az országos szabályozáshoz viszonyítunk. Ha a helyi (magyar) kisebbség igényeit vesszük alapul, akkor láthatóan nem felel meg az elvárásoknak, hiszen a város évek óta készült az EKF-programra, és gyakran hangoztatta a multikulturális helyzetét, ugyanakkor a látható nyelvhasználatban a hivatalos rendezvények esetében ez nem köszönt vissza.

A hangzó nyelv esetében – kivéve a megnyitót, ahol a polgármester a kisebbségek nyelvén is megszólalt – a román nyelv dominált, gyakran fordítottak angol nyelvre eseményeket vagy eleve angolul zajlottak. Ugyancsak a megnyitón többször történt utalás a város multikulturalitására, illetve multikulturális történelmére, nyelvi és kulturális diverzitására. A kisebbségi szerveződések rendezvényei használták ugyan a saját nyelvüket, de ennek lenyomata nem jelent meg a főszervező, támogató iroda nyilvános kommunikációjában.

A multikulturalitást hangsúlyozták azok a rendezvények, amelyek mozgattak kisebbségi szerveződések is, de ilyenkor a közös nyelv a román vagy az angol volt. Gyakori, hogy míg a kisebbségi rendezvényeket románra és angolra fordították, addig a román vagy angol nyelvűeket nem fordították egyik kisebbség nyelvére sem.

Temesváron több vallási felekezet is működik. Ezek a magyar (református, római katolikus, baptista, evangélikus) gyülekezetek, illetve a németek (római katolikus, evangélikus), valamint a szerbek (ortodox). 2023-ban több rendezvényt is kihelyezett az EKF-program például felekezeti intézményekbe, templomokba. Ezeknek a rendezvényeknek a látható és hallható nyelvhasználata szintén kétnyelvű volt: román és angol.

A nyelvi tájkép kutatásában, vizsgálatában való elmélyülésre igyekeztünk felhívni a figyelmet mindvégig közérthetőségre törekedve, és fontos szempontként határoztuk meg a kulturális turizmus oldaláról történő közelítési módot: az idelátogató idegen érzékeli-e, látja-e a város sokat hangoztatott multikulturális jellegét, a hivatalos programirodák működtetik-e ezt nyelvi szinten is.

A multikulturalitásra építő EKF-program nyelvhasználatát vizsgálva fontos szempont volt a helyi közösségek igénye. Nem reprezentatív interjú kutatást is folytattunk, megkérdezve a magyar kisebbség képviselőit, hogyan értékeli a kulturális főváros nyelvhasználatát. Egyértelműen az elégedetlenség jelent meg. Nehezményezték, hogy a magyar rendezvények az év első felében nem kaptak támogatást, illetve, hogy a projektiroda nem tette láthatóvá a magyar nyelvű rendezvényeket annak ellenére, hogy támogatója volt.

A nyelvi tájképelemek vizsgálatán keresztül kimutatható, hogy az EKF-program sorozat multikulturális jegyeket mutat. De a négynyelvű város képe vizuálisan nem mutatkozik meg, inkább a kétnyelvűség dominál, amelyből az egyik az államnyelv (román), a másik egy nemzetközi használatú (angol). Ha a helyi (magyar) kisebbség igényeit vesszük alapul, akkor láthatóan nem felel meg az elvárásoknak.

A város feltérképezése során kettős nézőpontot érvényesítettünk: egy külső és egy belső szempontrendszer alapján vizsgálódunk. A külső szempont az idegen idelátogató, a kulturális turizmus felől közelít a kérdéshez, hiszen kutatásunk alappillére az a multikulturalitás, amely hívószava volt annak a pályázatnak, amelyben a város elnyerte a rangos címet, hogy 2021-ben EKF legyen, viszont a járvány miatt a rendezvénysorozat átkerült 2023-ra.

A belső nézőpont egyrészt az ország törvényi keretét vette alapul, a deklarált nyelvi jogokhoz viszonyítottunk elemzésünkben, másrészt figyelembe vettük a magyar közösség elvárásait is, illetve az irányadó szempont a hivatalos szer-

vezők felőli megközelítés volt. Ebből a szempontból ellentétes képet mutat a város: az országos szabályozáshoz viszonyítva fölülteljesít a település a látható nyelv használatában, hiszen vannak többnyelvű feliratok (magyar, német, angol és román). Viszont a multikulturalitás RML szerinti elvárható minimuma nem teljesül a főszervezők felől. Valamint a magyar közösség elvárásaihoz képest is alulteljesítésről beszélhetünk, hiszen bár anyagilag támogatta a város a kisebbségi rendezvényeket, de nem tette őket láthatóvá.

A külső szempontú kutató általános tapasztalata szerint bár a kulturális főváros két kulcsszava a *multikulturalitás* és a *fény*, ezek jelenlétére nem igazán fektettek hangsúlyt a szervezők. A főváros és rendezvényei nyelvi képét vizsgálva megállapítható, hogy a megszervezett események, a reklámok, a feliratok és az információk nagyrészt a román ajkú lakosságot célozták meg. Mindössze a megnyitó reklámplakátját említhetjük multikulturális felhívásnak, hiszen ez még hét különböző nyelven szólt a befogadóhoz. Ezután a plakátok, hirdetések, reklámok domináns részét vagy csak román nyelven, vagy román és angol nyelven lelhetjük fel. Nagyon kevés kivételt fedezhettünk fel, sőt, ezek nagy része csak elvétve használt más nyelvű szavakat. A magyar közönség számára a Székely László-kiállítást emelném ki, amely a magyar feliratokkal és címekkel erős kivételt képez, de közvetve kapcsolódott az EKF-programhoz, hiszen magyarok szervezték.

A közigazgatási törvényben szereplő 20%-os küszöb az az egyik viszonyítási pont, amihez képest értelmezzük a különböző nyelvű táblák, feliratok jelenlétét. Amikor a város megpályázta az Európa kulturális fővárosa címet, akkor a 2011-es népszámlás adatai voltak érvényben, viszont mire megszervezték a rendezvényt, már a 2021-es adatokra kell hivatkoznunk. Ha a népszámlálási eredményeket vesszük alapul a Nemzeti Statisztikai Hivatal (INS) adatai értelmében, látható az etnikai és vallási változás az elmúlt tíz évben. A nemzeti-ségi közösségeket véve alapul, Temesváron 2011-ben a lakosok 81,4%-a volt román, 2021-ben 81,35%-a. A magyarok aránya 9,6%-ról 4,87%-ra csökkent, bár szerintem az előző népszámlálás adatai ebben az esetben inkább túlzóak voltak, mint reálisak. A szerb és a német közösség aránya nem változott: 1,5%, illetve 1,3% maradt. A roma közösség esetében növekedés mutatkozott: míg 2011-ben 0,7% vallotta magát cigánynak, addig 2021-ben már 1,37%.

A felekezeti megoszlás az alábbiak szerint alakult: Temesvár lakossága 2011-ben 80,6%-ban vallotta magát ortodoxnak, de 2021-ben ez a szám 77,99%-ra csökkent. A római katolikusok száma 10%-ról 7,1%-ra csökkent, a pünkösdisták 2,6%-ról 2,04%-ra, a reformátusok 2%-ról 1,3%-ra, míg a görögkatolikusok száma 1,37%-ról 1,14%-ra csökkent.

A programsorozat multikulturalitásfogalma: egyetlen deklarált fogalomértelmezést sem találtunk a témában. Az EKF hivatalos honlapján (<https://timisoara2023.eu>) olvasható románul, hogy: „Temesvár [...] egy város, amely nem szűgyellte az ellenkultúrát, sőt mi több, megértette, hogy a multikulturalitás nem egy olyan terminus, amelyet csak etnikai és vallási felekezetekre használnak” (saját fordítás – M. S.). De hogy pontosan mit is jelent ez a fogalom, arra már nem találunk utalást a honlapon. Íméles megkeresésemre sem kaptam választ, így személyesen mentem el a projektirodába (Centrul de Proiecte), amely koordinálta az EKF-programokat, illetve kezelte az ezzel kapcsolatos különböző pályázatokat, és ott az alábbiakat válaszolták: *a multikulturalitás fogalmát nem lehet meghatározni*. Erősködésemre, hogy mégiscsak próbáljuk meg, azt a választ kaptam, hogy *szabadon, nyitottan kezelhető*.

A közösségi médiában használt nyelvi tájkép

Ebben a részben bemutatom, hogy az EKF hivatalos honlapján (<https://timisoara2023.eu>), illetve a projektiroda mint főszervező intézmény, amely kezelte a pályázatokat és programokat, mit és milyen nyelven mutatott meg a honlapján (<https://centruldeproiecte.ro>), a Facebook profilján (<https://www.facebook.com/centruldeproiectetimisoara>), illetve az Instagram oldalán (<https://www.instagram.com/centruldeproiecte>).

Az EKF hivatalos oldala 2023. február elején négy nyelvű fülekkel működött: román, angol, magyar és német szövegekkel. Az akkori kiírások magyarul gyakran tartalmaztak tárgyi hibákat, és nyelvhelyesség szempontjából is gyengék voltak. Néha az volt az érzésem, hogy fordítóprogramokkal dolgoztak.

A megnyitóra viszont kétnyelvűvé vált az oldal: románra és angolra. Azóta sem állították vissza a másik két nyelvet. A román nyelvű honlap továbbra is sok nyelvhelyességi, helyesírási hibával működött, s ezt azért furcsállom, mert kulturális fővárosként úgy gondolnám, hogy a nyelvhasználat, a nyelvhelyesség fontos lenne.

A projektiroda szintén kétnyelvű kiírásokkal dolgozott: román és angol szövegekkel találkoztunk. A honlapon a legtöbb információ az ország nyelvén volt olvasható. Talán azért, mert pályázati lehetőségeket hirdetett, amelyek kiírása, űrlapja, teljes dokumentációja és adminisztrációja jobb, ha román nyelvű.

A programok reklámozását is működtette ez a központ, pontosabban azokat, amelyeket rajtuk keresztül finanszíroznak. Itt az összes reklámozott rendezvény ismét kétnyelvű volt.

A helyi magyar közösség rendezvényei, az EKF-program és a valóság viszonya

Egész évben, szinte napi rendszerességgel nyomon követtem a projektiroda közösségi médiában reklámozott programjait, és feltűnt, hogy a kutatás zárásáig (2023. november eleje) egyetlen olyan rendezvényt sem reklámozott, amely magyar vonatkozású lenne, pedig ezek jó részét támogatta kisebb-nagyobb összegekkel. Mindez azért érdekes információ, mert a finanszírozási szerződés értelmében a rendezvények megkezdése előtt egy héttel el kellett küldeni a projektközpont részére a rendezvény alapinformációit (hol, mikor, mi lesz). Kötelesek voltunk feltüntetni igen kötött formában a központot támogatóként. A szerződés értelmében lehetővé kellett tenni, hogy a központ képviselője felszólaljon a magyar nyelvű eseményen, fotózzanak és filmezzenek, majd pedig a rendezvény lezárása után maximum egy héten belül jó minőségű fotókat kellett küldeni számukra.

Olyan nagyszabású rendezvényekről van szó, mint a *Temesvári Magyar Napok* (2023. szeptember 20–24.), a *Regionális laptalálkozó a kulturális fővárosban* (három ország kulturális folyóiratai képviseltették magukat kilenc szerkesztőségből), *Bolyai 200 – tudományos és művészeti fesztivál* (nemzetközi kutatók, előadóművészek jelenlétével), miközben az Unesco Bolyai-évet hirdetett, és Bolyai János Temesvárról írt levelének 200. évfordulójára emlékeztünk, vagy a Bartók Béla Elméleti Líceum, a város legnagyobb magyar tannyelvű iskolája, *Bartók Népművészeti Napokat* szervezett az EKF-programiroda támogatásával.

Összegzés

Jelen kutatási eredményeinket összevetettük a 2017/2018-as vizsgálódások eredményeivel. Akkor az volt a kiindulókérdés, hogy Temesvár multikulturális város-e, hogy akkor valóságos volt-e a többnyelvűség és többkultúrájúság ezen a vidéken. A kutatás azt bizonyította, hogy látszatában (nyelvi tájképelemek, sírfeliratok) valóban multikulturális településről volt szó. Az a fajta együttélési forma, amely a több nyelv és kultúra ismeretére alapult, történetileg kimutatható ugyan, de az akkori város két különböző nyelvű és két különböző kultúrájú volt (dominánsan román és szórványosan magyar), mert a kétnyelvűség szociolingvisztikai minimuma sem valósult meg.

A mostani kutatás mintegy ellenőrizte az akkori felvetéseket, eredményeket, és azt tapasztaltuk, hogy a város multikulturalitása mítosszá alakult. Többször hivatkoztak rá mint múltbéli valóságra, s az adatok most azt bizonyítják, az

EKF-programokat a románságnak, a románul (jól) beszélőknek címezték, esetleg az idelátogató külföldieknek, akik az angolt jól beszélik. S bár anyagi támogatásban részesültek az év második felében a kisebbségek nyelvén szervezett rendezvények, de ezek nem voltak felvállalva, promoválva a főszervezők által vagy semmilyen mértékben sem, vagy csak egy-egy gondolat erejéig, míg a többségnek szóló román vagy angol nyelvű rendezvények nagy reklámot kaptak mind az online térben, mind az offline-ban is.

Temesvári magyar nyelvészként, aki olyan családból jön, ahol az édesapám református lelkész volt, édesanyám pedig magyartanár, és olyan lakosként, aki a helyi civil szférának aktív, közösségsszervező tagja jó 25 éve, be kell vallanom, hogy eddigi legnehezebb kutatásunkat vezettem. Minden eddigi magánemberi és professzionális erőfeszitésemet zátonyra futottnak éreztem a vizsgálódás során. Avval szembesültem, hogy a kulturális főváros program legtöbb rendezvénye nem számol, és nem számít a magyar kisebbség jelenlétével, jelenlétére. Pedig még itt vagyunk. Vannak iskoláink, templomaink, sajtónk, civil szervezeteink, kulturális központjaink. Részei vagyunk a helyi, az országos és nemzetközi akadémiai közösségeknek – és nem látszunk. Olyan, mintha nem lennénk.

Hogy ezért mennyire vagyunk mi a hibásak, nem tudom megítélni. A jelen kutatás azt bizonyítja, hogy valahol nagyon nagy kommunikációs űr van a helyi románság és a magyar közösség között. Vannak rendezvényeink: szép számban, magas minőséggel és értékteremtő szándékkal. Ezekről viszont a város nem tud. Nincs arányosan nyomuk a nyilvános kommunikációban. A látogatottságuk sem olyan mértékű a többségek felől, mint ahogyan a minőség, a kreativitás és a befektetett munka miatt elvárható lenne.

Az Európa Kulturális Fővárosa program avval szembesített, hogy Temesvár, az otthonom, a barátaim, a kollégáim, a szomszédjaim városa – kirekesztő lett. Olyan, mintha önmagunk árnyéka lennénk.

Irodalom

Bárdi Nándor. szakm. v. é. n. *Romániai Magyar Lexikon*. Transzindex.

<http://lexikon.adatbank.transindex.ro/?link=impresszum> (2024. nov. 3.)

Baróti Lajos. 1893. *Adattár Dél-Magyarország XVIII. századi történetéhez*. Temesvár.

Neumann Victor. 1997. *Identități multiple în Europa regiunilor: Interculturalitatea Banatului*. Temesvár: Hestia Kiadó.

Források

TVR megnyitó: <https://www.youtube.com/watch?v=7MFEGwRM1xU> (2024. nov. 3.)

<https://timisoara2023.eu> (2024. nov. 3.)

<https://centruldeproiecte.ro> (2024. nov. 3.)

<https://www.facebook.com/centruldeproiectetimisoara> (2024. nov. 3.)

<https://www.instagram.com/centruldeproiecte> (2024. nov. 3.)

https://twitter.com/i/flow/login?redirect_after_login=%2FTimisoara_2023 (2024. nov. 3.)

<https://www.youtube.com/Timisoara2023> (2024. nov. 3.)

<https://www.instagram.com/2023.timisoara/> (2024. nov. 3.)

<https://www.facebook.com/2023timisoara> (2024. nov. 3.)

THE MULTICULTURALISM OF TIMIȘOARA IN THE LIGHT OF THE CULTURAL CAPITAL IN THE ONLINE PRESENTATION

In 2023 Timișoara was one of the European Capitals of Culture. The series of programs were originally scheduled to take place in 2021, but due to the pandemic the city requested a two-year postponement. In submitting their application the two keywords were *multiculturalism* and *light*. The program for the European Capital of Culture in Timișoara provided an excellent platform for linguistic, semiotic, anthropological and intercultural studies. Using an interdisciplinary approach, through the language and other semiotic signs, we investigated the linguistic landscape, the events of the cultural programs and their visual representations (posters, social media platforms, PR materials, etc.). This allowed for a multidimensional examination of multiculturalism and motives of light. Our research focused on the following questions: (a) What are the means of expression of ethnicity, religion, language and other forms of coexistence as well as their representations (posters, media, website, etc.) in the events of the European Capitals of Culture (b) How are linguistic landscape elements presented in the programme series? (c) In what way does the linguistic landscape of the city districts where the ECC programmes take place reflect the much-publicised multiculturalism of the settlement? (d) Does and how does the online presentation of the programme series reflect multiculturalism? Our theoretical approach is partly semiotic and partly sociolinguistic. The study presents the results of this research.

Keywords: Timișoara, multiculturalism, linguistic landscape, online

ONLAJN PRIKAZ MULTIKULTURNOSTI TEMIŠVARA KAO PRESTONICE KULTURE

Temišvar je 2023. godine bio evropska prestonica kulture. Dve ključne reči pri konkurisanju grada za ovu titulu bile su: svetlost i multikulturalnost. Pomoću jezičkog pejzaža analizirali smo kako je multikulturalnost bila prisutna u projektu. Tražili smo odgovore na pitanja (a) koja su izražajna sredstva ukazivala na etnički, verski, jezički suživot u programskom sadržaju prestonice kulture (na plakatima,

u medijima, na internet stranicama itd.), (b) kako su prikazani elementi jezičkog pejzaža u programskom materijalu, (c) kako su jezički pejzaži lokaliteta na kojima su se održavali programi odražavali multikulturalizam, (d) da li je i kako je onlajn prikaz programskog sadržaja odražavao multikulturalnost? Teoretski pristup sa jedne strane smešten je u semiotički, a sa druge u sociolingvistički okvir. Studija prikazuje rezultate tog istraživanja.

Ključne reči: Temišvar, jezički pejzaž, multikulturalnost, onlajn prostor

A kézirat beérkezésének ideje: 2025. febr. 24.

Közlésre elfogadva: 2025. máj. 15.

ETO: 81'246.2(439.151)
811.131.1
811.511.141
373.542:303.823
DOI: 10.19090/hk.2025.3.81-96

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

HUBER Máté

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészeti- és Társadalomtudományi Kar
Angoltanár-képző és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
Szeged, Magyarország
huber.mate.imre@szte.hu
ORCID 0000-0003-0178-6802

ZENTAINÉ KOLLÁR Andrea

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészeti- és Társadalomtudományi Kar
Olasz Nyelvi és Irodalmi Tanszék
Szeged, Magyarország
zentaine.kollar.andrea@szte.hu
ORCID 0000-0001-5266-0076

NYELV ÉS TÉR EGY BUDAPESTI OLASZ KÉT TANÍTÁSI NYELVŰ GIMNÁZIUMBAN

Egy vegyes módszerű vizsgálat továbbvezető eredményei

Language and space in an Italian bilingual high school in
Budapest

Further results from a mixed methods study

Jezik i prostor u jednoj budimpeštanskoj italijansko-mađarskoj
dvojezičnoj gimnaziji

Rezultati mešovito metodološkog istraživanja

A nyelv és a tér viszonyrendszerét a legkülönbözőbb aspektusokból vizsgáló kutatások egyik fontos irányzata a nyelvitájkép-kutatás, melynek kitüntetett terepe az oktatási tevékenységet végző közösségek fizikai tere, azaz az iskola. Az iskolaépületek falain elhelyezett verbális

jelek megléte, sokasága vagy éppen hiánya, esetleg ezeknek a digitális térbe való költözése sok érdekes információt közvetít az iskolai közösségek belső dinamikáiról, a tanárok és diákok kommunikációs stratégiáiról és általánosságban az oktatási tevékenységekről. Tanulmányunk az iskolai nyelvtájkép-elemzés egyik speciális módszerének, Szabó (2016) idegenvezetői technikájának segítségével enged bepillantást egy budapesti olasz-magyar két tanítási nyelvű gimnázium mindennapjaiba és a kihelyezett verbális jeleken keresztül a tanári kar módszertani attitűdjeibe. A kutatást 2024 tavaszán és őszén két fázisban végeztük; első alkalommal a gimnázium egyik fiatal olasztanárával készítettünk interjút, a második beszélgetést pedig az iskola olasz tagozatát irányító intézményvezető-helyettesével rögzítettük. Az interjúk szövegének és a helyszínen készített fényképeknek az elemzése nyomán igazolódott hipotézisünk, mely szerint a magyarországi középiskolák kevésbé aknázzák ki azokat a nyelvi/módszertani lehetőségeket, melyek az iskolai nyelvi tájképben mint nyelvtanítási/tanulási lehetőségben rejlenek.

Kulcsszavak: iskolai nyelvi tájkép, olasz mint idegen nyelv Magyarországon, olasz-magyar két tannyelvű oktatás

Bevezető

A két tanítási nyelvű tagozatok különleges helyet foglalnak el a magyarországi közoktatásban, az itt tanuló diákok ugyanis nem csupán magas óraszámban sajátíthatják el a választott idegen nyelvet, de néhány tantárgyat is ezen a nyelven hallgatnak, ezáltal idegen nyelvi kompetenciáik tanulmányaik végzetével bizonyos szaknyelvekre és tantárgyi tartalmakra is kiterjednek (Vámos 2008). A tartalmat és nyelvet integráló tanítási-tanulási módszer *Content and Language Integrated Learning* elnevezéssel vonult be a glottodidaktika szakirodalmába (Bognár 2005), ráadásul a CLIL az Európai Unióban jelenleg egy igen erősen támogatott módszertani megközelítésnek számít, melyet nem is kizárólag a két tanítási nyelvű tagozatok számára ajánlanak, hanem annak a célnak az elérésére, hogy a diákok az iskolában eltöltendő munkaidő emelése nélkül tanulhassanak nyelveket a szokásosnál jóval magasabb óraszámban (Huszthy 2024).

A magyarországi két tanítási nyelvű tagozatoknak van egy egészen speciális jellemzője; az iskolák és tanáraik úgy igyekeznek megteremteni a többnyelvűségi helyzetet, hogy az intézmény falain kívül diákjaik jobbára egynyelvű közegben szocializálódnak, a kétnyelvűség tehát valójában egy mesterségesen megalkotott iskolai belső világ, azaz a kommunikatív és interkulturális kompetencia minden szegmensének kialakítása az intézmény feladata – azon túl, hogy nyilvánvalóan az iskolán kívül is tanulhatnak a diákok az olasz nyelvről és kultúráról például a médiából, illetve a populáris kultúrából. Mindenesetre

ennek a különleges iskolai univerzumnak a megteremtésére számos eszköz áll rendelkezésre: speciális tantervek, tananyagok, iskolai kirándulások, cserekapcsolatok, anyanyelvű tanárok és nem utolsósorban egy, a diákokat mindennap körülvevő fizikai környezet. Fizikai környezeten itt nem csupán a tankönyveket, iskolai bútorokat értjük, hanem az osztályterem falait, pontosabban a falakon elhelyezett feliratokat, plakátokat, segédanyagokat, térképeket, valamint tanulói munkákat. Egy két tanítási nyelvű tanulócsoporthoz fokozott figyelem irányulhat azokra a verbális jelekre, melyek a termekben nap mint nap a diákok látóterében vannak. Az osztálytermek és a folyosók falain található jelek funkciójának fontosságát az iskolai nyelvi tájkép kutatói is hangsúlyozzák (Brown 2005, 2012, Tódor 2015), hiszen egyértelmű, különösen az idegen nyelvek tanulása során, hogy a tanár és a tankönyv mellett a diákot körülvevő fizikai térben elhelyezett vizuális-verbális jelek is nagyban hozzájárulhatnak a tanulás eredményességének fokozásához (Szabó 2017).

Jelen kutatásunkban egy két tanítási nyelvű intézmény nyelvi tájképét vizsgáljuk, elemzésünk fókuszában az a kérdés áll, hogy az iskola nyelvi tájképe mennyiben tükrözi a magas óraszámú tanított nyelv intézményi jelenlétét. Vizsgálatunkat egy budapesti középiskolában, a Kőbányai Szent László Gimnázium olasz-magyar két tanítási nyelvű tagozatán végeztük két szakaszban¹. Az első szakasz 2024 tavaszán zajlott, melynek során egy olasz szakos kolléga segítségével megismertük az iskola történetét, a tagozat jellemzőit és az intézmény jelenlegi helyzetét. Eredményeinket egy 2024-es tanulmányban publikáltuk (Huber–Zentainé Kollár 2024), majd még ugyanennek a tanévnek az őszén visszatértünk a gimnáziumba, hogy további, a nyelvtájkép-kutatás szempontjából releváns adatokat gyűjtsünk, valamint egy újabb interjút is készítettünk, ezúttal az egyik intézményvezető-helyettessel. Jelen tanulmányunkban, kiindulva a kutatás első szakaszának előzetes eredményeiből, immár teljes képet tudunk adni a vizsgálat tárgyául választott gimnázium nyelvi panorámájáról, valamint az iskola pedagógusainak a nyelvi tájkép mint pedagógiai eszköz funkciójával és hasznosságával kapcsolatban kialakított véleményéről.

A kutatásunkban szereplő iskola az egyik első olyan intézmény volt Magyarországon, mely olasz-magyar tagozatot alapított. A Kőbányai Szent László Gimnázium (korábbi nevén I. László Gimnázium) 1988-ban indította el

¹ A kutatásban részt vevő iskola vezetőségétől írásbeli engedélyt kértünk az intézmény nevének szerepeltetésére, illetve az interjúalanyok beosztásának megnevezésére. Mivel Magyarországon nagyon kevés (jelenleg három; egy budapesti és két vidéki) két tanítási nyelvű tagozat működik olasz célnyelven, anonimizálás mellett is azonosítható maradna az elemzett iskola, így a kutatás-és tudományetikai követelményeknek az írásbeli engedély megszerzésével tudunk eleget tenni.

kísérleti jelleggel az első két tanítási nyelvű osztályát. Az ötéves képzés első, ún. előkészítő évében a diákok heti 18 olaszórán alapozzák meg nyelvtudásukat, a további években pedig olasz civilizációs ismereteket, földrajzot, történelmet, művészettörténetet és matematikát tanulnak választott idegen nyelvükön. A 2023/24-es tanévben a tagozat 150 diákot számlált, akiket 14 olasztanár tanított, közülük hárman voltak anyanyelvű oktatók.

A két tanítású nyelvű tagozat és az olasz nyelv népszerűsége az intézményben az országos tendenciákhoz hasonlóan (Zentainé Kollár 2022, Horváth 2023) a kezdetek óta töretlen, ezt bizonyítja, hogy minden évben sikerül elindítani a speciális osztályt.

Kutatási kérdés

Figyelembe véve a fent leírt intézményi hátteret, kutatásunk eredeti hipotézise az volt, hogy a vizsgált gimnázium nyelvi tájképében domináns szerep jut az olasz nyelvnek (Huber–Zentainé Kollár 2024). Arra számítottunk tehát, hogy az iskolában érzékelhető lesz egyfajta törekvés a nyelvi tájkép által kínált pedagógiai lehetőségek kiaknázására az olasznyelv-oktatás terén. Ezt a hipotézist azonban a jelen kutatás előzményeként említhető 2024-es tanulmányunkban – legalábbis részlegesen – cáfoltuk. Akkor arra a következtetésre jutottunk, hogy bár az olasz nyelv szerepe valóban jelentős a vizsgált iskola nyelvi tájképében, ám ez az olasz nyelvi jelenlét dominánsnak korántsem nevezhető, s a nyelvi tájkép által kínált pedagógiai-módszertani potenciál kihasználtsága jelentős fejlesztésre szorul (Huber–Zentainé Kollár 2024). Jelen tanulmányban a 2024. év tavaszi kutatás folytatásaként 2024 őszén végzett terepmunkánk eredményeiről számolunk be, arra a kérdésre keresve a választ, hogy az előzetes eredményeket mennyiben módosítják a folytatásban gyűjtött adatok.

Módszer

Mind 2024 tavaszán, mind pedig 2024 őszén Szabó (2016) idegenvezetői technikáját alkalmaztuk az adatgyűjtésünk során, a módszertani trianguláció jegyében ötvözve a kvalitatív és a kvantitatív kutatómódszertant, ami lehetővé tette, hogy komplexen elemezzük a vizsgált intézmény nyelvi tájképét, s így összetettebb eredményekre jussunk, szerteágazóbb értelmezési lehetőségeket tárjunk fel (vö. Huber–Zentainé Kollár 2024). Tavasszal egy fiatal olasztanár kolléga vezetett minket körbe az iskolában, míg ősszel egy tapasztalt, ugyancsak olaszos tanárnő, aki egyben az intézmény igazgatóhelyettese is, így ő más nézőpontot képviselhetett fiatal kollégájához képest. Összhangban a Szabó

(2016) által kifejtett elvekkel, az interjú elkészítésére kiválasztott mindkét tanár behatóan ismeri az iskola életét, hiszen ott tölti szakmai munkájának mindennapjait, meglátásunk szerint azonban jelentős mértékben növeli kvalitatív megfigyeléseink mélységét az a tény, hogy a két kolléga belső nézőpontja merőben eltérő jellegű, hiszen egyikük az iskola fiatal szaktanáraként, másikuk pedig az iskolavezetés szemszögéből tudja bemutatni az intézmény belső tereit, s az azokban található feliratokat.

Fontos eleme Szabó (2016) idegenvezető technikájának, hogy miközben a helyi tanárkolléga körbevezeti a látogatókat az intézményben, folyamatosan mesél nekik az iskoláról, a benne zajló mindennapi életéről, s a nyelvi tájkép abban betöltött szerepéről. Így tehát tulajdonképpen amellett, hogy az intézményben készült fényképek (esetünkben összesen 130 kép) egyértelmű lehetőséget teremtenek egy kvantitatív elemzésre, a tanárkolléga kommentárjai, belső nézőpontú narratívája – mintegy interjúként – a kvalitatív elemzés lehetőségét nyitják meg.

Korábbi tanulmányunkban (Huber–Zentainé Kollár 2024) az első, 2024 tavaszán végzett adatgyűjtés eredményeiről számoltunk be, melyeket jelen kutatás kiegészít a 2024 őszén tett látogatásunk tanulságaival. Az első látogatás alkalmával 61 képet készítettünk, ám ekkor az épület egy része le volt zárva az éppen zajló érettségi vizsgák miatt. Ezért kellett mindenképpen visszatérnünk ősszel is, amikor is további 69 képpel egészítettük ki a meglévő adatbázist, aminek eredményeként összesen 130 kép született. Ezeket a képeket kategorizáltuk a feliratok tartalma szerint, illetve aszerint is, hogy a rajtuk látható felirat(ok) milyen nyelvű(ek). E kategorizáció eredményeiről jelen tanulmány egy későbbi alfejezetében számolunk be részletesen. Fontos megemlíteni, hogy a képek száma nem egyezik meg az azokon megörökített feliratok számával, hiszen némely esetben egyazon képen több felirat is szerepel.

A képek kategorizációja és értelmezése kiegészült az interjúk elemzésével is, melyek egyike körülbelül 40 perc, a másik pedig kb. 75 perc hosszúságú volt. A szövegeket a Taguette kvalitatív tartalomelemző szoftverrel elemeztük a Schreier (2013) által ajánlott kutatómódszertani eljárást követve. Miután a beszélgetésekről szövegátíratot készítettünk, azt elolvastuk, majd újraolvastuk, hogy minél mélyebben megismerjük azok tartalmát, végül pedig elvégeztük a kódolást – az első interjú esetében induktív, a másodiknál viszont már deduktív jelleggel. Ez azt jelentette, hogy amíg az első interjú esetében a szövegátírat olvasása közben, az adatok alapján alkottuk meg a kódokat (vagyis az interjú fontos tematikus egységeit, gondolati fókuszait), addig a második interjúnál már rendelkezésünkre állt a kódkeret (az első interjú kódjainak összessége),

amely alapján koncepcióvezérelten dolgoztunk, s a már meglévő kódokhoz rendeltünk hozzá újabb kódolt interjúszegeket.

Az ilyen módon létrejött kódkeret a következő elemeket tartalmazta (vö. Huber–Zentainé Kollár 2024):

- (1) digitális nyelvhasználat
- (2) az iskola története
- (3) mindennapi élet
- (4) tantárgyakhoz kapcsolódó feliratok
- (5) személyes vélemény, attitűdök, gyakorlatok.

Ezek voltak tehát azok a fontosabb témák, amelyek újra meg újra felbukkantak az interjúkban, s ezekhez olyan kódolt szegeket (interjúkivágatokat) rendeltünk hozzá, melyekben valamelyik tanárkolléga az adott témával kapcsolatban fogalmazta meg a gondolatait. Ezek között a kódolt szegek között előfordultak rövid, egy-két mondatos megszólalások, de voltak egészen hosszúak is, amikor az interjúalany percekig az adott témáról beszélt. Ezt szem előtt tartva, valamint a kutatás ezen szegmenseinek kvalitatív jellegéből adódóan is, ebben az elemzésben nem tüntetjük fel számszerűen azt, hogy egy adott kódhoz hány interjúkivágatot rendeltünk hozzá, hiszen egy ilyen számérték az adatok értelmezése szempontjából irreleváns, sőt, gyakran kifejezetten félrevezető lenne (vö. Huber–Zentainé Kollár 2024).

Eredmények

A következőkben empirikus kutatásunk eredményeinek bemutatására teszünk kísérletet. Az első részfejezet foglalkozik a kvantitatív, a második pedig a kvalitatív szegmens eredményeivel. Fontosnak tartjuk megemlíteni, hogy a kutatási előzményhez képest (Huber–Zentainé Kollár 2024) inkább a kvalitatív szegmens terén tapasztalhatóak újdonságok, míg a kvantitatív szegmens a megemelkedett elemszám (61 helyett immár 130 kép) révén korábbi eredményeinket inkább csak megerősíti és elmélyíti.

A kvantitatív szegmens eredményei

Első ránézésre is kitűnik a kvantitatív eredményekből, hogy a nyelvi tájkép lehetőségeinek kihasználtsága a vizsgált intézményben meglehetősen korlátozott – ahogyan arról az alábbi táblázat alacsony számai tanúskodnak. A magyarországi köznevelésben szerzett informális tapasztalataink szerint itt nem egy

egyedi jelenségről van szó, hanem egy olyan általános tendenciáról, amely a magyarországi középiskolák széles körében megfigyelhető. Ennek lehetséges okait a következő fejezetben tárgyaljuk részletesen.

	MAGYAR	OLASZ	ANGOL
Az iskolai élet anyagai	60	2	7
Diákmunkák	12	9	5
Turisztikai, kulturális anyagok, ill. térképek	8	1	4
Oklevelek	3	3	0
Az iskola történetével kapcsolatos feliratok	3	0	0
Hivatalos feliratok, szabályozások	6	0	0
Nyelvtanítással kapcsolatos anyagok	0	0	7
Összesen	(92 kép)	15 (kép)	23 (kép)

Feliratokról készített fényképek száma és nyelvi megoszlása kategóriánként

Egyértelműen látszik a táblázatban a magyar nyelvű feliratok túlsúlya: összesen 92 kép készült magyar nyelvű feliratokról, míg 15 olasz, 23 pedig angol nyelvűekről. Különösen látványos a különbség az iskolai élet anyagai terén, ahol 60 magyar és mindössze 9 idegen nyelvű feliratról készült képet találunk, de hasonló a helyzet a hivatalos feliratok, szabályozások, valamint az iskola történetével foglalkozó feliratok esetében is, ahol kivétel nélkül az összes felirat magyar nyelvű. Fontos megjegyezni, hogy míg az iskolai élet anyagai közé az iskola mindennapi életével kapcsolatos feliratokat soroltuk be, amelyek az intézmény tanáraitól vagy diákjaitól származnak, addig a hivatalos feliratok nem az iskolai élet résztvevőinek produktumai, hanem a működést szabályozó hivatalos szervek szövegei, melyeket a törvényi előírások miatt kell az intézményben megjeleníteni. Utóbbiak többsége olyan felirat, amelyeket a diákoknak gyorsan kell tudni értelmezni, és mivel a tanulók döntő többsége ebben az intézményben magyar anyanyelvű, ezért e kategóriákban tulajdonképpen indokoltnak is tekinthetjük a magyar nyelv túlsúlyát, még ha úgy is véljük, hogy ezeken a területeken is számos lehetőség kínálkozna az idegen nyelvek nagyobb arányú megjelenítésére – hasonlóan az iskola történetével kapcsolatos feliratokhoz, tekintettel például a rendszeresen az iskolába érkező külföldi vendégekre, cserediákokra, stb.

A fentiekkel ellentétben jóval nagyobb szerep jut az idegen nyelveknek a kifüggesztett diákmunkák esetében, ahol 12 magyar, 9 olasz és 5 angol nyelvű feliratot megörökítő képet készítettünk. Ez egyrészt alátámasztja Badstübner-

Kizik és Janíková (2018), valamint Gorter (2018) gondolatait az iskolai nyelvi tájkép nyelvvoktatásbeli alkalmazásának sokrétű lehetőségeiről, másrészt viszont – mivel továbbra is meglehetősen alacsony számértékekről van szó – ismételten felhívja a figyelmet e lehetőségek kihasználatlanságára a vizsgált intézményben.

Külön kategóriát szenteltünk a nyelvtanítással kapcsolatos anyagoknak, ahová leginkább nyelvkönyvkiadók plakátjai, poszterei tartoztak. Ilyeneket kizárólag angolból találtunk – olaszos példa egy sem akadt, ami jól mutatja az angol és a többi idegen nyelv eltérő helyzetét a magyarországi iskolai nyelvtanításban. Míg az intézményes angoltanítást egy jól kiépített tankönyvkiadói infrastruktúra támogatja – legyen szó nyelvkönyvekről, tanulási segédanyagokról, illetve adott esetben akár továbbképzések szervezéséről is –, addig a többi nyelv esetében ez sokkal kevésbé jellemző, ami azt eredményezi, hogy ha például egy spanyol- vagy egy olasztanár spanyolos vagy olaszos anyagokat szeretne kifüggeszteni a tanterme falaira, akkor sokkal inkább rá van szorulva a saját készítésű plakátokra, poszterekre, infografikákra, stb., mint egy angoltanár, aki nagyobb eséllyel készen kap ilyen anyagokat a kiadóktól. Ez egyfelől extra terhet ró az ezeket a nyelveket oktató kollégákra, másfelől viszont lehetőségként is tekinthetünk e kényszerűségekre, hisz ebben az esetben nagyobb eséllyel fogják az adott intézményben kiaknázni a nyelvi tájképben rejlő sokrétű pedagógiai potenciált (vö. Badstübner-Kizik és Janíková 2018, ill. Gorter 2018).

A kvalitatív szegmens eredményei

A fentiekhez viszonyítva jóval több új megfigyelést teszünk a vizsgálat kvalitatív szegmensében a kutatási előzményhez képest, habár itt is nagymértékben építünk az előzetes eredményekre (Huber–Zentainé Kollár 2024). Az alábbiakban minden kódhoz néhány olyan kiválasztott interjúidézetet rendezünk, amelyek valamilyen szempontból tipikusak az adott kódra nézve, s ezek segítségével mutatjuk be az adott kóddal kapcsolatos eredményeinket.

Digitális nyelvhasználat

Messengeren is van, hogy küldözgetünk most a Palermo diákcseré kapcsán képeket, és akkor látom, hogy ki lájkolja. Tehát ugye most már lehet reagálni az üzenetekre, és akkor lehet ki is tenni, hogy kérlek, ha olvas-tatok, akkor jelezzetek valamit emoji-val, és akkor jelzik emoji-val. (I1)

Bár első ránézésre azt mondhatnánk, hogy a digitális nyelvhasználat nem kapcsolódik szorosan az iskolai nyelvi tájkép témájához, mégis úgy döntöt-

tünk, hogy érdemes egy külön kódot szentelnünk ennek (Huber–Zentainé Kollár 2024), egyfelől azért, mert számos alkalommal szó esett az interjúkban a digitális nyelvhasználat térnyeréséről, másfelől pedig azért, mert a kapcsolattartás, információáramoltatás funkciói jelentős részben áttelepültek a régi-módi, parafatáblás tájékoztató felületekről az online térbe (vö. Peltoniemi et al. 2025). Többek között Moradi és Chen (2019), valamint Porter (2005) és Wolf (2012) is a digitális nyelvhasználatnak az intézményes nyelvoktatásba való beemelése mellett érvelnek, hiszen az iskolán kívüli életben megvalósuló nyelvhasználat jelentős része szintén az online térben zajlik, illetve maga a tanítási-tanulási folyamat is egyre jelentősebb részben tevődik át a különböző online platformokra.

Ennek egy megnyilvánulási formájáról olvashatunk a fenti interjúrészletben is: a tanulókkal folytatott online kapcsolattartásra nagymértékben jellemző a hibriditás, illetve az interaktivitás, a nyelvi és a nemnyelvi ingerek keveredése, valamint az instant reakció lehetősége – szemben a fizikai (térben megalkotott) iskolai nyelvi tájkép viszonylag letisztult és statikus jellegével.

Az iskola története

Az utóbbi időben rászoktunk arra, hogy a régi tanárokról nevezünk el termeket. Ugye ez a Pálmai Lóránt, aki igazából nagyon keveset tanított itt, aztán egyetemen tanított, de a felesége volt itt, és nagyon sokat járt vissza versenyeket szervezni hozzánk, ilyen iskolai házi versenyeket, és miután meghalt, akkor elneveztük róla ezt a termet, ez matematika terem, és akkor azt az emléktáblát is... (I2)

Ugye Szt. László Gimnázium volt a neve, és aztán I. László Gimnázium lett ugye a szocialista időkben, és aztán újra Szt. László Gimnázium, és hát ugye ez a magyar szecessziós stílusban épült meg, ez látszik a díszítéseken, a növényi, népi motívumok, egyébként a földön is, hogyha majd megnézed, ilyen baglyok meg a Duna. (I1)

Ez a téma sem kapcsolódik minden esetben közvetlenül az iskolai nyelvi tájképhez, ugyanakkor mégis fontos kiemelni, hogy mindkét interjúalany számos alkalommal tett említést az iskola történetének különböző aspektusairól – összhangban Szabó (2015) megfigyeléseivel. A fenti idézetek közül az első egy olyan megszólalásra ad példát, amely egy konkrét felirat, egészen pontosan egy emléktábla kapcsán hangzott el, míg a másik inkább magával az iskola épületével kapcsolatban ad egyfajta történelmi-művészettörténeti háttérrel. Mivel

mindkét féle – értsd: egy konkrét felirattal kapcsolatos, illetve általánosan az iskola történetéről szóló – kódolt szegmens viszonylag gyakran előfordult az interjúkban, ezért fontosnak tartottuk mindkettőt egy-egy példával szemléltetni a fentiekben – ezzel is rávilágítva a nyelvi és nemnyelvi jelek hibridizációjára, egymástól sokszor valójában elkülöníthetetlen voltára, ami igen fontos alapvetés a nyelvtájkép-kutatásokban (vö. Otsuji–Pennycook 2013, Pütz–Mundt 2018, Rubdy 2013).

Mindennapi élet

Na esetleg a menzát megnézhetjük, hogy itt csak hivatalos feliratok vannak-e, vagy bármilyen egyéb dolgok is. (I1)

Minden hónap első csütörtökén tartanak két szünetben, a díszteremben egy kis koncertet. Tanárok-gyerekek, ilyen 10-15 perc, zene, ének, és mindenki bejöhet. (I2)

Ebbe a kódba, vagyis az iskola mindennapi életének témakörébe igen sok különböző altémával foglalkozó interjúrészletet soroltunk, ami jól tükrözi egy középiskola mindennapjainak komplexitását, amely komplexitás óhatatlanul megjelenik a nyelvi tájképben is. Ez a kód tartalmazza a legnagyobb számú kódolt szegmenst, ami kiválóan illusztrálja a téma jelentőségét, bár – ahogyan azt korábban említettük – ebben a kvalitatív irányultságú komponensben ez nem elsődleges információ, ugyanakkor nyilvánvalóan ebből következik az idetartozó kódolt szegmensek igen heterogén tematikus eloszlása is. A fent kiemelt első idézet például azt hivatott érzékeltetni, hogy az iskola épületét bejárva számos alkalommal kommentálták interjúalanyaink az egyes termeket, folyosókat, illetve épületrészeket, mint jelen esetben például a menzát.

Tantárgyához kapcsolódó feliratok

Itt viszont elég sok tanulói munka van; azt csináltattam én az egyik csoporttal, azt a [bullismo]-t. (I1)

Ezek itt diákmunkák. Ugye tanítunk földrajzot olaszul, és amikor tanítunk földtörténetet, akkor így szoktuk feldolgozni, vagy legalábbis, amikor én tanítottam, akkor így dolgoztuk fel, hogy megkapott egy csoport ... és akkor csináljon belőle tablót, és akkor ezekből van már jónéhány ... és akkor ki kell állniuk, elő kell adni. (I2)

Korábban már említettük, hogy az olaszos anyagok az iskolai nyelvi tájképben sokszor a diákok saját készítésű munkái. Ezt a megállapítást finomítja a fenti máso-

dik interjúkivágat, melyben arról olvashatunk, hogy ezek az anyagok sokszor nem is elsődlegesen az olasznyelv-oktatáshoz, hanem más tantárgyakhoz kapcsolódnak, melyeket ugyanakkor a két tanítási nyelvű osztályokban olaszul oktatnak. Meg kell említeni továbbá azt is, hogy az olaszórák – illetve az olasz nyelven tartott egyéb tantárgyi foglalkozások – a legritkább esetben kapnak helyet mindig ugyanabban a teremben. Sokkal gyakrabban fordul elő az, hogy az olaszos csoportoknak minden órájuk másik teremben van, ráadásul ezeken a termeken osztozniuk kell az egyéb tantárgyak óráival, így nem igazán jellemző, hogy egy szaktanárnak lehetősége adódna a saját koncepciója alapján kialakítani egy adott tanterem dekorációját, illetve az ott elhelyezett szemléltető eszközöket. Az viszont egyértelműen kitűnik a fenti interjúkivágatokból, hogy az iskolai nyelvi tájkép nagyszerű pedagógiai eszköztárat biztosít a különböző társadalmi problémák tematizálására, illetve a tantárgyi koncentráció megvalósítására egyaránt.

Személyes vélemény, attitűdök, gyakorlatok

Post-it-eket, amikre lehet írogatni, és akkor oda ki lehet ragasztani. Attól is színesebb lesz egyébként, hogy nem felírja mindenki a táblára krétával, hanem átláthatóbb, hogy a színek is elkülönülnek, vagy mindenkinek a kézírása látszódik. (I1)

Ez így tantestületi szinten, vagy munkaközösségi szinten nem nagyon merül föl, csak a tiltás szintjén, hogy nem szabad kirakni, de mint esetleges módszertani eszköz, hogy rakjunk ki, vagy csináljunk projektet, vagy mit tudom én, tehát ez nem annyira kerül bele a módszertani eszköztárba, hogy a teret használjuk ki, a falakat. (I1)

Tehát én azt is érzem, hogy ez azért is van így, mert mindenkinek van ezer másodállása, semmi időnk, rohanni kell az anyaggal. (I1)

Inkább alsó tagozaton van ennek jelentősége, meg a kisebbeknél. Itt nem. Nem ettől lesz nekik otthonosabb, azt gondolom. ... Nem azért nincs, mert azt mondjuk nekik, hogy nem lehet. (I2)

A fenti interjúkivágatok közül az első az interjúalany saját pedagógiai gyakorlatáról számol be, illetve az iskolai nyelvi tájkép megjelenéséről e pedagógiai gyakorlatban, míg a másik három idézet inkább a tanárok személyes véleményére, valamint attitűdjeire fókuszál a nyelvi tájkép pedagógiai potenciálját és annak kihasználatlanságát illetően.

Ami az első idézetet illeti, különösen érdekes benne az az észrevétel, hogy az iskolai nyelvi tájkép megnyilvánulhat olyan rövidéletű tantermi tevékenység-

gekben, melyek nem feltétlenül hagynak maradandó nyomot a tanterem falain, hiszen akár már az adott tanóra vége előtt is eltávolítják őket a falakról vagy a tábláról, ugyanakkor a tanulási-tanítási folyamat vizuális környezetének egyértelműen fontos részét képezik, és jelentős pedagógiai funkciót töltenek be, legyen szó szemléltetésről, motivációról vagy akár mnemotechnikai eszközökről. Bár meglepően hangzik az ilyen jellegű feliratok beemelése az iskolai nyelvi tájkép fogalmába, szerepeltetésük mégis teljes mértékben összhangban van többek között Bagna és Bellinzona (2022), Krompák (2022), illetve Malinowski et al. (2023) megfigyeléseivel az iskolai nyelvi tájkép ideiglenes és dinamikus voltát, esetenként kifejezetten rövidéletű elemeit, ugyanakkor a tanulókat nagymértékben aktivizáló potenciálját illetően.

A másik három interjúrészlet már inkább az iskolai nyelvi tájkép pedagógiai potenciáljának kihasználatlanságát, egészen pontosan annak lehetséges okait taglalja. Az első interjúalany (I1) egyrészt kitér a pedagógusok túlterheltségére, az idő és a kapacitás hiányára, másrészt pedig megemlíti az iskola vezetősége részéről érkező tiltást is, amely az épület falainak állagmegóvására hivatkozva viszonyul negatívan a különböző posztterek, plakátok, szemléltető eszközök alkalmazásához. Ezzel némileg szembehelyezkedve a második interjúalany (I2) inkább a középiskolás korosztály – vélt vagy valós – életkori sajátosságaiból adódó szkepticizmusnak ad hangot, s azt feltételezi, hogy az iskolai nyelvi tájkép inkább az általános iskolás, azon belül is az alsó tagozatos korosztály számára fontos. Ez utóbbi megjegyzésben tetten érhető egyfajta egodefenzív, külső oktatáson alapuló mechanizmus, melynek során az adatközlő (I2) az érzékelt probléma (jelen esetben az iskolai nyelvi tájkép pedagógiai potenciáljának alacsony kihasználtsága) okainak vizsgálatakor elsődlegesen az egyéni kívüli, rajta túlmutató szempontokat helyezi előtérbe (vö. Weiner–Graham 1990: 467), míg a másik adatközlő (I1) figyelembe veszi az iskolán belüli szempontokat is, a tanárok helyzetét, személyes attitűdjeit és preferenciáit is beleértve. Az viszont mindenképpen közös mindkét interjúalany megszólalásaiban, hogy észlelik és elismerik az iskolai nyelvi tájkép pedagógiai potenciáljának kihasználatlanságát.

Konklúzió

Ahogy az már előző tanulmányunkban is megfogalmaztuk, eredményeinkből egyértelműen látszik, hogy a vizsgált intézményben meglehetősen alacsony mértékű a nyelvi tájkép adta pedagógiai-módszertani eszköztár kihasználtsága (Huber–Zentainé Kollár 2024). A 2024. tavaszi adatgyűjtés folytatásaként 2024 őszén végzett terepmunkánk eredményei elsősorban megerősítik és elmélyítik a

korábbi eredményeket, főként ami a kutatás kvantitatív szegmensét illeti – több mint kétszeresére duzzasztva a vizsgált minta elemszámát. A fentiek alapján megerősíthetjük tehát azt a konklúziót, hogy bár észrevehetően jelen van az olasz nyelv a szóban forgó iskola nyelvi tájképében, ez az olasz nyelvi jelenlét távolról sem tekinthető dominánsnak, sőt valójában nem áll arányban azzal az óraszámmal sem, mellyel az olasz nyelv részét képezi az iskolai curriculumnak. Az eredeti hipotézist tehát az újabb kutatási eredményeink ismét csak cáfolják.

A kutatás kvalitatív szegmensében már több új, továbbvezető eredmény született, melyek kiegészítik az előző fázisban levont következtetéseket. Mindez megerősíti annak a módszertani lépésnek a fontosságát, hogy az interjú adatgyűjtésbe két merőben különböző nézőpontú olaszos kollégát vontunk be, ezzel szélesítve az eredményeink értelmezési horizontját. Ezek közé a továbbvezető következtetések közé tartozik az általános és a konkrét feliratokhoz tartozó kommentárok kettőssége, amely mindkét interjú egészére jellemző, továbbá a nyelvi és nemnyelvi jelek hibridizációja az iskolai nyelvi tájképben (vö. Otsuji–Pennycook 2013, Pütz–Mundt 2018, Rubdy 2013) – legyen szó annak digitális vagy fizikai megnyilvánulásáról (vö. Peltoniemi et al. 2025) –, ezenkívül az olasz nyelvű diákmunkák tantárgyakon átívelő jelenléte a két tanítási nyelvű osztályok munkájának eredményeként, valamint az az egodefenzív, külső oktulajdonítási mechanizmus (vö. Weiner–Graham 1990), amely az iskolai nyelvi tájkép pedagógiai potenciáljának kihasználatlanságával kapcsolatos lehetséges magyarázatok tárgyalásakor megjelenik az interjúkban.

A kutatás folytatására irányuló terveink között szerepel az iskola honlapjának és közösségi médiafelületeinek vizsgálata, amit a digitális nyelvhasználat korábban említett térnyerése indokol. Szeretnénk továbbá jelen vizsgálatunk eredményeit összevetni más két tanítási nyelvű iskolákkal – különös tekintettel az általános iskolákra, hisz a tanulmányban bemutatott interjúrészletek alapján azt várhatjuk, hogy utóbbiakban nagyobb mértékű az iskolai nyelvi tájképben rejlő pedagógiai potenciál kihasználtsága a középiskolákhoz képest. Végezetül pedig mindenképpen indokoltnak véljük egy olyan nagymintás, vegyes módszerű kutatás elvégzését, amely kérdőíves és interjú adatgyűjtést alkalmazva kísérelné meg mélyebben feltárni a nyelvtanárok vélekedéseit az iskolai nyelvi tájkép nyelvpedagógiai alkalmazásának lehetőségeiről.

Irodalom

Badstübner-Kizik, Camilla – Janíková, Vera. 2018. *‘Linguistic Landscape’ und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik*. Berlin: Peter Lang.

- Bagna, Carla – Bellinzona, Martina. 2022. 4 Italian Linguistic Schoolscape: Neoplurilingualism in an Age of Migration. In *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*, szerk. Krompák Edina – Fernández-Mallat, Víctor – Meyer, Stephan. 77–103. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781788923873-006>
- Bognár Anikó. 2005. A tartalom fontossága az idegen nyelv oktatásában – is. *Új Pedagógia Szemle* (9): 37–45.
- Brown, Kara D. 2005. Estonian Schoolsapes and the Marginalization of Regional Identity in Education. *European Education* (3): 78–89.
- Brown, Kara D. 2012. The Linguistic Landscape of Educational Spaces: Language Revitalization and Schools in Southeastern Estonia. In *Minority Languages in the Linguistic Landscape*, szerk. Gorter Durk – Marten Heiko F. – Van Mense Luk. 281–298. New York: Palgrave Macmillan.
- Gorter, Durk. 2018. Linguistic landscapes and trends in the study of schoolsapes. *Linguistics and Education* (44): 80–85.
- Horváth Zoltán. 2023. A nyelvtanulás és a társadalmi mobilitás – különös tekintettel az olasz nyelvi érettségire. *Új Pedagógiai Szemle* 73 (1–2): 92–99.
- Huber Máté – Zentainé Kollár Andrea. 2024. Iskolai nyelvi tájkép egy budapesti olasz magyar két tanítási nyelvű gimnáziumban. In *Egyszerű és szervezett nyelvi menedzselés kétnyelvű környezetben*, szerk. Bauko János – Presinszky Károly. 163–176. Nyitra, Törökbálint: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar.
- Huszthy Alma. 2024. A CLIL megvalósulása az olasz–magyar két tanítási nyelvű oktatásban. *Modern Nyelvoktatás* 30 (3–4): 40–49. <https://doi.org/10.51139/monye.2024.3-4.40.49>
- Krompák Edina. 2022. 7 Blackboard – A Space Within a Space: Visible Linguistic and Social Practices in Swiss Primary Classrooms. In *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*, szerk. Edina Krompák – Fernández-Mallat, Víctor – Meyer, Stephan. 147–170. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781788923873-009>
- Malinowski, David – Maxim, H. Hiram – Dubreil, Sebastian. 2023. Introduction: Spatializing Language Studies in the Linguistic Landscape. In *Spatializing Language Studies: Educational Linguistics*, vol 62. szerk. Dubreil, Sebastian – Malinowski, David – Maxim, H. Hiram. Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-39578-9_
- Moradi, Hamzeh – Chen, Hefang. 2019. Digital storytelling in language education. *Behavioral Sciences* 9 (12): 147–156.
- Otsuji, Emi – Pennycook, Alastair. 2013. 5 Unremarkable Hybridities and Metrolingual Practices. In *The Global-Local Interface and Hybridity: Exploring Language and Identity*. szerk. Rubdy, Rani – Dubreil, Sebastian – Malinowski, David – Maxim, H. Hiram – Alsagoff, Lubna. 83–99. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783090860-006>

- Porter, Bernajean. 2005. *Digitales: The art of telling digital stories*. Denver: Bernajean Porter Consulting.
- Pütz, Martin – Mundt, Neele. 2018. *Expanding the Linguistic Landscape: Linguistic Diversity, Multimodality and the Use of Space as a Semiotic Resource*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781788922166>
- Rubdy, Rani. 2013. 3 Hybridity in the Linguistic Landscape: Democratizing English in India. In *The Global-Local Interface and Hybridity: Exploring Language and Identity* szerk. Rubdy, Rani – Alsagoff, Lubna. 43–65. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783090860-004>
- Schreier, Margit. 2013. Qualitative Content Analysis. In *The Sage Handbook of Qualitative Data Analysis*, szerk. Flick, Uwe. 170–183. Los Angeles: Sage.
- Szabó Tamás Péter. 2016. Ágencia és a változatosság kezelése magyarországi iskolák nyelvi tájképében. In *Sztenderd – nem sztenderd*, szerk. Kozmács István – Vančo Ildikó. 231–242. Lakitelek: Antológia.
- Szabó Tamás Péter. 2017. Keresztény iskolai nyelvi tájkép. *Regio: Kisebbség – Kultúra – Politika – Társadalom* 25 (3): 82–112.
- Vámos Ágnes. 2008. *A kétnyelvű oktatás tannyelv-politikai problémátörténete és jelenkora*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Weiner, Bernard – Graham, Sandra. 1990. Attribution in personality psychology. In *Handbook of personality: Theory and research*, szerk. Pervin, Lawrence A. 465–485. New York: Guilford.
- Wolf, Mary Ann. 2012. *Culture shift: Teaching in a learner-centered environment powered by digital learning*. Washington DC: Alliance for Excellent Education.
- Zentainé Kollár Andrea. 2022. Insegnare italiano in Ungheria: La prospettiva dei docenti. In *Studi e ricerche d'italiano sul Danubio e oltre: L'italianistica in Europa centrale e centro orientale*, szerk. Dávid Kinga – Marmioli, Lorenzo – Sermann Eszter – Zentainé Kollár Andrea. 295–301. Szeged: SZTE BTK.

LANGUAGE AND SPACE IN AN ITALIAN BILINGUAL HIGH SCHOOL IN BUDAPEST

Further results from a mixed methods study

One important line of research that examines the relationship between language and space from a variety of perspectives is the study of linguistic landscapes, with special focus on the physical space of the communities that carry out educational activities, i.e. school. The presence, abundance or absence of verbal signs on the walls of school buildings, or their relocation to the digital space, can provide a wealth of interesting information about the internal dynamics of school communities, the communication strategies of teachers and students, and educational activities in general. Our study uses Szabó's (2016) tourist guide technique, a specific method

of linguistic schoolscape analysis, to provide insights into the everyday life of an Italian-Hungarian bilingual high school in Budapest and also, the attitudes of the teaching staff through the use of the verbal signs displayed in the school building. The research was carried out in two phases in the spring and autumn of 2024, the first with a young Italian teacher of the school, the second with the deputy head of the Italian section of the school. The analysis of the interview texts and the photographs taken on the spot confirmed our hypothesis that secondary schools in Hungary are under-utilising the linguistic/methodological potential of the linguistic schoolscape as a language teaching/learning opportunity.

Keywords: linguistic schoolscape, Italian as a foreign language in Hungary, Italian-Hungarian bilingual education

JEZIK I PROSTOR U JEDNOJ BUDIMPEŠTANSKOJ ITALIJANSKO-MAĐARSKOJ DVOJEZIČNOJ GIMNAZIJI

Rezultati mešovito metodološkog istraživanja

Jedan od najznačajnijih pravaca istraživanja, koji sa različitih aspekata analiziraju sistem veza jezika i prostora, predstavlja izučavanje jezičkog pejzaža, u okviru kojeg istaknuto mesto zauzima fizički prostor gde se odvija obrazovni proces, tj. škola. Postojanje, učestalost ili pak izostanak verbalnih znakova koji se nalaze na zidovima školskih zgrada, njihovo moguće premeštanje u digitalni prostor pruža mnogo interesantnih informacija o unutrašnjoj dinamici školskih zajednica, o komunikacijskim strategijama nastavnika i učenika i uopšte o obrazovnoj delatnosti. Studija nam pomoću specijalne metode za analizu školskog jezičkog pejzaža – posredstvom turističke tehnike Sabo (2016) – pruža uvid u svakodnevicu jedne budimpeštanske italijansko-mađarske dvojezične gimnazije, ali se pomoću analize postavljenih verbalnih znakova bavi i metodičkim stavovima nastavničkog kadra. Istraživanje je sprovedeno u dve faze, u proleće i u jesen 2024. godine: prvom prilikom je upriličen intervju sa jednim mladim nastavnikom italijanskog jezika u gimnaziji, drugi intervju je pak snimljen sa šefom italijanskog odeljenja, koji je ujedno i zamenik direktora škole. Na osnovu analize tekstova samih intervju a i fotografija koje su nastale na licu mesta, potvrđena je prvobitna hipoteza po kojoj srednje škole u Mađarskoj ne koriste u dovoljnoj meri jezičko-metodološke mogućnosti školskih jezičkih pejzaža za razvoj učenja i nastave jezika.

Ključne reči: školski jezički pejzaž, italijanski jezik kao strani u Mađarskoj, italijansko-mađarska dvojezična nastava

ETO: 81'282(439.14)

81'271.16

DOI: 10.19090/hk.2025.3.97-112

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

SINKOVICS Balázs

Szegedi Tudományegyetem

Szeged, Magyarország

sinkov@hung.u-szeged.hu

ORCID 0000-0001-8035-8448

A NYELVJÁRÁSI BESZÉDRŐL ÉS BESZÉLŐRŐL ALKOTOTT ELKÉPZELÉSEK A DÉL-ALFÖLDI RÉGIÓBAN

Perceptions of dialectal speech and speakers in the Southern
Great Plain, Hungary

Stavovi o dijalekatskom govoru i govorniku na jugu Mađarske

A tanulmány a *Nyelvi vélekedések Szegeden és környékén. Perceptuális dialektológiai vizsgálat* című kutatás szülők korcsoportjába tartozó adatközlőkkel készült szociolingvisztikai interjúkat elemzi. A huszonnégyszáz fő három különböző településen, Szegeden, Hódmezővásárhelyen és Balástyán él. A tanulmány a népi nyelvészet elméletét alapul véve azt vizsgálja, mit gondolnak az adatközlők arról, hogy mi a nyelvjárás, mi jellemzi, kik beszélnek, hol beszélnek tájszólásban, illetőleg van-e különbség fiatalok és idősek beszéde között. Mindhárom településen élők szerint inkább az idősek beszélnek nyelvjárásban, de míg Szegeden úgy vélik az adatközlők, hogy inkább a környező falvakban élőkre jellemző a nyelvjárás használata, valamint az alacsonyabb végzettséggel kapcsolják össze, addig Hódmezővásárhelyen és Balástyán a fiatalabb korcsoportba tartozókhoz is kötik, és többségük szerint iskolai végzettséggel kevésbé vagy egyáltalán nem függ össze a nyelvjárás használata.¹

Kulcsszavak: népi nyelvészeti, nyelvjárás, nyelvjárás, NyelVéSz-projekt, Szeged környéki nyelvjárás

¹ A tanulmányt a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal (NKFI) K 138 827 számú pályázata (Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén. Perceptuális dialektológiai vizsgálat, 2021–2025) támogatta. A kutatás vezetője: Németh Miklós, résztvevők: Berente Anikó, Kontra Miklós, Molnár-Nagy Lídia, Schirm Anita, Sinkovics Balázs.

Bevezetés

A közvélekedés szerint a nyelvjárási beszélő jellemzően idősebb falusi ember, aki életének nagy részét helyben töltötte, valószínűleg mezőgazdasági munkából él, és mindezzel összefüggésben kevésbé iskolázott. Erre utal az a meglehetősen elítélő kifejezés is, hogy valaki „parasztosan beszél”. Ez a sztereotípiája széles körben elterjedt, annak ellenére is, hogy városokban is lehet találkozni nyelvjárásban beszélő, magasabb iskolai végzettségű emberekkel. A sztereotípiája elterjedését segítették a reklámok, a kabaré, amelyekben a nyelvjárási beszélő az említett tulajdonságokkal bír, valamint az is, hogy az utóbbi évtizedekben a nyelvjárási beszélők elsajátították a köznyelvet is, azaz kettősnyelvűvé váltak, és idegenekkel vagy idegenek jelenlétében kerülnek a nyelvjárás használatát. Ezért tűnik úgy a külső szemlélőnek, hogy a nyelvjárások kihalóban vannak, és már csak az idősektől lehet hallani őket.

Az alábbiakban azt mutatom be, milyennek látják szegedi és környékbeli beszélők a nyelvjárást, mit gondolnak arról, hol és kik beszélnek, és megvizsgálom azt is, személyes tapasztalataik milyen viszonyban vannak sztereotípiáikkal. Először felvázolom röviden az elméleti hátteret, a népi nyelvészeti kutatások alapjait, majd bemutatom a kutatást, amelyből az adatok származnak. Ezután ismertetem az adatközlők főbb adatait, majd azt, milyennek látják a nyelvjárási beszélőt. Kitérek azokra a metanyelvi megjegyzésekre, amelyek a saját tapasztalataik és hiedelmeik közti ellentmondásokra utalnak.

Elméleti háttér

A nyelvjárásokra vonatkozó attitűdkutatások egyik rendszeres kérdése, hogy mit gondolnak a megkérdezettek a nyelvjárásokról, tájszólásról, tetszik-e nekik a saját vagy más vidékek beszéde, megőrzendő-e a tájszólás, vagy egyáltalán: meg fog-e maradni. Ezek a kérdések feltételezik, hogy az emberek tudják vagy sejtik, hogy mi a nyelvjárás, mi a tájszólás vagy éppen a köznyelv.

Jelen tanulmány elméleti hátterét a népi nyelvészet szemlélete adja. Erre a területre először Hoenigswald irányította rá a figyelmet; szerinte nemcsak az az érdekes, mi történik a nyelvben, hanem az is, hogy az emberek mit mondanak arról, mi történik a nyelvben, és hogyan reagálnak rá (Hoenigswald 1966, 20, idézi Preston 2017, 12). A népi nyelvészet tehát azt vizsgálja, mit mondanak és gondolnak a nem nyelvészek a nyelvről. Mindenki véleménye érdekes lehet az agysebészekről a vállalatvezetőig, a nép ebben az értelemben ugyanis nem az iskolázatlan, vidéki, mezőgazdasággal foglalkozó embereket jelenti, hanem

mindazokat, akiknek nincs nyelvészeti képzettsége (Preston 2017, 13; Preston 2018, 375–376). Amint arra Paveau felhívja a figyelmet, a nem nyelvészek elég sokfélék, és a nyelvészek és az átlagos beszélő között számos átmeneti kategória van. A kontinuum egyik végén vannak a nyelvészek, a másik végén az átlagos beszélő, és a kettő között olyanok, akik valamilyen szempontból foglalkoznak a nyelvvel, mint például: az a nem nyelvész tudós, aki a nyelvvel foglalkozik, amatőr nyelvészek, korrektorok, szerkesztők, írók, nyelvi érdeklődésű laikusok stb. E kategóriák nem átjárhatatlanok, és változhatnak is, a nyelvészeti tudás népi hiedellemmé válhat és fordítva (Paveau 2011). Amikor az emberek megjegyzéseket tesznek nyelvekről, nyelvváltozatokról, nyelvi formákról, tudásuk, hiedelmek, attitűdjük befolyásolja a viselkedésüket, és ezáltal a nyelvi változást is.

A népi nyelvészeti kutatások magyar nyelvterületen is szorosan összefonódnak a nyelvi attitűdök kutatásával. Az ilyen jellegű vizsgálatokban a kérdések nemcsak attitűdre, hanem ismeretekre, tapasztalatokra, hiedelmekre is vonatkoznak. Egy vagy több település beszélőinek nyelvi vélekedéseit, nyelvi tudatosságát vizsgáló tanulmányok mellett (Kiss 1996; Sándor A. 2001; Sándor K. 2004; Lukács 2009) az Új magyar nyelvatlasz kérdései között is vannak attitűdre és nyelvi tapasztalatokra, ismeretekre vonatkozó kérdések egyaránt (pl. Gyuriczáné Bazsika 2009; Sz. Tóth 2012; Parapatics 2019, 2023).²

Kutatási kérdések

Jelen tanulmányban szegedi és környékbeli adatközlők válaszait elemzem abból a szempontból, hogy mit gondolnak arról, mi a nyelvjárás (és mi nem az), mi jellemzi, kik beszélnek, hol beszélnek tájszólásban, illetőleg van-e különbség fiatalok és idősek beszéde között. Ezek a válaszok azért fontosak, mert ha összevetjük őket a nyelvi attitűdjeikkel, azzal, hogyan értékelik a nyelvjárási beszédet, pontosabban láthatjuk, mit tekintenek nyelvjárásnak, tájszólásnak, miről mondanak egyáltalán véleményt. Emellett megvizsgálom, van-e különbség különböző településtípusokon élők elképzelése között, azaz más koncepciója van-e egy falusi beszélőnek arról, mi a nyelvjárás, mint egy nagyvárosinak (szegedinek) vagy egy erős helyi (és nyelvi) identitással bíró város lakosának (Hódmezővásárhely). Adatközlőink nem mindig fogalmazták meg expliciten ezeket a gondolatokat, néha csak az interjúban elejtett megjegyzésekből vázolható föl mindez.

² A népi nyelvészet (Niedzielski–Preston 2000) és az abból kinövő perceptuális dialektológia fő művelője Dennis R. Preston (1993, 1999).

Módszer és adatközlők

Az adatok a *Nyelvi vélekedések Szegeden és környékén. Perceptuális dialektológiai vizsgálat* című kutatásból származnak. Ebben a kutatásban mindazokra a szempontokra kiterjedt a vizsgálatunk, amelyeket Preston *language regard* terminussal határoz meg (Preston 2018), azaz a beszélők nyelvvel kapcsolatos tudására, vélekedéseire, attitűdjére, hiedelmeire.³ A kutatásban strukturált szocio-lingvisztikai interjút készítettünk 128 adatközlővel, nagyszülőkkel, szülőkkel, valamint nyolcadik és első osztályos diákokkal (minden helyszínen 8-8 fővel), valamint tanárokkal, tanítókkal (10-10 fővel). Az interjúban rákérdeztünk az adatközlő nyelvhasználatára (pl. kivel, hol, hogyan beszél), nyelvi tapasztalataira, vélekedésére (pl. kik és hol beszélnek *ő*-zve a településen), nyelvi attitűdjére (pl. milyennek tartja a nyelvjárást, zavarja-e valami mások beszédében, kell-e javítani a tanárnak a nyelvjárást). A beszélgetés közepén és végén két ügynöktesztben egy-egy standard és *ő*-ző nyelvjárási beszélőt ítéltettünk meg. (A kutatás leírását lásd Berente et al. 2023.)

A kutatás helyszíne egy nagyváros, Szeged, egy kisebb város, Hódmezővásárhely és egy falu, Balástya. Szeged százötvennyolcezer fős egyetemi város, a (szögedi) nyelvjárás névadója. Hódmezővásárhely Szegedtől huszonöt kilométer távolságra fekszik, a legnagyobb területű vidéki város. Jelentős gazdasági és kulturális központ, a helyi közvélekedés, a szegediek és a hódmezővásárhelyiek szerint is az *ő*-ző nyelvjárás központja. Balástya egy háromezer-háromszáz fős falu Szegedtől északnyugatra, huszonhét kilométerre, Kistelek szomszédságában fekszik. A település történetileg Szegedhez tartozott, 1950 óta önálló község, és hagyományosan mezőgazdasági tevékenység (fóliás gazdálkodás), zöldség-, gyümölcs- és virágtermesztés jellemzi. Mindhárom kutatási helyszín a Szeged környéki nyelvjárás területén helyezkedik el. A nyelvjárás az országban általánosan ismert, ha valaki szegediesen beszél, azt általában fölismerik az emberek.

A nyelvjárás legfeltűnőbb sajátága a független *ő*-zés, azaz bizonyos szavakban és toldalékokban más nyelvjárások zárt *ë*-je (vagy *e*-je) helyett *ő*-t ejtenek, hangsúlyos és hangsúlytalan szótagban, valamint toldalékban egyaránt: *köröszt, embör, mögtanul, területön, érdekös stb.* Megvan a zárt *ë* is néhány (bár gyakori) szóban: *tégnap, nē, sē, ēgy*. Jellemző még a fölső nyelvállású magánhang-

³ Preston éppen ezért alkotta meg a *language regard* terminust, mert nem tartotta megfelelőnek a nyelvi attitűd fogalmát, mivel az értékelő mozzanatot tartalmaz. A népi nyelvészet hagyományosan a nyílt, tudatos megnyilatkozásokat vizsgálta, ezek pedig nem mindig értékelők. Preston szerint a hiedelmek, tudás, ismeret, attitűdök szervezett rendszert alkotnak, és ezt fedi le az új terminus (Preston 2018).

zók nyújtása: *útca, Tíbor*, a *-höz/-hez/-höz* rag helyett használt *-hon/-hön*, vagy olyan, több más nyelvjárásban is meglévő jelenség, mint a zártabb határozóragok: *-bül/-bül*, az *-l* kiesés (*zód, beszéget, tanútam*) (Juhász 2001, 278–281).

Ennek a tanulmánynak a mintáját a teljes kutatásból a szülők csoportjába tartozó adatközlők adják, azaz a három vizsgált településről származó 8-8 fő, főbb adataikat az 1. táblázat mutatja. (Magyarázat: F/N – férfi/nő; af/kf/ff = alapfokú/középfokú/felsőfokú végzettség.)

	Férfi / nő	Iskolázottság	Életkor (átlag)	Interjúk hossza	Fő
Szeged	4 F / 4 N	2 kf / 6 ff	47	9 ó 18 p	8
Hódmezővásárhely	3 F / 5 N	4 kf / 4 ff	42	8 ó 32 p	8
Balástya	3 F / 5 N	1 af / 5 kf / 2 ff	43	8 ó 29 p	8
Összesen	10 F / 14 N	1 af / 11 kf / 12 ff	44	26 ó 19 p	24

1. táblázat: A vizsgálat mintája

Szegeden a legfiatalabb adatközlő 39, Hódmezővásárhelyen 31, Balástyán 33, a legidősebb Szegeden 57, Hódmezővásárhelyen 49, Balástyán 53 éves. A szegediek közül ötven helyiek, ketten Békés vármegyeiek (de egyikük még a Szeged környéki nyelvjárás területéről származik), egy fő pedig járszági. A hódmezővásárhelyi adatközlők közül heten helyiek, bár egyikük gyerekkorát a szomszédos faluban töltötte (18 km a várostól), egy másikuk pedig Békés vármegyei származású, szlovák felmenőkkel. Balástyai adatközlőink közül hat fő helyi, bár egyikük a környéken több helyen is élt, egy nyíregyházi, egy pedig hódmezővásárhelyi.

A szegedi adatközlők az interjúban nem *ö*-ztek, de a hat szegedi és környéki közül 4 mondta azt magáról, hogy a családban, szüleivel, rokonaival szokott szegediesen beszélni. A nyolc hódmezővásárhelyi adatközlő közül ötven kisebb-nagyobb mértékben *ö*-znek az interjúban, egy vásárhelyi férfi és egy nő nem (utóbbi viszont az interjú előtt és után a terepmunkással *ö*-zve beszélt) és a Békés vármegyei származású is a standard változatot használta. A balástyai adatközlők közül ketten beszéltek az interjúban *ö*-zve, hárman pedig azt mondták, hogy tudnak, és szoktak is így beszélni. A hódmezővásárhelyi származású férfi azt állítja (ezt felesége is megerősíti), hogy gyerekkori *ö*-zését teljesen elhagyta. Tehát a 24 főből 20 a Szeged környéki nyelvjárás területéről származik, közülük 15 fő állítja azt, hogy szokott *ö*-zve beszélni, de csak 7 fő tett így az interjúban.

Elemzés

Miután már a Szeged környéki nyelvjárásról, az *ö*-zésről szó esett, adatközlőinket megkértük arra, magyarázzák el egy kisgyerekeknek (kisiskolásnak), hogy mi a tájszólás. Amint az várható volt, a legtöbben a területi különbségeket említették, vagyis hogy Magyarország különböző területein különbözőképpen beszélnek az emberek: „egy picit máshogy magyarul” (HSZ1N, ff),⁴ „arra a tájakra jellemző beszéd” (HSZ3F, kf), „egy adott régióban kialakult nyelvi sajátosság” (HSZ6F, kf). és más hasonló megfogalmazások hangzottak el. Példának elsősorban hangtani eltéréseket említenek: *ö*-zést, *é*-zést, *a*-zást, vagy ahogyan négyen is fogalmaznak, máshogy ejtik ki a betűket. Mások konkrét szavakat (pl. *szemem* ~ *szömöm*) mondanak példaként. Néhányan a szavak eltérő ejtését hozzák föl példa nélkül, de ez feltehetően szintén a hangtani eltérésekre utal, amint azt egyikük meg is fogalmazza: „a tájszavak jelentős része attól tájszó, hogy a magánhangzókat másképp ejti” (SZSZ3F, ff). Ugyanígy a magánhangzók ejtésének különbségét emeli ki egy balástyai férfi: „bizonyos szavakat teljesen (..) más betűkkel, más (..) magánhangzókkal ejtünk ki, mint ahogy a helyesírásba<n> van leírva” (BSZ5F, kf), a nyelvjárást tehát az írott nyelvvel állítva szembe. (A laikusok megfogalmazásában, azaz a népi nyelvészeti elképzelésekben a betű és a hang szinonimák.)

Mások nem a hangtani eltérések felől, hanem az eltérő szókincs alapján határozzák meg a nyelvjárásokat (vagyis a valódi tájszavak szerint): „van, ahol (...) más szavakat használnak” (BSZ2N, ff); van, aki a *kukorica~tengeri, rica~szotyí* példákat mondja (BSZ4N, af), más a *faragó~hegyező* szópárt említi az *ö*-zés mellett (BSZ7F, kf). S van, akinek nem is az *ö*-zű beszéd az igazi tájszólás, hanem a szókincsbeli eltérések: „ahogy a mamám mondta, ez a gugyuljál, meg gyüssz. Tehát nem is ez nemcsak az *ö*-zés, hanem ez a teljesen más” (SZSZ5N, kf). Ugyanakkor a jelentésbeli eltéréseket már nem területi alapon, hanem a helyes/nem helyes dichotómia szempontjából nézi egyikük: „a becsukni, bezárni *öö* ott a Nyírségbe<n> az fel van cserélve”, és „igazándiból ez nem tájszó” (BSZ8F, ff).

Konkrét területhez kötött változatok csak néhány adatközlőnél kerülnek elő, jellemzően a közismert, sztereotipikus formák és tájegységek: „Vazs megye” (HSZ1N, ff), „azt möghallgatjuk azt a palóc gyereket, ak- a- amikor az mondja

⁴ Az adatközlők kódjában az első betű a településre utal, a második az adatközlői csoportra, jelen esetben ez a szülő (SZ), azután a sorszám (1–8), végül a nem, azaz nő (N) vagy férfi (F) és a végzettség, az alapfokú (af), középfokú (kf) és felsőfokú (ff).

az időjárás-jelentést” (HSZ5N, ff), vásárhelyi *ö*-zés, az Eger körüli *a*-zás (HSZ6F, kf). Némely adatközlő nemcsak a területi szempontból indult ki, hanem abból, hogy zárt közösségekben kialakulnak nyelvek (SZSZ1N, ff), vagy „egymástól elszigetelt csoportok között eltérő nyelvhasználat alakulhat ki” (SZSZ7F, ff). Vannak, akik emellett a saját vagy a családjuk beszédét hozzák példaként: „A tájszólást? Hát (.) hát úgy, ahogy anya beszél.” (HSZ4N, ff), „az, ahogy te [ti. a gyereke, akinek meghatározná a tájszólást] szoktál inkább beszélni” (BSZ3N, kf), „ahogy a szegedi mama beszélt” (SZSZ3F, ff), kimondatlanul is mindannyian a standarddal állítva szembe az otthoni beszédet.

Van néhány olyan adatközlőnk is, akik nagyon határozottan úgy vélik, hogy a standard nyelv jobb, előrébbvaló, mint más változatok, és egyikük a tájszólást nem annyira területhez, mint inkább iskolázottsághoz és a régműlthoz köti, úgy határozza meg, hogy az „történelmi időkből itt maradt olyan típusú beszéd, amit jó, hogy tudunk róla, hogy volt ilyen, de jobb, ha elhagyjuk, mert avval csak a megkülönböztetéssel vagy a gúnyolás tárgya lesz” (HSZ7F, ff). Olyan példákat említ, mint: „Gyüssz mán?” és az *ö*-zés.

Kik és hol beszélnek nyelvjárásban?

A nyelvjárási beszéd a megkérdezett huszonnégyszáz adatközlő gondolkodásában életkorhoz, lakóhelyhez vagy iskolázottsághoz kötődik. Az interjúkban a három településhez igazodva arról érdeklődtünk, van-e szegedi, hódmezővásárhelyi és balástyai beszéd, és kik beszélnek. A környékbeli nyelvhasználat egyik fő jellemzője az *ö*-zés, és ezt azon a környéken, de a nyelvterület más részein is szegedi beszédként azonosítják. Szegeden, Hódmezővásárhelyen és Balástyán bizonyos szempontból egyeznek a vélemények arról, kik beszélnek nyelvjárásban, más szempontból eltéréseket is tapasztalunk.

Vannak olyan szegedi adatközlők, akik szerint „szegedi beszéd” már nincs, mert a városban legfeljebb az idősek beszélnek, és inkább a környéken használatos: „Igazából szerintem klasszikus szegedi beszédet már csak ilyen néprajzi dolgokban lehet. [...] Lehet, hogy még ilyen nagyon idős öb emberek esetleg beszélhetnek úgy, de hát gyakorlatilag lassan kihalnak” (SZSZ2N, ff). Öten is úgy gondolják, hogy az idősek beszélnek *ö*-zve, és van, aki egyenesen a nagyon idősekhez köti: „jóval nyolcvan fölöttiek használják, ezér<í> régmódi” (SZSZ5N, kf). Teszik ezt annak ellenére is, hogy van közöttük olyan, akinek vele egykorú baráti körében is *ö*-znek, bár nem Szegeden, hanem szomszédos városban. A szegedi beszéd, vagyis az *ö*-zés megvan vagy inkább meglehet a városhoz csatolt településrészekben, Szentmihályon, Tápén, vagy olyan tradicionális város-

részekben, mint Alsóváros, de hozzátesszük, hogy ez azért lehetséges, mert ott több időse él. Életkorra való utalás nélkül öt szegedi adatközlőnk szerint a szegedi beszéd jellemző előfordulása a környék, nemcsak a közeli városok (Sándorfalva, Hódmezővásárhely), hanem a Szeged környéki falvak vagy a tanyavilág általában. Néhányan arról is beszélnek, hogy az *ö-ző* beszéd az alacsonyabb iskolai végzettségűekre jellemző (SZSZ7F, ff), így például egyikük kifejti, hogy aki hosszabb időt tölt iskolában, annak „akkor magyar nyelv és irodalomból is hosszú éveket kellett *öö* hát *öö* csiszolódnia iskolapadban” (SZSZ3F, ff), a magasabb iskolázottság szerintük tehát az *ö-zés* elhagyásával jár együtt.

Hódmezővásárhelyt a szegedi adatközlők közül öten is megnevezték mint olyan várost, ahol *ö-znek* az emberek (szembeállítva Szegeddel). Nézzük tehát, mit mondanak, mit gondolnak a hódmezővásárhelyiek arról, kik és hol beszélnek *ö-zve*. Mint fentebb említettem, többségük tud és szokott is *ö-zve* beszélni, életkor szempontjából mégis négyen is úgy vélik, hogy az idősebbek beszélnek *ö-zve*, a fiatalok már alig használják. Ezzel szemben többen is azt állítják, hogy a fiatalok és az idősek beszéde között nincs különbség (leszámítva szóhasználati elemeket, mint a szleng, illetőleg másfelől régi dolgok, tárgyak nevei) (HSZ3F, kf; HSZ5N, ff); esetleg az *ö-zés* mértékében van eltérés, mert az idősek „még erőteljesebben *ö-znek* mint mint mondjuk mint mondjuk én” (HSZ2N, kf). Az időseket mint akikre az *ö-ző* beszéd főképpen jellemző, többen is említik. Az egyik adatközlő, aki az interjúban is valamelyest *ö-zve* beszél, először idősebbekhez küldene egy ismeretlent, ha az *ö-ző* beszédet szeretne hallani: „valamelyik olvasókörebe, ahol ilyen idősebbek összeülnek”, majd pontosítva, mintegy ráébredve arra, hogy nemcsak idősek beszélnek *ö-zve*, hozzátesszi: „de lehet, hogy csak megha<:><l><l>gatna, én ahogy beszélek a gyerekeimmel, azt mondanám, hogy jöjjön el egy kicsit hozzánk” (HSZ3F, kf). Először tehát a sztereotip választ adja, de nem sokkal később tudatosul benne, hogy családi körben ők maguk is *ö-zve* beszélnek, így ők is megfelelő példát mutathatnak egy kívülállónak arra, milyen is ez a beszéd.

Abban is nagymértékben egyezik adatközlőink véleménye, hogy Hódmezővásárhelyen és környékén egyformán *ö-znek* az emberek, és a városban sincsenek különbségek. Arra a kérdésre, hogy egy idegen hol hallana „vásárhelyi beszédet”, a nyolc adatközlő eltérő kombinációban, de szinte az összes hódmezővásárhelyi városrészt felhozza, kivéve a Belvárost. Ami Szegedet illeti, ketten egyenesen azt állítják, hogy „az *ö-zés* az nem szögedies” (HSZ3F, kf), „aszongyák, hogy szögedies, én amennyire visszaemlékszem a tana- tanulmányaimra, (.) pont Szegeden nem beszélnek egyébként *ö-betűvel*” (HSZ4N, ff). Ez lényegében megfelel annak, amit a szegediek gondolnak arról, hogy beszélnek

a városban. Érdekes ugyanakkor azt is kiemelni, hogy néhányan Szegeden is találkoznak *ö-ző* beszéddel. Az iskolázottság a hódmezővásárhelyi tapasztalatok alapján nem feltétlenül befolyásolja azt, hogy ki beszél *e*-vel vagy ki *ö*-vel: „a lányom osztályfőnöke is *ö*-betűvel, ők is itt itteni lakosok és és igen, pedig orvosfeleség ő is, és mégis *ö*-betűvel beszél” (HSZ8N, kf), vagy diplomás, magas pozícióban lévőkötől is hallani lehet ilyen beszédet, esetleg az alacsonyabb iskolát végzett ember nem váltogatja, azaz nem vált *e*-re (HSZ1N, ff; HSZ5N, ff; HSZ7F, ff). Egyetlen hódmezővásárhelyi adatközlő, egy mérnök vélekedése tér el markánsan a többiekétől, ő ugyanis az *ö-ző* beszédet iskolai-egyetemi éve alatt gúnyolódás miatt elhagyta, és a nyelvjárást az elmaradott paraszti világhoz társítja: „mondjuk ilyen autentikus, ilyen idősebb, ilyen parasztbácsi, az jut eszembe, vagy ilyen vagy ilyen parasztnéni, vagy ilyen termelő, vagy egy ilyen (...) olyan személyektől, azt amúgy amúgy jó hallgatni”, azt is hozzáteszi, hogy ez az áram nélküli tanyasi világ elmúlik, és senki nem akar már ilyen körülmények között élni, és ezzel a nyelvjárás is eltűnik (HSZ7F, ff).

A harmadik vizsgált település egy falu, Balástya. A nyelvjárási beszélők életkorhoz való kötése itt is megjelenik, egyfelől úgy, hogy négy adatközlő szerint is balástyai beszéd már nincs, legfeljebb a „nagyon idősek” körében, míg ketten valamivel árnyaltabban úgy fogalmaznak, hogy míg az öregek körében általános, a fiatalok már nem vagy alig beszélnek *ö-zve*, s vannak itt is ketten olyanok, akik csak szókincsbeli eltéréseket vélnek idősek és fiatalok között. Ez utóbbi véleményhez az is hozzá tartozik, hogy mindkét adatközlő azt mondja, nincs balástyai beszéd, vagy legalábbis nem tér el lényegesen attól, amit az iskolában tanítanak, bár egyikük megjegyzi, hogy a környéken nincs olyan település, amelyik tisztán *e-ző* lenne, az *ö-zés* mindenhol része még a beszédnek (BSZ8F, ff). Balástyán is említene területi különbségeket, de míg Szegeden és Hódmezővásárhelyen ez város-falu kettősséget jelent, Balástyán a falut és a tanyákat: „tanyán például ott jobban *ö*-vel, mint a faluba<n>” (BSZ3N, kf). Ketten viszont az internet és a mobiltelefon elterjedtségét kiemelve azt mondják, hogy ma már nincs különbség a falu és a tanya között (BSZ6N kf; BSZ8F, ff). A nyelvjárási beszéd és az iskolázottság közötti összefüggés csak elvétve kerül elő a balástyai interjúkban, mert – amint többen is kifejtik – nem a nyelvjárás számít: „nem csak az számít [...], hogy valaki *ö*-vel beszél vagy nem, hanem hogy mennyire választékos”, azaz „egy falun is *öö* lehet *öö* találni egy nagyon kiművelt, nagyon szépen beszélő embert, mint egy egy ilyen kicsit egyszerűen gondolkozó, meg ilyen (...) má- másképp beszélő embert, aki abba<n> nőtt föl és akkor neki neki az a természetes meg úgy ejti” (BSZ6N, kf). Ketten említik Szegedet, mint ahol van *e* is meg *ö* is, és négyen Hódmezővásárhelyt, ahol még inkább *ö*-vel beszélnek.

Mindhárom településen kaptunk olyan válaszokat, amelyek expliciten utalnak rá, hogy az adatközlőnek van ismerete (vagy éppen nincs) valamely témáról, például hol beszélnek lakóhelyének környékén (településen belül) és a környező településeken ő-zve. Szegeden voltak olyan megnyilatkozások, amelyek hálomából szerzett információkra utaltak, míg Balástyán és Hódmezővásárhelyen a saját tapasztalatra való hivatkozás általános volt. Ez persze összefügghet a települések eltérő méretével is, kisebb helyen inkább lehet személyes tapasztalaton alapuló ismerete az embernek, mint egy nagyvárosban. Mindhárom településen inkább az idősökhöz kötik a nyelvjárást, Szegeden a környező falvakhoz és az alacsonyabb végzettséghez, és Hódmezővásárhelynek van mind a három adatközlői csoport szerint a leginkább ő-ző lakossága.

Nyelvjárás és nyelvhelyességi hiba

Ha a nyelvjárásokra úgy tekintenek, ahogy fentebb bemutatam, mint olyan változatokra, amelyek csak szókincsükben és a magánhangzók tekintetében térnek el egymástól és a köznyelvtől, akkor a mássalhangzók eltérései és a grammatikai különbségek nem nyelvjárási sajátságok, hanem nyelvi-nyelvhelyességi hibák lesznek. A Németh Miklós által idézett egyik pedagógus is megfogalmazta azt a dilemmát, hogy nem mindig tudja eldönteni egyes nyelvi elemekről azt, hogy az nyelvjárási forma-e, vagy nyelvhelyességi hiba (Németh 2024, 123). Az a probléma jelen tanulmány adatközlőinél is megfogalmazódik, hogy bizonyos nyelvi formák nem (csupán) nyelvjárási eltérések, hanem hibásan használt változatok. A Melyik a helyes? tesztben voltak e-ő szópárok (*gyerek-gyerök, megymögy*) több más változó (pl. *lakom-lakok*) mellett, illetőleg az utasításban szereplő példában a *szőlő-szöllő* szópár. Adatközlőink egy része – ha megjegyzéseket fűzött a feladathoz – vagy azt mondta, hogy a tájszólás is helyes (12 fő), és/vagy azt, hogy a helyesírásnak megfelelően próbált válaszolni (5 fő). Utóbbiak tehát a helyességet az írott nyelvhez kötötték. Az e-ő szópárokat elkülönítették a többi példától, mert azoknál úgy vélték, hogy mindegyik helyes, míg az egyéb eltéréseket mutatók közül az egyik forma helytelen: „mert tényleg szőlőnek kell mondani, és őö mm hibás a a szerintem a két l használata” (SZSZ3F, ff), „amit viszont nyelvtani hibának is tartok, a asszem a lakom-lakok ott a ragozás miatt, de (.) igazából én azt sem gon- tudom, hogy ez biztosan vasbeton szabály-e” (SZSZ2N, ff).

A helyes nyelvhasználat és a tájszólás elkülönítése az interjúnak abban a részében is előkerült, amelyben egy nyelvjárásban beszélő férfit kellett megítélni. A félperces részlet több nyelvjárási sajátságot is tartalmazott (*autókhon* 'autók-

hoz', *ű* 'ő', *köll*, *kő* 'kell', *embör*, *mögoldani* stb.). Az interjúban elhangzó megjegyzésekből itt azokat emelem ki, amelyek a helyesség kérdését érintik, bár konkrét nyelvi formákat nem mindenki nevez meg. Az *ő*-zés önmagában nem lenne baj: „Nem *öö* (.) alapvetően nem a *köll* meg a *mög*-gel van a volt a probléma, hanem a *v-* *n-* nem probléma, tehát a a *sz-* a szintnek a a be kategorizálásáná<l>, hanem (.) azokkal a mondat szerkezeti és és és nyelvtani dolgokkal, amik mondjuk egy hivatali ügyintézőné<l> má<r> nem biztos, hogy hogy ezt a vonalat tudja továbbvinni” (HSZ1N, ff). Egy szegedi adatközlő szintén nem az *ő*-zést tette szóvá, hanem egy közelebbről meg nem nevezett nyelvtani formát: „néha kicsit olyan hanyagnak éreztem a a mondjuk a ragozást” (SZSZ7F, ff), míg egy másik a kiejtést: „*ű* azt mondta vagy aszonta inkább, tehát *ű* aszonta, ez a kevésbé iskolázott embereknek a fordulata” (SZSZ3F, ff). Ez utóbbi megjegyzés azért is érdekes, mert egyszer hangzott el az *ű* (és egyszer *ő* formában), az *aszonta* pedig nem is szerepelt a felvételen. Vagyis az adatközlő számára az *ű* olyan sztereotipikus változat, amelyet elég egyszer kimondani, és a beszélőt ez alapján azonnal minősíti, továbbá olyan formát is tulajdonít neki, ami szerinte az alacsony iskolázottságúakra jellemző. Bár a nyelvjárási különbségeket hangtani eltérésként fogalmazzák meg, vannak olyan nyelvi formák, pl. a zártabb magánhangzós változatok (az *ő* helyett *ű*) vagy a hangok elhagyása, kiesése, amely jellemzők már műveltségi markerek, és használatuk nem egyszerűen nyelvjárási beszélőt jelez, hanem kevésbé iskolázott embert. Ezek a megjegyzések összhangban vannak azzal, amit Parapatics Andrea (2020: 51–64) a közösségi média felületein figyelt meg, hogy a regionalizmusokat nemritkán szóvá teszik, és általában negatívan ítélik meg.

Összegzés

A fentebb felvázolt kép arról, hogy milyennek képzelik el a nyelvjárási beszélőt a megkérdezettek, árnyalható azzal, ha egy-egy adatközlő válaszait részletesebben is megnézzük. Vannak elképzeléseik arról, kik és hol beszélnek nyelvjárásban, és az interjú más részeiből kiderül, hogy vannak a saját tapasztalataik, amelyek néha ennek ellentmondanak. Erre a kettősségre nagyon gyakran nem reflektálnak, még akkor sem, ha az interjúban egymáshoz közel szerepel ez az ellentmondás. A sztereotipikus véleményeket, nevezetesen hogy az idősek beszélnek nyelvjárásban, eltérő személyes tapasztalat sem módosítja, az szokatlanságként vagy kivételként azonosítódik, vagy reflektálatlanul marad. Ez megfelel a szociálpszichológiai kutatások sztereotípiákról szóló megfigyeléseinek, vagyis a mélyen gyökerező sztereotípiát nem rombolja le a

neki ellentmondó tapasztalat, a szokatlanságra vagy lehet találni magyarázatot, vagy pedig a sztereotípiát cáfoló egyén kivételként azonosítódik, mintha nem is az adott csoport tagja lenne (vö. Smith et al. 2016: 263–264). Még olyanok is hajlamosak az időseket megnevezni a tájszólás tipikus beszélőiként, akik az interjúban maguk is *ő*-znek, sőt esetleg más nyelvjárási sajátosságokat is használnak. Vagy például az ügynöktesztben a számos nyelvjárási sajátosságot mutató beszélőt olyanok is negatívan ítélték meg (az alábbi példában egy távolabbról Szegedre került hivatalnok), akiknek van hasonlóan beszélő ismerőse.

SZSZ2N, ff Az a megmosolyogtató benne, hogy így beszél a kabinettitkárságon egy *ő* pontosan így a egy ügyintéző. Nagyon kedves hölgy egyébként, de ebben a stílusban beszél.

TM Aha! Miért a bolti eladót jelölte ennek ellenére mégis?

SZSZ2N, ff Hát azért<t>, mer<t> úgy gon- tehát *ő* egy kicsit *ő* úgy tűnt a beszédéből, hogy ez nem- nemcsak beszédstílus, hanem egy szellemi színvonalat is *ő* képvisel.

Egy Békésből származó adatközlő pedig fontosnak tartja kiemelni, hogy gyereke fiatalabbik, *ő*-ző óvónője diplomás. Feltehetően az állhat emögött, hogy aki otthonról elkerül tanulni máshová, attól általában azt várják, hogy elhagyja a nyelvjárását: „az egyik *ó*- óvónénink, még még *ó*- óvódás volt a gyerekünk, *ő* is [*ő*-zött], diplomás óvónő, tehát nem is... tehát elment tanulni [kuncog] valahova ugye Vásárhelyről, nagyon *ő*-zött. A másik például egyáltalán nem. Pedig az egy idősebb *ő* óvónéni volt, a fiatalabbiknál megmaradt ez a ez a nyelv” (HSZ1N, ff). Vagy a fentebb idézett, szintén hódmezővásárhelyi nő a lánya egy tanárnőjéről: „pedig orvosfeleség *ő* is” (HSZ8N, kf). Ezzel szemben az a többdiplomás hódmezővásárhelyi önkormányzati osztályvezető, aki rendszeresen hozzá hasonlóak társaságában van, természetesnek veszi, hogy körülötte magas státuszú emberek is *ő*-znek (HSZ5N, ff). Balástyai adatközlők a választékos beszédet szintén nem az *ő*-zéssel vagy *e*-zéssel kapcsolják össze.

Ezek az eredmények összhangban vannak korábbi szegedi kutatásunk adataival, miszerint a 60 év fölötti adatközlők többségében úgy vélték, a fiatalok nem vagy jóval kevesebben használják az *ő*-zést, például az iskoláztatásnak és a médiának köszönhetően, és ők maguk is váltanak *e*-zésre, ha hivatalos, formálisabb helyzetben szólalnak meg (Kontra et al. 2016: 147–149). Az Új magyar nyelvatlasz interjúin alapuló tanulmányok megállapításai is hasonlókat mutatnak. Kerkakutason (Zala megyében) a megkérdezettek többsége szerint inkább az idősek beszélnek nyelvjárásban, de vannak olyanok is, akik szerint a fiatalok

is, esetleg kisebb mértékben (Gyuriczáné Bazsika 2009), ugyanígy Parapatics adatai szerint is inkább az időseknek tulajdonítják a megkérdezettek a nyelvjárási beszédet (Parapatics 2019: 96, 2020: 29, 2023; vö. még Sz. Tóth 2012). Hasonló a helyzet Németországban is, egy kutatás szerint Németország középső területein a nyelvjárásra úgy tekintenek, mint ami az idősebbek vagy az alsóbb társadalmi státuszúak beszéde (Stoeckle–Svenstrup 2011: 85, Plewnia–Rothe 2012: 15). Hozzá kell azonban tenni, hogy minden kutatásban vannak olyanok is, akik szerint a fiatalok is beszélnek nyelvjárásban. Ennek a kettősségnek nemcsak az eltérő tapasztalat lehet az oka (kinek a családjában, környezetében használják a nyelvjárást), hanem az is, mit értenek nyelvjárásról. Plewnia és Rothe (2012: 17) arra hívják fel a figyelmet, hogy amikor az eredmények szerint a tipikus nyelvjárási beszélő idősebb férfi, és kisebb településen vagy nagyvárosban él, akkor feltehetően eltérő nyelvjárásfelfogás miatt lehet ilyen ellentmondás az adatokban: a kisebb településen élők a hagyományos nyelvjárást, míg a nagyvárosban élők a standardközeli beszédet érthetik nyelvjárásról.

A sztereotipikus elképzelések ugyanakkor nem nélkülözik minden alapot. A legtöbb adatközlő arról számolt be, hogy a családjában, a környezetében a fiatalok már nem vagy alig beszélnek *ö-ző* nyelvjárásban, s az idős(ebb)ek beszédében vannak olyan szavak, kifejezések, amiket már adatközlőink sem használnak (fontos kiemelni, hogy önbevallásról van szó). Amikor tehát nyelvi attitűdökre vonatkozó kérdésekben azt tudakoljuk, milyen a nyelvjárási beszéd vagy a tájszólás, meg fog-e maradni, akkor azokat az elképzeléseket figyelembe kell venni, hogy az adatközlők fejében milyen kép él arról, hogy mi a tájszólás. A válaszok értelmezéséhez azonban, úgy vélem, fontos azzal is tisztában lenni, mit értenek a megkérdezettek azon, hogy tájszólás, nyelvjárás, irodalmi nyelv, köznyelv, és mit gondolnak arról, hogy ki beszél ezeknek megfelelően. Néhány interjúban megfogalmazták azt is, hogy a nyelvjárást az idősek beszélik vagy beszélték, és a fiatalabbak *e-zéssel* kevert változata (megfogalmazásukban: keverve vagy vegyesen használják az *ö-t*) nem igazi nyelvjárás. Emögött az az elképzelés rejlik, hogy nemcsak a standardnak (köznyelvnek), de a nyelvjárásnak is van tiszta formája, amelybe nem keveredik az *e-zés*.

További elemzési lehetőség, hogy ezeket a népi nyelvészeti vélekedéseket összevetjük a beszélők attitűdjeivel, nyelvi ideológiáival. Érdemes lesz azt is vizsgálni, hogy az interjúkban folytonosan felbukkanó standard nyelvi ideológia hogyan hat nemcsak a nyelvi attitűdökre, hanem arra is, hogy milyennek látják az *ö-ző* nyelvjárás jelenlegi helyzetét és jövőjét, és mennyire párhuzamosak ezek a folyamatok azzal, ami a nyugati világban a nyelvjárások visszaszorulása kapcsán megfigyelhető.

Irodalom

- Berente Anikó – Kontra Miklós – Németh Miklós – Schirm Anita – Sinkovics Balázs. 2023. Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén. *Hungarológiai Közlemények* 24 (4): 81–88.
- Gyuriczáné Bazsika Enikő. 2009. Nyelvjárásvesztés – nyelvjárásmegtartás: Attitűdvizsgálatok a zalai Kerkakutas községben. In *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák. 15. Élőnyelvi Konferencia, Párkány (Szlovákia), 2008. szeptember 4–6.*, szerk. Borbély Anna, Vančóné Kremmer Ildikó, Hattyár Helga, (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 101.) 129–137. Budapest: Tinta.
- Hoenigswald, Henry. 1966. A Proposal for the Study of Folk-Linguistics. In *Sociolinguistics*, ed. William Bright. 16–26. The Hague: Mouton.
- Juhász Dezső. 2001. A nyelvjárási régiók. In *Magyar dialektológia*, szerk. Kiss Jenő. 262–316. Budapest: Osiris Kiadó.
- Kiss Jenő. 1996. A nyelvi attitűd és a másodlagos nyelvi szocializáció: vizsgálatok nyelvjárási környezetben. *Magyar Nyelv* 92: 138–151.
- Kontra Miklós – Németh Miklós – Sinkovics Balázs. 2016. *Szeged nyelve a 21. század elején*. Budapest: Gondolat.
- Lukács Csilla. 2009. Székelyföldi középiskolások nyelvi/ nyelvjárási identitástudata. In *Válogatás az 1. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia előadásaiból*, szerk. Váradi Tamás. 70–80. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet.
- Ludányi Zsófia. 2017. Nyelvi ideológiák és napjaink nyelvhasználati kérdései a nyelvi tanácsadó szolgálat tükrében. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények* 12 (2): 32–48.
- Németh Miklós. 2024. A változó nyelvjárás – a tanórán: Eltérő tanári hitvallások. In *Levéltár – terepmunka – katedra: Születésnap kiadványtő kötet Hegedűs Attila tiszteletére*, szerk. Farkas Edit – Nemesi Attila László – Pintér Lilla. 219–230. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem Magyar Nyelvészeti Tanszék.
- Parapatics Andrea. 2019. Adalékok a nyelvjárási tudat kérdésköréhez az Új magyar nyelvjárási atlasz néhány dunántúli kutatópontjáról. *Eruditio – Educatio* 14, 88–100.
- Parapatics Andrea. 2020. *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés. Tények, problémák, javaslatok*. Budapest: Tinta.
- Parapatics, Andrea. 2023. The sociolinguistic survey of the New General Atlas of Hungarian Dialects project and its partial results. *Linguistica Silesiana* 44 (1): 105–120. <https://www.doi.org/10.24425/linsi.2023.144825>
- Paveau, Marie-Anne. 2011. Do nonlinguists practice linguistics? An anti-eliminative approach to folk theories. *AILA Review* 24: 40–54.
- Plewnia, Albrecht – Rothe, Astrid. 2012. Sprache – Einstellungen – Regionalität. In *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*, Hrsg. Ludwig M. Eichinger – Albrecht Plewnia – Christiane Schoel – Dagmar Stahlberg. 9–118. Tübingen: Narr.

- Preston, Dennis R. 2017. The perception of language differences: Why should you care? In *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia*, szerk. Benő Attila – Fazakas Noémi. 11–26. Marosvásárhely, Kolozsvár: Erdélyi Múzeum Egyesület.
- Preston, Dennis R. 2018. Folk linguistics and language awareness. In *Handbook of language awareness*, ed. Peter Garrett – Josep M. Cots. 375–386. London: Routledge.
- Sándor Anna. 2001. A nyelvi attitűd kisebbségben. *Magyar Nyelv* 97: 87–95.
- Sándor Klára. 2004. Az „én nyelvem” – A „saját nyelvváltozatra” vonatkozó vélekedések nem nyelvészek ítéleteiben. In *Nyelvvesztés, nyelvjárásvésztes, nyelvcseré*, szerk. Lakatos Ilona – T. Károlyi Margit, 40–49. Budapest: Tinta.
- Smith, Eliot R. – Mackie, Diane M. – Claypool, Heather M. 2016. *Szociálpszichológia*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Stoeckle, Philipp – Svenstrup, Christoph Hare. 2011. Language variation and (de-) standardisation processes in Germany. In *Standard Languages and Language Standards in a Changing Europe*, eds. Tore Kristiansen and Nikolas Coupland. 83–90. Oslo: NOVUS PRESS.
- Sz. Tóth László. 2012. Salánk és Dobra: Két kisebbségi magyar beszélőközösség nyelvi mentalitásának vizsgálatához (az ÚMNYA. adatai alapján). In *FÉLÚTON 7. A hetedik Félúton konferencia (2011) kiadványa*, szerk. Parapatics, Andrea; Csernák-Szuhánszky, Debóra. Budapest: ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola.

PERCEPTIONS OF DIALECTAL SPEECH AND SPEAKERS IN THE SOUTHERN GREAT PLAIN, HUNGARY

The study based on 24 sociolinguistic interviews conducted with informants from the parent group of the research “Patterns of language regard in the city of Szeged, Hungary and vicinity: a study in perceptual dialectology”. The respondents are from three different settlements in the area of Szeged dialect namely Szeged, Hódmezővásárhely and Balástya. Drawing on the theory of folk linguistics, the study explores informants’ perceptions of dialects – specifically, what defines them, who speaks them, where they are spoken, and whether generational differences exist in dialect use. Respondents in all three locations associate dialect use primarily with the elderly. However, attitudes diverge between settlements. In Szeged, participants view dialects as more prevalent in surrounding villages and correlate their use with lower educational attainment. In contrast, respondents from Hódmezővásárhely and Balástya (who belong to the same parent age group as the study’s focus) report actively using the local dialect themselves. Most in these two settlements perceive little to no connection between dialect use and educational level.

Keywords: folk linguistics, regional dialect speakers, NyelVéSz project, Szeged dialect

STAVOVI O DIJALEKATSKOM GOVORU I GOVORNIKU NA JUGU MAĐARSKE

Studija analizira sociolingvističke intervjuje ispitanika koji spadaju u kategoriju roditelja prikupljene u okviru projekta „Obrasci stavova o jeziku u Segedini i okolini: perceptualno dijalektološko istraživanje”. Dvadeset četiri ispitanika živi u tri različita naselja: Segedinu, Hodmezevašarhelju i Balašći. Studija – oslanjajući se na teoriju narodne lingvistike – analizira šta učesnici u intervjuu smatraju dijalektom, šta karakteriše dijalekat, ko govori dijalekatsku varijantu, gde se koristi dijalekatski govor, odnosno da li se govor mladih i starih razlikuje. U sva tri naselja smatraju da pretežno stariji govore u dijalektu, ali dok u Segedinu misle kako se dijalekatski govor koristi uglavnom u obližnjim selima, te takav govor povezuju sa nižim stepenom obrazovanja, oni koji žive u Hodmezevašarhelju i u Balašći tvrde kako i osobe koje spadaju u kategoriju roditelja takođe koriste dijalekat, ali prema većini njih školska sprema u manjoj meri ili uopšte ne utiče na upotrebu dijalekata.

Ključne reči: narodna lingvistika, dijalekatski govornik, projekat NyelVéSz, dijalekat iz okoline Segedina

A kézirat beérkezésének ideje: 2025. márc. 9.

Közlésre elfogadva: 2025. máj. 5.

ETO: 81'282(439.14)

81'271.16

377.8

DOI: 10.19090/hk.2025.3.113-125

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

NÉMETH Miklós

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar
Magyar Nyelvészeti Tanszék
Szeged, Magyarország
nicola@hung.u-szeged.hu
ORCID 0000-0002-4133-7537

DÉL-ALFÖLDI TANÍTÓK METANYELVI NÉZETEI A NYELVJÁRÁSI BESZÉDRŐL

Esettanulmány

Metalinguistic views of teachers in the Southern Great Plain,
Hungary, concerning dialectal speech

A case study

Stavovi učitelja na jugu Mađarske o dijalekatskom govoru

Studija slučaja

Az esettanulmány a *Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat* projekt keretében végzett kutatás részeredményét mutatja be. Az elemzés helyszíne a Szeged környéki nyelvjárás területén (Magyarország) található Balástya. A vizsgálat adatközlői csoportját öt alsó tagozaton tanító pedagógus alkotja, az adatgyűjtést nagyjából egyórás strukturált szociolingvisztikai interjúk szolgálták. Az elemzésben az adatközlőknek a helyi nyelvjárással kapcsolatos metanyelvi nézeteit elemzem abból a szempontból, hogy véleményük szerint *Beszélhet-e a tanító/tanár tájszólásban az órán?* A kérdéskör vizsgálatát azért tartom rendkívül fontosnak, mert több kutatás bizonyítja: az iskolakezdés időszakában jelentősen formálódnak a hatévesek metanyelvi nézetei az iskolai környezetben. A válaszok elemzése azt mutatja, hogy a) nincs egységes viszonyulásuk ehhez a problémakörhöz; b) nincs közöttük olyan, aki a pedagógus nyelvjárási beszédét korlátozások nélkül elfogadhatónak tartaná a tanórán. A megkérdezettek különféle tipikus

érvekkel támasztják alá véleményüket: 1) az írás, olvasás nyelve nem a nyelvjárás; 2) a tankönyvek nyelve sem mutat nyelvjárási jegyeket; 3) eltérő nyelvjárási környezetből származó diákok nem értenék meg a pedagógust.¹

Kulcsszavak: általános iskola, tanítók, metanyelvi nézetek, nyelvjárás

Bevezetés

Egy nyelvhasználó közösség egészének metanyelvi gondolkodása az egyes beszélőkre jellemző metanyelvi tartalmak összességeként fogható fel, annak statisztikailag értelmezhető vonásaiból, tendenciáiból rajzolódhat ki. A szóban forgó metanyelvi tartalmak rendszeres feltárására azonban (a kutatás tárgyának az egyénhez kötődő jellegéből következően) mindig az egyes beszélők szintjén kerülhet sor. Ez az ellentmondás igencsak megnehezíti annak az útnak a megtalálását, amely az ilyen típusú vizsgálatokban az egyénre jellemzőtől, az egyeditől az általánosig, a közösségre jellemző nézetek megismeréséig vezeti a kutatót. A helyzetet tovább bonyolítja, hogy empirikus vizsgálatokra épülő ismereteink alapján nincs okunk az egyénre jellemző metanyelvi tartalmakat és ítéleteket statikus tudati tartalmaknak tekinteni, hiszen a megismerésüket célzó diskurzusok elemzése kétséget kizáróan mutatja: dinamikusan változnak, formálódnak, azaz konstruálódnak – egy-egy rövid párbeszédes szituáció keretein belül is (Potter–Edwards 2001; Szabó 2012, 2013).

Az is tudható, hogy az egyénre jellemző metanyelvi tartalmak ugyanúgy formálódnak a szocializáció során, mint a nyelvi és kommunikatív kompetencia. Ennek a szocializációnak két meghatározó tere és egyben intézménye van a gyermekek életében: a család és az óvoda/iskola. Az óvodás és kisiskolás korosztály nyelvi ideológiáit több magyarországi vizsgálat is bemutatta (például Szabó–Mátyus 2014). Az óvodás és az általános iskola első osztályába járó gyermekek között jelentős különbséget mutat ki a metanyelvi tudatosságban Fehér (2024) kettős nyelvű közegben végzett empirikus vizsgálata, amely a helyi nyelvjáráshoz és a standardhoz fűződő metanyelvi ítéleteket és indoklásait elemzi. Megállapítja, hogy az óvodás és kisiskolás korosztály között nem elsősorban magukban a metanyelvi ítéletekben rajzolódik ki a különbség, hanem az ítéletekhez fűzött indoklásokban: a már iskolába járó gyermekek olyan érvekkel támasztják alá metanyelvi véleményüket, amelyeket a felnőtt társadalomtól kaptak „készen”, sokszor sztereotípiaként.

¹ A kutatást és a tanulmány megírását az NKFIH K138827. számú, *Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat* című pályázata támogatta.

A két meghatározó nyelvi és metanyelvi szocializációs színtér közül jelen írásban ugyanúgy az iskolára esik a hangsúly, mint Fehér (2024) munkájában, és itt is az általános iskola alsó tagozatában, az első osztályban tevékenykedő szereplőkre összpontosítok, csak hogy nem a diákokra, hanem az őket oktató pedagógusokra, alsós tanítókra. A pedagógusok metanyelvi vélekedéseinek vizsgálatát azért tartom relevánsnak, mert nézetem szerint aligha érthetjük meg, mi történik az óvodából az általános iskolába kerülő gyermekek fejében, ha figyelmen kívül hagyjuk azt a fajta kitettséget és beágyazottságot, amelyet az iskolai környezet, és annak meghatározó tényezője, az alsós tanító jelent számukra.

Az első osztályban tanító pedagógusok metanyelvi nézeteinek vizsgálatát rendkívül fontosnak tartom a Fehér (2024) kutatásában kimutatott, a felnőtt társadalomtól átvett (készen kapott) metanyelvi vélekedések és sztereotípiák eredetének vizsgálata szempontjából: a család mellett az elsős kisiskolás tanítója gyakorolhat meghatározó hatást a hatévesek formálódó metanyelvi nézeteire. Az iskolába kerülés önmagában is hatalmas kulturális-szocializációs váltás a gyerekek számára, de van egy lélektani tényező is, amely kétségtelenül befolyásolja a gyerekeknek az iskolához való későbbi viszonyulását: ez a bennük kialakult felfokozott várakozás. Ezt a várakozást erősíti óvodai környezetük: az óvoda utolsó évében minden az iskolára való felkészülést szolgálja, és ezzel nyíltan szembesítik is a gyerekeket a pedagógusok: sok mindent azért gyakorolnak, sajátítanak el, mert „az iskolában szükség lesz rá”. Sok esetben a családi környezet is ráerősíthet ezekre a várakozásokra. Éppen ezért az első osztályosoknál jól megfigyelhető (magam is tapasztaltam a hospitálások során), hogy az iskola intézménye és a pedagógus személye egyfajta abszolút tekintélyt testesít meg az elsős kisdíák számára (kivéve azokat a ritka eseteket, amikor a család ezzel homlokegyenest ellentétes értékrendet közvetít a hatéves gyermek felé). A diákok többségének nyelvi és metanyelvi énje pedig azáltal formálódik sok tekintetben, hogy az intézményi elvárásoknak szeretne megfelelni az iskolai környezetben. Az elvont intézményi elvárásokat az első osztályos diák perspektívájából a tanító személye testesíti meg: az ő értékrendje, visszajelzései azok a konkrét támpontok, amelyekhez a kisdíák új környezetében igazodik. A várakozások és az iskola, továbbá a pedagógus tekintélye folytán az általános iskolai tanulmányok első hónapjaiban kapott visszajelzések meghatározóak lehetnek a kisdíákok nyelvi és metanyelvi nézetrendszerének formálódása szempontjából. Azután természetesen adódhatnak olyan helyzetek is, amelyek az otthonról hozott és az iskolai norma konfliktusát vetik föl: sok kisdíák először érezheti, hogy az otthoni és a „hivatalos” nyelvhasználati elvárások és metanyelvi nézetek eltérnek, vagy éppen ütköznek egymással.

A vizsgálat háttere

A vizsgálat egy nagyobb, négyéves (2021–2025) kutatási projekt része, melynek címe: *Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat*. Vizsgálatunk legfőbb kutatási kérdését így lehet egyszerűen megfogalmazni: Mi történik a diákok otthonról hozott nyelvhasználatával (jelentős számú esetben nyelvjárásával) az általános iskolai évek alatt? E kérdéskör feltárása érdekében végeztük a terepmunkát a dél-alföldi régió Szeged környéki nyelvjárási csoportjának területén, a kiválasztott három kutatóponton: Balástyán, Hódmezővásárhelyen és Szegeden. A terepmunka során összesen 126 egyéni interjú készült, ezek többsége pedagógusokkal és diákokkal, kisebb részük a diákok szüleivel és nagyszüleivel. Az egyes településeken kiválasztott iskolákban nyolc-nyolc interjút készítettünk elsős és nyolcadikos diákokkal, továbbá öt-öt interjút alsós tanítókkal, illetőleg a felső tagozaton oktató pedagógusokkal. (A kutatás részletesebb bemutatására lásd e folyóiratban: Berente et al. 2023.)

Úgy vélem, a pedagógusok általában is jelentős szerepet játszanak a metanyelvi ítéleteknek, tudásnak vagy akár a sztereotípiáknak a széles körű terjesztésében, a diákok idevágó nézeteinek alakításában, ezáltal a metanyelvi tartalmaknak nemzedékről nemzedékre való hagyományozásában. Éppen e megfontolásból elemeztem korábban a felső tagozaton tanító tanárok idevágó nézeteit: egyik írásban azt a kérdést körüljárva, hogy miként viszonyulnak a tanárok a diákok tanórai beszédéhez, ha az nyelvjárási színezetű (Németh 2024a), a másikban pedig azt, hogy mit mond pedagógusi hitvallásuk arról, hogy beszélhet-e a tanár a tanórán helyi nyelvjárásban (Németh 2024b). Korábban Berente (2017) végzett hasonló, nem kérdőíves vizsgálatot a SZÖSZI (Szögedi Szociolingvisztikai Interjú) korpuszán, a pedagógusok attitűdjeit kutatva.

Jelen tanulmányban azonban azoknak az interjúknak a tapasztalatait összegzem, melyeket alsó tagozaton tanító pedagógusokkal készítettünk. Az elemzésben tehát öt alsós pedagógusnak a nyelvjárással és ettől elválaszthatatlanul a standard nyelvváltozattal kapcsolatos metanyelvi vélekedéseit tárgyalom, fókuszba helyezve azt a kérdést, hogy „*Beszélhet-e a tanító/tanár tájszólásban az órán?*” Az ehhez kapcsolódó, vizsgálandó részkérdések: a) Milyenek a tanítók nyelvi vélekedései a helyi nyelvjárással kapcsolatban?; b) Milyen szerepe van/lehet a nyelvjárási beszédnek az iskolai oktatás folyamatában?

Az interjúk helyszíne, Balástya bő háromezer fő népességű község, Szegedtől nagyjából 25 km távolságra, északra. A településen található általános iskolában alsó és felső tagozaton is folyik oktatás. Ez az iskola volt a községben végzett

terepmunka legfontosabb helyszíne. Itt készültek az alábbiakban elemzendő strukturált szociolingvisztikai interjúk 2022 végén és 2023 elején. Átlagos időtartamuk nagyjából egy óra.

Megjegyzendő, hogy az interjúk elkészítését hosszabb hospitálási időszak előzte meg, melynek célja a pedagógusok és a diákok megismerése, a személyes kapcsolat kialakítása volt.

Elemzés

Teljes(?) elfogadás

BT5N² szülőföldje egy másik nyelvjárás területe. Önbevallása szerint „irodalmiasan beszél, nem jellemző rá a tájnyelv”. A „*Beszélhet-e a tanító/tanár tájszólásban az órán?*” kérdésre igenlő választ ad, és arra is utal, hogy a nyelvjárási beszéd ugyanolyan értékes, mint bármely más nyelvváltozat.

BT5N: Hát mér<t> ne beszélhetne, ha neki az az anyanyelve úgymond, ő azt tanulta? [nevet] Az nem gyengébb vagy kevesebb. Az ő neki az anyanyelve.

Az interjú későbbi részében azonban árnyalódik ez a megengedő álláspontja, mert kiderül, hogy a diákok nyelvhasználatát illetően már nem ennyire elfogadó. Amikor ezt a kérdést kapja: „*Feladata-e a tanárnak, hogy tegyen valamit a köznyelv terjesztéséért?*”, akkor válaszában kitér a diákok nyelvhasználatára is.

TM: Feladata-e a tanárnak, hogy tegyen valamit a köznyelv terjesztéséért?

BT5N: Hogy irtsa ki a tájnyelvet? Tehát nem. Nem. Hát, ha úgy be- úgy beszél, akkor úgy beszél. Őő annyi, hogy ugye, ha verset tanítunk például, tehát ott azér<t> megköveteli az ember, hogy akkor az úgy hangozzon el. Meg hát itt az olvasás tanításnál azér<t> erősen megnyírbáljuk ezt a dolgot, ha valaki úgy jön, mer<t> ugye ott (.) nem tájszólásban van leírva. És onnantól itt ugye itt rengeteg a szókincs- alakítás. (.) Onnantól kezdve ezek beépülnek. A szavak. És akkor ott már kicserélődik a szókincsében.

Főnti gondolatmenetéből kiviláglik, hogy a versek tanítása és a pontos olvasásra nevelés ellentmond a nyelvjárások használatának az anyanyelvi órákon. A szövegmondás és olvasás pontosságának megkövetelése bizonyos feladattí-

² Az adatközlőket a kutatásban használt kódszámokkal jelölöm. Az anonimitás megőrzése érdekében nem közlök velük kapcsolatos személyes vonatkozású adatokat (például nem, életkor, végzettség).

pusok esetében kizárja a nyelvjárási beszédet, hiszen az alsós tankönyvekben található irodalmi és nem irodalmi szövegek a standard nyelvváltozatot jelenítik meg. Amikor viszont arról beszél BT5N, hogy az anyanyelv-pedagógiának fontos feladata az alsós diákok szókincsének bővítése, akkor már nem képes összhangba hozni az elfogadást és a követendő szaktárgy-pedagógiai célt: úgy képzei el a szókincs bővítését, hogy az újonnan elsajátítandó standard nyelvváltozatba tartozó szavak a nyelvjárásiak helyére lépnek be a kisdíákok mentális lexikonjában. Ez a fejtegetése nyíltan felcserélő szemléletet tükröz a szókincs alakításában. Megjegyzendő, hogy a szókincs általa megjelölt és szándékolt módon való formálása ténylegesen nem is járna bővüléssel, hiszen egyik elem (a standard) váltaná föl a másikat (a nyelvjárást).

Teljes elutasítás

Válaszadóink közül BT3N képviseli a leginkább nyílt és kategorikus elutasítást: elmondása szerint tanárként nem szeretne nyelvjárásiásan beszélni, továbbá olyan órán sem venne szívesen részt, amelyen a tanár így beszél. Ez azért is feltűnő, mert ő maga tud ő-zve beszélni, de ezt csak családjával és legszűkebb környezetével szokta gyakorolni. Szegeden e-zve beszél, „szépen, ahogy ott illik”.

BT3N: Szerintem beszélhet, de (...) de engem zavarna vagy én nem szeretném. Tehát én olyan órára se szeretnék menni, ahol tájshólással beszél a tanár, illetve, hogyha én vagyok tanár, én se szeretnék úgy beszélni, hogy tájshólásba<n> tanítok bármit is.

TM: És hogyha mondjuk a a gyermekeidre gondolsz, akkor őö téged akkor zavarna, hogyha mondjuk az ő tanáruk így beszélne?

BT3N: Szerintem igen. Tehát az, hogyha az, hogyha néhány szó elhangzik, persze nem. De az, hogy folyamatosan ő-zni, az igen. Mer<t> nem úgy írunk, nem úgy olvasunk, tehát őö (...) igen.

Bár részletesen nem indokolja a kategorikus elutasítást, de a hivatkozási alap, amelyet említ, tipikus, sokszor előkerül más interjúkban is: azért nem használható a tanórán a helyi nyelvjárás, mert nem azonos az írásbeliség nyelvével („nem úgy írunk, nem úgy olvasunk”). Való igaz, hogy a magyar nyelv-közösségben a nyelvjárásokat az írásbeliségben jellemzően nem vagy csak marginálisan használjuk, felfogása szerint vélhetően ezért nincs keresnivalójuk a tanári beszédben. Okfejtése két dolgot jelenthet: vagy nem kíván különbséget tenni az írott nyelv és a beszélt nyelv között, vagy pedig pedagógusi szerep-

felfogásában a tanári beszéd olyan (kell hogy legyen), mint az írott nyelv. Itt szükséges azt is megjegyezni, hogy az alsó tagozatos anyanyelvi nevelésnek nem lehet kizárólagos célja az írásbeliséggel kapcsolatos készségek (írás és olvasás) fejlesztése, a szóbeli szövegalkotási és -értési képességek alakításáról sem lenne szabad megfeledkezni. Mindazonáltal a Kerettanterv (2020) vonatkozó része az 1–2. osztályosokkal kapcsolatban szinte csak az írás és olvasás fejlesztését említi, és a szóbeliségre explicit módon nem tér ki. Talán ennek az oktatási szabályozó dokumentumnak is lehet némi szerepe a pedagógusok szerepfelfogásának alakításában.

BT3N elutasító attitűdjére ráerősít a terepmunkás következő kérdésére válaszolva, amikor arról vall, hogy őt szülőként is zavarná, ha gyermeke tanára ő-ző nyelvjárásban beszélne. Ez a következetesen elutasító magatartás arra utal, hogy amit magára nézve tanítóként képvisel, azt más pedagógusoktól ugyanúgy elvárja. Ez talán azért is lehet így, mert a gyermekek (akár tanítványai, akár saját gyermekei) érdekeivel ellentétesnek tartja, ha egy pedagógus nyelvjárást használ az iskolai foglalkozásokon. Sajnos azt nem fejt ki részletesen, miképpen hátráltatná ez a helyzet a diákok kíváncsiságának tartott iskolai fejlődését.

Mesehős beszélhet nyelvjárásban

BT1N, aki maga is szokott ő-zve beszélni, érdekes választ ad a kérdésre: „Beszélhet-e a tanító/tanár tájszólásban az órán?” Válasza arra utal, hogy lehet helye a nyelvjárási(as) beszédnek a tanórán, de csak igen korlátozott helyzetekben és funkciókban.

BT1N: Én a mesékbe<n> szoktam. Hogy a magyar népmesékből szoktam olvasni. Van ez a 100 magyar népmese és ott úgy néha úgy elváltotatom, vagy Misi mókust olvasok most másodikba, és akkor ott is úgy szoktam néha őö és akkor nyilván úgy tetszik nekik.

TM: És akkor a reakcióik azok meg pozitívak? Ühüm.

BT1N: Tetszenek nekik, persze, persze. Mint hogyha így monoton hangon így végig olvasnád, hogy „és akkor a kisfiú azt mondta, hogy...” [imitálja]. Nem. „És akkor a kisfiú azt mondta, ha még egysző idegyüssz” [imitálja] akkor ez például jobban tetszik nekik.

Válaszából kiviláglik, hogy nem zárja ki teljesen tanóráiról a nyelvjárási(as) beszédet, ugyanakkor azt csak nagyon speciális funkcióban használja: ő maga csak akkor él a nem standard beszéddel, ha mesehősöket szólaltat meg, vagyis mások hangján szólva szerepet játszik. Ez a fonetikai idézetként értelmez-

hető megoldás nem számúzi a nyelvjárási beszédet a tanórákról, ugyanakkor megfontolandó (és talán kicsit félrevezető) üzenete is lehet az első osztályosok számára. Azt sugallhatja, hogy az efféle helyi nyelvjárási jegyeket mutató beszéd a mesék világába tartozik, a reális világban voltaképpen nincs helye. Ha ez így tudatosul a diákokban, akkor sajátos metanyelvi vélekedéseket alakíthat ki bennük a nyelvjárási beszéd használati színtereiről és lehetőségeiről: joggal gondolhatják, hogy a való világban nincs helye. Ugyanakkor erénye ennek a pedagógusi megoldásnak, hogy nem teszi szintelenné a mesehősök beszédét azzal, hogy teljes mértékben sztenderdizálja. Ennek a nyelvhasználati módnak a diákok részéről jól érzékelhető pozitív fogadtatása mutatja azt is, hogy van/lehet tere a nyelvjárási beszédnek az alsó tagozatos írás- és olvasásórán is. Maga a pedagógus is észleli, mennyivel jobban megragadja az alsós gyermekek figyelmét egy-egy nem standard nyelvváltozatot használó szereplő beszéde. Különös, hogy erre alapozva nem él vele más szituációkban is, például a figyelem felkeltése érdekében.

BT1N nézeteit jobban megérthetjük, ha figyelembe vesszük további megnyilatkozásait. Az alábbi részletben említ egy nyomósnak szánt érvet arra, miért nem beszél tanítói szerepét alakítva a helyi nyelvjárásban: egyes diákoknak *fura* (értsd: 'zavaró'?) lehet a tájszólás. Járnak ugyanis az osztályba romániai gyökerű gyerekek is, és válaszából kiviláglik: őket akarja megkímélni az *ő*-zés-től, talán a jobb megértés és ezzel összefüggésben a tanítási folyamat sikeressége érdekében:

BT1N: (...) van egy Romániából érkezett testvérpár és ő náluk tudod a répa a murok meg a bab is. (...) Nekik például biztos *fura*, hogyha- vagy *fura* lenne, hogyha ha én úgy nagyon elkezdenék *ő* betűvel.

Ez a fajta „zavaró”, „nem értenék” típusú érvelés meglehetősen gyakori a nyelvjárások használatának kerülésével kapcsolatos válaszokban.

Elfogadás és kikopás

BT4N az elfogadás fontosságát hangsúlyozza. Saját beszédéről elárulja például, hogy akkor *ő*-zik, ha nem figyel, vagy mások *ő*-znek mellette.

TM: Beszélhet-e a tanár tájszólásban az órán?

BT4N: Én azt gondolom, hogy igen. (.) [sóhajt] (.) *ő* *Ő*t úgy fogadják el szerintem, mint ahogy én (.) én is elfogadom. *ő* *Ő* Az más kérdés, hogyha mondjuk magyarszakos. *ő* *Ő* Akkor (...) ezt úgy gondolom, a nagyobb

gyerekekkel már tudja tisztázni, őö hogy ez miért alakul így ki vagy őö vagy őö a hivatalos írott nyelv az nem ez. őö (...) nem gondolom, hogy valakit itt (...) ebben a faluban valaha is emiatt valamilyen atrocitás érne. őö Viszont a hivatalosan tanítjuk a gyerekeket. Tehát őö nyilván, hogy az olvasókönyvben is azt olvassák, környezetismeret könyvbe<n> is, őö és őö ez valahogy utána (.) azt gondolom, hogy az órai nyelvezetből kikopik.

BT4N fenti gondolatmenete az elfogadás mellett érvel, azzal is erősítve álláspontját, hogy tudomása szerint senkit sem ért atrocitás a községben nyelvjárási beszéde miatt. Elfogadó viszonyulásának némileg ellentmond ugyanakkor az, ahogyan az órai tanítási nyelvről beszél: úgy nyilatkozik, hogy a „*hivatalos*” nyelven tanítják az alsós diákokat. Ennek az a kézenfekvő oka, hogy a tankönyvek nyelvezete is ezt a nyelvváltozatot képviseli. A tankönyvek nyelve az interjúban gyakori hivatkozási alap, de azért érdemes belegondolni: vajon melyik alsós pedagógus használja ugyanazt a nyelvváltozatot a tanórai megszólalásaiban, mint a tankönyv? És vajon mekkora zavart okozna az első-sők fejében, ha tanítójuk példának okáért *bőtűt* és nem *betűt* mondana tanári instrukcióiban? Beszédes, hogy BT4N a „*hivatalos*” szót használja a standard nyelvváltozatra, mert maga a kifejezés konnotációiban valamiféle tekintélyről, magasabb fórumok általi jóváhagyottságról árulkodik.

BT4N gondolatmenetének konklúziója az, hogy a nyelvjárási beszéd végül úgyis „kikopik” az órai nyelvhasználatból a már említett tényezőknek köszönhetően. Összegezve véleményét megállapíthatjuk, hogy az általa említett elfogadás valójában nem terjed ki a pedagógus által a tanórán használt nyelvváltozatra: ott a „*hivatalos*” a kötelező. Pedig később egy másik kérdésre válaszolva újból az elfogadást említi.

TM: És a magyartanárnak van valamilyen speciálisabb mm nem tudom így feladata ezzel kapcsolatban Ön szerint?

BT4N: Hát én a- azt gondolom, hogy hogy öhm (..) én az én véleményemet tudom elmondani. De- de szerintem az elfogadás az, amit ezzel kapcsolatban hangsúlyozni kell. ...egy egy szint visz a nyelvbe a beszélt nyelvbe őö amitől mondjuk esetleg meg is lehet őket különböztetni egymástól vagy vagy mm a társalgásban ez egy jópofa dolog szerintem, és vele együtt fogadjuk el azt az embert, aki így beszél.

Főnti válaszában az a mögöttes ideológia jelenik meg, hogy a nyelvi változatosság önmagában véve érték. És bár csak implicit módon jelenik meg válaszában, de utal az egyénnek a nyelvhasználattal kifejezett identitására is.

„régén (...) tényleg így beszéltek”

BT2N a családjával köznyelven, az ő-ző kollégákkal nyelvjárási beszéd. Nem válaszol ugyan az általánosan megfogalmazott, elvi kérdésre („Beszélhet-e a tanító/tanár tájszólásban az órán?”), inkább csak saját magára vonatkoztatja azt. Arról vall, hogy ő maga bizonyosan beszélt már nyelvjárási beszéd a tanórán, még ha nem is tud konkrét példát mondani erre. Sajnos azt nem osztja meg a kérdezővel, hogy ezt pozitívumnak vagy negatívumnak tekinti.

TM: Beszélhet-e a tanár tájszólásban az órán? ő: És előfordult-e már veled, hogy mondjuk órán te használtad? Mert ugye mondtad, hogy a családdal jellemző, de mondjuk előfordult-e, hogy volt olyan, hogy? Ühüm.

BT2N: Szerintem előfordult. Most így nem, de biztos előfordult. Igen. Igen.

Az interjú egy másik kérdésére válaszolva viszont feltárul előttünk, mit gondol a nyelvjárási beszédéről, és hogy kikhez társítja azt gondolkodásában: az idős emberekhez.

BT2N: El tudom képzelni, hogy lehetne ilyen ő idős emberekhez is kiellátogatni és akkor beszélgetni velük és akkor megmutatni, hogy régén vagy így tényleg így beszéltek az emberek. Lehet, hogy manapság sok gyerek már nem is hallja, mert a családjában sincs már éppen olyan ember, aki aki így beszélne.

BT2N fenti megnyilatkozásában olyan elképzelések jelennek meg, melyek arra utalnak: a nyelvjárási beszéd az idősebb generációk sajátja, és a mai diákok már nem is nagyon találkozhatnak vele.

Összegzés

A balástyai tanítókkal készített interjúkra épülő esettanulmány azt mutatja, hogy a vizsgált intézményben megkérdezett öt alsós pedagógus öt különféle álláspontot képviselt az interjúszituációban azzal kapcsolatban, hogy beszélhet-e a tanító helyi nyelvjárási beszéd a tanórán. Válaszaikban megjelent a (látszólag) teljes elfogadás és ennek ellenkezője, a teljes elutasítás is. De találkozhatunk az „elvieken igen, gyakorlatilag nem (csak a mesékben)” véleménnyel, továbbá a „fogadjuk el, úgys kikopik majd a jelenség” nézettel is. Olyan interjúalanyunk is van, aki, az elvi kérdésre nem ad választ, csak annyit árul el, előfordult már, hogy ő maga nyelvjárási beszéd beszélt az órán. Ha az összképet szemléljük, akkor megállapítható: nem egységes a jelenségek megítélése, és hogy a tantestület

tagjai nem kezelik azonos módon a kérdést. Ezt a nem egységes megítélést én önmagában egyáltalán nem tekintem problémának.

Az már inkább problematikus lehet a nyelvi pluralizmus nézőpontjából, hogy egyik tanító sem adott olyan választ a kérdésre, amely a helyi nyelvjárás korlátozások nélküli tanórai használata mellett tört volna lándzsát. A használati korlátozásokat igyekeztek a megkérdezett pedagógusok racionálisan megokolni. Érdemes áttekinteni, milyen tipikus érveket sorakoztattak föl a nyelvjárások tanórai használata ellenében. A leginkább megengedő álláspont képviselője, BT5N azzal érvel, hogy a tanórai nyelvjárási beszéd gátja lehetne valamilyen módon a pontos olvasásra és a pontos versmondásra tanításnak (1). Mintha a tanár nyelvjárási(as) beszéde megváltoztathatná a standard nyelvváltozatot használó tankönyvek és irodalmi alkotások nyelvét. Megjegyzése ugyanakkor valós alapokon nyugszik, hiszen a nyelvjárások nem szűremkedtek be az írásbeliségbe, főként nem a tankönyvekbe. Egy másik pedagógus (BT4N) is azzal érvel, hogy a tankönyvek nyelvváltozata is a köznyelv (standard?), ezért az órai nyelvhasználatból előbb-utóbb kikopik a nyelvjárásias beszéd (2). Ő közvetlenül összekapcsolja a tankönyvek nyelvezetét és a pedagógus órai nyelvhasználatát, pedig a tanítási óra nyelvét valójában maga a pedagógus határozza meg. Van olyan vélemény is (BT1N-é), amely azt mondja, azért nem célszerű a helyi ő-ző nyelvjárást használni, mert azt esetleg nem értenék meg a más nyelvjárási régiókból származó gyerekek, hiszen többen érkeztek Romániából (3). BT3N arra hivatkozik, hogy nem tájnyelven írunk és olvasunk, ezért nincs helye a tanórán a nyelvjárási beszédnek (4). BT5N újabb érvet szolgáltat a nyelvjárási beszéd kerülésére: ez a diákok szókincsének kívánatos bővítése (5), melyet csak hátráltatnak a nyelvjárási eredetű szavak (persze csak akkor, ha kizárólag a standard nyelvváltozatba tartozó szókincsüket kívánja bővíteni).

Összegezve a fentieket: a megkérdezettek között nem volt olyan, aki mindenféle korlátozás nélkül lehetségesnek és követendőnek tartotta volna, hogy a tanító helyi nyelvjárásban beszéljen diákjaihoz. A kérdés az, mit jelenthet ez az érintett kisdíákok metanyelvi nézeteinek alakulása szempontjából? Talán sokuk számára azt, hogy több esetben azzal kell szembesülniük az első tanítási naptól fogva, hogy nagyszüleik, szüleik nyelvének nincs vagy csak korlátozottan, bizonyos esetekben van helye az iskola világában, továbbá hogy a tanítók, az iskola nyelvi és metanyelvi értelemben valami eltérő világot és értékrendet reprezentálnak, mást, mint amiben ők szocializálódtak, és amelyben addig otthonosan mozogtak. Ha figyelembe vesszük az iskolát éppen csak megkezdő gyermekek többségének erős motivációját és megfelelési kényszerét, akkor adódik a következtetés: igyekezni fognak alkalmazkodni a tanítói nyelvi és metanyelvi elvárásokhoz, és magukévá tenni a tanítóik által közvetített értékrendet.

Irodalom

- Berente Anikó. 2017. Az ő-zéssel kapcsolatos pedagógusi attitűdök a SZÖSZI néhány interjújában. *Magyar Nyelvjárások* 55. 25–38.
- Berente Anikó – Kontra Miklós – Németh Miklós – Schirm Anita – Sinkovics Balázs. 2023. Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén. *Hungarológiai Közlemények* 4. 81–88. <https://hungarologiaikozlemenyek.ff.uns.ac.rs/index.php/hk/article/view/2330>
- Fehér Krisztina. 2024. First graders' metalinguistic awareness of the societal prestige of the standard variety. *Taikomoji kalbotyra*, 21. 77–103. Vilnius University Press.
- Kerettanterv. 2020. – Magyar nyelv és irodalom, alsó tagozat. https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_1_4_evf. (2025. jan. 30.)
- Németh Miklós. 2024a. Tanárok nézetei a diákok tanórai nyelvjárási beszédéről. In Czetter Ibolya – Hajba Renáta – Tóth Péter szerk. *VII. Dialektológiai szimpozion: Szombathely*, 2023. augusztus 22–23. 117–127. Szombathely: Savaria University Press.
- Németh Miklós. 2024b. A változó nyelvjárás – a tanórán: Eltérő tanári hitvallások. In Farkas Edit – Nemesi Attila László – Pintér Lilla szerk. *Levéltár – terepmunka – katedra: Születésnap kiadvány Hegedűs Attila tiszteletére*. 219–230. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem Magyar Nyelvészeti Tanszék.
- Potter, Jonathan – Edwards, Derek. 2001. Discursive Social Psychology: W. Peter Robinson – Howard Giles eds., *The New Handbook of Language and Social Psychology*. 103–118. Chichester – New York: Wiley and Sons.
- Szabó Tamás Péter. 2012. „Kirakunk táblákat, hogy csúnyán beszélni tilos.”: A javítás mint téma és mint gyakorlat diákok és tanáraik metanyelvében. Dunaszerdahely: Gramma.
- Szabó Tamás Péter. 2013. Egy megfigyelés – több interpretáció. In Kontra Miklós – Németh Miklós – Sinkovics Balázs szerk. *Elmélet és empiria a szociolingvisztikában*. 380–396. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Szabó Tamás Péter – Mátyus Kinga. 2014. Óvodások és kisiskolások nyelvi ideológiái. In Ladányi Mária – Vladár Zsuzsa – Hrenek Éva szerk. *Nyelv, társadalom, kultúra: interkulturális és multikulturális perspektívák I–II.: XXIII. A Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásaiból készült tanulmánykötet*. 215–221. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

METALINGUISTIC VIEWS OF TEACHERS IN THE SOUTHERN GREAT PLAIN, HUNGARY, CONCERNING DIALECTAL SPEECH

A case study

The case study presents partial results of research conducted within the project Patterns of Language Regard in the City of Szeged, Hungary and Vicinity: A Study in Perceptual Dialectology. The analysis focuses on Balástya, a settlement located

in the dialectal region surrounding Szeged, Hungary. The study's respondent group consists of five primary school teachers, and the data collection was based on structured sociolinguistic interviews lasting approximately one hour. The analysis examines the respondents' metalinguistic views on the local dialect, specifically addressing the question: Can a teacher speak in local dialect during lessons? This topic is of particular importance, as multiple studies have shown that during the early school years, children's metalinguistic attitudes are significantly shaped by their school environment. The analysis of the responses reveals that: a) there is no unified stance among the teachers on this issue; b) none of them consider the use of dialect by teachers in the classroom fully acceptable without restrictions. The respondents support their opinions with various typical arguments: 1) The language of reading and writing is not the dialect, yet teaching these skills is their primary responsibility. 2) Textbooks are written in the standard language rather than in dialect. 3) Students from different dialectal backgrounds may not understand the teacher.

Keywords: primary school, teachers, metalinguistic attitudes, Hungarian local dialect

STAVOVI UČITELJA NA JUGU MAĐARSKE O DIJALEKATSKOM GOVORU

Studija slučaja

Studija prikazuje deo rezultata istraživanja u okviru projekta pod nazivom „Obrasci stavova o jeziku u Segedinu i okolini: perceptualno dijalektološko istraživanje”. Mesto istraživanja se nalazi na području segedinskog dijalekta Balašća. Grupu ispitanika čini pet učitelja koji predaju u nižim razredima, prikupljanje podataka je bilo u vidu strukturisanog sociolingvističkog intervjua u trajanju od sat vremena. U studiji se analiziraju metajezički stavovi ispitanika o lokalnom dijalektu, tačnije da li prema njihovom mišljenju učitelj/nastavnik može na času da govori u dijalektu? To pitanje je od izuzetne važnosti, jer je više studija pokazalo da se u vreme polaska u školu u velikoj meri formiraju metajezički stavovi šestogodišnjaka u školskoj sredini. Analiza odgovora ukazuje na to da učitelji a) nemaju jedinstveni odnos prema ovom pitanju; b) nema među njima onih koji smatraju da je na časovima prihvatljivo da učitelj bez ikakvih ograničenja govori lokalnim dijalektom. Ispitanici svoje mišljenje obrazlažu različitim tipičnim argumentima: 1) jezik pisma i čitanja nije dijalekat; 2) jezik udžbenika ne pokazuje dijalekatska obeležja; 3) deca iz drugačijeg dijalekatskog okruženja ne bi razumeli učitelja.

Gljučne reči: osnovna škola, učitelji, metajezički stavovi, dijalekat

ETO: 81'27

811.511.141

316.75

DOI: 10.19090/hk.2025.3.126-139

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

SCHIRM Anita

Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészeti- és Társadalomtudományi Kar

Magyar Nyelvészeti Tanszék

Szeged, Magyarország

schirm.anita@szte.hu

ORCID 0000-0002-4265-4147

NYELVI IDEOLÓGIÁK MŰKÖDÉS KÖZBEN

Linguistic ideologies in action

Jezičke ideologije u akciji

A tanulmány a *Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat* című NKFIH kutatás keretében tíz szegedi általános iskolai pedagógussal készített interjú példáinak elemzésén keresztül mutatja be a nyelvi ideológiák működését. A pedagógusok – bár magukat a nyelvhasználat tekintetében többnyire megengedőnek vallották, s a tájszólást kincsnek, értéknek tekintették – néhány konkrét, nyelvjárásnak is tekinthető jelenséggel kapcsolatban zömében mégis a nyelvi standardizmust képviselték és adták tovább. Emellett azonban a neccesszizmus, elegantizmus, perfekcionizmus, damnificizmus, doktizmus, mentalizmus és defektivizmus is megjelent a vélekedéseikben. További érdekes adalék, hogy e nyelvi ideológiák környezetében gyakoriak voltak a diskurzusjelölők is, amelyeket az adatközlők arculatovásra használtak, ugyanis a véleményüket igyekeztek velük tompítani.¹

Kulcsszavak: nyelvjárás, nyelvi ideológiák, diskurzusjelölők, arculatovás, javítási műveletek

Bevezetés

A tanulmány a *Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén* (= NYELVÉSZ) – *Perceptuális dialektológiai vizsgálat* projekt keretében tíz szegedi általános iskolai pedagógussal: öt tanítóval és öt tanárral készített hatszázkét

¹ A kutatást, valamint a tanulmány megírását az NKFIH K138827. számú, *Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat* című pályázat támogatta.

percnyi interjú anyagát elemezve a nyelvi ideológiákkal foglalkozik, ahhoz az irányvonalhoz csatlakozva, amely szerint a diskurzuselemzés jó lehetőséget biztosít a nyelvi vélekedések, attitűdök, ismeretek és ideológiák tanulmányozására (Laihonen 2008). A NYELVÉSZ projekt egy 2021 és 2025 közt zajló kutatás, amelynek keretében három településen: Szegeden, Hódmezővásárhelyen és Balástyán egy-egy átlagos általános iskolában vizsgáljuk az ő-zés elterjedtségét, megítélését, valamint a nyelvjárásokhoz kapcsolódó attitűdöket. A települések kiválasztását az eltérő méretükön túl az is indokolta, hogy azt feltételeztük, hogy a különböző településtípusokon eltérő nyelvi vélekedéseket (ún. *language regard*-okat, lásd Preston 2018) és identitáskonstrukciókat találunk. Mindhárom helyszínen nyolc első osztályos diákkal, nyolc nyolcadikos tanulóval, nyolc szülővel, nyolc nagyszülővel, valamint öt alsós tanítóval és öt felsős tanárral készítettünk interjúkat, így összesen százhuszonhat felvételt rögzítettünk. A tanárokkal készült továbbá egy fókuszcsoporthoz beszélgetés is.

Az interjúkban társalgási modulok és különféle tesztek (ügynöktesztek, térképes feladatok, használati és helyességi modulok, megítéltetős feladatok) váltakoztak, az elsős diákoknál pedig *A borissza katona fakardja* című Mátyás király mese bábváltozatát használtuk fel ügynökvizsgálati módszerként. A pedagógusoknál az iránt is érdeklődtünk az interjúkban, hogy beszélhet-e a tanórán, illetve szülői értekezleten tájsházában a tanár, valamint arra is rákérdeztünk, hogy előfordult-e már, hogy ők maguk nyelvjárást használtak az órákon. Arra is kíváncsiak voltunk, hogy vajon feladata-e a pedagógusoknak a diákok tájsházájának a kijavítása, valamint megkérdeztük, hogy milyen nyelvi jelenségek zavarják őket mások beszédében (az interjúk részletes bemutatása Schirm 2023-ban olvasható).

A Szeged nyelvjárási képét vizsgáló korábbi kutatás (Kontra–Németh–Sinkovics 2016) során az adatközlők arról számoltak be, hogy a nyelvhasználatuk az iskolába kerülésük időszakában megváltozott. Így a jelenlegi, NYELVÉSZ projekt egyrészt arra szeretne választ adni, hogy mi történik az iskolai évek alatt a diákok vernakuláris nyelvátvételével. Másrészt azt is vizsgálja, hogyan működik az adatközlők beszédpercepciója a nyelvjárás tekintetében, továbbá arra is kíváncsi, hogy milyen pozitív és negatív konnotációkat idéz fel a tudatukban a helyi, szegedi nyelvjárás, valamint a nyelvjárás és a lokális identitás összefüggését is kutatja (a projekt részletes leírását lásd Berente et al. 2023-ban).

Korpusz, módszer, hipotézisek

Jelen tanulmány a NYELVÉSZ projekt keretében rögzített százhuszonhat interjú közül a szegedi pedagógusokkal (öt alsós tanítóval és öt felsős tanár-

ral) készített tíz felvétel anyagának eredményeit mutatja be. A pedagógusokkal készített beszélgetések a diákok interjúi után készültek, amiket hospitálás előzött meg. A tanári interjúk rögzítésének idejére a terepmunkás már több hónapot eltöltött az iskolában, így volt alkalma közelebbről is megismerkedni az interjúalanyaival. Ez is hozzájárulhatott ahhoz, hogy a formális szintér ellenére a felvételek rögzítése jó hangulatban telt.

A kutatás helyszínéül szolgáló szegedi általános iskola alsó tagozaton Freinet-pedagógián alapuló programot valósít meg, amelynek legfőbb eleme az egész napos iskolai nevelés, illetve a gyermekközpontúság. A barátságos és elfogadó légkör az interjúkat megelőző hospitálás során is tapasztalható volt az órákon és a szünetekben egyaránt. Az iskola életében a hagyományörzésnek kiemelt szerepe van: alsó tagozaton néptáncolhatnak a diákok, míg felsőben a gyékényezés alapjait sajátíthatják el.

Az adatközlők mindegyike nő volt, 26 és 63 év közöttiek. A minta több mint fele tudott *ő*-zni: közülük 5-en Szegeden születtek, 1 fő hódmezővásárhelyi születésű volt, 1 ceglédi születésű tanítónő pedig Hódmezővásárhelyen megtanult *ő*-zni. Az *ő*-zni nem tudó pedagógusok az ország különböző részeiről (Kalocsáról, Budapestről és Siklósról) származtak. A terepmunkás (a példákban rövidítve: TM) ezeknél a felvételeknél a tanulmány szerzője volt. A tíz interjú hossza összesen 602 perc volt, a legrövidebb felvétel negyven-, a leghosszabb pedig kilencvenperces volt.

Az elemzés a diskurzuselemzés módszerei szerint készült. A felvételek hangfájlljai az ELAN program segítségével lettek átírva. A feldolgozás során az interjúkat először anonimizáltuk, s az adatközlők egyedi azonosító kódot kaptak az alábbiak szerint: az első betű a települést jelöli (SZ = szegedi minta), a következő betű az adatközlő típusát (pl. pedagógus, diák, szülő) azonosítja (T = tanár, illetve tanító, azaz pedagógus). A kódban szereplő szám (pl. 1) az adott felvétel mintabeli helyére utal, míg az utolsó betű a válaszadó nemét adja meg (N = nő). A tanulmányban olvasható szó szerinti idézeteknél is e kódjelek azonosítják az adatközlőket. A lejegyzés során jelölve lettek a rövidebb (.) és a hosszabb szünetek (..), a hezitálások (*öö*, *mm*), az újraindítások (-), a kiesések (<>), valamint a nyúlások. A kontextusból kikövetkeztethető szavak szögletes zárójelek [] közt szerepelnek, míg a kihagyott részekre zárójelek közti három pont (...) utal.

A tíz szegedi interjún elvégzett elemzés célja a nyelvi ideológiák dinamikus működésének (Laihonen 2009) a feltérképezése volt. A vizsgálat előtti egyik hipotézisem az volt, hogy a nyelvi ideológiák közül a standardizmus lesz a legmarkánsabb az adatközlők vélekedéseiben. Továbbá azt vártam, hogy a

nyelvi ideológiák közvetítésénél, illetve a vitásabb nyelvhasználati kérdéseknél megszaporodnak majd a diskurzusjelölők (pl. a *hát, ilyen, szerintem, mondjuk* elemek). Ez utóbbi feltevésemet korábbi kutatások (Bartha–Hámori 2010; Schirm 2021) eredményeire alapoztam, amelyek azt mutatták ki, hogy a nyelvi interjúkban a legnagyobb érzelmi bevonódású témák stílusváltozást idéznek elő, s ennek következtében megváltozik a diskurzusjelölők száma és funkciója: egyrészt gyakoribbá válnak, másrészt a kommunikációs szervező szerepük helyett inkább pragmatikai és interakciós szerepben fordulnak elő. A nagyobb érintettségű tárgykörökhöz sorolhatók a halálveszedelmen, az ismerkedésen és az etnikai témákon túl a beszélőknek a saját anyanyelvjárásukról való vélekedéseik is. A diskurzusjelölők kapcsán azt is feltételeztem, hogy ezek az elemek az arculatovásban is részt fognak venni. Az *arculat* (más fordításokban *arc, homlokzat*, az angol *face* terminus magyarításai) nyelvészeti műszóként Goffmantól (1967/1995) származik, s egy énképet, egy tulajdonságegyüttest jelöl. Ez az embereknek az a képe, amelyet szeretnének magukról a külvilág felé közvetíteni. A nyelvi interjú az adatközlők számára a folyamatosan megválaszolandó kérdések miatt alapesetben is arculatfenyegető aktusként hat, illetve a kényesebb témák is sérthetik az énképüket. Emiatt úgy véltem, hogy a meginterjúvult pedagógusok nagyon vigyáznak majd a saját arculatuk fenntartására, s a nyelvjárásról és a nyelvi jelenségekről való vélekedéseik előke-rülésekor az arculatuk megóvása érdekében diskurzusjelölőkkel is tompítják majd a véleményüket.

A tájszóláshoz kapcsolódó attitűdök és vélemények

A mintába került pedagógusok többsége tudott *ő-zni*, ám az iskolában ők is csupán elvétve használták ezt a nyelvjárási jegyet. A tanórán és a szünetben is néha-néha *ő-ző* tanítót sosem szólták meg a tájszólása miatt, ő is rendkívül elfogadó nyelvhasználati kérdésekben, és értéknek tartja az *ő-zést*. Véleménye szerint: „Hát (...) legalább a gyerekek is látják, hogy milyen színes a magyar nyelv!” A másik *ő-ző* tanár – annak ellenére, hogy a gyerekeivel még levélben és Messengeren is direkt *ő-zik* – az iskolában csak a kollégáival beszél nyelvjárásban: „ha van hozzá társ, akkor néha *ő-zünk*”. Ketten is azt mondták, hogy korábbi negatív élmények hatására csak családi környezetben *ő-znek*: egyikükben gát alakult ki, mivel mások „parasztos”-nak titulálták ezt a beszédmódot, a másikuk pedig bár gyerekként még a nyelvjárási formákat le is írta, az első középiskolai dolgozata óta, amire elégtelent kapott a nyelvjárási alakok miatt, csak az édesanyjával való kommunikáció során használja a nyelvjárást. Az

ötödik *ő*-zni tudó pedagógust semmilyen negatív élmény nem érte a tájszólás miatt, ő mégsem beszél szegediesen.

Az a pedagógus, akire Hódmezővásárhelyen ragadt rá az *ő*-zés, az iskolában ezt a formát a fegyelmezés eszközeként használja: „ha leszidtam a gyerekeket valamiért, akkor mindig *ő*-vel szidtam őket. (...) azt tudják, hogy az tuti, hogy szidás. Amikor én már *ő*-zök, akkor már ott baj van” – mondta. Egy másik tanárnő nem szándékosan *ő*-zik, hanem akkor, ha elfeledkezik magáról. Olyan vélemény is volt, hogy a gyerekeket fel is lehet rázni az *ő*-zéssel, színfoltként funkcionálhat a tanórán. Két adatközlőnél is előkerült, hogy néha poénként, viccelődésre használják az *ő*-zést, egyikük elmondása szerint olyankor, amikor azt akarják érzékeltetni a beszédpartnerükkel, hogy közel állnak egymáshoz. Az egyik *ő*-zni nem tudó tanárnő arról számolt be, hogy a tanáriban az *ő*-ző kollégájától megtanult egy-két szegedies formát, ám azokat csak és kizárólag a tanári szobában használja.

Az interjúkban minden pedagógus azt mondta, hogy értéknek tartja a tájszólást. Néhány véleményt idézve tőlük: „színesíti, (...) sokkal árnyaltabbá teszi a beszédet” (SZT1N); „magyar kincs és az is hozzánk tartozik, a hagyományainkhoz (...) ha bármilyen gyerek ezt használja, (...) akkor ezt egy értéknek kell beállítani a többiek előtt” (SZT7N). A szépség említése többször is előke-
rült a válaszokban a beszélgetős részeknél és az ügynökteszteknél egyaránt. Indoklásként pedig a következők hangzottak el: „szép, mert más, mert érdekes” (SZT7N); „olyan ízes” (SZT6N, SZT8N, SZT9N); „nem az a megszokott” (SZT8N); „a tájszólást nyelvünk ékének, díszének tartom, és sajnálnám, ha kikopna a nyelvünkől, mert ettől szép a nyelvünk” (SZT5N); „[szép,] mert izgalmassá teszi, változatossá teszi a nyelvünket, *ő* szép, mert őrzi a hagyományainkat, szép, mert mert kifejező” (SZT5N); „annyira szeretem hallgatni, mert (...) egy egy olyan árnyalatot visz nekem bele [a beszédbe]” (SZT8N); „Nekem szép. Én szer- én szeretem hallgatni. De nyilván azért szeretem hallgatni, mert számomra nagyon kedves emberekhez kötődik” (SZT1N). A hagyományörzés említése is visszatérő eleme volt a válaszoknak. Például: „olyan ízes, és a hagyományok, meg mindent, érzek benne olyat, ami ami olyan odaköti az embert és és az nagyon fontos szerintem, hogy a a gyökerek, a felmenők” (SZT9N). A szegedi *ő*-zéssel kapcsolatban pedig elhangzott, hogy az azért ízesebb, mert a köznyelvi „megegés”-hez képest sokkal változatosabb, egyfajta „plusz”-t visz a beszédbe. Egy másik adatközlő „csodálatos”-nak titulálta az *ő*-zést. Ketten pedig úgy nyilatkoztak, hogy „szeretik” a nyelvjárási beszédet.

A diákok esetleges tájszólását egyik pedagógus sem javítaná. „Mert az *ő* azt hozza a gyerek. Hát azért<t> hívjuk úgy, hogy anyanyelv, mert *ő* ebbe-

ebben nőtt föl, ebben a környezetben, ezt szívta magába” – indokolta válaszát az SZT6N jelű adatközlő. Egy másik választ idézve: „hozzánk tartozik. Tehát az ugyanolyan hagyományunk kell hogy maradjon, tehát azt inkább óvni kell, mint- mint elnyomni” (SZT7N). Az egyik, néha az órán is ő-ző tanítónő pedig úgy érvelt, hogy azért nem javítja a gyerekek tájszólását, mivel vele is előfordul, hogy a nyelvjárási formát használja.

A nyelvjárási beszéd változására is kitértek az interjúk. Az egyik adatközlő a következőképpen fogalmazta meg a helyzetet: „mint ahogy otthon- otthonkát sem, és fejkendőt sem viselnek a a nagymamák, így a beszédük is változik” (SZT3N). A tájszólás megítélése kapcsán ugyanez az adatközlő beszélt a pedagógusok felelősségéről is: szerinte nagy szerepe van a tanároknak abban, hogy az emberek megítélését a tájékoztatás, az ismeretközlés révén befolyásolják, hogy ne tekintsék „parasztinak” azt, aki „egyébként faluról jött, de lehet, hogy egyetemi végzettségű”, ám tájszólásban beszél.

A nyelvi ideológiák megjelenései

A tanári vélekedésekben leggyakrabban megjelenő nyelvi ideológiák közé tartozik a standardizmus, az elegantizmus, a perfekcionizmus, a necesszizmus, a damnificizmus, a defektivizmus, a mentalizmus és a doktizmus. A standardizmus a standard nyelvváltozat magasabbrendűségét hirdeti (Lanstyák 2011, 56), míg az elegantizmus a választékosságra való törekvést propagálja (Lanstyák 2011, 48). Az igényes szóhasználatnak, a gondos fogalmazásnak a kívánalma pedig a perfekcionizmushoz kapcsolható (Lanstyák 2011, 54). A necesszizmus szerint vannak hasznos és fölösleges formák a nyelvben, a damnificizmus károsnak, a defektivizmus pedig romlottnak tart bizonyos nyelvi alakokat (Lanstyák 2011, 47). A mentalizmus a beszélő intellektuális képessége és az általa használt kifejezés közt feltételez kapcsolatot (Lanstyák 2011, 52), míg a doktizmus a választott szót és a beszélő műveltségét köti össze (Lanstyák 2011, 47–48). A nyelvjárásokra vonatkoztatva ezeket az ideológiákat: a standardizmus szerint a tájszólások alacsonyabbrendűek, az elegantizmus és a perfekcionizmus szerint kevésbé választékosak és kevésbé igényesek. A tájszólások fölöslegességét vallók a necesszizmust testesítik meg, míg akik károsnak vélik a területi nyelvváltozatokat, azok a damnificizmust vallják. A nyelvjárási beszélőket butábbnak beállítók a mentalizmust képviselik, akik pedig alacsonyabb iskolázottságúnak gondolják őket, azok a doktizmust terjesztik.

A pedagógusok – bár magukat a nyelvhasználat tekintetében többnyire megengedőnek vallották – néhány konkrét nyelvi jelenséggel kapcsolatban az

iskolában mégis a nyelvi standardizmust, elegantizmust és perfekcionizmust képviselték, és azt közvetítették a diákjaik felé is. Volt ugyanis jó pár jelenség, ami zavarta őket mások beszédében. Ezek közé tartozott a szleng (pl. *tök jó, tök szép, adom*), illetve az *-e* kérdő partikula nem sztenderd használata. A „csúnya beszéd”-et, azaz a káromkodást többen is említették mint zavaró jelenséget, valamint a túlzásba vitt idegen szavak használata (pl. a *kirakatrendező* szó helyett a *visual*) is visszatérő válaszelem volt. De megjelent még a hosszan tartó hezitálás, a zárt szájjal való beszéd, a motyogás, az ígékötös ígék helytelen használata, a toldalékok leghagyása is a válaszok között. Továbbá az *azt szeretném kérdezni*, hogy szerkezet helyetti *azt, hogy* forma, a *miért* helyetti *mért* alak, a *csináli, olvasi* változatok sem tetszettek a pedagógusoknak, valamint említették a nyelvhelyességi hibákat, a nem választékos beszédmódot, az alanyi és a tárgyas ragozás keverését, továbbá a nem megfelelő egyeztetést, illetve az illeszkedés hiányát is. A nyelvjárási beszédhez kötődően pedig a rossz helyen való *ö*-zést emelték ki. A diákok beszédének javítása kapcsán két pedagógus is hangsúlyozta, hogy a javításokat nem oktató jelleggel, hanem javító szándékkal teszik. Egyikük választát idézve: „megismétlem helyesen azt, hogy hogyan kellene, tehát nem rászólok, rápirítok, hogy ezt nem így mondjuk, hanem (.) igyekszem példát mutatni” (SZT5N). A tegeződés és a magázódás nem megfelelő használatának korrigálását említve pedig az egyik tanítónő azt hangsúlyozta, hogy azért javítja az alsósokat, hogy a megfelelő forma „beépüljön a- a tudatos használatukba” (SZT7N).

A legtöbb pedagógus a suksükölést és a nákolást emelte ki mint számukra zavaró jelenséget. Annak ellenére, hogy ezek bizonyos nyelvjárásokban teljesen természetesnek számítanak, mégis megbélyegezték őket. Az egyik adatközlő arról számolt be, hogy ha ő ezeket meghallja, akkor „villog a piros toll” a fejében, és nem bírja ki, kényszeresen kijavítja a beszélőt. Egy másik adatközlőnek pedig ezek a formák nagyon bántják a fülét. Hogy valóban korrigálandónak érzik a suksükölést és a nákolást, azt az alábbi interjúrészletek is szemléletesen mutatják: „Hát, hogy gyerekkorban kijavítod, hogy nem suksüköl, meg nem (.) a feltételes módot, meg a *-ba/-be* toldalék, tehát hogy folyamatosan javítod, és akkor hátha egyszer eljut arra a szintre, hogy megtanulja és helyesen fogja használni” (SZT6N). Az idézetben megjelenik a helyes beszéd ideája, s az is érződik, hogy a nyilatkozó merő jó szándékból javítja a diákokat. Olyan pedagógus is volt a mintában, aki nemcsak a tanítványainak, hanem a családtagjainak a beszédmódját is korrigálja. Ez az adatközlő a férje suksüköléséről a következőt mondta: „régén kijavítottam, és szegény, most má<r> oda is figyel, de de nem nem tudom megszokni. (...) Tehát (.) hiába tudom tudatosan azt, hogy

ez nyelvjáráshoz kapcsolódó dolog, ööö azért magyar szakosként ezt igencsak, és a gyerekeket is kijavítom, tehát vannak vannak bizonyos do<:><l>gok, amit azt gondolom, hogy fontos, és hogyha mindenki által az elfogadott, hogy akkor a gyerekeket is így tanítsuk, illetve a páromat is szeretném, ha nem néznék le emiatt” (SZT3N). Ebben a válaszban tetten érhető az a motiváció, hogy az adatközlő a nyelvészeti ismeretei ellenére is inkább a többség véleményéhez próbál igazodni, s merő jó szándékból alkalmazza a javítást. Egy másik adatközlő pedig az SR-teszt instrukciójában elhangzó *pósta* ejtismódra, a *bakkancs* és *köppen*y ejtésformákra, valamint a saját apósa által használt *ezmiatt* alakra a „Na, ezzel is a világból ki lehet kergetni” véleményt mondta, bár az apósával szemben elfogadóbb, és őt nem javítja ki. Erről a kivételezésről így számolt be az adatközlő: „ő az egyetlen, akitől ezt elfogadom. Jól van, ő már most így mondja”. A pedagógusok válaszaiból az is kitűnt, hogy nem csupán a diákok megnyilatkozásaiban javítják a szerintük nem helyes formákat, hanem gyakran a családtagjaik beszédében is: „otthon (...) kőkeményen [javítom]”, „otthon nagyon kritikus vagyok” – fogalmazott az egyikük. A viszony és a hierarchia befolyásoló szerepe megmutatkozik abban is, hogy a kolléga beszédét az említett adatközlő sem javítja.

A nyelvi ideológiák közül a mentalizmus és a doktizmus is nyíltan megjelent az interjúkban. Ezek főként arra a kérdésre adott válasznál voltak tetten érhetőek, amikor arról érdeklődtünk az adatközlőknél, hogy ha bekapcsolják a rádiót, és két percig hallanak valakit beszélni, mennyire tudják megítélni az illető okosságát. Itt a miértek-re is rákérdeztünk, s a tanultság ismérveiként legtöbbször a szókincs, a választékosság, a nyelvhelyesség, a stílus, a toldalékolás, a mondatfűzés, a szövegtagolás, a gondolatok összefüggő kifejezés módja és a mondatfonetikai eszközök (hanglejtés, tempó, hangszín) hangzottak el. Volt azonban olyan tanár is, aki azt válaszolta, hogy az okosság mércéje nem biztos, hogy a beszédben is mindig megnyilvánul.

Néha azonban erőteljes érzelmi reakciót mutató válaszok adódtak. Például annál a feladatnál, amikor hangbejátszások alapján kellett a beszélők foglalkozását meghatározni, az egyik adatközlő az alábbiakat mondta: „De egyébként nem az a lényeg szerintem, hogy hogy mondja, hanem, hogy (.) hogy mit mond. (...) Öő persze hogyha kilógna a kapanyél a szájából, az megin<t> egy más kategória, de az, hogy ő most ű-t mond ő helyett, az nekem nem ez a kategória” (SZT1N). Ez a válasz is mutatja, hogy az adatközlők vélekedései olykor ellentmondásosak voltak: a nyelvjárást mindannyian kincsnek, értéknek tekintették, ám az egyes jelenségek megítélésekor már nem mindig mutatkozott meg ez a pozitív attitűd. Volt, aki a nyelvjárási beszélőt „egyszerű vidéki ember”-nek

titulálta, s ugyan hozzátette, hogy nem bántásból mondja, de az „egyszerű emberek azért<t> másutt sokkal öö erőteljesebben beszélnek, sokkal hangosabban, sokkal erőszakosabban” (SZT6N).

A nyelvi ideológiák dinamizmusa

Az interjúkbeli javítási műveletek és újrafogalmazások, a menet közben változó vélemények azt mutatják, hogy a nyelvi ideológiák nem statikusak, hanem dinamikusak, az interakcióból származnak, s a beszélgetés során is folyamatosan alakulnak (Laihonen 2009). Ennek illusztrálására következzen egy hosszabb interjúrészlet. Az adatközlő az alábbi módon kommentálta, hogy az elhangzott bejátszás alapján miért tartja gyári munkásnak a beszélőt:

Gyári munkást jelölném meg. (...) Hát azért<t> hezitáltam egy kicsit, mer<t> nyilván ledegradálni sem szeretném az embert a beszéde miatt, de nem a beszéde. (...) Érdekes, én szeretem ezt az ízes beszédet, de (.) egy picit nem nehéz eldönteni, hogy ez ízes vagy inkább ilyen tanulatlan. (...) egyébként kicsit ez ilyen meghasonulás nekem, hogy hivatalos, tehát hogy (így) most ténleg ez nagyon fura, mert meghatározták odafönt valakik, hogy hogyan kell használni, és az a szép és az az elfogadott, és közben meg meg parasztnak titulá- bocsánat a szókimondásért, de hogy parasztnak tituláljuk azt, aki ettől eltérően beszél, és és az ő beszéde nyelvjáráshoz kötődik, nem pedig tanulatlansághoz. (...) ez ez egy felületesség volt részemről is ez a a ez a megállapítás, de de mindegy, az azt ikszeltem be (SZT3N).

Az adatközlő az ügynöktesztben hallott beszédről nem tudta eldönteni, hogy az „ízes” vagy „tanulatlan”, majd rájött, hogy furcsa, hogy aki nem a köznyelven beszél, azt parasztnak titulálják. Észrevette, hogy ő maga is ebbe a csapdába esett bele az értékeléskor. Ám tíz perccel később az interjúban férje suksükölését már nyíltan megbélyegezte, saját korábbi véleményének ellentmondva. Ez a kettősség több adatközlőre is jellemző volt.

Szintén a nyelvi ideológiák dinamizmusát s az adatközlőknek az ügynökteszt feladat megoldása közben váltakozó vélekedését szemlélteti az alábbi részlet:

Hát öö az a baj, hogy ez öö szerintem, ilyen ez ilyen nagyon sztereotip dolog és nem- nem annyira szeretem az ilyen sztereotip dolgokat. Mer<t> szerintem simán lehetne egyébként bolti eladó is, de tudom, hogy ha én egy személyzetis (.) fejébe képzelem magamat, egy ilyen beszédű embert nem venne fel bolti eladónak (SZT1N).

Az adatközlő egyrészt igyekszik kivonni magát a sztereotipikus gondolkodás alól, s ezt verbalizálja is, másrészt viszont a feladat megoldásához szükséges döntéshez mégis belehelyezkedik egy sematikus szituációba. Ez a részlet azt is jól példázza, hogy a nyelvi vélekedések környékén az arculatóvás érdekében megjelennek a diskurzusjelölők. A fenti részletben a beszélő a *hát, szerintem, ilyen* elemekkel, valamint a többszöri *őő* hezitálással tompította a véleményét.

Diskurzusjelölők a nyelvi vélekedésekben

A NYELVÉSZ interjúkban irányított beszélgetések és tesztfeladatok változtak. A beszélgetésekben gyakoriak voltak az adatközlők részéről a hosszabb mesélős részek. A narratívákban González (2004) szerint a diskurzusjelölők szemantikai és pragmatikai szinten is megjelenhetnek, s számos szerepkörükből jó néhány, például az újrafogalmazás, a személyes megjegyzés, a személyes értékelés, valamint az arcfenyegetés mérséklése a nyelvi ideológiák működésében is fontos szerepet játszhat. A diskurzusjelölők szociolingvisztikai interjúkbeli előfordulásait vizsgálva Fuller (2003) a *like* 'ilyen' kapcsán arra jutott, hogy az elem gyakoriságát az interakciós tényezők befolyásolják.

A szegedi pedagógusok interjúiban a reflektált nyelvhasználói vélekedéseknél és a nyelvi ideológiáknál jellemzőek voltak a diskurzusjelölők. Egy korábbi elemzés (Schirm 2023) ugyanezen a korpuszon a *hát* diskurzusjelölő sokféle szerepkörét mutatta be, amely az elem gyakoriságából, valamint az extrém multifunkcionalitásából (Dér 2017; Schirm 2021) is adódhatott. A *hát* részt vett egyfelől az interjúk strukturálásában: a szóátvételt, a válaszadást, a beszéd-toldást, a válasz lezárását és az összegzést jelölte. Másrészt a beszéd-folyamat során fellépő megakadásokat, valamint a gondolkodási folyamatokat jelezte. Harmadrészt pedig különféle beszélői attitűdöket közvetített.

A *hát*-ot a pedagógusok még iskolai környezetben, interjú közben is előszeretettel használták, kiaknázva annak változatos szerepköreit. Az elem legtöbbször általános válaszjelölést, bizonytalanságot, iróniát, öniróniát, evidencialitást, szónokiasságot, valamint újrafogalmazást kódolt (ezeket példákkal együtt lásd Schirm 2023-ban). E funkciók közül főként a bizonytalanság kifejezése, a töprengés, az újrafogalmazás, illetve a magyarázkodás voltak azok, amelyeknél arculatóvás is megfigyelhető volt. A pedagógusok a válaszadás során azt próbálták sugallni, hogy amit mondanak, az csupán az ő véleményük, és nem biztos, hogy mindenki hozzájuk hasonlóan gondolkodik az adott jelenségről. A kérdésekre adott válaszoknál jellemző volt a tompító elemek használata, ahogy azt az alábbi részlet is mutatja, ahol a terepmunkás aziránt érdeklődött,

hogy milyen példákat mondana az adatközlő az alsós diákoknak a tájszólásra: „(..) Hát mondjuk akár itt a az *ö*-zéssel esetleg néhány olyan *öö* olyan szót, ami amibe előfordulhat, vagy lehet” (SZT8N). Az idézetben a *hát*-on kívül még a *mondjuk*, az *akár*, az *esetleg* diskurzusjelölők, a vagy kötőszó, illetve a *-hat/-het* képző (*előfordulhat*, *lehet*) is mind azt közvetítik, hogy az adatközlőnek nem volt előre átgondolt válasza a kérdésre, a véleményét valóban az interjú-szituációban konstruálta meg, s az óvatos fogalmazásmód egyúttal arculatovó stratégiának is tekinthető.

Az adatközlők beszédében tehát akkor is megszorodtak a diskurzusjelölők, amikor olyat kérdeztek tőlük, amire nem tudták a választ, illetve amiről nem volt biztos ismeretük. Az arculatuk fenntartásának, illetve visszaépítésének a folyamatában ilyenkor is aktívan részt vettek a diskurzusjelölők, ahogy azt az alábbi részlet is szemlélteti:

TM: Hogyha egy nem idevalósi ember igazi szegedi beszédet szeretne hallani, akkor hova küldenéd?

SZT2N: Hát, (...) Vásárhely külterületére esetleg, de nem. Nem tudom, hova küldeném, mert ez is maximum ilyen sztereotípiá, hogy ott még talán talál, de ebben sem vagyok biztos, de a szegedi az (.) inkább környékbeli. Meg Makón talán hallottam, hogy arrafelé. Tehát Szegedre már régóta nem jellemző, mer<t> nagyobb város annál, minthogy ezt így megmaradt volna. Úgyhogy talán kisebb városba, de konkrétan nem tudok olyan embert. Nem ismerek, akit azt mondanám, hogy beszéljess vele, és akkor

A kényes témánál (pl. a tanárok *ö*-zése, a diákok beszédének javítása, hangfelvételek alapján a beszélő foglalkozásának megállapítása, szép/csúnya beszéd témaköre, az okosságnak a beszéd alapján való megítélése) szintén jobban ügyeltek az adatközlők az arculatuk fenntartására, s gyakran újfogalmazták a megnyilatkozásaikat. Ezt illusztrálja az alábbi példa is:

TM: Szerinted beszélhet-e a tanár tájszólásban egy tanórán?

SZT1N: Szerintem igen.

TM: És miér<t>?

SZT1N: (..) Hát *öö* szerintem az *öö* (..) nem (..) *öö* nem- nem rontja a minőséget. Tehát ettől függetlenül nyilván leírtni úgy fogom velük, ahogyan azt *öö* helyesen írni kell, de (..) szerintem az gazdagítja az *ő* kis világukat is.

Az adatközlő a válaszát a *szerintem*-mel vezeti be, ami lehet a terepmunkás *szerinted*-del indított kérdésének a hatása, de benne lehet az igenlés tompítása,

annak hangsúlyozása, hogy ez csak az illető saját véleménye. Az indoklásra való rákérdezésnél pedig a szünetek, a válaszindító *hát*, a többszöri *őö* hezitálás, a *szerintem* diskurzusjelölő és az újraindítások is azt mutatják, hogy a beszélő igyekszik megfontolni a válaszát. Ám miután kimondja, hogy a tájszólás nem rontja a beszéd minőségét, a következő megnyilatkozásával rögtön pontosítja magát, s a mondandójába tett *nyilván* diskurzusjelölővel is védi az arculatát.

Összegzés és kitekintés

A tíz szegedi pedagógussal készített interjú elemzése azt mutatta, hogy mind a tanítók, mint pedig a tanárok pozitívan viszonyulnak a nyelvjárásokhoz: kincseknek, értéknek, a hagyományokhoz tartozónak ítélték őket. A szegedi *ő*-zéshez való attitűdjükben egy kis különbség mutatkozott köztük: az *ő*-ző pedagógusok jobban ragaszkodtak a szegedies beszédhez, ám az iskolai környezetben még ők is csupán elvétve használták a tájszólást. Elmondásuk alapján a diákok esetleges nyelvjárási beszédét egyik pedagógus sem javítaná, más nyelvi jelenségekkel szemben azonban kritikusak voltak. Leginkább a – nyelvjárási jegynek is tekinthető – suksükölés és nákolás zavarta őket, ezeket a „helyes beszéd” ideájának szellemében igyekeznek javítani. Vélekedéseikben nem csupán a standardizmus jelent meg, hanem a többi, gyakori nyelvi ideológia, azaz az elegantizmus, a necesszizmus, a doktizmus és a mentalizmus is, s e nyelvi ideológiák legtöbbször összefonódtak egymással. A nyelvhasználatra vonatkozó sztereotípiákat az adatközlők elítélték, ám olykor ők is sablonosan vélekedtek a nyelvhasználati jelenségekről. Az adatközlők által használt javítási műveletek a vélemények változását mutatták, s azt, hogy a nyelvi ideológiák a beszélgetés folyamán is állandóan változnak. Emiatt néhol ellentmondást lehetett észlelni a nyilatkozók megállapításaiban. Az interjúk elemzése során megfigyelhető volt, hogy a diskurzusjelölők egy részét (pl. a *hát*, *ilyen*, *mondjuk* elemeket) a pedagógusok arculatóvásra használták, ugyanis a véleményüket igyekeztek tompítani velük.

A NYELVÉSZ korpusz további anyagai a nyelvi ideológiák működéséről a későbbiekben még újabb információkkal szolgálhatnak. Érdeemes volna összevetni a szegedi tanítók és tanárok vélekedéseit a hódmezővásárhelyi és a balástyai felvételekkel, a diskurzusjelölő-használatot is figyelembe véve. Valamint a pedagógusok erőteljes standardizmusa a szülői és a nagyszülői mintával is összehasonlítható lenne, és be kellene vonni a vizsgálatba a diákok véleményeit is, ami megmutatná, hogy vajon az iskolai vagy az otthoni nyelvhasználati minta hat-e erőteljesebben rájuk, s az is kiderülne, hogy van-e folytonosság a nyelvi vélekedéseket illetően a generációk közt.

Irodalom

- Bartha Csilla – Hámori Ágnes. 2010. Stílus a szociolingvisztikában, stílus a diskurzusban: Nyelvi variabilitás és társas jelentések konstruálása a szociolingvisztika „harmadik hullámában”. *Magyar Nyelvőr* 134 (3): 298–321.
- Berente Anikó – Kontra Miklós – Németh Miklós – Schirm Anita – Sinkovics Balázs. 2023. Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén. *Hungarológiai Közlemények* 24 (4): 81–88. <https://doi.org/10.19090/hk.2023.4.81-88>
- Dér Csilla Ilona. 2017. A hát multifunkcionalitása a beszédműfajok és a diskurzusjelölő-társulások függvényében. *Beszédkutató* (25): 169–184. <https://doi.org/10.15775/%0ABeszktut.2017.169-184>
- Fuller, Janet M. 2003. Use of the discourse marker *like* in interviews. *Journal of Sociolinguistics* 7 (3): 365–377. <https://doi.org/10.1111/1467-9481.00229>
- Goffman, Erving. 1967/1995. A homlokzatról: A rituális elemek analízise a társas interakcióban. In Síklaki István szerk. 1995. *A szóbeli befolyásolás alapjai II.* 3–30. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- González, Montserrat. 2004. *Pragmatic markers in oral narrative*. Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins.
- Kontra Miklós – Németh Miklós – Sinkovics Balázs. 2016. *Szeged nyelve a 21. század elején*. Budapest: Gondolat.
- Laihonen, Petteri. 2008. Language ideologies in interviews: A conversation analysis approach. *Journal of Sociolinguistics* 12 (5): 668–693.
- Laihonen, Petteri. 2009. Language ideologies in the Romanian Banat: Analysis of interviews and academic writings among the Hungarians and Germans. *Jyväskylä Studies in Humanities* 119. Jyväskylä: University of Jyväskylä. https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_20324
- Lanstyák István. 2011. A nyelvi ideológiák néhány általános kérdéséről. In Misad Katalin – Csehy Zoltán szerk. *Nova Posoniensia*. 13–57. Pozsony: Szenczi Molnár Albert Egyesület – Kalligram Kiadó.
- Preston, Dennis R. 2018. Language regard: What, why, how, whither? In Evans, Betsy E. – Erica J. Benson – James Stanford eds. *Language regard: Methods, variation and change*. 3–28. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schirm Anita. 2021. *Diskurzusjelölők szövegeken innen és túl*. Budapest: Loisir Kiadó.
- Schirm Anita. 2023. Diskurzusjelölők a szegedi nyelvjárással kapcsolatos, tanárokkal készített szociolingvisztikai interjúkban. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 23 (2): 36–53. <http://dx.doi.org/10.18460/ANY.2023.2.003>

LINGUISTIC IDEOLOGIES IN ACTION

The study presents the functioning of language ideologies through the analysis of numerous examples of interviews conducted with 10 elementary school teachers in Szeged within the framework of the NKFI (National Research, Development and Innovation Office) research entitled “Patterns of language regard in the city of Szeged, Hungary, and vicinity: a study in perceptual dialectology.” The teachers – although they declared themselves to be mostly permissive in terms of language use, and considered local dialect as a treasure and a merit – they mostly represented and passed on linguistic standardism in relation to some specific dialect phenomena. However, in addition, necessism, elegantism, perfectionism, damnificism, doctrinism, mentalism and defectivism also appeared in their beliefs. Another interesting addition is that discourse markers were also common in the environment of these linguistic ideologies, which the informants used for self-expression, as they tried to soften their opinions using them.

Keywords: dialectology, language ideologies, discourse markers, facework, reformulation

JEZIČKE IDEOLOGIJE U AKCIJI

Studija je nastala u okviru projekta pod naslovom „Obrasci stavova o jeziku u Segedinu i okolini: perceptualno dijalektološko istraživanje”, te se u radu na primerima iz intervju sprovedenih sa pedagozima deset segedinskih osnovnih škola prikazuje funkcionisanje jezičkih ideologija.

Pedagozi – uprkos tome što sebe smatraju zagovornicima očuvanja dijalekatskog blaga i prema sopstvenim izjavama tolerantni su prema jezičkom izražavanju – u vezi sa nekim konkretnim pojavama koje se mogu smatrati dijalekatskim, ipak su se opredeljivali za standardizaciju. Pored toga u njihovim stavovima javljali su se i necesizam, elegantizam, perfekcionizam, damnificizam, doktizam, mentalizam i defektivizam. Zatim, interesantno je da su kod njih u okruženju pomenutih jezičkih ideologija bili česti diskursni markeri, koje su ispitanici koristili kao odbranu svog lika, nastojeći da njima ublaže svoje stavove.

Gljučne reči: dijalekat, jezičke ideologije, diskursni markeri, odbrana lika, postupci ispravljanja

ETO: 81'27:373.34
81'271(439SZE)
DOI: 10.19090/hk.2025.3.140-157

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

BERENTE Anikó

Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészeti- és Társadalomtudományi Kar
Magyar Nyelvészeti Tanszék
Szeged, Magyarország
berente.aniko@szte.hu
ORCID 0009-0004-8626-4417

NYOLCADIK OSZTÁLYOS TANULÓK NYELVI VÉLEKEDÉSEI SZEGEDEN ÉS KÖRNYÉKÉN

Language perceptions of eighth-grade students in Szeged,
Hungary and vicinity

Stavovi o jeziku učenika osmog razreda u Segedinu i okolini

A dolgozat a jelenleg is zajló *Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat* című kutatás egyik részkérdéskörére koncentrál. A vizsgálat során a dél-alföldi nyelvjárási régióban, három település egy-egy általános iskolájának diákjaival, pedagógusaival, valamint szülőkkel és nagyszülőkkel készítettünk strukturált szociolingvisztikai interjúkat. Jelen írás azt kívánja bemutatni, hogy a nyolcadik osztályos tanulók milyen vélekedésekkel rendelkeznek az ő-ző nyelvjárással kapcsolatban: elfogadhatónak tartják-e a nem standard változat használatát a különböző helyszíneken, zavaró-e számukra; ha beszélnek, szokták-e kerülni valamilyen helyzetben bármilyen okból kifolyólag; mit gondolnak a nyelvjárás jövőjéről; sajnálnák-e, ha eltűnne; és véleményük szerint a megmaradásában ők maguk be tudnak-e bármilyen szerepet tölteni.¹

Kulcsszavak: nyelvjárás, nyelvi vélekedések, általános iskola, nyolcadik osztályos tanulók

¹ Az előadás megtartását és a tanulmány megírását az NKFIH K138827. számú, *Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat* című pályázat támogatja.

Bevezetés

A nyelvi szocializáció elsődleges színtere a család, amely egyrészt a gyermek felé közvetíti a társadalmi elvárásokat, és segíti is a megfelelő viselkedésminták elsajátítását a társadalomba való beilleszkedés érdekében. Az iskola mint másodlagos szocializációs színtér ezt a folyamatot erősíti tovább, és a család által közvetített mintákra egyre erősebb hatást fejt ki. A gyerekeknek az otthonról hozott nyelvváltozatuk mellé el kell sajátítaniuk az iskola által is megkövetelt köznyelvi változatot (hacsak nem eleve azzal érkeznek). Ez azonban azért jelent ütközőpontot, mert „a magyarországi magyar anyanyelvű általános iskolások több mint fele napjainkban is nyelvjárási környezetű” (Kiss 2002, 264). Noha ez a felmérés ugyan több mint húszéves, a helyzet vélhetően ma sem más. Kutatások igazolják, hogy a nem standard változatot használó tanulók könnyen nyelvi hátrányba kerülnek, és negatív megítélés alá esnek (Bartha 2002; Jánk 2017). Az általunk vizsgált 13-14 éves korosztályban a kettősnyelvi kompetencia, valamint az érték- és előítélet-struktúrák már megszilárdulni látszanak, ezek pedig jelentős hatással lehetnek a nyelvjárás jövőbeli használatára. Ahogy Berta–Csabai (2014, 45) megfogalmazza, „[a]z iskolai szocializáció hatása nem ér véget a tanulmányok befejezésével, hanem olyan generalizálódó élményegyüttesként marad meg az egyén emlékezetében, amely akár élete végéig jelen lehet”. Nyelvhasználatuk miatti negatív vélekedések azonban nemcsak a pedagógusok, hanem a kortárs közösség részéről is érhetik a gyerekeket, nem beszélve az iskolán kívüli színterekről.

Az általános iskolások körében, magyar nyelvterületen végzett eddigi attitűdkutatások beszámoltak a nyelvjárásokkal kapcsolatos negatív attitűdökről (Kaján–Deme 2020), ugyanakkor egy adott közösségen belül a nem standard változatokhoz fűződő pozitív viszonyulásról is (Danczi 2011; Kovács Rác 2014; Steinmacher 2019).

Jelen írásban ebből a komplex, többtényezős rendszerből kiindulva szeretném kutatásunk egyik adatközlői csoportjának, a nyolcadik osztályos tanulóknak a standardhoz és a nyelvjáráshoz köthető vélekedéseit bemutatni. Ezek támpontot adnak az egyéni kódváltásokat meghatározó tényezők, valamint a nyelvjárástartás és nyelvjárásvesztés mögött álló mozgatórugók megértésében is.

A kutatásról röviden

A Szeged környéki nyelvjárási régióban jelenleg zajló kutatásunk (Berente et al. 2023; Sinkovics 2024) azt vizsgálja, hogy milyen nyelvvél és nyelvhasználattal összefüggő vélekedések ragadhatók meg a különböző életkori csoportok között.

tokban (diákok, szülők, nagyszülők), valamint a pedagógusok körében. Az első osztályos tanulók kivételével strukturált szociolingvisztikai interjúkat készítettünk nyolcadik osztályos diákokkal, szülőkkel és nagyszülőkkel, valamint a gyerekek tanítóival, tanáraival. A terepmunkát három különböző méretű településen végeztük: Szegeden (nagyváros), Hódmezővásárhelyen (középváros) és Balástyán (község). Mindhárom helyszínen nyolc-nyolc első és nyolcadik osztályos diákkal, nyolc-nyolc szülővel és nagyszülővel, valamint öt-öt tanítóval és tanárral (összesen 126 fővel) készültek beszélgetések. Az interjúkat megelőzte egy hospitálási időszak is, amelynek célja az volt, hogy kölcsönösen megismerkedjünk mind a diákokkal, mind a pedagógusokkal, illetve hogy ki tudjuk választani azokat a tanulókat, akikkel a későbbi interjúkat elkészítettük. Az óralátogatások alkalmával szerzett tapasztalatok értékes adalékokkal egészítették ki a rögzített beszélgetések információit.

A nyolcadik osztályos diákokkal 2022 novembere és 2023 januárja között készültek el az átlagosan 45 perc hosszúságú interjúk az iskoláikban. A szociológiai háttér feltérképezése után az otthoni és az iskolai nyelvhasználatról beszélgettünk. Többek között arra voltunk kíváncsiak, van-e a két színtér között különbség a nyelvjárást és a standard változatot illetően: lehet-e használni a dialektust az iskolában, az osztályban mindenki egyformán beszél-e, szokták-e a gyerekek beszédét javítani a tanárok, a diáktársak javítják-e egymást, illetve a tanuló változtatott-e valaha a beszédén.

Jelen írásban a következő kérdésekre koncentrálni szeretném bemutatni, mit gondolnak a nyolcadik osztályos tanulók:

1. *Van-e olyan helyszín, ahol zavaró lehet a nyelvjárási² beszéd?*
2. *Kerülöd-e szándékosan a nyelvjárási beszédet?*
3. *Amikor te nagypapa/nagymama leszel, fognak-e még így beszélni az emberek?*
4. *Sajnálád-e, ha eltűnne ez a beszéd?*
5. *Te tudsz-e valamit tenni annak érdekében, hogy megmaradjon ez a beszéd?*

A kvalitatív módszerrel elemzett adatok bemutatásakor nemenként és településtípusonként nem teszek különbséget a tanulók között, rájuk pedig az általunk generált kódszámokkal fogok hivatkozni. Ahhoz, hogy a nyelvváltozatokkal kapcsolatos vélekedéseket jobban megértsük, szükséges a nyolcadik osztályos diákok nyelvi hátterének megismerése is.

² Attól függően, hogy hol készült az interjú, változott a kérdésben szereplő jelző is: Balástyán balástyai beszéd, Hódmezővásárhelyen vásárhelyi, Szegeden szegedi.

A nyolcadik osztályos tanulók nyelvi háttere

A balástyai nyolcadik osztályos tanulók közül heten születésük óta Balástyán élnek, egyikük egy évet időközben Budapesten is töltött. Egy diák öt éves korában költözött családjával Szegedről Balástyára. A gyerekek szülei mindannyian Szegedről vagy Szeged környéki kisebb településekről származnak (Balástya, Dóc, Kistelek, Sándorfalva). Hat tanuló szerint a családjukban legalább az egyik szülő és nagyszülő révén használatos a táji változat valamilyen mértékben. Egy tanuló szerint náluk csak a nagyszülei beszélik az *ő-ző* változatot, a szülei viszont nem. Ennek ellenére nemcsak nagyszüleiével, hanem szüleiével kommunikálva is szokta az *ő-zést* használni, emiatt édesanyja otthon javította is beszédét. A balástyai gyerekek közül csupán egy gondolta úgy, a családjukban egyáltalán nem fordul elő nyelvjárás. Saját bevallásuk szerint heten maguk is használják többé-kevésbé, de leginkább csak otthon, családi körben, illetve osztálytársaikkal, barátaikkal beszélgetve. A családokban további nyelvi nyelvhasználati javítások is előfordulnak a fentebb már említett eseten kívül. Az egyik fiú beszámol arról, korábban bátyja javította a nákolását, manapság pedig ő szokta nagybátyját korrigálni ugyanezért. Egy lány esetében hasonló a helyzet, náluk édesanyja igazítja ki ezen okból a tanulót, aki pedig édesapja nyelvhasználatát szokta javítani (példaként a *máma* : *ma* szópárt említi). Egy diák *ő-zését* nagymamája helyesbítette, akinek nyelvi repertoárjába nem tartozik bele ez a változat. Ketten azt is elmesélték, hogy korábban ők maguk szolták meg szüleik *ő-ző* beszédét.

A vásárhelyi nyolcadik osztályos gyerekek közül öten születésük óta Hódmezővásárhelyen laknak. Egy diák születése óta Mindszenten él, egy másik pedig tizenkét éves korában költözött Szegedről Vásárhelyre. Egy fiú esetében az derült ki, hogy Csanádpalotán járt általános iskolába. A szülők többsége a Szegedet körülvevő kisebb városokból, községekből származik (Hódmezővásárhely, Mártély, Székkutas, Kistelek). Ahogyan a gyerekek interjúiból kiderült, két szülő más nyelvjárási területről került e környékre (Nyírség, Dunántúl). A hódmezővásárhelyi nyolcadik osztályosok közül négyen számoltak be arról, hogy legalább az egyik szülő és nagyszülő beszél nyelvjárást, ketten pedig úgy vélték, ez már csak nagyszüleikre, dédszüleikre jellemző. Két tanuló szerint az ő családjukban nem jellemző az *ő-zés*. Négyen arról számoltak be, ők maguk is használják családtagjaikkal, osztálytársaikkal, egyikük viszont csak az egyik dunántúli településen, rokonának kérésére. Ugyanitt történt meg vele az az eset, hogy valaki éppen *ő-ző* változatát javította ki. Hárman önbevallásuk szerint egyáltalán nem beszélik. Egy fiú az interjúban elmesélte, őt nevelték már

ki ő-ző beszéde miatt Budapesten, Vásárhelyen pedig egy idősebb férfi szólt meg emiatt. Egy másik tanuló esetében fordított a helyzet: őt az ő-zés hiányáért érte megszólás egy idegentől az utcán.

A szegedi tanulók közül heten születésük óta Szegeden élnek, egyikük az interjú elkészülte előtt nem sokkal költözött családjával egy Szeged környéki kisebb faluba, egy másik tanuló pedig tizenhárom éves korában költözött egy Szeged melletti faluból a városba. A szülők nagy része szegedi származású, a máshonnan ideköltözők korábbi lakhelyükként Szegedhez közeli kisebb települést, Békés megyét és a járságot jelölték meg, két fő pedig határon túli születésű (Szerbia, Románia). Őt diák szerint a családban megszokott a nyelvjárás használata a szülők és a nagyszülők esetében is, ketten úgy vélik, náluk csak a nagyszülők révén jelenik meg. Egy tanuló szerint esetükben senki sem beszél tájszólásban. A szegedi diákok közül öten maguk is használják, leginkább családi körben és barátokkal, hármuknál viszont nem jellemző. Egy fiú önbevallása szerint „pici tájszólással” beszél,³ ezt édesanyja szokta javítani. Egy másik szegedi diák beszédét akkor korrigálja Békés megyei származású nagymamája, ha „rosszul mond valamit”. Egy lány esete fordított, ő szólt meg nagyszüleit akkor, amikor szerinte „túl sokat ő-ztek”, pedig önbevallása szerint néha neki is „van tájszólása”.

Ahogy a fentiekből is kitűnik, egyes esetekben a diákok tesznek megjegyzést felmenőik nyelvhasználatára, de ennek fordítottjáról is beszámolnak: a szülők, nagyszülők is javítják a gyerekek beszédét. Ennél gyakrabban említik a tanulók a beszédprodukcióikat érintő pedagógusi javításokat, többen a magyar nyelv és irodalom szakos tanároktól érkező korrigálásokat emelték ki. A diákok megemlézték a nákolás, a suksükölés, a *-ba/-be*, *-ban/-ben*, a „mondatvégződés”, a betűejtés és a szóhasználat⁴ helyesbítését. Az ő-zés explicit tanári korrigálásáról egyetlen tanuló sem számolt be, ugyanakkor egyikük szerint előfordulnak a *gyün* : *jön* típusú javítások. Hárman úgy fogalmaztak, a pedagógusok a „rossz kiejtés”-t igazítják helyre, ugyanakkor az nem derült ki, pontosan mit értenek e kifejezés alatt.

A nyelvjárás miatti megszólás a beszámolók alapján inkább a kortársaknál jellemző, heten tettek említést az ő-zés, a „furcsa kiejtés” vagy a tájszavak (*tik* : *ti*) javításáról. Ezek az esetek leginkább a tanórák közötti szünetekben szoktak előfordulni, és a résztvevők gyakran humoros szituációként hivatkoznak rájuk,

³ Állítása szerint egy-két szót ejt tájszólással, példaként a *mán*, *gyün* szavakat említi.

⁴ A betűejtést és a szóhasználatot érintő tanári korrigálásra példákat is említettek a gyerekek: *látja* helyett *lattyja*, *Mi?* helyett *Tessék?*, illetve *tők jó* helyett *nagyon jó*.

és úgy vélik, csak „viccből” történnek. Többben egyébként magára a nyelvjáráshasználatra is humorforrásként tekintenek, erre a későbbiekben még kitérek.

A nyolcadik osztályos diákok nyelvjárással kapcsolatos vélekedései

1. Van-e olyan helyszín, ahol zavaró lehet a nyelvjárási beszéd?

Erre a kérdésre a 24 főből heten válaszolták azt, hogy nincs ilyen helyszín, mindenütt elfogadható a nyelvjárás használata. A hét közül csupán egy szegedi fiú nem beszéli a dialektust. A kérdés kapcsán azt is kiemelte, hogy számára ugyan sehol nem zavaró a nem standard változat, de elképzelhető, hogy másnak esetleg az lehet. Saját bevallása szerint az ő nyelvhasználatában is megjelenik az *ö*-zés, erről viszont inkább már negatív élel nyilatkozik: „[h]át engem ott anya egy kicsit máshogy formált, [...] kicsit parasztosabban is beszélek, mint a többiek. [...] nem az a kifinomult, szép magyar”. Ha valaki azonban megszólná a beszédmódja miatt, akkor még „rá is játszana”, vagyis dachból még inkább nyelvjárásban beszélne, amely többek között a dialektus rejtett presztízisére, identitásképző erejére is utalhat.

Négyen úgy gondolják, a hivatalokban lehet frusztráló a nyelvjárási beszéd, hiszen ott „komolyság van”, illetve „fiatalabbak vannak, ők nem értik, hogy (.) mi van, és akkó így megkérdezik újra, és ez elég idegesítő lehet”. B87F szerint „[...] vannak azok a helyek, ahol muszáj muszáj normálisan beszélni. (.) Nem szabad szegediesen”. Ezalatt azonban nemcsak a hivatalt érti, hanem akár a saját otthonukat is. Ha ugyanis nem rokon ismerősök látogatják meg őket, akkor szerinte szükséges a kódváltás, hiszen „úgy valahol úgy modortalan modoratlan[!], hogy úgy [ti. nyelvjárásban] beszéljen”.

Négyen olyan településeken tartják elképzelhetőnek az *ö*-zű nyelvjárás zavaró mivoltát, ahol az egyáltalán nem használatos, egy balástyai diák Budapestet, másíku a „Kistelektől föntebb”-i településeket említette. H88F szerint egyes helyeken a nem standard változathoz kapcsolódó negatív attitűd miatt nem használatos a nyelvjárás: „[h]át énszerintem vannak olyan helyek vagy városok vagy ilyesmi, hogy nem szeretik, hogy *ö*-ve<l> beszélnek”. Egy-egy diák megemlítette még a a sürgősségi ellátást, a jobb összejöveleteket, a televíziót, a színházat, illetve külföldet. Az egyik talán legérdekesebb választ H86N adta, aki baráti társaságában sem tudja elképzelni a nyelvjárási beszédet. Csak akkor mutatkozik némileg elfogadóbbnak, ha többen is használják körülötte ezt a nyelvváltozatot, ami a nyelvjárás csoport-identitásképző erejéről árulkodhat.

TM: Ő van olyan helyszín, ahol kifejezetten zavaró lehet, ha valaki ő betűvel beszél?

H86N: Igen, hogyha így vala- hát hogyha baráti társaságban -hoz jön egy olyan, aki ő betűvel beszél, és mindenki *e* betűvel körülötte, akkor nyilván ki fogjuk tagadni.

TM: Miért?

H86N: Mert ő más, mint mi.

TM: Ühüm. (.) Értem. É- de azt mondtad, az osztályban is vannak olyanok, akik így beszélnek.

H86N: Igen, csak nem egyedül van például, hanem többen is vannak, és így elfogadjuk.

Ami az iskolai nyelvjáráshasználatot illeti, ketten azt is megemlézték, hogy az oktatási intézményben zavarja őket a nyelvjárás. H86N-et kifejezetten az érinti kellemetlenül, ha a tanárok használják – az ő-ző nyelvjárás pedagógusi használatát a hospitálás idején egyébként a terepmunkás is megfigyelte Hódmezővásárhelyen, mind a tanórán, mind a szünetekben. H88F először úgy fogalmazott, ha valaki szeretné használni az iskolában, akkor nyugodtan használja, ám pár mondatnál később ez az álláspont kissé módosul, amikor azt állítja, számára a nyelvjárási beszéd a megértésben zavaró tényezőként azonosítható, így mégsem kellene az iskolában előfordulnia.

A megkérdezett nyolcadik osztályos gyerekek közül 19-en mondták azt, hogy őket nem zavarja a nyelvjárás az iskolában, egy vásárhelyi fiú azt is kiemelte, őt azért nem idegesíti, mert ő maga is beszéli. B84F a kérdés kapcsán viszont azt állította, ő még nem is hallotta, hogy bárki használta volna az iskolában vagy az osztályában az ő-ző tájszólást. Ezt azonban egyrészt cáfolják a hospitálás idején szerzett terepmunkás-tapasztalatok, hiszen a tanórai szünetekben néhány nyolcadik osztályos diák beszélgetésében többször hallhatóak voltak a nyelvjárási szavak, másrészt B84F az interjú egy későbbi részében elismerte, hogy ő is szokott így beszélni, sőt az osztálytársai is megjegyezték már eltérő kiejtését. A beszélgetés egészét tekintve úgy tűnik, B84F többször is az általa vélt elvárásoknak igyekezett mindinkább megfelelni, esetében a megfigyelői paradoxon erősen érvényesülhetett. (Ez természetesen nem jelenti azt, hogy másoknál ez ne fordult volna elő.)

A fenti kérdéshez szorosan kapcsolódva a gyerekek arról is kifejtették a véleményüket, hogy mit gondolnak azokról, akik mindig mindenhol nyelvjárásban beszélnek. Tizenkét fő válaszait az „így a jó” kategóriába soroltam:

„beszéljenek így, ha így tudnak”, „jól teszik”, „normális emberek”, „ugyanolyan ember, mint a másik”, „nem probléma, mert ez a nyelvjárásuk”, „ez a természetes nekik”, „nekik ez a jó, akkor legyen így”, „legalább mögismerik őket”, „nincs velük baj”. Hatan semmit nem gondolnak róluk, négy fő pedig negatívan ítéli meg őket (modortalanok, kerüli őket, nem érthetőek). Az erre a kérdésre adott válaszok alapján úgy tűnik, a nyelvjárás pozitívabb, illetve semlegesebb megítélése felé billen a mérleg nyelve.

Összességében a gyerekek kisebbik része vélte úgy, hogy nincs olyan szintér, ahol zavaró lenne a nyelvjárás használata. Többen vélekedtek úgy, hogy vannak helyszínek, ahol ajánlott a nyelvjárás kerülése annak zavart okozó volta miatt. Ugyanakkor érdekes módon az iskola, amely a standard változat egyik legerősebb közvetítője, nem igazán tartozik e szinterek közé, csak ketten említették azt, hogy az iskolában előnyösebb lenne nem megjelennie.

2. Kerülöd-e szándékosan a nyelvjárási beszédet?

Ahogy a nyelvi háttér bemutatásánál már utaltam rá, a gyerekek interjúiból az derült ki, néhány kivételtől eltekintve szinte minden családban használatos valamilyen szinten valamilyen nyelvjárás. (Ezalatt nemcsak a dél-alföldi régióban jellegzetes ő-ző tájszólást kell értenünk, hiszen néhány esetben kiderült, a szülők, nagyszülők más nyelvjárási régiók területeiről érkeztek Szegedre vagy környékére.) A gyerekek közül többen kitértek arra, hogy ők maguk is szoktak nyelvjárásban beszélni, de nem minden helyzetben és nem mindenki: vagyis a kódváltás motivációiról kaptunk információkat. Ezzel összefüggésben mutatom be a fentebbi kérdéshez kapcsolódó reakciókat.

B82N szokta a helyi dialektust használni, ha nem figyel különösebben a nyelvhasználatára, vagy ha az édesanyjával beszél, de az iskolában igyekszik inkább kerülni. B88N és SZ85F fáradtság esetén beszél nyelvjárásban, SZ84N akkor, ha ahhoz van kedve, vagy ha a téma megengedi, esetleg „viccből”. Közülük azonban csak SZ84N állította, hogy nem kerüli szándékosan.

A nyelvjárás humorforrásként való felhasználását további öt gyerek is megemlítette. B84F a testvéreivel, H82N olykor az osztálytársaival beszélve, B85F pedig írásban ő-zik „viccből”. SZ81F is csak ebben az egy esetben tudja elképzelni, hogy ő maga így beszéljen, még ő-ző anyanyelvjárású édesanyjával és nagymamájával kommunikálva sem fordul ez elő. H85F sem tartozik az ő-ző beszélők közé, szerint az osztálytársai csak a humoros hatás kedvéért szólnak meg nem standard módon. H82N az előző szituáción kívül egy dunántúli településen szokta használni nyelvjárását a Hódmezővásárhelyről

elszármazott rokonának kérésére. Ugyanitt történt meg vele, hogy valaki javította *ő-ző* beszédét, ám szerinte ez is csak „viccből” történt. A vásárhelyi lány maga ismeri el, hogy manapság legtöbbször inkább kerülni szokta anyanyelv-járását, bár azokra a kérdésekre, hogy ennek mi lehet az oka, és hogy milyen érzés volt, amikor kijavították, nem tudott (esetleg nem akart) válaszolni. SZ82F – aki maga is használja a nyelvjárást – úgy vélekedik, a tájszólás javítását igazából nem is kell komolyan venni: „van egy piszi pici ilyen tájszólása, és akkor azt viccből<l> kijavítjuk, de hogy nem azért<t>, mer<t> akarunk vele kötözködni, csak úgy viccből, és akkor így poénnak (vesszük)”. A humorral kapcsolatban általában pozitív élményeket, érzéseket szokás összekapcsolni, ám a nyelvjárással összefüggésben a humor akár bántó, sértő is lehet (Zimányi 2015). A különböző okokból történő javítások igen komoly hatással lehetnek a nyelvjárási beszélőkre, és bizonyos helyszíneken, helyzetekben befolyásolhatják a nyelvjárást-használatukat, még akkor is, ha saját bevallásuk szerint tréfás esetként tekintenek vissza az adott szituációra.

B81N interjújából kiderül, a tájszólás családi körben náluk is megjelenik, és úgy véli, nincs is olyan helyszín, ahol kellemetlenséget okoz. Ugyanakkor azt is észrevette már, hogy az egyik szegedi bevásárlóközpontban furcsa pillan-tásokat kapott, amikor „mög- megnyilvánultam szegediesen”.⁵ Elmondása szerint leginkább csak otthon használja: „Otthon. Tehát őő szerintem minden-hol, hogyha úgy rám jön, de kijavítom magamat, hogy inkább otthon.” Az is előfordul, hogy édesanyja kijavítja *ő-ző* nyelvhasználatát (és egyébként ő is javítja a szüleit, de nem derül ki, hogy miben). Az iskolában viszont igyekszik kerülni, és az osztálytársakkal „nem szegediesen” beszél. Elmondja, hogy a tanárok nem, viszont az osztálytársak szokták egymás beszédét javítani, így mind a szülői, mind az iskolai helyesbítés ösztökélheti a standard és a táji válto-zat közötti kódváltást bizonyos helyzetekben. (Arra az interjúban nem derült fény, édesanyját vajon miért idegesíti a nyelvjárási beszéd.)

TM: Igen. És olyan volt-e veled, hogy te *ő-zve* beszéltél és ez valakinek nem tetszett? És erre tett megjegyzést.

B81N: Ö... nem. Otthon szokott, hogyha már tényleg minden nap úgy beszélek, akko<:><r> anya rám szól.

[...]

⁵ Külön érdekesség az idézetben látható önjavítás: a szituációt felidézve azonnal korrigálta az *ő-ző* szótagot, vagyis a terepmunkással való kommunikáció során nem tartotta elfogadhatónak a nyelvjárást használatát.

TM: Oké. És az milyen érzés, amikor<:><r> anya kijavít, hogy most ezt ne így mondd?

B81N: Hát persze rossz érzés, de őt is megértem.

TM: Ühüm. Ez mit jelent?

B81N: Mármint hogyha például *ő*-zve beszélek, akkor kijavít, hogy helyesen<==helyesen> beszéljek, és hogyha egy szót például nem jól mondok, akkor ő elmondja, és akkor aztán úgy használom.

TM: Igen. Aha. És mond hozzá valami magyarázatot, hogy miért<t> ne így mondd vagy...?

B81N: Ő azt mondja, hogy idegesíti. [nevetve]

H81F szerint nem szép és udvariatlan nyelvjárásban beszélni, úgy értékeli – önstigmatizáló módon –, a saját beszédén is változtatnia kellene emiatt. Állítása szerint a tanárok nem szokták javítani ezt a beszédmódot, és az osztálytársaktól sem érte megszólás, ennek ellenére a tanórákon, közösségi helyeken igyekszik kerülni. Hozzá hasonlóan B82N is így tesz, mert az iskolában „nyilván már ugye nem, kevésbé használjuk ezt az *ő*-t”. B87F kisebb korában a szülei *ő*-ző beszédét javította, de ma már nem teszi, mert szülei elmagyarázták a nyelvjárás mibenlétét, és azóta olykor ő is *ő*-zik mind a családtagokkal, mind az osztálytársakkal. Egy boltba betérve viszont inkább kerülni szokta, mert az „eladóval szerintem úgy úgy normálisabb beszélni”. Az, hogy nem használja egy üzletben a nyelvjárását, inkább Szegeden, de olykor Balástyán is előfordul.

B85F szülei, nagyszülei is beszélnek a nem standard változatot, saját nyelvhasználatáról viszont kissé ellentétesen nyilatkozik: egyszer azt állítja, hogy nála nem fordul elő az *ő*-zés, máskor pedig „maximum írásban”, és akkor is csak „viccből”. Ugyanakkor említést tesz arról, hogy nem *ő*-ző nagymamája javította már ki az *ő*-zését, és a Mátrában osztálykirándulás alkalmával az ottaniak ráismertek Szeged környéki származására. Familiáris helyzetben tehát ő is használja a tájszólást, a terepmunkás konkrét kérdésére azonban ezt nem ismerte el.

B88N is arról számolt be, hogy a balástyai beszéd a nagyszüleivel, szüleivel, testvéreivel folytatott kommunikációjában tetten érhető, viszont arra figyel, hogy ne használja az osztálytársakkal, de „mikor hogy jön ki”. Az interjújából kiderül, hogy ő maga is szokta édesapját javítani, mert szerinte „kicsit ilyen parasztosan beszél”.⁶ Édesapja nem veszi komolyan ezeket a javításokat, nevet

⁶ A kérdésre azonban, hogy mit javít, csak a *máma* szó jutott eszébe, más nyelvjárási alak nem.

rajta, és nem is változtat semmin a megszólás ellenére. B88N szerint a tanárok nem szokták a gyerekek beszédét javítani, édesanyja és az osztálytársak viszont a nákolást korrigálják. Vélhetően ezek hatására tarthatja fontosnak, hogy édesapja beszédét még otthoni környezetben is javítsa. Ez azonban ellentmondásban áll azzal, amiről a terepmunkásnak számolt be: semmi különösét nem talál a nyelvjárási beszédben, hiszen ebben a környezetben ez a megszokott, és tulajdonképpen azzal sincs probléma, ha valaki mindenütt, minden körülmények között így beszél.

H83F az osztálytársakkal való beszélgetés során ugyanúgy használja a nyelvjárást, mint a családtagjaival, annak ellenére is, hogy a kortársai javítják, „ha valaki furcsán mond szavakat”. Kitér arra is, hogy a szülei hivatalos helyen inkább a köznyelvi formákat használják, ő viszont itt sem kerül, csak az iskolában, például versmondás alkalmával, hiszen „úgy mondom, ahogy le van írva”.

SZ87N is azok közé tartozik, akik az iskolában inkább kerülni szokták a családban megszokott beszédmodort, vélhetően azért, mert korábban már többször előfordulhatott a diáktársak részéről az *ö*-zés (esetleg más nyelvi jelenség) korrekciója: „Hát attól függ, kikkel vagyok. Mer<t> én osztálytársakkal megpróbálom kerülni, hogy ne szóljanak bele.”

H84F saját bevallása szerint szokta használni a nyelvjárást családtagjaival, osztálytársaival, sőt tulajdonképpen mindenkivel, ám ez utóbbinak némi- leg ellentmond, amikor arról számol be, hogy ha hivatalos ügyet intéz (például jogosítvány, szóbeli vizsga), akkor kerülni szokta az *ö*-ző beszédet, „hogy érthetőbb legyen”. Elmesélte azt is, hogy egy hódmezővásárhelyi idősebb férfi egy vendégségben szólt meg a beszédét, s javította ki az *ö*-zését, ami kellemetlen volt számára, „mer<t> most nem tud az ember annak mit csinálni, hogy így tanulta meg, így beszél”. Akkor viszont, amikor egy barátjával egy budapesti boltban az eladó kinevette őket a nyelvjárási beszédük miatt, nem érintette negatívan.

TM: Ühüm. És olyan, hogy valakinek -vel beszéltél *ö*-zve, és annak tetszett az *ö*-ző beszéded, az *ö* betűs beszéd?

H84F: Hát volt, aki... Volt, persze, mint például Budapest. Ott is röhögtek rajta.

TM: (.) Ö milyen körülmények között? Mi történt?

H84F: Hát ugye mi elkezdünk egybe- megálltunk egy boltba<n> és elkezdünk egymással beszélni, és a boltos ilyen nem nem igazán negatívan röhögött, hanem inkább csak nevette, tehát [torkát köszörüli] így pozitívként vettük föl ezt a dolgot.

TM: Ö és milyen érzés volt ez?

H84F: Nagyon nem is érdekelt minket, de nem nem zavart minket, hát (.) nem hallott még szerintem olyat nagyon. (..) És ennyi, utána meg möntünk tovább.

Úgy vélem, a fentebbi adatokat érdemes egy másik kérdésünkre kapott válaszokkal is összevetni. Arról érdeklődtünk, hogy a gyerekek milyenek találják a nyelvjárást: szép, csúnya vagy semmi különös nincs benne? Kilenc fő a *szép* jelzőt, tizenketten a *semmi különös* kifejezést választották. Csupán egyetlen diák volt, aki köztesnek jellemezte, egyértelműen csúnyának tehát senki sem tartotta. Ez alapján a kutató könnyen úgy ítélheti meg, a nyelvjáráshoz kötődő viszonyulás kedvező képet mutat. Ugyanakkor a második kérdésre érkezett válaszokat is megvizsgálva ez az értelmezés jelentősen módosul, hiszen az adatok alapján kijelenthető: a gyerekek annak ellenére kerülnek a tájszólást, hogy pozitív vagy semleges módon nyilatkoznak róla.

A nyelvjárásban is beszélő gyerekek közül legtöbben az iskolát említették meg, ahol inkább nem szokták használni a dialektust. Mindez ellentmondásban áll az első kérdésre kapott reakciókkal, hiszen a diákok nagy része úgy véli, az iskolában nem zavaró a nyelvjárás, azt szabad, lehet használni – néhányan úgy fogalmaztak, „nem tiltották meg” –, mégis inkább a nem standard változat kerülése felel meg a gyakorlatnak. Hatan, akik saját bevallásuk szerint szintén *ö-ző* beszélők, egyértelműen *nemmel* válaszoltak a második kérdésre, vagyis rájuk nem jellemző, hogy bárhol is kerülnék e nyelvváltozatot, esetükben tehát erősebb identitástudat tételezhető fel.

A nyelvjárás iskolai megjelenése, illetve kerülése a tanárok szempontjából is érdekes. Németh Miklós három balástyai pedagógus interjút elemzte, és arra a kérdésre koncentrálni mutatta be vélekedéseiket, miszerint beszélhet-e a tanár az órán tájszólásban? Mindhárman különböző nézetekkel rendelkeznek a kérdést illetően: egyikük nem használja az órán a tájnyelvi formákat anyanyelvjárása ellenére, a másik nem ragaszkodik mindenáron a standard formákhoz, míg a harmadik esetében fokozatosan kopott ki a tájszólás tanórai használata az évek során. Már e három beszélgetésből is egyértelművé vált, hogy egy tantestületen belül is igen eltérő tanári ideológiák érvényesülhetnek, és hathatnak a gyerekekre (Németh 2024). A pedagógusok interjúinak további elemzése tehát különösen fontos, mert a tanárok és a nyolcadik osztályos tanulók nyelvváltozatokkal kapcsolatos vélekedéseit összehasonlítva megtudhatjuk, van-e közöttük folytonosság.

3. Amikor te nagypapa/nagymama leszel, fognak-e még így beszélni az emberek?

A harmadik kérdés a nyelvjárás jövőjével, megmaradásával kapcsolatos. A nyelvtudomány természetesen jóslással nem foglalkozik, ugyanakkor a nyelvhasználók nyelvjárásokkal kapcsolatos megítélései között fontos helyet kap a fentebbi kérdés is. Ez azért érdemes vizsgálatra, mert a válaszok mögött húzódó eltérő nézetek befolyásolhatják a nyelvjárás jövőbeni sorsát. A nyelvcsere folyamatának leírásából például ismert a közösségi pesszimizmus fogalma (Kloss 1966-ot idézi Borbély 2001, 200), amely a nyelvjárások vizsgálatakor is felmerülhet. Ez a jelenség negatív hatást fejt ki, hiszen a közösség tagjai úgy vélhetik, általánossá válik az, hogy a nyelvjárást egyre kevesebben és egyre kevésbé használják, és nem is érdemes erőfeszítéseket tenni a fennmaradása érdekében. Ezzel szemben a dialektus rejtett presztízse a megmaradást segíti, mivel a nyelvjárás az egyén és a közösség önazonosságának fontos részét képezi, beszélőinek az otthonosság, biztonság érzetét adja, bennük pozitív érzelmeket kelt (Kiss 2017, 217–218).

A fenti kérdésre tizenketten *igen* választ adtak. Közülük hárman úgy látják, megmarad, de „kevesebb lesz, mint most”, és biztosan lesznek néhányan, akik így fognak beszélni. SZ87N úgy véli, „ez hagyomány, és meg kell tartani”. Hárman nem tudtak válaszolni a kérdésre, nyolcan azonban egyértelmű *nemmel* feleltek. SZ82F valószínűsíti az eltűnését, hiszen „lehet, azt gondolják az emberek, hogy ez már ciki, és inkább nem beszélnek így, hanem beszélnek ilyen városi nyelven, és akkor így lehet, hogy így ki fog halni”. A válaszok alapján tehát úgy tűnik: a vizsgált csoport fele e kérdésben bizakodó, míg a másik fele bizonytalan vagy pesszimista.

4. Sajnálná-e, ha eltűnne ez a beszéd?

A nyolcadik évfolyamba járó tanulók közül tizenötven *igennel* válaszoltak e kérdésre. H84F azt gondolja, az *ő-ző* beszélőknek sokkal érthetőbb ez a beszéd, ezért kicsit sajnálná, ha nem lenne. H87F is használja, és úgy gondolja, kár lenne érte, hiszen „itt a környéken van, és ez máshol, följebb, nagyvárosokban ilyenek[!] nincs”, SZ88N szerint pedig „van benne különlegesség”.

Öten nem bánnák, ha nem hallanák többé az *ő-ző* változatot. B84F azért, mert állítása szerint nem is tudja, milyen – noha testvéreivel szokta használni, illetve az osztálytársai is megjegyezték már eltérő kiejtését. H81F szerint nem szép a nyelvjárás (bár az interjú más részén a tájszólás szépségét firtató kérdés-

re azt válaszolta, *semmi különös* nincs benne), sőt, szívesen változtatna a saját beszédmódján: „[h]át kibírnám egyébként azt is, hogy *e* betűve<|> beszélek csak, meg az *ö* betűt hanyagolom”. H86N, aki 13 éves koráig Szegeden élve nem igazán találkozott az *ö-ző* változattal, és aki a barátai között nem szívesen látna nyelvjárási beszélőt, kimondottan örülne neki, ha egyáltalán nem lenne tájszólás, hiszen „szerintem már ezt a kort elhaladtuk, és most egy új van”. A terepmunkás kérdésére azt is kifejti, bizonyára a dialektust beszélők sajnálnák, ha eltűnne, hiszen „nekik szokatlan lenne ez a másik” [ti. a standard változat]. H88F úgy látja, nem kár érte, mert a „normális emberekne<|> hát normálisan kéne beszélni, nem *ö* betűvel”. Hárman nem tudtak vagy nem akartak konkrét választ adni a kérdésre, ami azért érdekes, mert saját bevallásuk szerint mindhárman szokták valamilyen mértékben a nyelvjárást használni.

5. Te tudsz-e valamit tenni annak érdekében, hogy megmaradjon ez a beszéd?

A kérdéssel kapcsolatban négy diák kifejtette, hogy az segítene, ha „tovább”, illetve „jobban használnák”, ketten pedig megtanítanák a gyerekeiknek. Ketten úgy vélekedtek, az lehetne a megoldás, ha mostantól kezdve ők is így beszél-nének, bár önbevallásuk alapján nem képezi nyelvi repertoárjuk részét a táji változat. SZ86F még azt is hozzátette, valójában nem gondolja, hogy eredményesen tehetne bármit is, hiszen „[i]lyen kis körben nem nem hiszem, hogy vissza tudnám ezt hozni, úgymond”. SZ82F úgy látja, ő tudna tenni ellene, de „nem biztos, hogy megcsinálnám, mer<t> sokaknak úgyse tetszene”, vagyis őt a nyelvjárás stigmatizáltsága, a hozzá fűződő negatív attitűdök tartanák vissza a dialektus gyakorlásától. SZ84N úgy látja, jobbra az idős embereken múlik a nyelvjárás fennmaradása: nekik lenne a feladata, hogy unokáiknak megtanítsák ezt a nyelvváltozatot, bár arról már nem esik szó, hogy ehhez a gyerekek fogékonyságára is szükség lenne.

TM: És te magad tudsz-e valamit azért tenni, hogy akkor ne tűnjön el?

SZ84N: (.) Mondom másoknak, hogy beszéljenek így. Vagy nem tudom.

TM: És fognak tudni mások?

SZ84N: Hát ugye a régi, idős emberek biztos. És hogy ők tanítsák az unokáinak (.) meg az ilyenek.

Tízen úgy vélekedtek, nem tudnak semmit tenni azért, hogy a nyelvjárás fennmaradjon. SZ88N, bár korábban még úgy fogalmazott, a helyi nyelvvál-

tozat különleges, ezért sajnálatos lenne az eltűnése, nem is akar, mert szerinte ő nem hagyományörző. Ez a gondolat egyébként, vagyis a nyelvjárás mint egy elmúlóban lévő világhoz kapcsolódó jelenség megőrzése, más adatközlői csoportoknál is felmerült. Sinkovics tanulmányában (2025) a hódmezővásárhelyi szülők és nagyszülők diskurzusait elemezve azt tárta fel, többen a hagyományörző körökhöz, néptánccsoportokhoz, skanzenekhez kötik a tájszólás megmaradásának sikerességét. Visszatérve a tíz tanulóra: közülük heten használják a nyelvjárási változatot, mégsem merült fel bennük, hogy annak további használatával vagy az újabb generációknak való átörökítésével egyszerűen hozzájárulhatnak a dialektus fennmaradásához.

Összegzés

A strukturált szociolingvisztikai interjúkban több alkalommal, más-más módon is rákérdeztünk a nyelvjáráshoz és a standard változathoz fűződő viszonyulásra. Ez jó döntésnek bizonyult, mert teljesebb kép rajzolódott ki a nyelvi vélekedésekről.

A nyelvjárással kapcsolatban a következő értéktételek jelentek meg: néhány diák úgy vélekedett, a táji változat egy megőrzendő *hagyomány*, olyasvalami, ami a nyelvjárást beszélők számára *érthetőbb*. Ezekből a válaszokból a nyelvjárás presztízse tűnik ki. Az iskolában „lehet, szabad” használni, a legtöbb diákot – állításuk szerint – a nyelvjárás iskolai előfordulása nem is zavarja. Az interjúk más részeiben kifejtett explicit vélemények azonban ezzel nincsenek összhangban: a nyelvjárást *parasztosnak*, *nem kifinomultnak*, *nem szépnek*, *komolytalannak*, *nem normálisnak*, *nem érthetőnek* írták le, olyannak, ami megakasztja, megnehezíti a gördülékeny ügyintézési folyamatokat, vagy ami *modortalanságra* vall.

A megkérdezett gyerekek többsége a nyelvjárás familiáris közegben és/vagy a kortárs csoportban való előfordulásáról számolt be. A nyolcadik osztályos tanulók nagy része kimondottan sajnálná, ha eltűnne e nyelvváltozat, és a diákok fele úgy véli, fél század múlva is a nyelvi repertoár részét fogja képezni. Azt azonban nem látják, hogy e folyamatban ők is aktív résztvevők lehetnének, nem gondolják, hogy a változási folyamatot lassíthatnák vagy megakadályozhatnák.

A nyelvjárást érintő gyakori tanári javításra nem igazán utaltak. Ennek oka lehet az, hogy a pedagógusok valóban kevésbé korrigálják a tájszólást az iskolában, de a gyerekek válaszait akár a vélt kutatói elvárásnak való megfelelés is befolyásolhatta. Ez a kérdés még további vizsgálatot igényel. A diákok egyes

családtagok nyelvjárást érintő korrekciós megoldásait többször is említették, azonban leginkább a gyerekek azok, akik megszólják egymást, ha a tanórai szünetekben elhangzik egy-egy ő-ző szó. Ennek élet viszont próbálják elvenni azáltal, hogy humoros esetként hivatkoznak rá. Hatása viszont kétségtelenül lehet: az iskolában a tanulók a nem standard változatot többek között a nevetőségesség látszata miatt is kerülhetik.

Az egyes kérdések alapján, ha külön-külön vizsgáljuk meg őket, egészen pozitív benyomásunk alakulhatna ki a nyelvjáráshoz fűződő viszonyról: a megkérdezett diákok legtöbbször egyáltalán nem zavarja a nyelvjárás, sajnálatosnak tartanak az eltűnését, megszokottnak tartják, sőt úgy vélik, később is biztosan lesznek beszélői. Ám ha alaposabban görcső alá vesszük a rögzített beszélgetéseket, akkor a tájnyelvi változat megbélyegzettsége rajzolódik ki, ami miatt a legtöbben a nyilvános színtereken mégis inkább kerülnek.

Irodalom

- Bartha Csilla. 2002. Nyelvi hátrány és iskola. *Iskolakultúra* 12 (6–7): 84–93. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/19670> (2025. febr. 25.)
- Berente Anikó – Kontra Miklós – Németh Miklós – Schirm Anita – Sinkovics Balázs. 2023. Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén. *Hungarológiai Közlemények* 24. 81–88.
- Berta Judit – Csabai Krisztina. 2014. *Szocializáció gyermek- és serdülőkorban: Elakadások, zavarok és kibontakozás*. Kézirat. ISBN 978-963-308-181-5.
- Borbély Anna. 2001. A nyelvcseré folyamatok és kutatása. *Nyelvtudományi Közlemények* 98. 193–215.
- Danczi Annamária. 2011. Nyelvjárási háttérrel az iskolában. *Anyanyelv-pedagógia* 4 (2). <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=315> (2025. febr. 12.)
- Jánk István. 2017. Nyelvi hátrány és diszkrimináció az iskolában: A nyelvi szocializáció jelentősége a tanuló értékelésében. *Szociológiai Szemle* 27 (3): 27–47.
- Kaján Andrea – Deme Andrea. 2020. Nyelvi attitűdvizsgálat iskolások körében. *Anyanyelv-pedagógia* 13 (3). <https://doi.org/10.21030/anyp.2020.3.2> (2025. febr. 12.)
- Kiss Jenő. 2002. A nyelvjárások és az anyanyelvi nevelés. *Magyar Nyelvőr* 126 (3): 263–269.
- Kiss Jenő. 2017. A nyelvjárások. In *A magyar nyelv jelene és jövője*, szerk. Tolcsvai Nagy Gábor. 199–221. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Kovács Rácz Eleonóra. 2014. Identitásjegyek és nyelvjárási attitűd a vajdasági magyar ajkú bánáti kisiskolások körében. *Hungarológiai Közlemények* 45 (2): 33–50.

- Németh Miklós. 2024. A változó nyelvjárás – a tanórán: Eltérő tanári hitvallások. In *Levéltár – terepmunka – katedra: Születésnap köszöntő kötet Hegedűs Attila tiszteletére*, szerk. Farkas Edit – Nemesi Attila László – Pintér Lilla. 219–230. Budapest: PPKE BTK Magyar Nyelvészeti Tanszék.
- Sinkovics Balázs. 2024. Nyelvhasználat és nyelvi vélekedések Szegeden és környékén: Egy kutatási program bemutatása. In *Tudásmegosztás, információkezelés, alkalmazhatóság*, szerk. Fogarasi Katalin – Ittész Dániel – Mátyás Dániel. https://mersz.hu/dokumentum/m1262tia__155/#m1262tia__153 (2025. febr. 25.)
- Sinkovics Balázs. 2025. A nyelvjárás hagyományörzés?: A Szeged környéki ő-zés megőrzése Hódmezővásárhelyen. In *A szociolingvisztikai kutatás társadalmi hatásai*, szerk. Bodó Csanád – Szabó Gergely. 313–324. Budapest: Eötvös Kiadó. https://www.eltereader.hu/media/2025/04/Bodo_Csanad-Szabo_Gergely-A_szociolingvisztika_web.pdf (2025. júl. 17.)
- Steinmacher Dóra. 2019. Nyelvjárási attitűdök egy dunántúli általános iskolában. *Anyanyelv-pedagógia* 12 (1). <https://doi.org/10.21030/anyp.2019.1.10> (2025. febr. 15.)
- Zimányi Árpád. 2015. A nyelvjárások és a nyelvjárásiasság megítélése egyetemisták és főiskolások körében. *Acta Academiae Paedagogicae Agriensis: Sectio Linguistica Hungarica* (42): 233–244.

LANGUAGE PERCEPTIONS OF EIGHTH-GRADE STUDENTS IN SZEGED, HUNGARY AND VICINITY

The paper focuses on a sub-question of the ongoing research entitled Patterns of language regard in the city of Szeged, Hungary, and vicinity: a study in perceptual dialectology. In the study, we conducted structured sociolinguistic interviews with students, parents, grandparents and teachers in three settlements of the Southern Great Plain dialect region. This paper presents eighth-grade students' perceptions of dialect: how they judge the use of non-standard varieties in different settings; whether they find it confusing; whether they avoid it in any situation, for whatever reason; what they think about the future of dialect; and whether they think they can play any role in its survival.

Keywords: dialect, language beliefs, primary school, eighth grade students

STAVOVI O JEZIKU UČENIKA OSMOG RAZREDA U SEGEDINU I OKOLINI

Studija se fokusira na jedan segment pitanja u okviru projekta pod nazivom *Obrasci stavova o jeziku u Segedinu i okolini: perceptualno dijalektološko istraživanje*. Tokom istraživanja rađeni su strukturisani sociolingvistički intervjui sa učenicima osnovnih

škola, pedagozima i roditeljima u tri naselja dijalekatskog regiona na jugu Mađarske. Ovaj rad nastoji da prikaže kakav stav imaju učenici osmog razreda prema dijalektu sa naglašenom upotrebom samoglasnika *ő*: kako ocenjuju upotrebu nestandardne varijante na raznim lokacijama; da li im smeta; ako ih oni sami upotrebljavaju da li u nekim situacijama iz bilo kog razloga izbegavaju da govore na taj način; šta misle o budućnosti dijalekta; da li po njihovom mišljenju oni sami mogu imati nekakvu ulogu u očuvanju dijalekta.

Ključne reči: dijalekat, stavovi o jeziku, osnovna škola, učenici osmog razreda

A kézirat beérkezésének ideje: 2025. márc. 1.

Közlésre elfogadva: 2025. máj. 15.

ETO: 81'282(439SZE)

81'271

316.356.2

DOI: 10.19090/hk.2025.3.158-172

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

DOBÓ Mónika

Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar

Szeged, Magyarország

monika.dobo10@gmail.com

ORCID 0009-0003-1792-5472

A SZEGEDI NYELVJÁRÁS VIZSGÁLATA EGY CSALÁDON BELÜL

Examining the dialect of Szeged within a family

Analiza segedinskog dijalekta u okviru jedne porodice

A tanulmány a Szeged és környékén jellemző ő-ző nyelvjárás használatát és az ahhoz kapcsolódó nyelvhasználati attitűdöket vizsgálja. A kutatás kvalitatív módszereken alapul, négy szegedi családtaggal készített interjúra építve. Az eredmények azt mutatják, hogy míg a fiatalabb generáció tagjai ritkábban használják az ő-ző nyelvváltozatot, annak megítélése körükben pozitívabb, mint az idősebbek esetében. Emellett a tanulmány elemzi a közoktatás szerepét a nyelvjárások percepciójában: az iskolai uniformizálás és a standard nyelvváltozat hangsúlyozása sok esetben negatív hatással van a nyelvjárási formák fenntartására. A vizsgálat továbbá rávilágít arra, hogy a nyelvjárásokkal szembeni attitűdök akár egy családon belül is jelentős eltéréseket mutathatnak, ami releváns szempontot jelenthet a pedagógiai szemlélet formálásában.

Kulcsszavak: nyelvi attitűdök, Szeged környéki nyelvjárás, családon belüli nyelvhasználati különbségek

Bevezetés

A nyelvjárások társadalmi megítélése és a beszélők nyelvi attitűdjei meghatározó szerepet játszanak a nyelvváltozatok fennmaradásában és használatában. Kontra Miklós, Németh Miklós és Sinkovics Balázs (2016) átfogó kutatásukban bemutatták Szeged 21. századi nyelvi helyzetét, feltérképezve a helyi

nyelvváltozat sajátosságait és a beszélők nyelvhasználati szokásait. A magyar nyelvjárások társadalmi megítélését más régiókban is vizsgálták: Parapatics Andrea (2020) a nyugat-magyarországi beszélők attitűdjeire fókuszált, valamint későbbi tanulmányában is foglalkozott a témával (Parapatics 2022), míg Berente Anikó és munkatársai (2023) Szeged és környékének nyelvi vélekedéseit elemzik. Jelen kutatás ezen előzményekre építve a szegedi nyelvjárás megítélését vizsgálja egy családon belül, különös tekintettel a helyi beszélők attitűdjeire és nyelvhasználati sajátosságaira.

A kutatás rövid bemutatása

A dolgozat a nyelvjárások – pontosabban a Szeged környéki nyelvjárás – használatát és megítélését vizsgálja egy családon belül. Elemzi két generáció nyelvjárással kapcsolatos tapasztalatait, illetve az iskola hatását a nyelvhasználatukra. A kutatás elsődleges módszere strukturált szociolingvisztikai interjú, amely a Berente és munkatársai (2023) által összeállított kérdéssorra épült. A kérdéseket spontán módon kiegészítettem az interjúk során a pontosabb válaszok érdekében. Mivel a családot ismerem, így az egyéni interjúk mellett bizonyos mértékig a résztvevő megfigyelést is alkalmaztam: a vizsgálat egy család több generációjára terjedt ki, lehetőséget adva a családon belüli nyelvhasználati különbségek feltárására. Az interjúk során valamennyi résztvevő a standard nyelvváltozatot használta, ám ezek az adatok a résztvevő megfigyelésnek köszönhetően kiegészültek a mindennapi beszédhelyzetekben megfigyelt nyelvhasználatukkal. A tanulmány négy, körülbelül másfél órás interjúra épült. Az idősebb generációt az ötven év fölötti korosztály képviseli, amelybe az édesanya, az édesapa és az édesapa testvére (a továbbiakban Anya, Apa, Testvér) tartozik, míg a fiatalabb korcsoportot egy huszonéves lány képviseli (Anya és Apa gyermeke, a továbbiakban: Lány).

A kutatás célja a fiatalok és idősebbek közötti nyelvhasználat és attitűdbeli különbségek feltárása, valamint annak vizsgálata, hogy az iskola milyen hatással van a nyelvhasználatra és a nyelvi attitűdökre. Emellett fontos szerepet kapott a szülő-gyermek közötti nyelvi hatások elemzése, különös figyelemmel arra, hogy milyen mértékben öröklődnek a nyelvi attitűdök a két generáció között. A kutatás azt is vizsgálja, hogyan látják a családtagok a nyelvjárási hagyományok megőrzésének lehetőségeit, és hogyan értékeli az iskola szerepét saját nyelvhasználatuk formálásában, mind a közoktatásban, mind a mindennapi kommunikációban.

Az adatközlők nyelvi háttere és nyelvi vélekedései

Az Apa szegedi születésű, és egész életében itt is élt. Legmagasabb iskolai végzettsége szakmunkásképző, szerkezetlakatos és CNC esztergályos szakmával rendelkezik. Felnőtt korában OKJ-s képzéseket végzett (klíma- és hűtőgépszerező; hőszivattyú-szerelő; villanszerelő), amelyek szükségesek voltak vállalkozása beindításához. Szegediként – és szegedi szülők gyermekeként – egész életében nyelvjárásban beszélt, ugyanis otthon is ezt hallotta szüleitől, illetve más rokonaitól. Már általános iskolában elkezdtek a standard nyelvhasználatra nevelni, ugyanis, ahogy fogalmaz, „elit” iskolába járt, ahol nyelvjárásban nem volt szabad beszélni: a tanárok rászóltak a diákokra, amikor előfordult. Arra a kérdésre, hogy általános iskolás korában ugyanúgy beszélt-e, mint a többi gyerek, azt a választ adta, hogy „amikor általános iskolába mentem, ez mindjárt az első évbe” zavaró volt, és onnantól kezdve nyilván, tehát Újszegeden, effektíve sport tagozatos, elit iskolába jártam, ööö... ott ott gyorsan meg kellett tanulnom alkalmazkodni és e betűvel beszéltem”. Ebből az derül ki, hogy rögtön a közoktatásba lépve már megkérdőjeleződött nyelvi identitása, hiszen nem volt szabad a vernakuláris változatát használnia. Ebben az iskolában egy homogén, főleg standard nyelvváltozatot beszélő közeg vette körül, ahol nem volt nyelvjárási változatosság. Elmondása szerint, amikor középiskolába ment, már egy heterogénebb környezet várt rá, ugyanis a megyéből több településről jöttek a diákok, akik egymástól különbözően beszéltek. Talán ez eredményezte azt, hogy mind a diákok, mind a tanárok jóval elfogadóbbak voltak a nyelvjárási beszédet illetően. Munkája során kollégáival is *ő*-zik, hiszen a munkatársai is valamilyen nyelvjárást beszélnek. A lányával vezetik ketten a céget, ezért egymás között egyértelmű, hogy *ő*-zve beszélnek. A másik munkatársa vajdasági származású, akinek a nyelvjárása „*még különösebb, mint a miénk*”, harmadik munkatársa pedig egy Szegedtől kb. 30 km-re lévő faluban él, és szintén *ő*-ző nyelvjárásban beszél. Ezért a munkatársak egymás között saját nyelvjárásukat használják, ami arra utal, hogy nem félnek a nyelvi megbélyegzéstől. Amikor ügyféllel találkoznak, akkor alkalmazkodik: ha az ügyfél *ő*-vel beszél, az Apa is szívesen *ő*-zik; viszont „ha orvoshoz, ügyvédhez, bárki értelmiségihez vagy olyanhoz, aki aki csak az e betűs szegedi nyelvet ismeri, ott nyilván változatok és e betűvel beszélek én is”. Ebből arra következtethetünk, hogy még ha nem is szándékosan, de az iskolai végzettséghez és a társadalmi helyzethez köti a standard és a nyelvjárási beszédet, és úgy véli, hogy magasabb státuszú emberekkel szemben a standardot célszerű használnia. Vagyis jellemző rá a szituációs kódváltás.

A Testvér nyelvhasználata hasonló, mint az Apáé: váltogatja a standard és a szegedi nyelvváltozatot. Ő több nyelvjárási szóalakot használ, mint az Apa, ez az interjúból is kiderül, de személyes megfigyelésem is alátámasztotta. Gyermekkora, illetve fiatalkora értelemszerűen hasonló az Apáéhoz: újszegedi általános iskolában kezdte meg tanulmányait. A nyelvi környezet miatt ő is már az iskolába lépve átvette a standard nyelvváltozatot. Szerinte ebben az időszakban ugyanúgy beszélt, mint a többi gyerek, „az iskolába mekegtünk, azon kívül meg *ö*-vel beszéltünk otthon”. Tanulmányaival egy szegedi szakközépiskolában végzett, legmagasabb iskolai végzettsége szakmunkásképző, és vízvezeték-szerelő szakmával rendelkezik. Jelenleg a Szegedtől nem messze lévő városban, Sándorfalván él. Elmondása szerint középiskolában már nem foglalkoztak azzal a tanárok, hogy a tanulók beszédét javítsák, de ő ott is *e*-vel beszélt, hiszen már megszokta, hogy így kell. Azzal, hogy nem az otthoni nyelvváltozatát beszélte, nem is volt miért megszólítani: „...jobb érzés úgy beszélni, mint a többség körülöttem” (vö. Parapatics 2020, 16). A beilleszkedés vágya általános emberi tulajdonság, és a nyelvhasználattal sincs ez máshogy. Ha a nyelvjárási beszélő egy *e*-vel beszélő környezetben átvesszi a standard nyelvhasználatot, könnyebben be tud illeszkedni, és mindemellett kevésbé teszi ki magát a nyelvi megbélyegzésnek. Saját beszédére rákérdezve azt mondja: „nekem nincs vele bajom”. Hasonló véleményt mutat, mint a SZÖSZI egyik adatközlője (Kontra és mtsai. 2016, 154): „Én én én nem is bánom, mög nem is abszolúte nem *ö* szegőyölöm, mért mért szegőyölleném?”

Mindkét férfi adatközlőnél fontosnak tartom azt a megfigyelésemet megemlíteni, hogy az interjú előtt és után, illetve más alkalmakkor is *ö*-vel beszéltek velem is, a jelenlétemben is, ám a felvétel ideje alatt végig a standard nyelvváltozatot használták.

Az Anya Veszprémben született, de még gyermekkorában Szegedre költöztek, és iskolába már ide járt. Ötvennégy éves nő, legmagasabb iskolai végzettsége érettségi. Az Apa felesége. Egy ma is jó hírű, erősnek mondható általános iskolába járt Szegeden, középiskolába pedig egy élelmiszeripari technikumba, és jelenleg levéltáros a foglalkozása. Az interjúban elmondta, hogy az édesanyja egy Balaton melletti faluban született. Dunántúli faluból származóan édesanyja kisgyermekként nyelvjárással beszélt, de kiskorában őt is leszoktatták erről. Amikor az órán azt mondta, hogy *rizsa*, körmöst kapott a tanítónőtől, és ezért ő teljesen áttért a standardra. Ezt a hozzáállást átadta két gyermekének – köztük az Anyának is –, ezért ők sem beszéltek semmilyen nyelvjárásban, illetve – amint ez ebből az interjúból is kiderült – a nyelvjárásokkal szemben rendkívül negatív attitűdöt mutatnak. Az Anya édesapja a mai Szlovákia terü-

letén lévő Gutáról (egy csallóközi magyar többségű városból) származik, ezért az ő beszédében néhol érezhető a szlovák nyelvi hatás, ám ez nem annyira érezhető, és a gyerekei nem vettek át belőle semmit. Az Anya saját bevallása szerint gyermekeivel a standardot beszéli, elenyésző szegedi szót használ, és nem beszél nyelvjárásban, tapasztalatom szerint viszont rendszeresen hallhatók tőle is nyelvjárási formák. Emlékei szerint általános iskolában úgy beszélt, mint a többi gyerek, de „volt pár falusi”. Tehát emlékei szerint az általános iskolában mindenki a standard nyelvhasználatot beszélte. Arra a kérdésre, hogy középiskolában is ugyanúgy beszélt-e, mint mások, a következőt válaszolta: „igen, de általános iskolába csak néhány hétig jártak ezek a gyerekek, akik nem magyarul beszéltek”. Ezzel a válasszal arra utal, hogy azok az osztálytársai, akik valamilyen nyelvjárással beszéltek, gyakran még az általános iskolát sem tudták befejezni, illetőleg azt a szemléletet is képviseli, hogy a magyar nyelv a standarddal azonos. Ezt mutatja az is, hogy az interjúban olyanokat is mond, hogy az általános iskolában „mi nagyon szépen, jól, magyarul tanultunk beszélni”. Az iskolában náluk a tanárok rendszeresen javították a tanulók beszédét, hogy mindenki ’szépen’ és ’helyesen’ beszéljen.

Az Anya abban az időben járt általános iskolába, amikor a nyelvművelés, az egységesítő, a köznyelvet terjesztő és azt más nyelvváltozatoknál magasabbra értékelő szemlélet volt jellemző, és ez hatással volt a szemléletére (Sándor 2014, 415–416). Ez azt eredményezte, hogy a nyelvjárási beszélők a hétköznapiakban a standardot használták. Az Anya olyan mértékben követte ezt a nézetet, hogy ő is javította más beszédét: „osztálytársam mikor mondta, hogy... az ötödik óra után, hogy ’Ó, de aludnák’. Na, avval a mozdulattal. Utána szerintem egy hónapig nem beszélt vele senki. Nem rosszból, de megtanulta, tehát utána már szépen beszélt.” Megkérdeztem tőle, milyen érzés lehetett ez az osztálytársának: „Rossz. Hát rossz érzés, de inkább mi, osztálytársaktól kapja meg, mint az életbe’ bárkitől” (ehhez vö. Sándor 2014, 417–429).

A Lány huszonhat éves, születése óta Szegeden él, viszont három évet Ausztriában töltött. Mind az általános, mind a középiskolát Szegeden végezte. Legmagasabb iskolai végzettsége az érettségi, amely tartalmaz egy szakirányú érettségit vendéglátás és marketingből. Az érettségi után elvégezte a kézápoló és műkörömépítő szakmát. Mint a fentebbiekből tudható, az apja (Apa), illetve apai ágon lévő rokonai a szegedi nyelvjárással beszélnek, édesanyja (Anya) leginkább a standard nyelvváltozatot használja. Édesapja miatt tudja is, és beszéli is az *ö-ző* változatot, de nála sokkal ritkábban fordul elő az *ö-zés*. Mivel édesanyja töltött vele több időt gyermekkorában, és ki is javította beszédét, ha nem az általa vélt *’helyes magyar’*-t beszélte, illetve – elmondása szerint – az

iskolában nem volt szabad nyelvjárással beszélni, így leginkább édesapjával való beszélgetése során fedezhető föl nála az *ö*-zés. Ő beszél a legkevésbé nyelvjárással, mégis ő rendelkezik a leginkább pozitív attitűddel a nyelvjárásokkal illetően. Saját bevallása szerint leginkább *e*-vel beszél a hétköznapiakban is, ezért nem gúnyolták beszéde miatt. Említi, hogy néha nevettek a „vicces” szavakon, amelyeket a családjával használ. Erre példának a *töncsöre* (kis üvegtál) szót említi, amit tapasztalatom szerint kevesen ismernek, de a Szegedi szótár tartalmazza: „*töndzsöre* (-ét, -éjjé) fn. 1. 'nagyobb cserépbögre'. 2. 'ácsoknak vörösfestékes faedénye'. TszCs. 3. 'vastag, széles porceláncsésze'. Tá. Más alakjai *töncsöre*, *csöntöre*, *csöncsöre*. Tá.” (Bálint 1957, 594).

A nyelvjárások megítélése

Az Apa saját nyelvhasználatát, nyelvjárását ellentmondásosan ítéli meg: szerinte „nem annyira helyénvaló”, ugyanis „megbélyegzik az embert, ha tájszólással beszél”. A megbélyegzéssel ugyanakkor nem ért egyet, hiszen „minden országba’ vannak tájnyelvek”; „én se szólok meg a palócot”. Tehát ő saját magát elfogadónak tartja, nemcsak a szegedi nyelvjárást, hanem a magyar nyelvterületeken lévő más változatokat sem ítéli el, mégis a társadalmi normák miatt saját beszédét nem tartja eléggé helyesnek. Ebben a gondolkozásmódban felfedezhető egy kis kettősség, hiszen hiába elfogadó más személyek nyelvjárását illetően, ha a saját nyelvjárását helytelennek tartja. Arra a kérdésre, hogy megszólták-e már tájszólása miatt, igenlő választ adott, és hogy hogyan érezte magát emiatt, a következőt felelte: „Rossz. Abszolút rossz. Tehát én... emlékszem is rá, hogy úgy mentem haza a szüleimhez, hogy nekem borzasztó rosszul esett. De ugye két bátyám van, ők mindjárt igazat adtak nekem, hogy nem mekeregni kell. Mi otthon a családban tájszólással beszélünk. És otthon azért gyors vigaszra leltem.” Saját elmondása szerint beszéde alapján valószínűleg meg tudja ítélni, egy bizonyos személy mennyire megbízható vagy becsületes. Arra a kérdésre, hogy meg tudja-e ítélni, az illető mennyire okos vagy intelligens, azt a választ adta, hogy „nem a tájszóláson múlik, hanem hogy valaki mennyire változatosan beszél. Mennyire tud okos dolgot mondani.” Tehát azt, hogy egy embernek milyen jelleme van, és mennyire intelligens, nem nyelvváltozattól teszi függővé, hanem inkább attól, hogy mennyire választékosan fejezi ki magát. Emellett nem szokta javítani más emberek beszédét, mivel belátja, hogy nem ért hozzá: „nem szoktam [javítani]. Nem vagyok nyelvtanár.” A másik három adatközlő is azt állította, hogy valószínűleg meg tudják ítélni egy bizonyos személy becsületességét és intelligenciáját, és ők is a szókincs és a változatos beszéd alapján gondolják ezt.

A Testvér másokat nem javít ki beszédükben, mert nem tudja, és nem is szeretné megítélni, hogy mi a *'helyes'* beszéd, és mi nem. Az interjú kérdéseire adott válaszai alapján viszont arra is fény derült, hogy a nyelvjárással beszélőket alacsonyabban iskolázottnak tartja, mint a standard nyelvhasználatot beszélőket, még akkor is, ha egyébként tetszik neki az adott nyelvjárás. Az ügynökteszt során a standardban beszélőket egyetemi diplomát végzett embereknek tartja, az *ö*-vel beszélőket pedig mindkét esetben gyári munkát végzőnek gondolta. (Érdekes lenne egy olyan szöveg lejátszása után is feltenni ezeket a kérdéseket, amikor egy tudományos szöveget ad elő a beszélő *ö*-zve, hiszen azt állította, hogy a választékosság szerint ítélte meg a két beszélő iskolai végzettségét.) Ez a felfogás talán abból adódhat, hogy az általános iskolában őket is átnevelték a standard nyelvhasználatra, ezért kialakulhat egy olyan elképzelés, hogy aki magasabban iskolázott, átvette a standardot.

Az Anyával készített interjú alapján kiderül, hogy a nyelvjárásokat elítéli, nem tartja szépnek, sőt mi több: nem tartja magyarnak, „Aki nem otthonról hozta a szép magyar beszédet, *ő*... az csak úgy tudott megmaradni, ha megtanult magyarul. Vagy *ő*ő tájszólás nélkül beszélni.” Ezt az anyjától és az iskolában tanult szemléletet nagyon erősen képviseli, és azt feltételezem, hogy sokszor nem is érzékeli, hogy valahol jelen van a szegedi beszéd, vagy legalábbis nem tűnik föl neki. Például azt állítja, hogy van szegedi beszéd, de „általában mindenki szépen beszél”. A környezetében – a férje családja felől főleg – rendszeresen hallani nyelvjárásbeli beszédet: az Apa és Testvére hivatalos helyen *e*-vel beszél, de otthoni környezetben mindig *ö*-zik, azaz férje is *ö*-zve beszél hozzá és gyermekeikhez is, és gyermekei is kisebb-nagyobb mértékben *ö*-znek. Férje idősebb rokonai viszont nem váltogatják, hanem tisztán *ö*-vel beszélnek, szituációtól függetlenül, őket nem is hallottam standard nyelvváltozatban beszélni. Ezt viszont az Anya nem érzékeli, hiszen azt mondja, hogy a férje családjában csak nagyon kis mértékben fordul elő az *ö*-zés. Ezért feltételezem, hogy nincs teljesen tudatában a nyelvjárási beszéd jelenlétének, és úgy ítéli el a nyelvjárásokat, hogy észre sem veszi, mennyien beszélnek így a környezetében. (Hozzáteszem, hogy bizonyos mértékű nyelvjárási beszéd – például embör – nem tűnik föl neki, de az ügynökteszt során előforduló autochton alak már igen, ezt a beszédet már nyelvjárásnak hívja, és azt feltételezem, azért tűnik fel neki, mert a férje nem használja ezt az alakot.)

Amikor megkérdeztem, hogy milyennek találja a szegedi beszédet, azt a választ adta, hogy „semlegesnek, de semmiképpen nem szépnek”; „mert minket úgy tanítottak, hogy szépen, jól magyarul. Tehát az nem... a tájszólás az nem volt benne.” Kérdezem: „Akkor az iskola miatt?” Igenlő választ ad,

és hozzátette, hogy a szülei hatására is, amiért leszidta a tanár az édesanyját. Szerinte a standard magyar a szép, jó, magyar beszéd, és érdemének is érzi, hogy gyerekei „szépen” beszélnek. A nyelvjárás megbélyegzése kapcsán az Anya válaszai a leginkább említésre méltók. Az ügynöktesztek során az *ö-ző* beszélőt alacsonyabb iskolázottságúnak gondolta (szakiskola/középiskola), ugyanis „nem feltételezem, hogy leérettségizett”; és őszintén közölte is, hogy nyelvjárási beszéde miatt: „itt jön az, hogy ugye tájszólás”. Foglalkozásának a gyári munkást jelölte meg, mivel „feltételezem, hogy... gyárba’ lehet tájszólással beszélni vagy bármi. Például már egy bolti eladónak nem fogják fölvenni.” Arra a kérdésre, hogy tetszett-e neki ez a beszéd, azt a választ adta, hogy „nem tetszett, de megértettem”, „én nem szeretem a tájszólást”. Arra a kérdésre, hogy alkalmazná-e a beszélőt, ha ő lenne a munkaadó, azt válaszolta, hogy olyan munkára venné föl, „ahol nem találkozok úgymond emberekkel”. Az Apa az első ügynöktesztben mind az *e-ző*, mind az *ö-ző* beszélőt gyári munkásnak gondolta, akiknek szakiskolai vagy középiskolai végzettségük van, és rokonszenvesnek találta őket beszédük alapján. A lakóhely megítélésében a vidéki város és a falu közötti különbséget említette, hozzátéve, hogy „ha egy vidéki városban egy riporter kérdez valamit, akkor a válaszoló személy mindenképpen *e*-vel fog beszélni, ám a falusiak inkább azt a nyelvjárást használják, amit megszoktak”. A második ügynöktesztnél az *ö-ző* beszélőt magasabb beosztásúként értékelte, míg az *e-ző* beszélőt alacsonyabb szókinccse és kevésbé választékos beszéde miatt negatívan ítélte meg. A Testvér válaszai alapján a standardban beszélőket egyetemi diplomásnak, míg az *ö-ző*ket középfokú végzettségűnek tartja. A beszédek mindegyike tetszett neki, és az iskolázottságot elmondása szerint a választékos beszéd alapján ítélte meg. A válaszok alapján érzékelhető az a felfogás, hogy a nyelvjárásban beszélők alacsonyabb iskolázottságúak. Emellett az *ö-ző* beszélőket mindkét ügynökteszt során gyári munkásnak gondolta, míg a standardot használókat bolti eladónak. Mindkét ügynöktesztnél nagyvárosban élőnek tartotta az *e*-vel beszélőket, az *ö-ző*ket pedig faluban élőknek karikázta.

A Lány a műveltséget, tanultságot nem a standard beszédben látja, hanem abban, hogy mennyire magabiztosan, illetve választékosan fejezzük ki magunkat. Érdekes volt, hogy ő a standard nyelvváltozatot nem ’a helyes magyar’-nak tartja, hanem azzal a szóval illette, hogy ’tankönyvi’ magyar. Vagyis az *e-ző* változatot az írásbeliség nyelvével azonosítja. Erre az ausztriai élményét hozza példának:

Az a német köszönőviszonyban sincs azzal, amit az osztrákok beszélnek, mert nyilván ott is vannak nyelvjárások. És ott is, nyilván, hogyha elmentem egy hivatalos ügyet intézni, ha én nekem ott elkezdtek volna

osztrákul karattyolni, hát akkor pislogtam volna és néztem volna, hogy ’tessék?’ De nyilván azért, hogy megértsem őket, ezért szépen, érthetően a Hochdeutschot beszéltek nekem. [...] Ettől függetlenül ugyanaz az ember, aki velem érthetően beszélt, úgy, hogy megértsem én is, az valószínűleg, ha hazamegy, ugyanúgy osztrákul, annak a nyelvjárásnak megfelelően beszél a családjával.

A fenti idézetből is látszik, hogy teljesen elismeri a nyelvjárások létjogosultságát, hiszen minden nyelv színes, és minden nyelvben léteznek különböző dialektusok. Tudnunk azt érdemes, hogy mikor melyiket előnyösebb használni. A legfontosabb, amiért érdemes elsajátítani a standard nyelvhasználatot, az az, hogy megértsük, amikor egy más vidékről, másképpen beszélő ember kommunikál velünk, bár a magyar nyelvjárások között nincsenek akkora különbségek, hogy ne lehetne megérteni a másik nyelvjárásban beszélőt. Már az első ügynöktesztnél hangsúlyozza, hogy nehéz volt számára a válaszadás, mivel „a beszédéből valakinek nem igazán lehet megmondani, hogy mivel foglalkozik”. Nála fordult elő egyedül, hogy az *ö-ző* beszélőt magasabb foglalkozásúnak gondolta, az *e-ző* beszélőt ugyanis hivatali ügyintézőnek, az *ö-ző* beszélőt pedig tanárnak jelölte. A rádióbemondót azért zárta ki, mert „a rádiósoknak van egy tipikus hangszíne meg ritmusa, ahogy beszélnek”. Az *e-ző* beszélőt érettségi végzettségűnek, az *ö-zőt* pedig egyetemi diplomásnak karikázta. Az *ö-ző* beszélő szimpatikus számára, mivel „egyrészt nem áll tőlem távol az *ö-ző* beszéd, másrészt... nem tudom, olyan... értelmesnek tűnt”. Az *e-ző* beszélőt azért nem gondolja tanár végzettségűnek, mert bizonytalannak tűnik a beszéde alapján, viszont hozzátette, hogy az is lehet, hogy csak fiatal még. Vagyis nem elsősorban az *ö-zés* vagy *e-zés* határozta meg ítéleteit. Arra a kérdésre, hogy hol él a beszélő, a standardot használót fővárosinak gondolja, míg az *ö-ző* beszélőt faluban vagy más kisebb településen élőnek karikázta be, mivel „neki már viszont volt egy kis tájszólása”, de hozzátette, hogy ettől függetlenül élhet Pesten is.

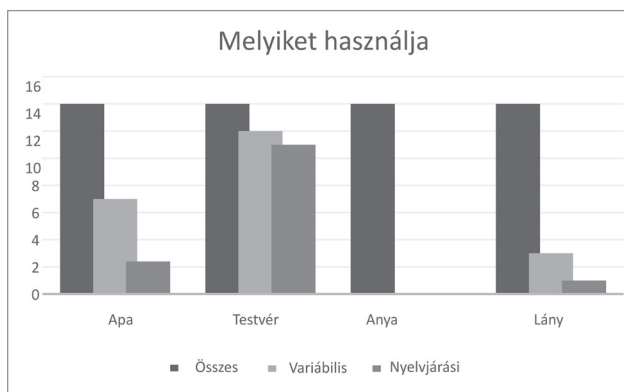
A nyelvjárási elemek megítélése

Az interjú egyik feladatában szópárokat kaptak a résztvevők. A szópárok elemei között szerepelnek standardban is variábilis kifejezések, például *csendes~csöndes*; *e-ző* és *ö-ző* alakok, amelyek a szegedi nyelvjárás jellegzetességei, például *recseg~röcsög*; illetve más alakok is, például *farmerban~farmerben*. Az első feladatnál azt kértem adatközlőimtől, hogy karikázzák be, melyik alakot szokták használni, a másodiknál pedig az általuk helyesnek vélt alakot kellett kiválasztaniuk.

Azokban a szavakban, ahol az *e-ző* és *ö-ző* forma is a standard része, az Apa az *ö-ző* formát választotta (*csöndes, szögel*), azokban a szavakban viszont, ahol az *ö-ző* forma nyelvjárási alak, kevesebb mint felét karikázta az *ö-ző* alakoknak (*gyerök, embör, lögyön, röcsög, csináljuk mög*), ami nagyjából 42%-nak felel meg. A helyesnek tartott szópár minden esetben az *e-ző* forma volt, akkor is, amikor a standardban is előfordul mindkét alak (például *csendes, szegel*). Még a *dicsér~dicsér* szópárból is az *i-s* formát karikázta be, mert ő a rövidet szokta használni. Ebből is az látszik, hogy az általa használt szavakat minden esetben helytelennek tartja, még akkor is, amikor egyébként az lenne a standardban használatos forma. Ez a nyelvi bizonytalanság az iskolákban és magyar beszélőközösségben jelen lévő előíró szemlélet miatt alakulhatott ki (Sándor 2014, 402; Kontra 2015). A Testvér a legtöbb esetben az *ö-ző* alakot használja, legalábbis azt jelölte meg, illetve a nyelvjárási szavak közül tizenkettőből tizenegyet *ö*-vel karikázott: *ehhöz, löhet, mögtanultam, mögy, lehetségös, gyerök, embör, körösz, lögyön, röcsög, csináljuk mög*. Ezzel ellentétben, amikor már arról kellett döntenie, hogy melyik alak a helyes, mind-egyiknek az *e-ző* alakját karikázta be, akkor is, ha a standardban is variábilis a két forma, például *csendes, szegel*. Még a *dicsér~dicsér* szópárból is az *i-s* formát karikázta be, tehát mindenből annak az ellentétét tartja helyesnek, amit ő egyébként használ.

Az Anya a szópárok közül a nyelvjárási szavaknál mindennek az *e-ző* alakját karikázta be, viszont azoknál a szavaknál, ahol variábilis, az *ö-ző* formát használja, legalábbis azt jelölte meg: például *csöndes, szögel*. (Egyébként más szavakat is *ö*-vel mond, de neki egyáltalán nem tűnik föl.) Annál a résznél, amikor már arról kellett döntenie, hogy szerinte melyik a helyes, azoknál is az *e-ző* formát karikázta be, ahol a köznyelvben is variábilis a két alak, például *csendes*.

A Lány a variábilis alakok közül mindnél az *ö-ző* formát használja (*csöndes, szögel*) egyébként minden mást *e*-vel karikázott; kivéve a *recseg~röcsög* alaknál, ott ugyanis a *röcsög* változatot karikázta be. A szópárok helyességének megítélése során több helyen is mindkettőt bekarikázta (*csöndes/csendes; röcsög/recseg; lakom/lakok*), egyébként mindennek az *e-ző* formáját jelölte meg (kivéve a *szögel/szegel* alaknál, ott a *szögel* alakot karikázta). A következő diagram összesítve mutatja be, hogy a résztvevők közül ki hány *ö*-zhető alakot használ saját bevallása szerint. Az összesen *ö*-zhető szavak száma tizennégy, amibe beletartoznak a variábilis alakok is. A nyelvjárási szavak száma pedig tizenkettő.



A szegedi beszéd jövője

Az Apa arra a kérdésre, hogy megmarad-e a szegedi beszéd, egyértelműen igent mondott. Szerinte „a magyar nyelv alapból szép. Ha valaki még picit cifrázza, az szerintem megin’. Én... én... én szeretem a televízióban hallgatni például, amikor a palócok beszélnek. Nekem ez nem... ez nem csúnya, hanem szép.” Sajnálná, ha eltűnne ez a beszéd, de a válaszaiból az derül ki, hogy szerinte a fiatalok már nem annyira ápolják a nyelvi hagyományokat, ám olyan „kultúrkörök”-ben, mint például egy néptáncóra, szabadon használják a tájszólást. A szegedi beszéd a Testvér számára is kedves, közel áll hozzá, de már hozzászólt, ezért semlegesnek ítéli meg. Arra a kérdésre, hogy szerinte szép-e, azt felelte, hogy „nekem nincs vele bajom”. Sajnálná, ha eltűnne a szegedi beszéd, mert „ránk jellemző, meg hát ez így van már gondolom évszázadok óta... Kár lenne, ha kihalna.” Szerinte tehát érdemes őrizni nyelvi hagyományainkat, mert ez is az identitásunkhoz tartozik. Az Anya szerint a szegedi beszéd „kihalófélben van”, és ezt egyáltalán nem is sajnálja, „mert egy országba’ én azt mondom, hogy egy nyelv legyen”. Ebből is az látszik, hogy ő a nyelvjárásokat nem tartja a magyar nyelv részének. Arra viszont nincs adat, hogy hogyan definiálná őket. A Lány szeretné, ha megmaradna a szegedi beszéd: „nem bánnám [ha megmaradna], mert egyébként szerintem aranyos”, viszont „egyre inkább kikopik”. Otthon sokszor ő-vel beszél, „eléggé szögediesen beszélgetünk otthon, igen”, és a szegedi beszédet szépnek is találja: „szívemhez közel áll”. Ezért bánná, ha eltűnne, de szerinte meg fog maradni. Egyébként szegedi beszédet a piacon, Szeged egyes peremterületén (például Tápén) lehet hallani az adatközlők szerint. A Lány a kocsmát is említi, hiszen ott lehet hallani, „amikó’ belemelegszenek a szögediek”.

Kontra és mtsai. (2016) is hasonló ellentmondásos adatokról számoltak be: van, aki szerint megmarad, van, aki szerint nem, és a vélekedés a személyes tapasztalaton vagy a család nyelvhasználatán alapul. Abban viszont általában egyetértenek, hogy visszaszorulóban vannak a nyelvjárások: „a tájszóismeret generációkon átívelő folyamata megrekedni látszik” (Kontra és mtsai. 2016, 172). Adatközlőik szerint a szegedi nyelvváltozat fennmaradását az határozza meg, hogy a beszélők milyen attitűddel viszonyulnak e beszédhez. Ugyanis, „[ha] kigúnyolják a nyelvjárási beszédüket, vagy tanúi annak, hogy másokat gúnyolnak, akkor negatív attitűd alakul ki az ilyen beszéddel szemben, ellenben, ha dicsérik, az pozitív attitűdöt eredményez” (Kontra és mtsai. 2016, 174). Tehát a nyelvjárással szembeni pozitív attitűddel lehetne elérni azt, hogy fennmaradjon.

A pedagógusok szerepe

Az Anya szerint most már talán elfogadják az iskolában a nyelvjárási beszédet, és „az már a jövő dolga”, hogy megmarad, vagy sem, arra a kérdésre, hogy hogyan lehetne ápolni nyelvi hagyományainkat, nem adott konkrét választ. Említi, hogy az iskolájának igazgatója volt egyben a magyartanár, és ő bizony sokszor javította a tanulók beszédét. Egy nagy tiszteletnek örvendő igazgató volt, mindenki becsülte, ezért véleményével is formálta a tanulók (és persze a szülők) gondolkodásmódját. (Érdemes lenne arra is kitérni, hogy a különböző iskolatípusok tanárainak milyen az attitűdje a nyelvjárások iránt – a két szülővel készített interjú alapján ugyanis egymástól merőben eltérő válaszokat kaptam.) A két testvér (Apa, Testvér) véleménye szerint a család feladata, hogy megmaradjon a nyelvjárási beszéd, és otthon, családi körben kell őrizni nyelvi hagyományainkat. Ha családi körben ő-vel beszélünk, akkor a fiatalabb generáció is átveszi és ezáltal marad fenn sokáig a nyelvjárási beszéd. A Testvér az iskolát egyáltalán nem tartja felelősnek ebben, ugyanis „a gyereket, azt meg kell tanítani magyarul”. Ezzel szemben a Lány szerint a pedagógusoknak nagy szerepük van abban, hogy a diákok milyen attitűdöt alakítanak ki a nyelvjárással kapcsolatban. Az iskola nemcsak az oktatás színtere, hanem az egységes nyelvi normák és sztenderd kultúra közvetítésének egyik legfontosabb eszköze is, amely a nyelvi ideológiák és mítoszok átadásában, valamint a nyelvjárás fogalmának kialakításában is meghatározó szerepet tölt be (Berente és mtsai. 2023). Ha egy pedagógus leszoktatja a diákot a nyelvjárási beszédéről, ezt a szemléletet az ő gyerekeinek is továbbadja, amint azt látjuk is a nagymama esetében, aki tanára miatt nemcsak hogy leszokott a nyelvjárási beszédéről, de a gyerekeit is a standardra tanította, és az Anya magáévá is tette ezt a szemléletet. A megmaradás érdekében a Lány az iskola szerepét abban látja, hogy ha

egy tanórán verset, mesét vagy bármilyen szöveget olvasnak a diákok, akkor olyan szövegeket is építsünk bele a tananyagba, ahol megjelennek a különböző nyelvjárások. Ezáltal megszokottabbá, természetesebbé válik a diákok számára, hogy más, az ő beszédüktől eltérőt olvassanak, esetleg halljanak. Ezenkívül a tanárok szerint azzal is segíthetnek a megmaradásban, hogy ha egyébként nyelvjárással beszélnek, akkor a tanórán sem a standardot beszélik, így például a nyelvjárással beszélő diákok is szabadabban és bátrabban tudják kifejezni magukat. Ehhez azonban az oktatásban szemléletváltásra lenne szükség, ugyanis sok pedagógus nemhogy nem beszél nyelvjárással a tanórán, de még helyteleníti is azt, ha valaki nem a standardot használja. A tanórákba szükséges beépíteni a nyelvészeti ismereteket – nem csak a magyarórákba. Ezáltal

észrevétlenül, indirekt módon is megtapasztalhatják a tanulók, hogy a nyelvjárások kérdése nem csupán egy nádfedeles házzal egy népviseletbe öltözött falusi beszélővel illusztrált, más tananyagrészekről elkülönülő tankönyvi fejezet, hanem a mindennapi nyelvhasználat szerves része, amelynek tehát a nyelv minden aspektusában van illetékessége (Parapatics 2020, 87).

Ez a vélemény párhuzamban áll az Apáéval, aki a kultúrházhoz és a néptánc-csoporthoz köti a nyelvjárás megőrzését. Bizonyos mértékben ma már pozitívabb a tanárok nyelvszemlélete, mint az ötvenes-hatvanas években, a nyelvi tolerancia nem mindegyikükénél jellemző (vö. Németh 2024). Ennek sok egyéb mellett a köznevelési dokumentumok elvárásai is az okai. Parapatics (2020) kitér a köznevelési dokumentumokban fellépő ellentmondásokra is. Ezen dokumentumokban jelen van a nyelvjárásokkal szembeni elfogadó attitűd elvárása, a tanárok jó része mégis standardközpontúan tanít és kér számon. Példának hozza, hogy „a közép- és emelt szintű feladatlapok helyesírásának javításában az aktuálisan érvényben lévő helyesírási szabályzat az irányadó, amely, mint az közismert, nincs tekintettel a nyelvjárási ejtészváltozatokra” (Parapatics 2020, 67). A magyarok körében tapasztalható nyelvi bizonytalanság következtében a nyelvjárások megbélyegzése továbbra is fennáll, és Parapatics (2020, 14) álláspontja szerint ez a szemléletmód mindaddig nem fog megszűnni, „amíg a köznevelés nem közvetít helytálló ismereteket a nyelv heterogenitásáról és arra alapozott elfogadó szemléletet meggyőző mennyiségben és minőségben, azonos irányba mutatva, és nem ellentmondásos ismereteket tanítva” (Parapatics 2020, 16).

A pedagógusok a legtöbbet akkor tehetik a nyelvi megbélyegzés ellen, ha továbbképzik magukat. Nemcsak egy magyartanárnak szükséges nyelvészeti ismeretekkel rendelkeznie, hanem minden, az adott nyelvet beszélő személynek. Pedagógusként viszont felelősséggel tartozunk azért, hogy a tanulókat milyen élmények érik általunk. Ezért fontos, hogy a tanórákon ne érje nyelvi megbélyeg-

zés a diákokat, és ha más diákok megszólnak egy társukat nyelvhasználata miatt, kellő tudásanyaggal tudjuk elfogadásra buzdítani őt. Ez a szemléletmód Parapatics (2020, 69) írásában is megjelenik: „...a pedagógusok dialektológiai ismereteinek a hiánya, illetve hiányosságai súlyos következményekkel járhatnak a nyelvjárási háttérű tanulók iskolai előmenetelére nézve”. Lényegében ezt dokumentálta kísérleti keretek között Jánk István (2019) is. Véleményem szerint elmondható, hogy az utóbbi évtizedben gyökeres változás lépett fel a társadalomban, az élet minden területén: az elfogadó szemlélet egyre áthatóbban jelen van mindennapjainkban. Ez azt jelenti, hogy elfogadóbbak vagyunk más, a korábban kialakított normáktól eltérő személyekkel szemben: csökken a rasszizmus, a homofóbia stb. Ez azt eredményezi, hogy a nyelvjárásokkal szembeni attitűdre is hatással van az az elfogadó szemlélet, és ezáltal bátrabban merjük vernakulárisunkat használni más, nem otthoni környezetben (vö. Sándor 2014, 430–432). Lőrincz és mtsai. (2022) a BBB-módszert tartják az egyik lehetséges megoldásnak a nyelvi diszkrimináció megszüntetésére. A módszer lényege, hogy amikor visszajelzést adunk a diákok nyelvhasználatára, „azt mindig bővítés céljával, barátságos attitűddel és beszédhelyzethez kapcsolva tesszük” (Lőrincz és mtsai. 2022, 71). Lényeges, hogy hozzáadó attitűd legyen jellemző a pedagógusra, tehát ha a tanuló tájszót mond a tanórán, ne a standard alakkal helyettesítsük, hanem tanítsuk meg a standard alakot is, illetve azt tanítsuk meg, hogy egy-egy nyelvi elemnek más stílusértéke lehet egyes nyelvváltozatokban (Lőrincz és mtsai. 2022, 74). A barátságos attitűd pedig nemcsak a nyelvhasználatra adott visszajelzés során, hanem általánosságban elengedhetetlen a biztonságos iskolai környezet kialakítására.

Irodalom

- Bálint Sándor. 1957. *Szegedi szótár II.* Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Berente Anikó – Kontra Miklós – Németh Miklós – Schirm Anita – Sinkovics Balázs. 2023. Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén. *Hungarológiai Közlemények* 24 (4): 81–88.
- Jánk István. 2019. *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben.* Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem.
- Kontra Miklós. 2015. Megjegyzések nyelvi identitásunk intézményes rombolásáról. In Bodor Péter szerk., *Emlékezés, identitás, diszkurzus.* 21–38. Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- Kontra Miklós – Németh Miklós – Sinkovics Balázs. 2016. *Szeged nyelve a 21. század elején.* Budapest: Gondolat Kiadó.
- Lőrincz Gábor – Istók Béla – Baka L. Patrik. 2022. Nyelvi diszkrimináció vagy nyelvi tolerancia? A BBB-módszer alkalmazásának lehetőségei a (kisebbségi) pedagógiai gyakorlatban. Budapest: *Civil Szemle* 19 (2): 61–80.

- Németh Miklós. 2024. A változó nyelvjárás – a tanórán. Eltérő tanári hitvallások. In Farkas Edit – Nemesi Attila László – Pintér Lilla szerk., *Levéltár – terepmunka – katedra*. Budapest: PPKE BTK Magyar Nyelvészeti Tanszék.
- Parapatics Andrea. 2020. *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés: Tények, problémák, javaslatok*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Parapatics Andrea. 2022. Nyugat-magyarországi beszélők nyelvi-nyelvjárási attitűdjei. Részeredmények. Beregszász: *Acta Academiae Beregsasiensis* 1 (1): 85–105. <http://dx.doi.org/10.18460/ANY.2020.1.002> (2025. febr. 27.)
- Sándor Klára. 2014. *Határtalan nyelv*. Bicske: Szak Kiadó.

EXAMINING THE DIALECT OF SZEGED WITHIN A FAMILY

This study investigates the use of the ö-dialect characteristics of Szeged and its surroundings, as well as the language attitudes associated with it. The research is based on qualitative methods, drawing on interviews conducted with four family members from Szeged. The findings indicate that while younger generations use the ö-dialect less frequently, they have a more positive perception of it compared to older generations. Additionally, the study examines the role of public education in shaping perceptions of dialects: the emphasis on linguistic standardization in schools often negatively impacts the preservation of dialectal forms. Furthermore, the research highlights the fact that attitudes toward dialects can vary significantly even within a single family, which presents an important consideration for shaping pedagogical approaches.

Keywords: language attitudes, Szeged dialect, language use differences within a family

ANALIZA SEGEDINSKOG DIJALEKTA U OKVIRU JEDNE PORODICE

Studija se bavi korišćenjem dijalekta sa naglašenom upotrebom samoglasnika *ö*, specifičnim za Segedin i okolinu, kao i stavovima u vezi sa dijalekatskim govorom. Istraživanje se zasniva na kvalitativnim metodama, sprovedenim pomoću intervjua u jednoj četvoročlanoj porodici. Rezultati pokazuju da je, iako članovi mlađe generacije ređe koriste varijantu jezika na *ö*, njihov odnos prema ovoj pojavi pozitivniji od odnosa starije generacije. Osim navedenog, studija analizira ulogu obrazovanja na percepciju dijalekata: uniformizacija škole i insistiranje na standardnom jeziku negativno utiče na opstanak dijalekatskih pojava. Istraživanje ukazuje i na to da odnos prema dijalektima čak i u okviru jedne porodice može biti veoma različit, što može predstavljati relevantnu smernicu za formiranje pedagoškog pristupa.

Ključne reči: stavovi o jeziku, dijalekat iz okoline Segedina, razlike u upotrebi jezika u okviru porodice

ETO: 81'276.6:37

651.926

DOI: 10.19090/hk.2025.3.173-188

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

VUKOV RAFFAI Éva

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia
eva.vraffai@gmail.com
ORCID 0000-0001-8393-1748

A MAGYAR ÉS SZERB OKTATÁSI TERMINUSOK MEGFELELTETÉSÉNEK NYELVI ÉS TÁRSADALMI VONATKOZÁSAI

Challenges of matching Hungarian and Serbian
educational terms

Analiza ekvivalencije mađarskih i srpskih obrazovnih termina

Kutatásunk a Termini és az MTA oktatásterminológiai projektjének (MTA TMNP2023-1/2023.) alapján készült. Számba vettük a magyar–szerb viszonylatban készülő terminológiai szótárrészben megjelenő szerb ekvivalensek forrásnyelvi (magyar) elemhez való viszonyát. A megfeleltetés számos esetben nehézségbe ütközik, az okok lehetnek nyelvi és/vagy társadalmi. Megfelelő példa arra, amikor a fordítás, vagyis az ekvivalens meghatározása nyelvi nehézségekbe ütközik, az *értéstitendő hozzátartozó* terminus, amelynek a szerbben csak hasonló jelentésű, továbbá analitikus szerkezetű formája található meg: *srodnik koga treba obavestiti*. Az említett példa esetében a társadalmi-nyelvi különbségek is megfigyelhetők, hiszen a szerbiai oktatási terminológiában nem jelenik meg kompakt terminusként a forrásnyelvi elem. Ugyanakkor a magyar oktatásterminológiai korpusz is, amely a Közzoktatási Törvény szövege alapján készült, tartalmaz olyan formailag szakszónak tűnő elemeket, amelyek jelentése a társadalmi térben nehezen beazonosítható.

Kulcsszavak: oktatási terminusok, magyar–szerb ekvivalencia, nyelvi-társadalmi háttér

Bevezetés

A Magyar Tudományos Akadémia a Magyar Nyelvért Nemzeti Program Magyar terminológiastratégia alprogram Oktatásterminológiai alprojektjét (TMNP2023-1/2023.) 2023. december 1-jén indította el a HUN-REN Nyelvtudományi Kutatóközpontban (NYTK). A projekt célja egyrészt a magyar terminológiastratégiai munkák megindítása, a kutatások és publikációk támogatása, illetve mindezek belföldi koordinációja, másrészt a határon túli nyelvészeket tömörítő Termini Magyar Nyelvi Kutatóhálózat keretén belül – az oktatás szaknyelvének Kárpát-medencei egyesítését támogatandó (harmonizációja) – egy ingyenesen hozzáférhető nyolcnyelvű digitális oktatásterminológiai adatbázis létrehozása.

Megfelelő példa arra, amikor a fordítás, vagyis az ekvivalens meghatározása nyelvi nehézségekbe ütközik, az *értéstartó hozzátartozó* terminus, amelynek a szerbben a *kontakt osoba* mellett főként hasonló jelentésű, továbbá analitikus szerkezetű formája található meg: *srodnik koga treba obavestiti*. Az említett példa esetében a társadalmi-nyelvi különbségek is megfigyelhetők, hiszen a szerbiai oktatási terminológiában nem jelenik meg kompakt terminusként a forrásnyelvi elem. Ugyanakkor a magyar oktatásterminológiai korpusz is, amely a Köznevelési Törvény szövege alapján készült, tartalmaz olyan formailag szakszónak tűnő elemeket, amelyek jelentése a társadalmi térben nehezen beazonosítható.

A vajdasági magyarság kétnyelvűsége természetesen nem egységes, régióként és egyénenként is különbözik, hogy hol, illetve ki mennyire tudja használni a szerb nyelvet. A különböző szintű nyelvtudás azonban nem akadályozza meg a beszélőket a spontán fordítási folyamatok gyakorlásában. Andrić Edit megállapításai mérvadóak ebben a témában:

Társadalmi berendezésünk sajátosságából adódik ösztönös kétnyelvűségünk. Ezen azt a jelenséget értem, amikor valaki anyanyelve mellett auditív-imitatív úton, teljesen ösztönösen elsajátítja a hivatalos nyelvet is. Ehhez legjobban a tömegkommunikációs eszközök járulnak hozzá. Esetünkben azonban tudatos kétnyelvűségről is beszélhetünk, mert a szerb nyelvet már az általános iskola alsó osztályaiban tanulni kezdjük. A kétnyelvűség pusztán meglete azonban még nem elegendő ahhoz, hogy valaki fordítson, a szerb nyelv felületes ismerete senkit sem tesz képessé arra, hogy ezt a feladatkört betöltsse. Fontos, hogy a kiinduló nyelvet (esetünkben a szerbet) minden szinten szembe tudjuk állítani a

célnyelvvel (a magyarral), emellett megfelelő rutinra kell szert tenni, és a közvetítés által kapcsolatba került mindkét nyelvben kellő általános és szakmai ismereteket kell szerezni (Andrić 2017, 270–271).

Andrić kiragadott sorai nemcsak a kétnyelvűség és a fordítói ismeret, tudás közötti eltérésre mutatnak rá, hanem arra is, hogy mennyire összetett dolog a fordítás, amely a szöveg témájára vonatkozó szakmai ismereteket is megkívánja attól, aki fordít, vagy akár szakterminológiai megfeleltetéseket végez.

A vajdasági, szerbről magyarra történő fordítások rendszeresen megjelennek a *Službeni list* magyar fordítású kiadásában, a *Hivatalos Lapban*, amely helyet ad a törvények, rendeletek, tantervek és egyéb hivatalos közlendők fordított változatának. A fordítónak egy-egy aktuális törvénytörvény fordítása hatalmas kihívás, ha figyelembe vesszük, hogy minden egyes alkalommal terminusok sorait kell létrehozni. Az évtizedek során nem állt a fordító rendelkezésére olyan szakmai apparátus, amelynek segítségével hosszabb időt, esetleg heteket szánhattak volna egy-egy terminuscsoporthoz kidolgozására. A magyar szótárak segítsége szinte semmit sem számított, hiszen társadalomspecifikus kifejezések fordításáról volt és van szó.

Vajdaság Végrehajtó Tanácsa Törvényhozási Titkárságának megbízásából 1979-ben *Önigazgatási és egyéb társadalmi-politikai kifejezések szótára* címmel fontos munka látott napvilágot, amelynek feladata a hiányzó terminológia megteremtése volt a nemzetiségek nyelvén. A szótár a magyar, szlovák, román, ruszin nyelvek viszonylatában készült el. Andrić kiemeli, hogy „ha megfigyeljük ezeket a kifejezéseket, elmondhatjuk, hogy nagyrészt tartalmi tükrözés révén jöttek létre, tiszteletben tartva a magyar szóalkotási módot, illetve szintaktikai szabályokat” (Andrić 2017, 284). Olyan kifejezések szerepelnek itt, mint: *samoupravni sporazum – önigazgatási megegyezés; društveni dogovor – társadalmi megállapodás; udruženi rad – társult munka* stb. A példák esetében is feltűnik az olyannyira jellemző tükörfordítás.

Olyan kifejezések születtek a fordítások során, amelyek a magyar nyelvben mindaddig nem léteztek. Nem volt lehetőség összevetni a magyar ekvivalenseket korábbi magyar szótárak, terminológiai jegyzékek elemeivel. Más szakterületeken is feltétlenül szükség volt a szerb kifejezések azonnali magyar fordítására. A magyar jogi szakterminológia vajdasági hiányára Beretka és Lulić hívja fel a figyelmet. Kiemelik, hogy terminológiai, továbbá fordítási felsőfokú tanulmányi programok híján elsősorban a tükörfordításokkal elégszenek meg a jogi szövegek létrehozói. Ennek a fordítói folyamatnak egyik aspektusát elemzik:

A vajdasági magyar médiumok pótköltségvetés helyett rendre a sokkal egzotikusabbnak hangzó büdzsé-rebalansz kifejezést használják, voltaképpen magyar helyesírás szerint tüntetik fel a szerb nyelvű rebalans budžeta kifejezést. Az előlát szó használata jogi szövegkörnyezetben szintén vajdasági magyar specifikum, tükörfordítása a szerb nyelvű predviđa kifejezésnek, amely jelen esetben nem a pótköltségvetés megjölására, előrelátására, arról való előzetes intézkedésre, hanem sokkal inkább annak tervezésére vonatkozik (Beretka–Lulić 2021).

Mindez összefügg a vajdasági magyar beszélők jellegzetes spontán fordítói attitűdjével, azaz „bizonyos, a szerbben idegen szavakat úgy vesznek át – sok esetben magyar honosító képzővel –, mintha az a magyarban is egy létező és napi használatban levő idegen szó lenne. Példa erre: *báger*, *szemafor*, illetve a fenti idézetből a *rebalansz*, *büdzsé*” (Vukov Raffai–Rajšli 2024, 125).

Az oktatási terminusok megfeleltetését befolyásoló tényezők

A továbbiakban a fent említett projekt adataiból vett példák közül elemzek néhányat, bemutatva, hogy a forrásnyelvi, magyarországi magyar nyelvváltozatban számba vett terminusok megfeleltetése szerb nyelvű ekvivalensekkel milyen nyelvi és társadalmi jellegzetességeket vetnek fel. Elsősorban a magyar–szerb fordításokra vonatkozó nehezítő tényezőkkel foglalkozom, olykor azonban a korpuszon belül maradvá magyar–magyar viszonylatban is kitérek a kapcsolódási pontokra. A fordítás jellegzetes megfontolások alapján történik, számba vesszük az ekvivalensek meghatározásánál vagy létrehozásánál azokat a nyelvi-társadalmi tényezőket, amelyek a terminus környezetét határozzák meg. A felmerülő nehézségek egyrészt lehetnek pusztán nyelvi, amikor a nyelvi megformálás logikája, mintája más a két nyelvben. Másrészt előfordul, hogy a terminusok által jelölt folyamatok, rendszerek vagy azok részei nem illeszkednek egymáshoz a két társadalmon belül. Néhány esetben alapos elemzést követően meghatározhatók a hasonló vagy azonos folyamat- vagy rendszerelemek, és a hozzájuk kapcsolódó terminusok ekvivalensnek fogadhatók el, vagy pedig részleges ekvivalenciát vagy ekvivalencia meg nem létét vehetjük tudomásul. Tehát e szerint a két szempont szerint veszem számba a terminológiai adatbázis terminusait, bár a két csoport között nagyon gyakoriak az átfedések.

Nyelvi-szerkezeti különbségek

Bővítmények jobbra tolódása

A vizsgált korpuszban akadnak olyan terminusok, amelyek általános fogalmak, s közel azonos jelentésmezővel rendelkeznek mind a forrásnyelvi, mind a célnyelvi terminus esetében. Bár az oktatásterminológiai korpuszban jelentős mennyiségben vannak jelen szó szerkezetek, az imént említett általános fogalmakat kifejező terminusok azonban ritkán azok, íme néhány példa: *bizonyítvány, képesség, magatartás, matematika, nagykorú, nevelés, online, órarend, osztály*. Ugyancsak általános tartalmú jelzős szerkezetek is megjelennek: *általános iskola, nevelési program, nyári szünet, pedagógiai intézet* stb.

A szerkezeti jellegzetességek, szóösszetételek rendje leggyakrabban ellentétes a szerb és a magyar terminusok esetében. Mindez nem befolyásolja a terminusok közötti ekvivalencia minőségét, mégis érdemes szót ejtenünk róla. Balra álló jelzők jobbra helyezése jellemző a magyarról szerb nyelvre történő fordításkor, erre Klaudy is felhívja a figyelmet más indoeurópai nyelvek esetében: „Mivel az IE nyelvekben a főnév bővítményei a főnévtől jobbra is állhatnak, a magyarról idegen nyelvre való fordítás során a balra álló bővítmények egy része jobbra kerül” (Klaudy 1994, 348). Az alábbiakban néhány olyan példa¹ szerepel a vizsgált korpuszból, ahol bal oldalról jobbra kerül a szerb ekvivalens esetében a főnév bővítménye:

alapítói határozat – odluka o osnivanju

általános iskolai körzet – područje osnovne škole, osnovna škola po teritorijalnoj pripadnosti

köznevelési szerződés – ugovor o obrazovnoj delatnosti

átvételi kérelem – zahtev za preuzimanje, zahtev za primopredaju

célzott foglalkozás – aktivnost sa određenim ciljem, usmerena aktivnost

cselekvési szabadság – sloboda delovanja

fizikai fitességi mérés – merenje (fizičke) kondicije

kártyafelhasználó – korisnik kartice

határidő-elmulasztás – propuštanje roka, nepoštovanje rokova

de:

alapfeladat – osnovni zadatak

alapkészségek – osnovne veštine

¹ A nyelvi példák esetében nem jelölöm a magyar és szerb nyelvet, mivel harmadik nyelv nem szerepel a példák között, logikusan következtethetünk, melyik nyelv szóképzleti eleméről van szó.

Képzők

A magyar terminusok jelentős része képzett szó, hiszen a képzők hozzájárulnak az elvont fogalmak kifejezéséhez. A szerb nyelvet a képzők jóval szűkebb rendszere jellemzi, a magyar „túlnyomóan szintetikus nyelv a szerb analitikussal szemben, ez fordításkor, a két nyelv gyakorlati összehasonlítása során bizonyítható a leglátványosabb módon. A szerbnek olykor három-négy szerkezeti egységre van szüksége ahhoz, hogy kifejezze azt, amit a magyarban, mondjuk, a hatóige vagy a jelzős összetétel, a birokjeles névszó egyetlen szóval kimond” (Andrić 2017, 193–194). A vizsgált adatbázisban jelentős számban találunk olyan példákat, ahol a magyar képzett szót körülírással, szószerkezettel válthatjuk ki a szerb oldalon:

értéstitendő – koga treba obaveštavati/kontaktirati

kérelmező – podnosilac zahteva

sportoló tanuló – učenik koji trenira

tankötelezettség – obaveza pohađanja škole

A tankötelezettség szó szerkezeti vonatkozásához tartozik, hogy összetett szó, képzővel (-ség) ellátott, ezáltal rendkívül tömör, a magyar nyelv szóalkotó gyakorlatait híven tükrözi. A másik oldalon nem találunk terminust, csak körülírást. Ennek nyelvi-szerkezeti és nyelvi-társadalmi okai is vannak, a szerb nyelv egy lexémával nem tud létrehozni ennyire elvont, leszűkített, továbbá jelentését tekintve is távoli szót. Másrészt a törvényben a tankötelezettséget nem a tanuló oldaláról közelítik meg, hanem a szülő oldaláról: A szülő, illetve más törvényes képviselő köteles gondoskodni a gyermek iskolába íratásáról és a rendszeres iskolalátogatásról – áll az alapfokú nevelési és oktatási törvényben (Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju 2024).

helyettesítő pedagógus – nastavnik na zamenu

A fenti példa esetében sem csupán nyelvi-szerkezeti vonatkozása van a megfeleltetésnek, hanem rendszerbeli is. A helyettesítő pedagógusi státus a szerb oldalon nem állandó vagy huzamos feladatkör, hanem eseti megoldásként jelenik meg, nem is kötődik hozzá terminus, csupán spontán megnevezés.

Akad azonban olyan példa is a korpuszban, ahol a magyar képzős szerkezettel hasonló módon, esetünkben melléknévi igenévképző található a szerb oldalon is:

felhatalmazott – ovlašćen

Terminus és körülírás

A szerb oldalon a megfelelő ekvivalens néhány esetben körülírással szerkeszthető meg, tehát szintagmával tudjuk visszaadni azt a jelentést és funkciót, amit a célnyelvi elem tartalmaz:

családi pótlékra jogosult személy – *osoba koja ima pravo za dečiji dodatak*
'az a személy, aki családi pótlékra jogosult'; még: korisnik dečijeg dodatka
osztálybontás – *podela učenika odeljenja u grupe* 'a tanulók csoportokba
osztása'

tanköteles tanuló – *učenik koji je obavezan da se školuje* 'tanuló, aki köte-
les iskolába járni'

sportoló tanuló – *učenik koji se profesionalno bavi sportom* 'tanuló, aki
profi módon sportol'

A célnyelv nyelvi környezetének hatása a terminus kiválasztásánál

A projekt országspecifikus terminusainak esetében előfordultak olyan példák, amikor a forrásnyelvben (szerb) megjelenő terminus magyar regionális megfelelője, egy magyar lexéma a célnyelvben – ebben az esetben ez a magyar – már „foglalt”, illetve szakterminusként működik egy szaknyelvi kontextusban, ahol a jelentése nem vagy nem teljesen felel meg a forrásnyelvi jelentésnek. Ilyen a szerbben és a magyarban is meglevő *osztályelnök* (*predsednik razreda*). Ez a terminus Magyarországon nem funkcionál az említett jelentésben, mivel már foglalt 'Magyar Tudományos Akadémia tudományos osztályának elnöke' jelentésben, illetve más hasonló értelemben jelenik meg. Magyarországon ez az osztályközösségben betöltött funkció nem is jelenik meg a közösségben, míg Szerbiában 'iskolai osztályközösség megválasztott képviselője' jelentésben általánosan ismert terminusról van szó, amelyet a projekt országspecifikus terminusai között tarthatunk számon. Hasonló módon kezelhetjük a korpuszon belül a *pedagógus* (*pedagog*) terminust is, hiszen az mindkét közösségben jelen van, de más jelentésben, Magyarországon 'tanárok, tanítók, nevelők' jelentésben használják, a szerbben viszont 'neveléstudományi szakember' jelentésben. Ezzel a terminusok ekvivalenciájának az oktatási és társadalmi rendszer általi befolyásoló tényezőire is kitértem. Még néhány idetartozó példát említenék: *szakmunkatárs*, *rendes tanuló*, osztályzatok megnevezése stb.

A célnyelvi környezetben a szinonimák jelenléte döntés elé állítja a fordítót, ugyanis a szakterminológiához illeszkedő ekvivalenst kell meghatározni. Következétesen rögzített szakterminológia hiányában egy-egy fogalom vagy jelenség megnevezésére használatosak a különböző lexémák. Andrić Edit

hangsúlyozza, mennyire összetett feladat kiválasztani a megfelelő ekvivalenst akkor, amikor a „forrásnyelvi terminusnak több szó felel meg a célnyelvben, de az is, ha a célnyelv nem tesz különbséget két sajátos, fontos kategória között. Tehát amikor az egyik nyelvben differenciáltabb a fogalomkör mint a másikban”(Andrić 2017, 288).

A vajdasági magyar regionális köznyelvben jellemzően előfordulnak szóbeliségben élő alakváltozatok, amelyek esetleg egy korábbi társadalmi-közigazgatási rendszerhez igazodtak, egyben a tervezett terminussal vetélkednek a megjelenés gyakoriságáért. Előfordulnak a sajtóban, továbbá az informális nyelvhasználat színterein is jelen vannak. Másrészt a magyarra fordított törvényekben, szabályokban is megnevezik az adott fogalmakat, a fordító minden bizonnyal legjobb tudása szerint igyekszik a forrásnyelvi, szerb kifejezésnek több szempontból is a legpontosabb ekvivalensét meghatározni. Mivel a törvényekben szereplő terminus nem terjed el, a gyakorlatban sokkal inkább a „másik” megnevezés van jelen.

A vizsgált korpusz elemei közül kiemeltem néhány olyan terminust, amelyek esetében a célnyelvi környezetben élő magyar regionális nyelvváltozatban megjelennek szinonimák, ezek jó néhány esetben a többségi nyelv, azaz a célnyelv hatására alakultak ki:

óvoda – iskoláskor előtti intézmény

középiskola – középfokú iskola

óvónő – óvodai nevelő – nevelő

félévi osztályzat – félévi záróosztályzat – félévi minősítés

Tóth Juhász hangsúlyozza, hogy a jogi-közigazgatási szövegek fordításában – hozzátehetjük, hogy a szakterminológiában ugyanúgy – a fordítónak „nincs szüksége az átváltási műveletek mindegyikére, mint például a szépirodalmi fordítás esetében, hiszen nem a mű szellemének éreztetésére törekszik, hanem az üzenet minél pontosabb közvetítésére” (Tóth Juhász 2023, 135). Tóth Juhász Orosz János szótárából (Orosz 2011) hoz példákat annak szemléltetésére, hogy például a magyar *döntés*, *határozat*, *rendelet* hogyan feleltethető meg az adott szerb forrásadatnak: „Ahhoz, hogy a fordító ki tudja választani a megfelelő terminust, figyelembe kell vennie a szöveggörnyezetet, továbbá a jelentés szűkítésének műveletét kell alkalmaznia. Ez azt jelenti, hogy először megkülönbözteti a szó különböző jelentéseit (differenciálás), majd kiválaszt egyet közülük (konkretizálás)” (Tóth Juhász 2023, 135). Hasonlóképpen jártunk el a korpusz forrásnyelvi elemeként szereplő, oktatási-nevelési kontextusban

előforduló *intézkedés* szóval. A szerbben három ekvivalensjelölt is szóba jöhet: *nalog*, *odredba* és *mera*, amelyek szinonimák. A *nalog* parancsszerű intézkedés, az *odredba* rendelkezés jellegű, míg a *mera* jelentése 'kritérium, eljárás, elv' is, ugyanakkor 'intézkedés' jelentésben éppen az oktatásban rendkívül elterjedt a használata. A szerb–magyar szótár (Burzan–Kacziba 2016) az 5-ös sorszám alatt hozza az utóbbi jelentést, amelynek a további sorszámok alatt található jelentések nem szinonimái. Választásunk ez utóbbi szóra esett.

Társadalmi-oktatásszervezési különbségek tükröződése a terminusok összevetésének folyamatában

A vizsgált korpusz jelentős részében olyan forrásnyelvi elemekkel találkozhatunk, amelyek jelentését meghatározzák a sajátos (társadalmi-oktatási) rendszerbeli különbségek, amelyek a célnyelvi környezetben már más szerkezetben vannak jelen. Lehocki-Samardžić Anna és munkatársai (Lehocki-Samardžić–Csapó–Đelatović 2024, 115) hasonlóképpen felfigyeltek a két, esetükben a magyar és a horvát oktatási rendszer különbségeinek tükröződésére a terminológiai megfeleltetéskor. Példáikat négy csoportba sorolták „az iskola típusa szerint, a pedagógiai dokumentáció és az okiratok megnevezése alapján, a tanulási-tanítási folyamat résztvevői és a tantárgyak megnevezése alapján, amit egy egyéb, az érdekességeket tartalmazó kategóriával” egészítettek ki. Tematikai csoportosításukat talán kiegészítheti az a néhány példa, amit az alábbiakban vizsgálok meg. Elsőként az iskolatípusokhoz kapcsolódó terminusok közül elemzek néhányat, amelyek esetében jellemző különbségek figyelhetők meg a magyarországi és a szerbiai oktatási rendszerek, illetve modellek között:

alapfokú művészeti iskola

Szerbiában csak kiegészítő képzésként jelenik meg alapfokon a zeneiskolai képzés, azonban balett és képzőművészeti képzést (is) nyújtó iskolamodell nem működik az országban.

artista

A kifejezés bekerülhetett a magyarországi oktatási terminológiába, mivel artistaképzés folyik az országban, Szerbiában viszont ilyen képzés az akkreditált oktatási programok között nem szerepel. Az ekvivalens meghatározásakor részleges ekvivalenciát jelöltünk meg, ugyanis az oktatás vonatkozásában nem működik terminusként a célnyelvi megfelelő.

egyházi jogi személy – crkve i verske zajednice koje imaju svojstva/status pravnog lica

Az oktatási terminológiában a terminus az egyházi iskolák vonatkozásában került be, mindazonáltal a célnyelvi oldalon azonos funkciójú terminust nem tudtunk meghatározni, mivel Szerbiában nincsenek egyházi iskolák. Emellett a szerkesztett ekvivalensre, amelyet a két nyelv viszonylatában csak részleges ekvivalencia jellemezhet, az is rányomja a bélyegét, hogy a pravoszláv egyház nem jogi személy, ahogyan az a Magyar Katolikus Egyház.

egységes gyógypedagógia, konduktív pedagógia módszertani intézmény – inkluzívna ustanova

A magyar terminus egyfajta módszertani intézményre vonatkozik, ennek pontosítását is tartalmazza a terminus. A szerbiai oktatási és közigazgatási rendszer nem ismeri fel ezt a specifikus intézményt, ahol speciális munkamódszerrel dolgoznak az arra rászorulókkal. Szerbiában a vajdasági magyar nyelvváltozatban az *inkluzív*, szerbben *inkluzívna*, magyarul a fogalom még *befogadó* alakban és jelentésben is él.

életvitel – način života 'életmód' és életvitelszerűen – stalna boravišna mesta 'állandó lakhely'

Maga az *életvitel* kifejezés – a magyarban is új keletű, összetett szó, az 1966-os kiadású *Értelmező szótár*ban még nincs benne – nincsen jelen a szerbben, tehát maga ez a fogalom, amely a közhivatali ügyintézés szakterminusa, nem jelenik meg a célnyelvi társadalomban. Az adott szóból szerkesztett további terminus, az *életvitelszerűen* is más gondolatmenet alapján létrejött szerkezettel mutathat ekvivalenciát a célnyelvi oldalon.

externátusi elhelyezés

Az oktatásterminológiai adatbázishoz kapcsolódó definíciója a következő: „Olyan tanulókra vonatkozó elhelyezési forma, amely akkor valósul meg, amikor a lakhatási feltételek kivételével – a tanuló jogai és kötelességei azonosak a kollégiumba felvett tanuló jogaival és kötelességeivel, azonban a lakhatási feltételekről a tanulónak kell gondoskodnia, ennek költségeit az iskola, a kollégium részben vagy egészben átvállalhatja”. Szerbiában teljességgel ismeretlen rendelkezés, illetve intézményi forma, ekvivalenciatípusa emiatt terminusjelölt. A magyarban több évtizedes, akár évszázados múltja van a fogalomnak, változó jelentéssel.

gyógypedagógus – defektolog

A szerbiai oktatásszervezésben, továbbá a felsőoktatásban is a *defektolog* kifejezés terjedt el, amelynek rendkívül diszkriminatív voltát a szerb társada-

lomban már felismerték. A vajdasági magyarban azonban leginkább a forrásnyelvi terminus használata jellemző.

határon túli kirándulás – ekskurzija u inostranstvo

Részleges ekvivalencia jellemzi a két terminus kapcsolatát. A *határon túl* kifejezés Magyarországon egyedi jelentéssel bír, nem azonos a *külföldi* terminussal, ellenben a szerbben a *külföldiségnek* ez az árnyalata kifejezetlen.

kerettanterv – plan i program nastave i učenja – tanterv

A magyarországi kerettanterv tömör, nagyon konkrét jelentésű terminus, míg a szerbben használt kifejezés sokkal analitikusabb és kifejtettebb, tehát spontán nyelvhasználati vonások jellemzik. A szerb ekvivalens alapján jelenik meg a vajdasági magyarban is a terminus: *tanterv* vagy *tanterv és tanmenet*.

készségtárgyak – predmeti za razvijanje veštine

A magyar oktatási rendszerben tantárgyi kategóriát jelent a terminus, míg célnyelvi ekvivalense csak alkalmi szószerkezet, amely terminusjelöltként szerepel az adatbázisban, ugyanis ebben a megközelítésben Szerbiában nem csoportosítják a tantárgyakat.

köznevelési e-ügyintézés – e-Dnevnik (elektronski dnevnik) – e-napló

A magyar terminus magán viseli a hivatalos nyelvi regiszter jegyeit, hiszen a *köznevelés* kifejezés valószínűleg csak formális nyelvhasználatban jelenik meg, az ügyintézés pedig már jelentésénél fogva is meghatározó. Ezzel ellentétben a szerbiai terminusban csak a *dnevnik* 'napló' utal, nem kizárólagosan az oktatásra.

magatartás – magaviselet – vladanje

A fenti példa a célnyelv környezetének magyar nyelvváltozatát helyezi a magyar terminus mellé. A *magaviselet* ugyancsak oktatási terminusként jelen volt a magyar nyelvterület egészen, már helyenként archaikus stílusértékű, a vajdasági magyar nyelvváltozatban a hivatalos oktatási terminológia része, az iskolai okmányokban megjelenik.

nemzetiségi nyelv – jezik nacionalnih manjina – nemzeti kisebbségek nyelve

A terminusbeli eltérésnek elsősorban nyelvi vonatkozásai vannak, azonban ezek némi társadalmi töltettel is rendelkeznek. A szerbben nem jött létre olyan kifejezés, mint a *nemzetiség*, a *nacionalni* 'nemzeti' kifejezést használják a kisebbségek megjelölésekor is jelzőként a *manjina* 'kisebbség' kifejezéshez csatolva. Végző jelentése a célnyelvi terminusnak így 'nemzeti alapon létrejött kisebbség nyelve'.

pedagógiai szakszolgálat – pedagoško-psihološka služba 'pedagógiai-pszichológiai szolgálat'

A szerbiai iskolákban az adott szakszolgálat alkalmazotti tisztségét pszichológus, illetve pedagógus végzettségű szakember tölti be, nagyobb intézmények esetében mindkettő.

pedagógus – A szó használatos ugyan a vajdasági magyar nyelvváltozatban, és a szerbben is *pedagog* formában, jelentése azonban nem az oktatókra vonatkozik, hanem a pedagógus szakemberre, azaz a neveléstudománnyal foglalkozó bölcsész jelöli a szó. Ellenben a szerb *prosvetni radnik*ből tükörfordítással létrejött szó szerkezet, a *tanügyi munkás* a magyarországi *pedagógus* teljes ekvivalense.

speciális tanterv – individualni obrazovni plan (IOP) – egyéni oktatási terv

A Szerbiában kidolgozott speciális tantervhez valódi terminus tartozik, amelynek alapján mozaikszó is létrejött. A vajdasági magyarban a magyar megnevezés mellett gyakran a szerb mozaikszót használják. Maga a speciális tanterv három fokozatot foglal magában, beleértve a tehetséges gyerekek speciális vagy egyéni tantervét.

tanév rendje – kalendar školske godine/ školski kalendar – iskolai naptár

A magyarországi terminus szigorúbb, megsemmisítőbb benyomást kelt, a szerbben pedig az évi naptár fogalmát használják fel, tükörfordításként jelenik meg a regionális magyar kifejezés.

vezető pedagógus – koordinátor

A terminus a pedagógushallgatók hospitálásának vonatkozásában jelenik meg, a gyakorlóiskola azon munkatársának megnevezése, aki a hallgatók iskolai gyakorlatát szervezi és figyelemmel kíséri. A szerb oktatási rendszerben kevesebb feladatot és figyelmet kap a gyakorlóiskola megbízott alkalmazottja, alkalmi döntés határozza meg, hogy ki végzi ezt a feladatot az intézményben.

Az iskolai osztályzatok

A két elemzett oktatási rendszer legszembevetőbb különbségei az érdemjegyek megnevezésében jelennek meg. A magatartás, szorgalom és tanulmányi előmenetel értékeléséhez kötődő terminusok eltéréseit táblázatban mutatjuk be (Vukov Raffai – Rajsli 2024):

Tanulmányi érdemjegyek	Magyar HU	Magyar SR	Szerb
5	jeles	kitűnő	odličan
4	jó	jeles	vrlo dobar
3	közepes	jó	dobar
2	elégséges	elégséges	dovoljan
1	elégtelen	elégtelen	nedovoljan
	Magatartás	Magaviselet	Vladanje
5	példás	példás	primerno
4	jó	jeles	vrlo dobro
3	változó	jó	dobro
2	rossz	kielégítő	zadovoljavajuće
1	–	elégtelen	nezadovoljavajuće

A megnevezések rendszerére tekintve láthatjuk, hogy a szorgalomért Szerbiában sem numerikus értékelés, sem szóbeli minősítés nem jelenik meg a rendszerben. A tanulmányi előmenetel érdemjegyei közül az első három (5, 4, 3) megnevezése kedvezőbb a szerb oldalon, azaz az osztályzatok magyar megnevezései visszafogottabbak. Ugyanilyen irányú minőségi eltérés jelenik meg a magatartás esetében a 2-es, 3-as és 4-es minősítéseknél, ahol például a szerbiai *kielégítő*nek Magyarországon a *rossz* felel meg. Az osztályzatok eltéréseit a tanulmányi érdemjegyek esetében valamiféle csúszásként értelmezhetjük, ahol a skálán a szerbhez képest bekerül egy új megnevezés, minősítés, a *közepes*, de fordítva, a magyarhoz képest a szerbben megjelenik a *kitűnő*. Mindent összevetve az osztályzatok megnevezése megengedőbb attitűdöt sugall a szerb oldalon.

Zárszó

A tanulmány első részében a fordításhoz szükséges fordítói szakmai tudás meglétének fontosságáról volt szó, mégis Vajdaságban a magyar beszélők, akik többnyire kétnyelvűek, a mindennapokban fordítói tevékenységre kényszerülnek, hasonlóképpen más „két- vagy többnyelvű közösségben, ahol a kisebbségi nyelvek is hivatalos nyelvek, továbbá az oktatást, közigazgatási és jogi szolgáltatásokat is megszervezik a kisebbség nyelvén, fordítóvá tesz számos »civilt«, főleg, ha az illető a közszférában dolgozik. Lépten-nyomon olyan fordítási feladatba botlik az egyén, mint például egy kisebbségi vagy többségi

nyelvű űrlap kitöltése, ahol fordítani kell” (Vukov Raffai – Rajsli 2024, 130). Különösen az oktatásban van ez így, hiszen a pedagógusokat az olyan kötelező gyakorlatok, mint amilyen a kétnyelvű adminisztráció, a tanítási programok többségi nyelven történő közreadásából fakadó fordítási feladatok, az egyéb oktatási-közigazgatási tennivalók, rákényszerítik a folyamatos spontán fordításra. Az így létrejött kifejezések terminussá válnak a közösségben.

Végezetül két olyan példát mellékelek, amelyek rámutatnak a terminusok létrehozásának folyamatára a Facebook közvetítésével:

2022 októbere

Tisztelt csoporttagok! Bátorkodom megkérdezni, hogy abban az esetben, amikor a kisebbség tannyelvén folyik a tanítás, akkor hogyan állítsuk be a törvényi előírásokkal összhangban, mi osztályfőnökök az E-naplót... kötelező-e cirill írásmód is, és mellé a magyar/horvát stb--- (aktuális kisebbségtől függően) [...] vagy elegendő csak a kisebbségi nemzet nyelvén beírni az órákat, testületi jelentéseket, szülői értekezleteket stb. Ha valakinek módjában áll, válasza mellett, az erre vonatkozó törvényszakaszt is megköszönöm! Tisztelettel üdvözlöm, (név)

Hozzászólás: A szabályzat még papíralapú naplóról rendelkezett. Abban úgy írja, hogy „dnevnik rada”-t csak a tanítás nyelvén írjuk. Volt ilyen rész a naplóban, órataralom, osztályzatok, sőt talán jegyzőkönyvek is abban a részben voltak. Ezt azonban most az elektronikusban nehéz értelmezni. Azt gondolom kutya kötelessége lenne a magyar politikumnak kiharcolnia, hogy a teljes naplót lehessen a tanítás nyelvén vezetni. Kérni kell a minisztériumtól hivatalos tolmácsolást, mert a szabályzat aligha értelmezhető jelen helyzetben.

(2) 2019 októbere

Kedves Kollégák! Hogyan fordították le ezt a tárgyat: Vannastavne aktivnosti? Köszönöm a választ.

Hozzászólás: Tanításon kívüli tevékenység

Irodalom

Andrić Edit. 2017. Szakfordítás. In *Fordítás – Kritika prevoda*. Novi Sad: Filozofski fakultet.

Beretka Katinka – Lulić Emil. 2021. A szerb nyelvű és magyar jogi terminológiai helyzete, avagy az ország, ahol előlátják a büdzsé-rebalanszt. In *Terminológiasztratégiai és alapterminusok a szomszédos országok nyelvén*, szerk. Tamás Dóra Mária – Szoták Szilvia. 156–174. Budapest: Országos Fordító és Fordításhitelesítő Iroda Zrt.

Burzan, Mirjana – Kacziba Ágnes. 2016. *Srpsko-mađarski rečnik – Szerb-magyar szótár*. Újvidék: Forum Könyvkiadó Intézet.

- Klaudy Kinga. 1994. *A fordítás elmélete és gyakorlata*. Budapest: Scholastica <https://mek.oszk.hu/22600/22623/22623.pdf>
- Lehocki-Samardžić, Anna – Csapó Nándor – Delatović, Sonja. 2024. A horvátországi magyar oktatási terminológia sajátosságai a magyar köznevelési rendszerhez viszonyítva. In *Egyszerű és szervezett nyelvi menedzselés kétnyelvű környezetben*, szerk. Baukó János – Presinszky Károly. 95–108. Nyitra–Törökbálint: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara – Termini Magyar Nyelvi Kutatóhálózat.
- Orosz János. 2011. *Szerb–magyar jogi és közigazgatási szótár*. Újvidék: Forum.
- Tóth Juhász Tímea. 2023. A *Vajdaság Autonóm Tartomány Hivatalos Lapja* szerb nyelvű számainak és magyar fordításainak összevető elemzése. *Hungarológiai Közlemények* 54 (4): 133–144.
- Vukov Raffai Éva – Rajsli Emese. 2024. Oktatási terminusok szerkezeti eltérései magyar–szerb viszonylatban. In *Egyszerű és szervezett nyelvi menedzselés kétnyelvű környezetben*, szerk. Baukó János – Presinszky Károly. 123–133. Nyitra–Törökbálint: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara – Termini Magyar Nyelvi Kutatóhálózat.
- Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju 2024. https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_osnovnom_obrazovanju_i_vaspitanju.html

CHALLENGES OF MATCHING HUNGARIAN AND SERBIAN EDUCATIONAL TERMS

The present research was based on the “Termini” project, supported by the Hungarian Academy of Sciences (MTA TMNP2023-1/2023) aimed at the analysis of educational terms. We considered the relationship of the Serbian equivalents to the source language, i.e. Hungarian terms in the Hungarian - Serbian dictionary in the making. In many cases, matching is difficult, the reasons may be linguistic and/or social. A good example of when the translation, or the definition of the equivalent, encounters linguistic difficulties is the related term to be notified, which only has a form with a similar meaning and analytical structure in Serbian: A good example of when the translation, i.e. the definition of the equivalent, runs into linguistic difficulties is, for example, *értésítendő hozzátartozó*. (the relative to be notified), which in Serbian only has a similar meaning and an analytically structured form: *srodnik koga treba obavestiti*. In the case of the mentioned example, socio-linguistic differences can also be observed, since the source language element does not appear as a compact term in the Serbian educational terminology. At the same time, the Hungarian corpus of educational terminology, which was created on the basis of the text of the Public Education Act, contains elements that seemingly appear to be technical terms, whose meaning is difficult to identify in social space.

Keywords: educational terms, Hungarian-Serbian terminological dictionary, socio-linguistic background

ANALIZA EKVIVALENCIJE MAĐARSKIH I SRPSKIH OBRAZOVNIH TERMINA

U okviru projekta Mađarske akademije nauka (MTA TMNP2023-1/2023.) radi se istraživanje vezano za stručne termine u obrazovanju sa aspekta višejezičnih sredina van granice Mađarske. Deo istraživanja se bavi prevodima mađarsko-srpskih obrazovnih termina, a ovaj rad proučava odnos srpskih ekvivalenata koji se pojavljuju u delu mađarsko-srpskog terminološkog rečnika prema elementu izvornog jezika (mađarski). U mnogim slučajevima uparivanje je teško, a razlozi za to mogu biti lingvistički i/ili društveni. Dobar primer za slučaj kada prevod, odnosno definicija ekvivalenta, nailazi na lingvističke poteškoće, predstavlja mađarski termin *értésítendő hozzártatózó*, koji u srpskom ima samo približno značenje i analitički strukturisan oblik: srodnik koga treba obavestiti. U slučaju pomenutog primera mogu se uočiti i društveno-jezičke razlike, budući da se u srpskoj obrazovnoj terminologiji izvorni jezički element ne pojavljuje kao kompaktni pojam. Istovremeno, mađarski korpus obrazovne terminologije, koji je pripremljen na osnovu teksta *Zakona o narodnom obrazovanju*, sadrži elemente koji formalno izgledaju kao stručni termini, čije je značenje teško identifikovati u društvenom prostoru.

Ključne reči: stručni termini obrazovanja, lingvističko-društveni aspekti, mađarsko-srpska ekvivalencija stručnih termina

A kézirat beérkezésének ideje: 2025. febr. 28.

Közlésre elfogadva: 2025. máj. 8.

ETO: 81'373.7(497.113)

373.5=511.141

DOI: 10.19090/hk.2025.3.189-205

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

NAGY GYÖRGY Virág

Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar

Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék

Újvidék, Szerbia

virag@ff.uns.ac.rs

ORCID 0009-0009-3954-1211

A KÖZMONDÁSOK ISMERETE A VAJDASÁGI MAGYAR TANNYELVŰ KÖZÉPISKOLÁSOK KÖRÉBEN

Knowledge of proverbs among Hungarian secondary school
students in Vojvodina

Poznavanje poslovice od strane mađarskih srednjoškolaca
u Vojvodini

A tanulmány a vajdasági magyar tannyelvű harmadikos középiskolások közmondásismeretét és azokhoz kapcsolódó attitűdjét vizsgálja. A kutatás célja annak feltárása, hogy a diákok milyen mértékben ismerik és értelmezik a közmondásokat, milyen forrásokból sajátítják el ezeket, és hogyan viszonyulnak hozzájuk. A kutatás kérdőíves adatgyűjtésen alapul, amely kvantitatív és kvalitatív módszerekkel elemzi a diákok közmondásismeretét és attitűdjét. A kérdőív négy fő részbe szerveződik: attitűdvizsgálat ellentétpárok segítségével, a közmondások jelentésének ismerete, hiányos közmondások kiegészítése, valamint a spontán felidézett közmondások. A minta kialakítása során fontos szempont volt a vajdasági tömb- és szórványközösségek felmérése, lehetővé téve a két csoport összehasonlítását. A kutatás előkészítő szakaszában kontrollvizsgálat zajlott, amely biztosította a kérdések megfelelő kalibrálását és a vizsgálati módszer optimalizálását.

Kulcsszavak: szociolingvisztika, közmondás, nyelvi attitűd

Bevezetés

Jelen tanulmány a vajdasági magyar tannyelvű harmadikos középiskolások körében vizsgálja a közmondások ismeretét és az azokhoz kapcsolódó attitűdöket. A kutatás célja annak feltárása, hogy a középiskolások milyen mérték-

ben ismerik és értik a közmondásokat, milyen forrásokból tanulják meg őket, valamint milyen attitűdökkel viszonyulnak azokhoz.

A közmondások nyelvi és kulturális szerepe kiemelkedő. Már gyermekkorban beépülnek a gondolkodásba és a beszédbe, állandó szókapcsolatként működnek, amelyeket az egyén nem produkál, hanem reprodukál. Szerepük nem csupán nyelvtani, hanem jelentésük képzetkeltő jellegű, ezért nem csak lexikális egységek, hanem a nyelv történetének, gazdagságának és hagyományainak értékes részét képezik. A közmondások szerkezetileg és jelentésánál kötöttek, metaforikus jelentésük erős, és általában csak globálisan értelmezhetők (Bárdosi 2009, 7).

A kutatás két fő módszere a kérdőíves adatgyűjtés és az eredmények kvantitatív és kvalitatív elemzése. A kérdőív célja, hogy feltérképezze a középiskolások közmondásokkal kapcsolatos ismereteit és attitűdjeit. Ennek érdekében három fő szempont mentén zajlik a vizsgálat:

1. *A közmondások jelentésének ismerete* – A diákoknak meg kell határozniuk adott közmondások jelentését.
2. *Hiányos közmondások kiegészítése* – A tanulóknak be kell fejezniük félbehagyott, hiányos közmondásokat.
3. *Nyitott kérdések* – A vizsgálat arra is kitér, hogy milyen közmondásokat ismernek a diákok spontán módon, azaz melyeket tudják felsorolni saját emlékeik és nyelvi tapasztalataik alapján.

A kérdőív emellett attitűdvizsgálatot is tartalmaz, amely ellentétpárokkal operál. Például a diákoknak arról kellett dönteniük, hogy szimpatikusnak vagy idejétmúltnak tartják-e a közmondásokat, s szerintük melyik korosztály érzi sajátjának és használja ezeket a nyelvi szerkezeteket.

A kutatás mintájának kialakításakor kiemelt figyelmet kapott a szociológiai háttér, különösen a vajdasági tömb- és szórványközösségek megoszlása. A kutatás célja, hogy reprezentatív módon vizsgálja e két közösségi csoport közmondásokhoz való viszonyát, ily módon biztosítva az eredmények megbízhatóságát és összehasonlíthatóságát.

A kutatás előkészítő szakaszában kontrollvizsgálatot végeztünk annak érdekében, hogy a kérdőív megfelelően kalibrált feladatokat tartalmazzon. Ennek során teszteltük, hogy milyen típusú kérdések működnek hatékonyan, illetve melyek bizonyulnak túl könnyűnek vagy túl nehéznek. A kontrollvizsgálat célja volt továbbá a közmondások ismeretével kapcsolatos előzetes információgyűjtés, valamint az attitűdvizsgálati kérdések optimalizálása.

A vizsgálat eredményei segíthetnek annak megértésében, hogy a közmondások milyen szerepet töltenek be a mai fiatalok nyelvhasználatában, és milyen tendenciák figyelhetők meg e hagyományos nyelvi elemek továbbélése vagy éppen eltűnése kapcsán.

A közmondások

A beszéd egy részét olyan előre meghatározható, az adott helyzetben rutinszerűen és automatikusan ismételhető, több szóból álló, viszonylag kötött szókapcsolatok alkotják, amelyek már gyermekkorban beépülnek a gondolkodásba és a beszédbe. Ezek között az állandó szókapcsolatok tagjai között nyelvtani, szintagmatikus viszony figyelhető meg. Nem mi hozzuk létre őket, hanem kész, szokványos elemekként jelennek meg tudatunkban, tehát nem produkáljuk, hanem reprodukáljuk őket. Hatékonyságukat és létjogosultságukat különösen képszerűségük adja, amely lehetővé teszi, hogy gazdaságos és művészi módon, gyakran szellemesen közvetítsenek információkat hasonló beszédhelyzetekben (Bárdosi 2009, 7).

A közmondások pontos meghatározása kihívást jelent, amit több kutató is megpróbált megoldani (Szemerényi 1994; Taylor 1931). Általánosan elfogadott definícióként Wolfgang Mieder meghatározása szolgálhat: „A közmondások általánosan ismert, rögzített formájú mondatok, amelyek egy életvezetési tanácsot vagy egyéb bölcsességet rövid, velős formában fogalmaznak meg” (Röhrich–Mieder 1977, 3). Ennek ellenére átfogó definíció, amely minden szempontból kielégítő lenne, nem létezik. A kutatások kezdetben a közmondások eredetére és társadalmi beágyazottságára koncentráltak, a szerkezeti és jelentéstani vonatkozások másodlagosak maradtak (Forgács 2012, 99). A közmondásokat általában „zárt, kerek egységnek” tekintik (O. Nagy 1966, 8). A közmondásokat Forgács (vö. Forgács 2012) a referenciális frazeologizmusok közé sorolja, azon belül pedig a propozicionális kifejezések azon csoportjába, amelyek teljes mondatként funkcionálnak, és nem kapcsolódnak a kontextushoz utalószóval.

A közmondások funkciója nem merül ki az általánosító referenciális aspektusban, hanem cselekvési mintát is kínálnak az általuk „modellezett” helyzetekben. Ez a funkció két fő dimenzióban érhető tetten: a szociális és a pragmatikai szerepkörökben (Forgács 2012, 100). A közmondások szociális funkciója abban áll, hogy olyan elveket, értékeket és normákat közvetítenek, amelyek egy adott korszakban és kultúrában társadalmi érvénnyel bírnak (Grzybek 1984, 225). Ezen normák és értékek segítenek megerősíteni a közösség tagjai

között fennálló társadalmi összetartozást, miközben iránymutatást adnak az élet különböző területein. Például a közmondásokban megfogalmazott tanácsok – legyenek azok erkölcsi, etikai vagy gyakorlati vonatkozásúak – a közösség közös tapasztalataiból és kollektív bölcsességéből fakadnak. E szociális funkció alapját az adja, hogy a közmondásokat a beszélők és a hallgatók egyaránt általános szabályként vagy irányelvként fogadják el. A közmondások célja a társadalmi konstrukciók, viselkedésminták és a kollektív racionalizáció révén az, hogy irányítsák, szabályozzák és összehangolják az egyéni viselkedést a kollektív viselkedésminták felé. Ismerős és könnyen követhető minták kialakításával egységesítik és megszilárdítják az emberek viselkedését (Khosravishakib 2023, 189). Tehát a közmondások a közösségi normák fenntartásán túl az egyéni viselkedés irányításában is jelentős szerepet játszanak.

Peter Grzybek (2014, 72) munkájában összegzi a közmondások pragmatikai dimenziójával foglalkozó kutatások fő irányvonalát. A szakirodalom elsősorban arra összpontosít, miként befolyásolja a kontextus a közmondások jelentését és funkcióját. A kérdéskör középpontjában az áll, hogyan nyernek értelmet a közmondások, illetve miként változik jelentésük és szerepük a használati helyzetek függvényében. Raymond W. Firth már 1926-ban hangsúlyozta a közmondások kontextusának fontosságát, rámutatva, hogy jelentésük nem csupán nyelvi fordítással vagy szabad értelmezéssel ragadható meg, hanem csak akkor válik egyértelművé, ha a fordítás mellett a társadalmi helyzet, a használat oka, hatása és beszédben betöltött szerepe is ismert (Firth 1926, 134). Hasonló megközelítést alkalmaznak Arewa és Dundes is, akik szerint a közmondások általános funkcióinak meghatározása – például az, hogy összegzik a helyzetet, ítéletet hoznak, cselekvést javasolnak vagy múltbeli tapasztalatokat idéznek fel – nem elégséges a konkrét használati módok megértéséhez. Egy adott közmondás tényleges szerepét csak annak konkrét alkalmazási helyzetében lehet pontosan meghatározni (Arewa–Dundes 1966, 71). Tehát a közmondások – bár szintaktikailag zárt mondatok – funkcionálisan miniszövegek, amelyek rugalmasan kapcsolódhatnak a mindenkori kontextushoz. Szerepük szerint egy közmondás lehet:

- figyelmeztetés (pl. „Jobb félni, mint megijedni”),
- intés (pl. „Aki á-t mond, mondjon b-t is”),
- érv (pl. „Ahány ház, annyi szokás”),
- rendreutasítás (pl. „Szarva közt a tögyit ne keresd”),
- vigasztalás (pl. „Minden jó, ha a vége jó”),

- magyarázat vagy összefoglalás (pl. „A hazug embert könnyebb utolérni, mint a sánta kutyát”),
- meggyőzési szándékú (pl. „Ki korán kel, aranyat lel”) (Forgács 2012, 101).

Ezek a pragmatikai funkciók megfeleltethetők a beszédett-elmélet különböző illokúciós típusaival. A közmondások ily módon nemcsak közvetítik a közösségi értékeket és szabályokat, hanem aktívan segítik az érintett felek közötti kommunikációt. A pragmatikai funkció azonban a szociális funkcióra támaszkodik: csak azért tud egy közmondás érvelésben sikerrel működni, mert a beszélők közösségében azt általánosan elfogadott szabályként ismerik el (Forgács 2012, 101).

A gazdag jelentéstartalommal rendelkező szólások és közmondások hozzájárulnak ahhoz, hogy a nyelvhasználók magasabb szintű nyelvtudást érjenek el, mondanivalójukat meggyőzőbben, tömörebben és képszerűbben fogalmazhassák meg (Bárdosi 2009, 9).

Az állandósult szókapcsolatok különböző csoportjait összefogja az a tulajdonság, miszerint formájuk viszonylag stabil, alkotóelemeik nem (vagy csak korlátozottan) cserélhetők ki, jelentésük pedig az esetek többségében nem számítható ki az alkotóelemek jelentésének értelmezéséből (Forgács 2013, előszó). A kutatásban kiemelt szerepet kap az egyes közmondások jelentésének azonosítása, ugyanis ez mutatja meg, hogy a kérdőív kitöltői valóban ismerik-e azokat.

A vizsgálati minta összetétele

A Vajdaságban élő magyar kisebbség területi elhelyezkedése alapján tömbbeli és szórványbeli közösségekre osztható. A vajdasági magyarság 57%-a Észak-Bácskában és Észak-Bánátban koncentrálódik, míg 43%-uk a Vajdaság egyéb területein, szórványban él (Barlai–Gábrity 2008, 17; Kovács Rácz 2011, 29–31). Ez a megoszlás hatással van az oktatás szerkezetére is: a szórványban működő gimnáziumok és szakiskolák diákjai kisebb arányban képviseltetik magukat a vajdasági magyar tannyelvű oktatásban (Kovács Rácz – Halupka-Rešetar 2020, 14), ami a kutatások mintavételi lehetőségeit is befolyásolja.

A jelen vizsgálat mintájának kialakítása előzetesen kidolgozott szempontrendszer alapján történt. Az eredeti tervek szerint egy tömbbeli és egy szórványbeli gimnázium, valamint egy tömbbeli és egy szórványbeli szakközépiskola diákjai vettek volna részt a kutatásban. Azonban a szerbiai tüntetések miatt kialakult rendkívüli helyzet következtében a Nagybecskereki Gimnázium – amely

a szórványbeli gimnáziumi mintát képviselte volna – nem tudott csatlakozni a vizsgálathoz. A kutatás így a megváltozott körülményekhez igazodva módosult. A végleges mintában egyaránt szerepelnek tömbbeli és szórványbeli, valamint falusi és városi környezetben nevelkedett diákok, biztosítva a különböző szocio-kulturális háttérből érkező tanulók reprezentációját.

A kutatásban összesen 55 harmadikos középiskolás diák vett részt. Közülük 44 fő nő, 11 fő férfi. Negyvenheten 2007-ben, heten 2008-ban, egy fő pedig 2006-ban született. Valamennyien a Z generáció (1996 és 2009 között születettek [Szőke-Milinte 2019, 131]) legfiatalabb tagjai közé tartoznak. A lakóhely típusa szerint a kitöltők 43,6%-a falun, míg 56,4%-a városban nőtt fel. A minta 76,4%-a vajdasági tömbben, 23,6%-a pedig szórványban szocializálódott.

A résztvevők anyanyelvi összetétele alapján 52 diák magyar anyanyelvűnek, míg 3 tanuló magyar–szerb kettős anyanyelvűnek vallotta magát. A kettős anyanyelvű diákok Torontálvásárhelyről, Magyarkanizsáról és Bácsgyulafalváról származnak.

Az iskolai megoszlás szerint a következő intézmények tanulói vettek részt a vizsgálatban:

- Kosztolányi Dezső Tehetséggondozó Gimnázium (Szabadka): 31 fő
- Közgazdasági és Kereskedelmi Iskola (Zenta): 19 fő
- Dr. Ripp Rózsa Egészségügyi Középiskola (Zombor): 5 fő

A minta összetétele lehetőséget biztosít a lakóhely, az etnikai környezet és az iskolatípus szerinti összehasonlító elemzésre.

A települések, ahol a kitöltők felnőttek: Szabadka (6), Zenta (5), Magyarkanizsa (4), Mohol (4), Oromhegyes (4), Temerin (3), Ada (2), Csonoplya (2), Gunaras (2), Martonos (2), Topolya (2), Zombor (2), Adorján (1), Bácsgyulafalva (1), Bácskossuthfalva (1), Bezdán (1), Bogaras (1), Csantavér (1), Gombos (1), Horgos (1), Kishegyes (1), Kispiac (1), Kúla (1), Nagybecskerek (1), Padé (1), Palics (1), Szigetszentmiklós (1), Torontálvásárhely (1), Zentaörs (1).

Attitűdvizsgálat

Az attitűdvizsgálat célja annak feltárása volt, hogy a vajdasági magyar középiskolások hogyan viszonyulnak a közmondásokhoz. A kérdőívben ellentétpárok segítségével mértük a diákok attitűdjét, amelynek megjelölhették egy-egy tagját a kérdőívben. Az alábbi táblázat az összes vizsgált diák válaszainak összesített arányait mutatja be, vagyis azt, hogy hány százalékuk választotta az egyes ellentétpárok első vagy második tagját.

A közmondásokról azt gondolom, hogy...			
Szépek	96,4%	nem szépek	3,6%
Előnyösek	92,7%	nem előnyösek	7,3%
könnyen érthetők	74,5%	nehezen érthetők	25,5%
nem idejétmúltak	72,7%	idejétmúltak	27,3%
az én korosztályomnak valók	52,7%	nem valók az én korosztályomnak	47,3%
van értelme a használatuknak	85,5%	nincs értelme a használatuknak	14,5%
nem kínos a használatuk	76,4%	kínos a használatuk	23,6%
nem csak az idősebb generációkra jellemző	43,6%	az idősebb generációkra jellemző	56,4%
szívesen használom őket	65,5%	nem szívesen használom őket	34,5%
Hasznosak	89,1%	haszontalanok	10,9%
szimpatikus, ha valaki használja őket	80%	nem szimpatikus, ha valaki használja őket	20%

I. táblázat. Attitűdvizsgálat

A közmondásokhoz való hozzáállás egyértelműen pozitív összképet mutat. Az életkor és közmondáshasználat összefüggését vizsgáló kérdéseket leszámítva minden esetben egyértelműen a pozitív attitűdöt tükröző lehetőséget választotta ki a tanulók többsége. A legnagyobb egyetértés abban mutatkozik, hogy a közmondások szépek (96,4%) és előnyösek (92,7%). A legkiugróbb adatot a közmondások használatának életkorhoz való társítása mutatja: a diákoknak csaknem a fele szerint a közmondások nem valók a korosztályuknak, valamint 56,4%-uk szerint az idősebb generációkra jellemző a használatuk. Ezt a hozzáállást tükrözik a „*Szerinted manapság kik használnak a leggyakrabban közmondásokat?*” nyitott kérdésre adott válaszok. A középiskolások körében a korosztály meghatározása uralta a közmondásokat használó embercsoportok definiálását. A leggyakrabban használt szó az *idős* volt valamilyen formában. Összesen 36 alkalommal szerepelt: leggyakrabban az *idősebbek* (16), az *idősek* (11), *idősebb generációk/korosztályok* (9) formájában jelent meg a kifejezés. Ezt követte a *középkorúak/közép korosztály* csoporthoz való társítás (4) és a *felnőttek* (4). Hárman a *nagyszülők* szóval válaszoltak a kérdésre. Őt kitöltő válasza szerint mindenki/minden korosztály használja a közmondáso-

kat. Szintén öt esetben a *tanárok* választ adták meg a középiskolások. Négy alkalommal a *művelt, kulturált, bölcs emberekkel* hozták összefüggésbe. A nyílt típusú kérdésre adott válaszba többen belefoglalták, hogy noha főként az idősebb generációk körére jellemző a közmondáshasználat, ritkábban előfordulhat az összes korosztály körében (6).

A kérdőívben szereplő következő kérdés, amelyre a válaszadók reagáltak, a következőképpen hangzott: „*Honnan tanultad meg az általad ismert szólásokat, közmondásokat?*” A válaszadók legnagyobb arányban az *iskolából* opciót jelölték meg információszerzésük forrásaként (83,6%). Ezt követi a *környezetben élő idősebb személyek* lehetőség, amelyet a kitöltők 70,9%-a választott. A *nagyszüleimtől* opciót a résztvevők 63,6%-a jelölte be, míg a *kortársaimtól* történő információszerzést jelentősen kevesebb, mindössze 23,6%-uk választotta. Az eredmények arra utalnak, hogy a formális oktatás elsődleges szerepet tölt be az adott ismeretek közvetítésében, s ezt az idősebb generációk nem formális hatása egészíti ki, míg a kortárs csoportok relatíve kisebb befolyással bírnak ezen a téren. Ez összhangban van azzal, hogy a leggyakrabban a közmondáshasználatot a maguknál idősebb emberekhez társítják a középiskolások. A kitöltők jellemzőinek mintázata alapján figyelemre méltó, hogy a szórványban élő diákok rendkívül ritkán (mindössze két alkalommal) jelölték meg a kortársakat mint a közmondások elsajátításának forrását.

A közmondások ismeretének vizsgálata

Az attitűdvizsgálat után a kérdőív következő szakasza a közmondások ismeretének felmérésére irányult. A vizsgálat két részből állt: az első egységben a közmondások jelentésének és használatának ismeretét, míg a másodikban a közmondások pontos szövegének ismeretét vizsgáltuk. A közmondások ismeretét vizsgáló szakasz első részében a diákok tíz kérdésre adtak választ.

Az első egységben a kitöltőknek egy adott közmondás jelentését kellett kiválasztaniuk egy feleletválasztós válaszsorból. Ez a szakasz tíz közmondás jelentésének azonosításából állt. A feladat utasítása arra is kitért, hogy amennyiben a kitöltő egyáltalán nem ismeri az adott közmondást, vagy hallotta már, de nem tudná használni, ezt külön megjelölheti. Ha viszont tisztában van a közmondás jelentésével és használati körülményeivel, a megfelelő értelmezést kellett kiválasztania három-négy opció közül. A több válaszlehetőséget tartalmazó rendszer célja az volt, hogy pontosabban meg lehessen állapítani, a tanulók valóban ismerik-e az adott közmondás jelentését, vagy csupán felismerik, de nem tudják helyesen alkalmazni.

Példa a kérdőívből:

5. Isten nem ver bottal.

- Nem ismerem ezt a közmondást.
- Hallottam már, de nem tudnám használni.
- Csúnya emberre mondják.
- A rossz cselekedetek előbb-utóbb visszaütnek, de nem feltétlenül közvetlen büntetésként.
- A rossz emberek gyakran megússzák a tetteiket büntetés nélkül.

A fenti példában a helyes válasz mellett két helytelen is szerepel, hogy kiszűrje azokat, akik valójában nem ismerik a közmondás használatát.

A 2. táblázat bemutatja, hogy a diákok összesítve hogyan válaszoltak a közmondások jelentését vizsgáló egységben. Amennyiben tudták a közmondás jelentését (tehát a fenti példában „A rossz cselekedetek előbb-utóbb visszaütnek, de nem feltétlenül közvetlen büntetésként” választ jelölték meg), az helyes válasznak számít. Ha téves jelentést adtak meg („Csúnya emberre mondják” vagy „A rossz emberek gyakran megússzák a tetteiket büntetés nélkül”), azt a táblázat „téves válasz” oszlopa jelöli. Amennyiben azt jelölték meg, hogy „Nem ismerem ezt a közmondást.”, azt a „nem ismeri” oszlop, a „Hallottam már, de nem tudnám használni” opciót a „nem tudja használni” elnevezésű oszlop mutatja be.

A közmondás	Helyes válasz	Téves válasz	Nem ismeri	Nem tudja használni
Aki másnak vermet ás, maga esik bele.	89,1%	1,8%	1,8%	7,3%
Addig jár a korsó a kútra, amíg el nem törik.	85,5%	-	3,6%	10,9%
Megfogta az Isten lábát.	76,4%	-	10,9%	12,7%
Nem látja a fától az erdőt.	72,7%	16,3%	5,5%	5,5%
Éhes disznó makkal álmodik.	60%	7,3%	9,1%	23,6%
Dunát lehetne vele rekeszteni.	52,7%	5,4%	21,9%	20%
Olcsó húsnak híg a leve.	52,7%	7,2%	23,7%	16,4%
Köti az ebet a karóhoz.	49,1%	5,4%	23,7%	21,8%
Isten nem ver bottal.	38,2%	10,9%	21,8%	29,1%
A kákán is csomót keres.	36,4%	1,8%	43,6%	18,2%

2. táblázat. A közmondások jelentésének ismerete

A diákok a legjobban az „*Aki másnak vermet ás, maga esik bele*” közmondást tudják használni a felsoroltak közül – 89,1%-uk helyesen határozta meg a jelentését. Ezt követi az „*Addig jár a korsó a kútra, amíg el nem törik*” (85,5%), majd a „*Megfogta az Isten lábát*” (76,4%) közmondás jelentésének az ismerete. A legkevesebben „*A kákán is csomót keres*” (36,4%) jelentését ismerik, emellett ennél a közmondásnál jelölték meg legtöbben, hogy „*Nem ismerem ezt a közmondást*”. Az „*Isten nem ver bottal*.” (38,2%) közmondás bír a második legkevesbé ismert jelentéssel, illetve ennél jelölték meg a legtöbben, hogy „*Hallottam már, de nem tudnám használni*”. A legtöbb téves jelentésazonosítás a „*Nem látja a fától az erdőt*” közmondásnál mutatkozott. Itt a helyes válasz „*Szűk látóköri, nem látja az összképet vagy a megoldást*” helyett gyakran a tévesek valamelyikét jelölték meg a tanulók: „*Nem veszi észre, hogy nagy veszély fenyegeti*” vagy „*Nem törődik a természetvédelemmel, és hosszú távon ez bajt hoz rá*”. A második helyen 10,9%-kal az „*Isten nem ver bottal*” közmondás áll a téves válaszokat tekintve (lásd fent: *Példa a kérdőívből*).

A kérdőív második egységében kapott adatok lehetőséget biztosítanak annak elemzésére, hogy a kitöltők milyen arányban tudták kiegészíteni a hiányos szövegű közmondásokat. A közmondások jelentésének vizsgálata után ez a rész rávilágít arra, hogy mennyire ismerik bizonyos közmondások pontos szövegét. A 3. táblázat bemutatja, hogy a középiskolások milyen arányban adtak megfelelő választ a kiegészítendő közmondásokra.

	Helyes válasz	Nincs/rossz válasz
Aki korán kel, <i>aranyat lel</i> .	98,1%	1,9%
Akinek nem inge, <i>ne vegye magára!</i>	94,5%	5,5%
Egyszer volt Budán <i>kutyavásár</i> .	92,7%	7,3%
Ha nincs ló, jó a <i>szamár</i> is.	92,7%	7,3%
Amelyik kutya ugat, <i>az nem harap</i> .	87,3%	12,7%
<i>Néma</i> gyerekek az anyja sem érti a szavát.	87,3%	12,7%
<i>Addig nyújtózkodj</i> , ameddig a takaród ér.	83,6%	16,4%
Sok <i>lúd</i> disznót győz.	80%	20%
Két <i>dudás</i> nem fér meg egy csárdában.	78,2%	21,8%

A hazug embert hamarabb utoléri, <i>mint a sánta kutyát.</i>	78,2%	21,8%
Nincsen rózsza <i>tüske</i> nélkül.	72,7%	27,3%
Madarat tolláról, embert <i>barátjáról.</i>	70,9%	29,1%
Sok bába közt elvész a <i>gyerek.</i>	50,9%	49,1%
A kutya ugat, a <i>karaván</i> halad.	29,1%	70,9%

3. táblázat. A közmondások szövegének ismerete

A kitöltők legjobban az „*Aki korán kel, aranyat lel*” (98,1% helyes válasz) és az „*Akinek nem inge, ne vegye magára!*” (94,5% jó válasz) közmondások szövegét ismerik, ezt követi azonos, 92,7%-kal az „*Egyszer volt Budán kutyavásár*” és a „*Ha nincs ló, jó a szamár is*”. A lista végére egyértelműen „*A kutya ugat, a karaván halad*” közmondás került 29,1%-os helyes kitöltéssel, ez volt az egyetlen közmondás, amelyet a tanulónak átlagosan kevesebb mint a fele tudott helyesen kiegészíteni. Ezt a „*Sok bába közt elvész a gyermek*” előzi meg 50,9%-kal.

A vajdasági Tisza menti településeken – a saját kérdőíves adatfelvételem alapján – él a „Nincsen rózsza *tüske* nélkül” közmondásváltozat. Hét esetben rögzítettem ezt a formát magyarkanizsai, adorjáni, oromhegyesi, zentai és moholi kitöltőknél.

A 4. táblázat a diákok által elért pontszámokat és azok százalékarányos megoszlását mutatja be csoportonként. Az első oszlop azokat a kategóriákat tartalmazza, amelyek alapján az eredményeket elemeztük, például a diákok szórványban vagy tömbben élnek-e, milyen típusú iskolába járnak, illetve városi vagy falusi környezetben nevelkedtek-e.

A második oszlop az első részben elért eredményeket mutatja, amely a közmondások jelentésének felismerésére irányult („1. rész: A közmondás jelentésének azonosítása”). A harmadik oszlopban a második egység eredményei szerepelnek, amely a közmondások szövegének ismeretét mérte („2. rész: A közmondás szövegének ismerete”). Az egyes részekben elérhető maximális pontszám az első rész esetében 10, a második rész esetében 14 pont, így az összesített eredmény maximuma 24 pont, amelyet a 4. táblázat utolsó oszlopa mutat meg. Az érthetőség kedvéért a nyers pontszámok helyett százalékban kifejezve mutatja meg a táblázat, hogy a diákok az adott részben megszerezhető pontok hány százalékát érték el.

	1. rész A közmon- dás jelentésének beazonosítása	2. rész A közmon- dás szövegének ismerete	1. + 2. rész Összesített teljesítmény
Tömb	62,4%	83,6%	74,6%
Szórvány	58,5%	65,7%	62,5%
Kosztolányi	74,5%	90%	82,9%
Zenta	51,1%	75%	65%
Zombor	36%	44,3%	40,8%
Falu	65,8%	81,4%	75%
Város	60,3%	75%	69,1%

4. táblázat. A kérdőívben elért eredmény csoportonként

Az adatok elemzése során különböző csoportosítások mentén vizsgáltuk a kitöltők teljesítményét. Látható, hogy a diákok a második részben teljesítettek jobban, azaz könnyebben tudták kiegészíteni a közmondások szövegét, mint felismerni azok jelentését. A maximális 24-ből a tömbben élő vajdasági magyar középiskolások átlagosan *17,9 pontot* (74,6%), míg a szórványban élők *15 pontot* (62,5%) értek el, ami közel *3 pontos különbséget* jelent a tömbben élők javára. A lakóhely típusa szerint is megfigyelhető eltérés: a városban felnövekedett diákok átlaga *16,6 pont* (69,1%), míg a falusi diákoké *18 pont* (75%), tehát a falusi középiskolások bizonyultak jártasabbnak a közmondások ismeretében.

Intézményenkénti bontásban is jelentős különbségek mutatkoznak:

- *A szabadkai Kosztolányi Dezső Tehetségondozó Gimnázium* tanulói érték el a legmagasabb átlagpontoszámot, ez *19,9 pontot* (82,9%) jelent.
- *A zentai Közgazdasági és Kereskedelmi Iskola* diákjai átlagosan *15,6 pontot* (65%) szereztek.
- *A zombori Dr. Ripp Rózsa Egészségügyi Középiskola* tanulóinak eredménye volt a legalacsonyabb, átlagosan *9,8 pont* (40,8%).

Az eredmények alapján megállapítható, hogy a közmondások ismeretében a földrajzi és iskolatípus szerinti különbségek egyértelműen kimutathatók. A tömbbéli gimnázium tanulói érték el a legjobb eredményeket, míg a szórványbeli szakközépiskolába járó diákok szereztek a legkevesebb pontot.

A kérdőív utolsó kérdése – „*Sorolj fel még legalább három közmondást, amelyek nem szerepeltek a kérdőívben!*” – azt vizsgálta, hogy milyen jellegű közmondásokat ismernek és használnak a vajdasági fiatalok. A válaszadók

összesen 115 közmondást írtak le, amelyek között többször is előfordult ugyanaz. Összesen 54 *különböző* közmondást, szóláshasonlatot, szólást rögzítettem. A leggyakrabban említett közmondás az „*Ajándék lónak ne nézd a fogát*” volt (15 alkalommal), ezt követte a „*Nem mind arany, ami fénylik*” (8 alkalommal), valamint a „*Ki mint veti ágyát, úgy alussza álmát*” (7 alkalommal).

A kitöltők a következő közmondásokat írták le:

1. Ajándék lónak ne nézd a fogát! (15)
2. Nem mind arany, ami fénylik. (8)
3. Ki mint veti ágyát, úgy alussza álmát. (7)
4. Amilyen az adjonisten, olyan a fogadjisten! (4)
5. Egy fecske nem csinál nyarat. (4)
6. Jobb adni, mint kapni. (4)
7. Kicsi a bors, de erős. (4)
8. Lassan járj, tovább érsz! (4)
9. Nem esik messze az alma a fájától. (4)
10. Jobb ma egy veréb, mint holnap egy túzok. (3)
11. Nézd meg az anyját, vedd el a lányát! (3)
12. Aki á-t mond, mondjon b-t is! (2)
13. Alkalom szüli a tolvajt. (2)
14. Bolond lyukból bolond szél fúj. (2)
15. Ha adnak, vedd el, ha ütnek, szaladj el. (2)
16. Ne fessd az ördögöt a falra. (2)
17. Száz szónak is egy a vége. (2)
18. Egyik tizenkilenc, a másik egy híján húsz. (2)
19. Acél anyának tűzkő a leánya. (1)
20. Az arany is fényesebb, ha kézen forog. (1)
21. A baj nem jár egyedül. (1)
22. A csalánba nem üt a mennykő. (1)
23. A harag rossz tanácsadó. (1)
24. A szerelem a bölcset is vakká teszi. (1)
25. A szükség a legnagyobb tanítómester. (1)
26. Aki mer, az nyer. (1)
27. Aki nem dolgozik, ne is egyék. (1)
28. Amilyen a fa, olyan a gyümölcse. (1)
29. Annyit ér, mint pokolban egy zsidó. (1)
30. Ágyúval lő verebekre. (1)
31. Átesett a ló túloldalára. (1)
32. Bagoly mondja verébnek, hogy nagy a feje. (1)

33. Csak a fejét üsd meg, ne sántuljon. (1)
34. Egyszer lenn a kerék, egyszer fenn a kerék. (1)
35. Egy bolond százat csinál. (1)
36. Ember tervez, Isten végez. (1)
37. Fejétől búzlik a hal. (1)
38. Ha kidobják az ajtón, bemegy az ablakon. (1)
39. Jó bornak nem kell cégér. (1)
40. Jó pap holtig tanul. (1)
41. Ki mit vet, úgy arat. (1)
42. Kölcsönkenyér visszajár. (1)
43. Kutyából nem lesz szalonna! (1)
44. Nagy fába vágta a fejszét. (1)
45. Nem babra megy a játék. (1)
46. Pénz beszél, kutya ugat. (1)
47. Sok beszédnek sok az alja. (1)
48. Sok jó kis helyen is elfér. (1)

Egyéb:

1. Gyáva, mint a nyúl. (2) – szóláshasonlat
2. Bámul, mint borjú az új kapura. (1) – szóláshasonlat
3. Kerülgeti, mint macska a forró kását. (1) – szólás
4. Olyanok, mint két tojás. (1) – szólás
5. Ritka, mint a fehér holló. (1) – szólás
6. Szegény, mint a templom egere. (1) – szólás

Összegzés

A kutatás során 55 vajdasági magyar középiskolás diák attitűdjét és közmondásismeretét vizsgáltuk. A résztvevők harmadik osztályos tanulók voltak, akik közül 44 nő és 11 férfi. Lakóhelyük szerint a válaszadók 43,6%-a falun, míg 56,4%-a városban nőtt fel, valamint 76,4%-uk tömbmagyarságban, 23,6%-uk pedig szórványban szocializálódott. A vizsgálatban a szabadkai Kosztolányi Dezső Tehetséggondozó Gimnázium, a zentai Közgazdasági és Kereskedelmi Iskola és a zombori Dr. Ripp Rózsa Egészségügyi Középiskola harmadik osztályos tanulói vettek részt.

Az attitűdvizsgálat eredményei alapján a diákok többsége pozitívan viszonyul a közmondásokhoz: 96,4%-uk tartja őket szépnek, míg 92,7%-uk előnyösnek. Ugyanakkor a megkérdezettek közel fele úgy véli, hogy a közmondások nem illenek a saját korosztályukhoz, 56,4%-uk pedig úgy gondolja, hogy azok elsősor-

ban az idősebb generáció beszédében fordulnak elő. Ez a tendencia a „Szerinted manapság kik használnak a leggyakrabban közmondásokat?” nyitott kérdés válaszaiban is tükröződik, ahol az „idős” szó különböző formái domináltak.

A közmondások tanulásának forrásait vizsgálva a diákok 83,6%-a az iskolát jelölte meg elsődleges forrásként, míg 70,9%-uk a környezetükben élő idősebb személyektől, 63,6%-uk pedig nagyszüleiktől is sajátított el közmondásokat. A kortársaktól való tanulás jóval ritkábban fordult elő (23,6%).

A kérdőív második szakasza a közmondások ismeretének felmérésére irányult. A jelentésismeret vizsgálata során a diákok legjobban az „Aki másnak vermet ás, maga esik bele” (89,1%) és az „Addig jár a kórsó a kútra, amíg el nem törik” (85,5%) közmondásokat ismerték. Ezzel szemben a „Kákán is csomót keres” (36,4%) és az „Isten nem ver bottal.” (38,2%) közmondások bizonyultak a legkevésbé ismerteknek.

A közmondások szövegének pontos ismeretét vizsgálva a diákok az „Aki korán kel, aranyat lel” (98,1%) és az „Akinek nem inge, ne vegye magára!” (94,5%) közmondásokat tudták legpontosabban idézni. A legkevésbé ismert közmondás ebben a kategóriában „A kutya ugat, a karaván halad” volt (29,1%). Az eredmények alapján megállapítható, hogy a közmondások jelentésének felismerése nagyobb kihívást jelentett a diákok számára, mint a szöveg pontos idézése. Az iskolatípusok közötti eltérések jelentősek voltak: a tömbmagyar-ságban élő gimnazisták teljesítettek a legjobban (átlagosan 19,9 pont – 82,9%), míg a szórványban működő szakközépiskola tanulói érték el a legalacsonyabb eredményt (9,8 pont – 40,8%). A településtípus szerinti különbségek szintén szembeütőek voltak, hiszen a falusi diákok (18,0 pont – 75%) átlagosan jobban teljesítettek, mint városi társaik (16,6 pont – 69,1%).

A kérdőív utolsó részében a diákoknak legalább három általuk ismert közmondást kellett felsorolniuk, amelyeket a kérdőív nem tartalmazott. Összesen 54 különböző közmondást rögzítettek, amelyek közül a leggyakrabban említett az „Ajándék lónak ne nézd a fogát!” volt (15 alkalommal), majd a „Nem mind arany, ami fénylik” (8 alkalommal) és a „Ki mint veti ágyát, úgy alussza álmát” (7 alkalommal) követte.

Összességében az eredmények azt mutatják, hogy a vajdasági magyar középiskolások pozitív attitűddel viszonyulnak a közmondásokhoz, bár használatukat inkább az idősebb generációra tartják jellemzőnek – elsősorban az iskolai oktatás révén –, mégis jelen vannak a fiatalok nyelvi repertoárjában. A közmondások ismerete szoros összefüggést mutat az iskolatípussal, a földrajzi környezettel és a nyelvi közeggel, amelyben a diákok szocializálódtak.

Irodalom

- Arewa, E. Ojo – Dundes, Alan. 1966. Proverbs and the Ethnography of Speaking Folklore. *American Anthropologist* 66 (6): 70–85. <https://www.jstor.org/stable/668162> (2025. febr. 26.)
- Bárdosi Vilmos. 2009. *Magyar szólások, közmondások értelmező és fogalomköri szótára*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Barlai Jenő – Gábrity Molnár Irén (szerk.). 2008. *Hazaérsz: Esély és egyenlőség a Vajdaságban*. Szabadka: Vajdasági Módszertani Központ.
- Firth, Raymond. 1926. Proverbs in native life, with special reference to those of the Maori. *Folk-Lore* 37. 245–270.
- Forgács Tamás. 2012. *Bevezetés a frazeológiába: A szólás- és közmondáskutatás alapjai*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Forgács Tamás. 2013. *Magyar szólások és közmondások szótára*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Grzybek, Peter (szerk.). 1984. *Semiotische Studien zum Sprichwort: Simple Forms Reconsidered. I.* Hrsg. von P. Grzybek unter Mitarbeit von Wolfgang Eismann. Special Issue of: *Kodikas Code – Ars Semiotica. An International Journal of Semiotics* 3/4.
- Grzybek, Peter. 2014. Semiotic and semantic aspects of the proverb. *Proverbium – Yearbook*, 38 (1): 68–111. <https://naklada.ffos.hr/casopisi/proverbium/article/view/16> (2025. febr. 26.)
- Khosravishakib, Mohammad. 2023. Proverb: A Cultural Tool to Regulate and Shape the Collective Behavior. *Culture and Folk Literature* 11 (49): 189–219. <https://hsmmp.modares.ac.ir/article-11-68511-fa.pdf> (2025. febr. 26.)
- Kovács-Rác Eleonóra. 2011. *Nyelvi attitűdök a vajdasági magyarság körében*. Újvidék: Bölcsészettudományi Kar.
- Kovács Rác Eleonóra – Halupka-Rešetar Szabina. 2020. *Angol és szerb nyelvi attitűdök a vajdasági magyar tannyelvű középiskolások körében*. Újvidék: Bölcsészettudományi Kar. <https://digitalna.ff.uns.ac.rs/sites/default/files/db/books/978-86-6065-607-2.pdf> (2025.febr. 26.)
- O. Nagy Gábor. 1966. *Magyar szólások és közmondások*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Röhrich, Lutz – Mieder, Wolfgang. 1977. *Sprichwort: Sammlung Metzler*. Band 154. Stuttgart: Metzler.
- Szemerényi Ágnes. 1994. *Közmondás nem hazug szólás: A proverbiumok használatának lehetőségei*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Szőke-Milinte Enikő. 2019. A Z generáció megismerése – megismerés a Z generációban. *Pedagógiai változások – a változás pedagógiája*, szerk. Kaposi József – Szőke-Milinte Enikő. 130–144. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem.

https://www.academia.edu/download/61728139/Pedagogiai_valtozasok_-_a_valtozas_pedagogiaja20200109-20457-1kxy4jf.pdf#page=131 (2025. febr. 26.)

Taylor, Archer. 1931. *The Proverb*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

KNOWLEDGE OF PROVERBS AMONG HUNGARIAN SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN VOJVODINA

This study examines the knowledge of proverbs and related attitudes among third-year Hungarian secondary school students in Vojvodina. The research aims to explore the extent to which students recognize and interpret proverbs, the sources from which they acquire them, and their attitudes toward them. The study is based on questionnaire-based data collection, analyzed using both quantitative and qualitative methods to assess students' knowledge of and attitudes to proverbs. The questionnaire is organized into four main parts: attitude assessment using contrastive pairs, knowledge of the meaning of proverbs, completion of incomplete proverbs, and spontaneously recalled proverbs. When designing the sample, special attention was given to assessing both block and dispersed Hungarian-speaking communities in Vojvodina, allowing for a comparative analysis of these groups. In the preparatory phase of the research, a pilot study was conducted to ensure proper calibration of the questions and the optimization of the research methodology.

Keywords: sociolinguistics, proverb, language attitude

POZNAVANJE POSLOVICA OD STRANE MAĐARSKIH SREDNJOŠKOLACA U VOJVODINI

Studija ispituje poznavanje poslovice učenika trećeg razreda srednjih škola sa mađarskim nastavnim jezikom u Vojvodini, kao i stav učenika prema poslovicama. Cilj istraživanja je da se otkrije u kojoj meri učenici poznaju poslovice i na koji način ih interpretiraju, iz kojih izvora ih usvajaju i kako se odnose prema njima. Istraživanje se zasniva na prikupljanju podataka putem upitnika, koji se zatim analizira kvantitativnim i kvalitativnim metodama. Upitnik se sastoji iz četiri celine: analiza stavova pomoću suprotstavljenih parova, poznavanje semantike poslovice, dopuna poslovice nedostajućim delovima, i na kraju spontano navedene poslovice. Pri određivanju uzorka značajan momenat je predstavljala i procena zastupljenosti mađarskog življa, pružajući mogućnost za upoređivanje rezultata iz većinskog i manjinskog okruženja. U pripreмноj fazi sprovedena su kontrolna istraživanja, što je obezbedilo odgovarajuće kalibriranje pitanja i optimizaciju metoda analize.

Ključne reči: sociolingvistika, poslovice, jezički stav

ÚTMUTATÓ

a kéziratok formai kialakításához

Kérjük a *Hungarológiai Közlemények* szerzőit, hogy kéziratuk kialakításakor és benyújtásakor az alábbi elvekhez tartsák magukat:

- A folyóirat magyar nyelvű irodalomtörténeti és -elméleti, nyelvészeti, néprajzi, művelődéstörténeti, kapcsolattörténeti szövegeket közöl.
- A folyóiratban nem jelentethető meg másutt már publikált szöveg, sem más folyóiratokban, kiadványokban hasonló cím alatt megjelent szöveg módosított változata.
- Az a szöveg jelentethető meg, amely legalább két anonim pozitív recenziót (lektori véleményt) kapott (a recenzenseket/lektorokat a szerkesztőség kéri fel).
- Ha a tudományos munka projektumi kutatás keretében készült, a szöveg első oldalának alján, lapalji jegyzetben fel lehet tüntetni a projektumi kutatást támogató intézmény teljes hivatalos megnevezését és a projektum számát. Kérjük, az absztrakt utolsó mondatához illesszék a lábjegyzetszámot.
- Kívánatos, hogy a szöveg címében kulcsfogalmak szerepeljenek. Ajánlatos tartózkodni a metaforikus címadástól.
- A szöveget egybekezdésnyi (800–1000 leütésnyi) tartalmi összefoglaló (absztrakt) vezeti be, amely kitér a kutatás tárgyára és módszerére, kitűzött céljára és eredményére is. (Kérjük figyelembe venni, hogy az absztrakt nem a dolgozatiróról, hanem a dolgozatról szól!)
- Az absztraktot kulcsszavak egészítik ki (legfeljebb 5). Ajánlatos gyakran használt, nemzetközileg ismert fogalmakat feltüntetni.
- A tanulmány főszövegének terjedelme: 25 000–35 000 leütés, szóközökkel.
- A hivatkozásokat nem lábjegyzetek formájában, hanem a főszövegben kérjük jelölni.
- Kívánatos, hogy a hivatkozások között több (de legalább egy) folyóirat-hivatkozás is legyen.
- A szöveghez tartozhatnak lapalji jegyzetek, ezek azonban nem helyettesítik az irodalomjegyzéket.
- A tanulmány tartalmazhat grafikonokat vagy táblázatokat, illusztrációt azonban nem áll módunkban közölni.
- A tanulmányok szövegét elektronikus formában (Word, Times New Roman betűtípus) kérjük a főszerkesztő (eva.toldi@ff.uns.ac.rs) vagy a szerkesztőség (hungar@ff.uns.ac.rs) elektronikus postacímére eljuttatni.
- A tanulmányok szerzőit arra kérjük, e-mailjükben írják meg az őket foglalkoztató intézmény nevét és postacímét is (magyarul, szerbül és angolul).

Részletes szerkesztési utasítások:

Az egész szöveget egységesen 12 pontos betűnagysággal, Times New Roman betűtípussal, 1-es („szimpla”) sorközzel kérjük írni, kivéve a rezümét és a kulcsszavakat, melyek 11 pontosak. Kérjük, a bekezdések között ne hagyjanak sorközt, azaz a Kezddőlap, Bekezdés, Behúzás és sorköz, Térköz, Előtte és Utána értékét 0 pontosra állítsák, ugyanott a Sorközt Szimplára!

A kézirat elején az alábbi adatok feltüntetése szükséges:

Hungarológiai Közlemények év/szám. Bölcsészettudományi Kar, Újvidék
Papers of Hungarian Studies év/szám. Faculty of Philosophy, Novi Sad

A szerző VEZETÉKNEVE és keresztnéve (rang nélkül, a vezetéknev verzál betűvel)

A szerzőt foglalkoztató intézmény neve

Székhelye (Város, ország)

A szerző elektronikus elérhetősége

ORCID-száma

Például:

Újvidéki Egyetem, Bölcsészettudományi Kar

Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék

Újvidék, Szerbia

xxxxx@yyyyyyy

ORCID xxxx-xxxx-xxxx

A SZÖVEG CÍME (verzál)

Ha van: *A szöveg alcíme* (kurzív)

Absztrakt, tompán (behúzás nélkül), bekezdések nélkül (11-es betűnagyság, normál, 1-es – „szimpla” – sorköz, a bekezdés után ne legyen sorköz).

Kulcsszavak: (11-es betűnagyság, normál, 1-es sorköz, legfeljebb 5).

A dolgozat főszövege: 12-es betűnagyság, normál, 1-es – „szimpla” – sorköz.

A szövegben (a lapalji jegyzetekben is) pontosan kell jelölni a kis- és nagykötejeleket, illetve a gondolatjeleket (l.: egy-egy; 1914–1918; a regény – minden más vonatkozásban – megfelelni igyekszik...).

Az új bekezdéseket sorvégi enterrel hozzuk létre, a behúzásokat pedig az Eszközök menü Formátum, Bekezdés, Első sor paranccsal. Kérjük a tabulátorok és a sor eleji szóközök mellőzését!

A négysorosnál hosszabb idézeteket egy sorral leválasztva, idézőjel nélkül, bal oldali 2 cm-es behúzással, új bekezdés nélkül (tompán) kérjük jelölni (kizárólag a Kezdőlap, Bekezdés, Behúzás, Bal parancssor alkalmazásával).

A közcímek, számozás nélkül (középre zárva, 12-es nagyság, kurzív)

A művek címe, valamint a kiemelések *dőlt* (kurzív) betűvel írandók. A közcímek alatt egyéb alcímek is sorakozhatnak, középre zárva, kurzívvval, a bekezdés betűnagyságával (12-es).

A címekhez és kiemelésekhez járó todalékokat közvetlenül a cím, illetve a kiemelés után kell írni normál szedéssel (a *Bánk bánnal*, ebben a *dalban*...). A szerzői kiemelések jelölése zárójelben történik (kiemelés tőlem – X. Y.).

A hivatkozás módja:

Az idézetek lelőhelyét magában a főszövegben jelöljük az idézet vagy hivatkozás után zárójelben. A hivatkozás a mondat része, az írásjelet a zárójel után tesszük ki:

„Móricz e regényében nem a parasztot, hanem az Ibsen és Nietzsche nyomán nagybetűvel írott Embert óhajtotta megírni” (Margócsy 1993, 19).

Lábjegyzetben kommentárt, főszöveghez társuló megjegyzéseket közölhetünk a szövegszerkesztő program Hivatkozás, Lábjegyzet beszúrása parancssor alkalmazásával.

Minden idézett szövegnek meg kell jelennie a szöveg végére illesztett *Irodalomban*. Az *Irodalom* nem bibliográfiát közöl, hanem azokat a műveket tünteti fel betűrendben, amelyekre a szövegben hivatkozott a szerző. Nem magyar szerző esetében a vezetéknevet vessző követi, majd a szerző teljes utónevét kiírjuk. (Mivel hivatkozásjegyzékről van szó, a forrást és a szakirodalmat nem választjuk szét.)

Az irodalomjegyzék létrehozása és a szövegbeli hivatkozás a következőképpen történik:

Könyv

Egyszerzős:

Tverdota György. 2010. *Zord bűnös vagyok, azt hiszem: József Attila kései költészte*. Pécs: Pro Pannonia.

(Tverdota 2010), idézetet követően: (Tverdota 2010, 55)

Két- vagy többszerzős:

Tolnai Ottó – Domonkos István. 1968. *Valóban mi lesz velünk*. Újvidék: Forum.

(Tolnai–Domonkos 1968, 12–13)

Négy vagy annál több szerző esetén az *Irodalomban* minden szerzőt, a főszövegben azonban csak az elsőt tüntetjük fel:

Hoppál Mihály – Jankovics Marcell – Nagy András – Szemadám György. 2000. *Jelképtár*. Budapest: Helikon Kiadó.

(Hoppál et al. 2000, 42)

Kötetszerkesztés:

Horváth Imre – Thomka Beáta vál. és szerk. 2010. *Narratívák 8: Narratív teológia*. Budapest: Kijárat Kiadó.

(Horváth–Thomka 2010, 58–59)

Könyvfejezet:

Szegedy-Maszák Mihály. 1998. Fordítás és kánon. In *Irodalmi kánonok*. 47–70. Debrecen: Csokonai Kiadó.

(Szegedy-Maszák 1998, 48)

Ricoeur, Paul. 1999. Emlékezet – felejtés – történelem. Ford. Rózsahegyi Edit. In *Narratívák 3: A kultúra narratívái*, szerk. és a szövegeket gondozta Thomka Beáta. 51–68. Budapest: Kijárat Kiadó.

(Ricoeur 1999, 54)

Fordításban megjelent mű:

García Márquez, Gabriel. 1990. *Szerelem a kolera idején*. Ford. Székács Vera. Budapest: Magvető.

(García Márquez 1990, 77)

Elektronikus könyv

Dragomán György. 2014. *Máglya*. Budapest: Magvető. Epub.
(Dragomán 2014)

Interneten elérhető publikáció esetében zárójelben az utolsó megtekintés dátumát kérjük feltüntetni:

Krúdy Gyula. 1967. *Régi pesti históriák: Színes írások*. Budapest: Magvető. <http://mek.oszk.hu/00800/00869> (2015. jún. 9.)
(Krúdy 1967)

Cikkek, tanulmányok

Folyóirat (a folyóirat címe után az évfolyam következik):

Lengyel Zsolt. 2014. Szóasszociációs vizsgálatok. *Hungarológiai Közlemények* 45 (4): 1–12.
(Lengyel 2014, 10)

Lap:

Fenyvesi Ottó. 2015. Modern folklór. *Magyar Szó – Kilátó*, jan. 24–25. 24.
(Fenyvesi 2015, 24)

Interneten elérhető lap vagy folyóirat:

Szemere Katalin. 2015. Hörpölték a kultúrát. *Népszabadság*, jún. 8. <http://nol.hu/kultura/haraphato-eneklesi-vagy-1538629> (2015. jún. 9.)
(Szemere 2015)

Elektronikus publikáció:

Keresztesi József. 2014. Kilépés a múzeumból. *Litera*. <http://www.litera.hu/hirek/peterfy-a-kitomott-barbar> (2015. jún. 9.)
(Keresztesi 2014)

Ha a cikknek DOI-száma van, kérjük azt is feltüntetni a hivatkozás végén.

A fenti jelölésmód érvényes a lábjegyzetekre is.

Idegen nyelvű kiadványokra való hivatkozáskor a bibliográfiai adatok élén a szerző családnéve áll első helyen, utána vesszővel elválasztva következik utóneve (l.: Ricoeur, Paul). Nemcsak a mű címe, hanem a kiadó neve, illetve a kiadás helye is idegen nyelven írandó.

A hivatkozások létrehozása során az itt föl nem tüntetett esetekben a Chicago Manual of Style Author-Date System rendszerét tekintjük irányadónak:

http://www.chicagomanualofstyle.org/tools_citationguide.html

A dolgozatot címmel ellátott angol, valamint szerb nyelvű rezümé és kulcsszavak zárják. (Külföldi szerzőinknek a szerb fordítást biztosítjuk.)

A nyelvileg-helyesírásiag gondozatlan kéziratokat, valamint azokat, amelyek nem tartják be a fenti szerkesztői utasításokat, kénytelenek leszünk átdolgozásra javasolni.

HUNGAROLÓGIAI KÖZLEMÉNYEK
HUNGAROLOŠKA SAOPŠTENJA
PAPERS OF HUNGARIAN STUDIES

Szerkesztőség / Redakcija / Editorial Office
Filozofski fakultet, Odsek za hungarologiju
21000 Novi Sad, ul. dr Zorana Đinđića 2.
Tel.: (+381 21) 485 3878
e-mail: hungar@ff.uns.ac.rs
URL: <http://hungarologiaikozlemeneyk.ff.uns.ac.rs>

CIP – A készülő kiadvány katalógizálása
A Matica srpska Könyvtára, Novi Sad

821.511.141+811.511.141

HUNGAROLÓGIAI Közlemények = Hungarološka saopštenja = Papers of Hungarian Studies : az újvidéki Bölcsészettudományi Kar Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékének folyóirata / főszerkesztő Toldi Éva. – 8. évf. 26/27. sz. (1976) – . – Novi Sad : Filozofski fakultet, 1976–

Háromhavonta. – A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei folytatása = ISSN 0350-1353.

Kiadása másik médiumon: Hungarológiai Közlemények (online) = ISSN 2406-3266

ISSN 0350-2430 = Hungarológiai Közlemények (Print)

COBISS.SR-ID 17698

Szerkesztőségi titkár / Sekretar redakcije / Editorial secretary: Juhász Tóth Tímea
Angol fordítás / Prevod na engleski / English translation: McConnell-Duff Márta

Szerb fordítás / Prevod na srpski / Serbian translation: Andrić Edit

Lektor-korrektor / Lektura i korektura / Proof-reader: Buzás Márta

A szerb szövegeket lektorálta / Lektor za srpski jezik /

Proof-reader for Serbianian Language: Milica Bracić

Fedőlapterv / Korice / Cover: Kapitány Attila

Műszaki előkészítés / Priprema za štampu / Layout: Dataprint

Példányszám / Tiraž / Copy: 150

Nyomda / Štampa / Print: Sajnos, Újvidék, 2025

ISSN 0350-2430



9 770350 243006