

DIASZPÓRA 2025 REVITALIZÁCIÓ SZÓRVÁNYBAN ÉS DIASZPÓRÁBAN



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
UNIVERSITY OF PÉCS



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL
MEGVALÓSULÓ PROJEKT



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
UNIVERSITY OF PÉCS

DIASZPÓRA KÖNYVEK 2

DIASZPÓRA 2025
REVITALIZÁCIÓ

1. KÖTET

DIASPORA 2025
REVITALIZATION

VOLUME 1



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL
MEGVALÓSULÓ
PROJEKT



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
UNIVERSITY OF PÉCS

DIASZPÓRA 2025
REVITALIZÁCIÓ

Nemzetközi és diszciplínaközi konferencia válogatott előadásai
Pécs, 2025. április 03–04.

1. KÖTET

Szerkesztők:

GÚTI ERIKA – ORBÁN JOLÁN – SZAMOSI GERTRUD

DIASPORA 2025
REVITALIZATION

International and Interdisciplinary Conference Papers
Pécs, Hungary, 3–4 April, 2025.

VOLUME 1

Editors:

ERIKA GÚTI – JOLÁN ORBÁN – GERTRUD SZAMOSI

PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
2025



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL
MEGVALÓSULÓ
PROJEKT



A kötet [MEC_SZ 149514. számú projekt]
a Kulturális és Innovációs Minisztérium Nemzeti Kutatási Fejlesztési és Innovációs Alapból
nyújtott támogatásával, a MEC_24 kódszámú pályázati program finanszírozásában valósul meg.

A kötet tanulmányait lektorálták:

Gúti Erika, V. Gilbert Edit, Orbán Jolán, Park Soo Young, Szamosi Gertrud

© Szerzők és szerkesztők, 2025
© Kiadó: Pécsi Tudományegyetem
Technikai szerkesztő: Acél Róbert
Design: Komáromi Csaba, Kovács Fanni Noémi

ISSN: 3004-2623 (Digitális)
ISSN: 3004-1872 (Nyomtatott)
Össz-ISBN: 978-963-626-481-9ö (Digitális)
ISBN: 978-963-626-482-6 (Digitális)
ISBN: 978-963-626-502-1 (Nyomtatott)

DOI: <https://doi.org/10.15170/Diaszpóra-2025-I>

Nyomda: Sz. K. Stúdió Kft., Pécs





PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
UNIVERSITY OF PÉCS



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL
MEGVALÓSULÓ
PROJEKT

TARTALOMJEGYZÉK

ELŐSZÓ	8
PREFACE	9
PLENÁRIS ELŐADÁS	
BODÓ BARNA: Revitalizáció szórványban	11
NYELV, GAZDASÁG, JOG: ASZIMMETRIÁK ÉS STRATÉGIÁK	
CSATA ZSOMBOR: Etnolingvisztikai vitalitás és gazdasági kihívások a kisebbségi magyarok körében	36
SORBÁN ANGELLA: Utak az államnyelvhez. Az oktatás, a kétnyelvűség és a munkaerőpiac szociológiai kontextusáról Erdélyben, a 21. század elején	51
GÚTI ERIKA: Társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségek és a nyelvi aszimmetria összefüggései: Drávaszög esete.....	59
HEVÉR-JOLY KRISZTINA: Európai származásnyelvi oktatás: Jogszályi és oktatási kihívások, fókuszban a magyar nyelv	69
IDENTITÁS, NYELV, KULTURÁLIS REVITALIZÁCIÓ	
MAGYAR DIASZPÓRA	
SZABÓ T. ANNAMÁRIA ULLA: Szociolingvisztikai vizsgálatok a nyugat-európai magyar diaszpórában	75
CONSTANTINOVITS KINGA: Identitásőrzési stratégiák az ausztráliai magyar diaszpóra körében.....	85
BÁBA SZILVIA: A magyar identitás megnyilvánulási színtereinek jelene és jövője az észak-amerikai diaszpórában	93
SOMOGYI VIKTÓRIA: Revitalizációs kísérletek az amerikai magyar és más diaszpórák katolikus közösségeiben.....	101
ZSIDÓ DIASZPÓRA	
ROSENBERG MÁTYÁS: A revitalizációs paradoxon: a nyelvi örökség megőrzésének nehézségei a zsidóság példáján keresztül.....	110
KRESZTYANKÓ ANNAMÁRIA: Hászid zsidó édesanyák nyelvválasztása – a héber és a jiddis revitalizációja Magyarországon.....	118

KITEKINTÉS – DOKUMENTÁCIÓ ÉS REPREZENTÁCIÓ: NYELVI REVITALIZÁCIÓ MÁS KISEBBSÉGI KÖZÖSSÉGBEN

MÜLLER MÁRTA – HUBER ÁGNES – GOMBKÖTŐNÉ KEMÉNY KRISZTINA: <i>A Magyarországi Német Tájszótár</i> illusztrációs adatbankja a dokumentáció, revitalizáció szolgálatában	126
---	-----

MAGYAROKTATÁS, NYELVPEDAGÓGIA: INNOVATÍV MÓDSZEREK

BLOMQVIST TÜNDE: A svédországi egyetemi magyaroktatás. Célcsoportok és kihívások	133
TÜNDE TÓTH: Magyar diaszpóra és magyarságtudomány Észtországban és Dél-Koreában. Javaslat a jövőre nézve	139
CSIRE MÁRTA – SZABÓ VERONIKA: A magyar mint származásnyelv az osztrák felsőoktatásban – származásnyelvi tanulók írott nyelvhasználatának morfológiai jellemzői	145
BAUMANN TÍMEA: <i>Jól értelek!</i> Egy kiejtésfejlesztő videótanfolyam módszertani felépítése....	153
IRENE WICHMANN – KOLLÁR ÁGNES: Magyar nyelvtan könnyedén. <i>A HuVi (Hungarian Videos)</i> projekt bemutatása.....	163
BORSOS LEVENTE: A diafilmekben és diafilm-adaptációkban rejlő módszertani lehetőségek a magyar mint származásnyelv tanításában	170
PELCZ KATALIN – SZITA SZILVIA: Miként segítheti a Mesterséges Intelligencia a diaszpórában élők nyelvtanulását?	179

A kötetek a *Diaszpóra2025 – Revitalizáció /szórványban és diaszpórában/* címmel 2025. április 03–04-én a Magyar Tudományos Akadémia Pécsi Akadémiai Bizottsága (MTA PAB) épületében megrendezett nemzetközi és diszciplínaközi konferencia válogatott írásait tartalmazzák.

A kiadvánnyal a szerkesztők a Pécsi Tudományegyetem azon stratégiájához kívánnak hozzájárulni, amelynek célja, hogy 2030-ra a PTE a világmagyarság tudományos és kulturális központjává váljon. A konferencia stratégiai partnerei a PTE Világmagyarság Network Platform (VMNP) és a Diaszpóra Projekt Hálózat voltak.

A konferencia célja a revitalizáció jelenségének interdiszciplináris vizsgálata, a tudományterületek közötti együttműködés ösztönzése, valamint a jó gyakorlatok és esettanulmányok megosztása volt, amelyek más kulturális kontextusban is hasznosíthatóak. További célja, hogy adalékokkal szolgáljon a kulturális sokszínűség megőrzéséhez, elméleti és gyakorlati szempontokat vessen fel, amelyek további kutatások kiindulópontjául szolgálhatnak.

Az első kötet a diskurzust indító plenáris előadást követően a nyelv–gazdaság–jog metszetében vizsgálja a nyelvi-etnikai alapú intézményi párhuzamosság gazdasági kockázatait és a társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségeknek a kisebbségi közösségek vitalitására gyakorolt hatását. Az *Identitás, nyelv, kulturális revitalizáció* című fejezet tanulmányai a magyar és a zsidó diaszpórák stratégiáit elemzik, a kitekintés egy lexikográfiai munka eredményeit mutatja be, amely szótár és illusztrációs adatbankjával nemcsak a dokumentációt, hanem a kulturális örökség megőrzését, illetve újraélesztését is szolgálja. A záró fejezet a származásnyelvi oktatás, az egyetemi magyar programok, valamint a digitális és multimédiális tananyagfejlesztés tapasztalatait összegzi, továbbá a diafilmek és a mesterséges intelligencia nyelvtanulást támogató szerepét vizsgálja.

A második kötetben megjelenő tanulmányok a diaszpórában és a szórványban élő közösségek irodalmi, művészeti és kulturális életét, valamint a tömbmagyarsággal és az anyaország-

gal való kapcsolatát vizsgálják. “Van-e helye egy magyar származású költőnek az angol költészetben?” – teszi fel a kérdést George Szirtes a plenáris előadásában. A plenáris előadást követő szekcióelőadások a fordítás, a többnyelvűség, a nyelvváltás, valamint az új poétikák, az identitásnarratívák, a másodgenerációs kulturális identitás felől közelítik meg az irodalom és a fordítás kérdését a világ különböző országaiban élő magyar, zsidó, a Magyarországon élő német, valamint a Berlinben élő orosz diaszpórában. Az adaptáció és az olvasás kérdése, valamint az olyan stratégiák és bevált jó gyakorlatok vizsgálata áll a következő fejezet középpontjában, amelyek az újmaterializmus és az ökológiai krízis időszakában az irodalmi olvasás és az irodalomterápia lehetőségét kínálják. A *Globális trendek, lokális kultúrák, művészeti kontextusok* fejezet tanulmányai a különböző művészeti ágak – zene, képzőművészet, fotográfia – kulturális kontextusát és a revitalizációban játszott szerepét vizsgálják, így az udmurt kulturális örökség revitalizációját, a múlt-elbeszélés zenei újraírását Wittinger Róbert és Terényi Ede gyászszimfóniájában, a hazai és európai roma/cigány képzőművészet kontextusát, valamint Frédéric Brenner zsidó diaszpóráról készült fotóit és ezek filozófiai olvasatát. A globalizáció kulturális sokszínűségének kontextusában a revitalizációs folyamatok az emlékezet, az identitás és a reziliencia újraértelmezésében nyilvánulnak meg. Az utolsó fejezet írásai a diaszpóra-irodalom, a női narratívák, és különböző online irodalmi formák elemzésével arra mutatnak rá, hogy miként válik az irodalom a kulturális önmeghatározás és a múlt feldolgozásának eszközévé.

A kötetekkel célunk nemcsak a problémák feltárása és azonosítása volt, hanem lehetséges irányok, stratégiák kijelölése is. Bízunk benne, hogy kötetünket nemcsak elméleti szakemberek, hanem a civil szereplők és a döntéshozók is haszonnal forgatják.

Pécs, 2025. augusztus 25.

Szerkesztők

This volume contains selected papers from the international and interdisciplinary conference *Diaspora2025 – Revitalization /in “szórvány” communities and diaspora/*, held on April 3–4, 2025, at the Hungarian Academy of Sciences’ Regional Committee in Pécs (MTA PAB).

With this publication, the editors aim to contribute to the strategy of the University of Pécs, which aspires to become the scientific and cultural center of the Hungarian diaspora worldwide by 2030. Strategic partners of the conference were the PTE World Hungarians Network Platform (VMNP) and the Diaspora Project Network.

The goal of the conference was to examine the phenomenon of revitalization from an interdisciplinary perspective, to encourage cooperation between different fields of scholarship, and to share best practices and case studies that may also be applicable in other cultural contexts. Another objective was to contribute to the preservation of cultural diversity by raising both theoretical and practical considerations that can serve as starting points for further research.

The first volume, following the plenary lecture that set the tone for the discourse, investigates the economic risks associated with language- and ethnicity-based institutional parallelism at the intersection of linguistics, economics, and law, as well as the effects of socio-economic inequalities on the vitality of minority communities. The section entitled *Identity, Language, and Cultural Revitalization* offers analyses of the strategies employed by Hungarian and Jewish diasporas, while the outlook presents the outcomes of a lexicographical project. With its dictionary and illustrative database, this initiative not only contributes to documentation but also to the preservation and revitalization of cultural heritage. The concluding section provides a synthesis of experiences in the field of heritage language education, including Hungarian programs at universities, as well as the development of digital and multimedia teaching materials. It also examines the pedagogical potential of slide films

and the role of artificial intelligence in supporting language acquisition.

The studies included in the second volume examine the literary, artistic, and cultural life of communities living in diaspora and “szórvány”, as well as their relationships with both the majority Hungarian population and their homeland. “Does a Hungarian-born Poet Have a Place in English Poetry?”—asks George Szirtes in his plenary lecture. The subsequent panel presentations approach questions of literature and translation through perspectives such as translation, multilingualism, language shift, new poetics, identity narratives, and the cultural identities of second-generation diasporas, focusing on Hungarian and Jewish communities worldwide, the German minority in Hungary, and the Russian diaspora in Berlin. The following section centers on adaptation and reading, examining strategies and best practices that, in the age of new materialism and ecological crisis, highlight the potential of literary reading, writing, and bibliotherapy. Under the heading *Global Trends, Local Cultures, Artistic Contexts*, the contributions discuss the revitalization of Udmurt cultural heritage, the musical rewriting of narratives of the past in the requiem symphonies of Róbert Wittinger and Ede Terényi, the contexts of Roma/Gypsy visual arts in Hungary and across Europe, as well as the photographic work of Frédéric Brenner on the Jewish diaspora and its philosophical interpretations. In the context of the cultural diversity of globalization, revitalization processes emerge through the redefinition of memory, identity, and resilience. The closing section’s essays analyze diaspora literature, female narratives, and various online literary forms, showing how literature becomes a medium for cultural self-definition and for coming to terms with the past.

With these volumes, our aim was not only to identify and examine problems but also to outline possible directions and strategies. We trust that this collection will be of value not only to scholars but also to civil actors and policymakers.

Pécs, 25 August 2025

The Editors

¹ The term „szórvány” can be considered a kind of hungaricum (i.e., typically Hungarian); therefore, we have decided not to translate it.



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
UNIVERSITY OF PÉCS

PLENÁRIS ELŐADÁS



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL
MEGVALÓSULÓ
PROJEKT

Revitalization in Minority Communities

Abstract

The key concept of the conference is revitalization. The key concept of minority communities is community building. The essence of the minority situation is how and to what extent the decline of state/municipal institutions can be compensated. What institutional functions can be taken over by the minority community itself, and how can the community be preserved in its language and culture?

A unique case is the „**Kallós Empire**” in the Mezőség region: the separate yet complementary responsibilities of the *Kallós Zoltán Foundation* and the *Téka Foundation* in Szamosújvár have succeeded in revitalizing the Hungarian minority in the area.

In Válaszút, Hungarian education ceased in 1974, but in 1999 kindergarten and primary education were restarted. This marked the beginning of the Mezőség Educational Program, whose primary goal is to provide quality education for children from kindergarten to high school graduation or vocational qualification.

The main objectives are identity building and knowledge transfer: besides imparting fundamental knowledge, the program aims to raise physically and mentally stable children who

can work in teams, think in terms of community, and have the courage to stand up for themselves. The boarding school offers afternoon tutoring programs, medical care, and daily or weekly transportation. Key activities include the school, dormitory, heritage workshop, craft workshop, open university, museum, and folk art camps.

Members of the Kallós team later established themselves in Szamosújvár, founding the Téka Foundation in 1993. Its institutions include the establishment of the Téka Cultural Center (1995), the Téka Minority Boarding School (2000), the launch of the Tóvidék Program (2005), the Hungarian School in Mezőség program (2006), the construction of the Szamosújvár Hungarian school and the establishment of the Kemény Zsigmond Theoretical High School (2016), the founding of the Tékarám Equestrian Center (2019), the creation of the Téka Handicraft House (2020), and the construction of a boarding facility next to the high school (2023).

The central question is: why can a minority revitalization program succeed in the Kallós Empire while the decline is observed elsewhere? This presentation seeks to answer this crucial question.

*Mert ha sehol is: otthon állok,
mert az a való, mit én látok,
akkor is, ha mint délibábot,
fordítva látom a világot.*

(Illyés Gyula: *Haza a magasban*)

¹ Bodó Barna, PhD. habil., politológus, író, szerkesztő. A Sapientia Tudományegyetem Kolozsvári Karán az Európa Tanulmányok Tanszék egyetemi docense, a Sapientia EMTE tiszteletbeli professzora, a budapesti Nemzeti Községi Egyetem doktorátuszvezetője.
E-mail: bodobarna1@gmail.com

1. Bevezetés

Megtisztelő meghívást kaptam egy konferenciára, melynek kulcsszava a közösségi revitalizáció, vagyis a nyelvek és kultúrák újjáélesztése, fenntartása és fejlesztése nyelvidegen környezetben. Ez a közelítés a diaszpórára jellemző. A szórvány kulcsszava a közösségépítés. A szórványban élő ősei földjén lakik, otthon volna – és mégsem. A szórványhelyzet lényege, hogy az állami/önkormányzati intézmények részéről elvárható, pontosabban mind kevésbé létező nyelvi-kulturális támogatást miként és mennyire sikerül helyettesíteni. Milyen közfeladatokat vehet át maga a kisebbségi közösség, miként tartható meg egy olyan helyi közösség nyelvén és kultúrájában, amely köré az idők során egy tőle nyelvileg és kulturálisan idegen világ épült fel? Vannak elemzések, leírások, tanulmányok, ez alkalommal egy sajátos világot kívánok bemutatni – sikertörténetként. Mert az.

Ez a sajátos eset, a mezősegi „Kallós-birodalom”: a válaszüti *Kallós Zoltán Alapítvány* és a szamosújvári *Téka Alapítvány* külön-külön létező, egymást kiegészítő felelősségvállalása, amikor a térség magyar szórványát sikerül (minden jel szerint) revitalizálni. Válaszüton 1974-ben szűnt meg a magyar oktatás, 1999-ben sikerült elindítani az óvodát és az elemi oktatást. Kezdetét vette a Mezősegi Oktatási Program, fő célja, hogy óvodától érettségiig/ szakképesítésig biztosítsa a gyermekeknek a minőségi oktatást. Célok az identitásépítés és tudásátadás: az alapvető ismeretek átadása mellett, testileg és lelkileg egészséges gyermekeket neveljenek, akik tudnak csapatban dolgozni, közösségekben gondolkodni, mernek kiállni önmagukért.

A Kallós-csapatból idővel tagok válnak ki és elkezdik az építkezést Szamosújváron: létrehozzák a Téka Alapítványt 1993-ban. Intézményei és programjai: Téka Művelődési Központ (1995), a Téka Szórványkollégium (2000), a Tóvidék Program (2005), a Magyariskola Mezőségen program (2006), a szamosújvári magyar iskola felépítése, ebben egy új oktatási intézmény, a

Kemény Zsigmond Elméleti Líceum létrehozása (2016), a Tékarám Lovasudvar létrehozása (2019), a Téka Kézművesház létrehozása (2020), a líceum mellé szórványbentlakás felépítése (2023). Egyedülálló teljesítmény.

Kérdés: miért lehet egy (szórvány)program sikeres a Kallós-birodalomban, miközben máshol leépülés tapasztalható? Az elemzés erre a kérdésre (is) keresi a választ.

2. A kisebbségi lét

A kisebbség kifejezés jelentésköre kiterjeszthető a legkülönbözőbb jellegű (faji, nemi, vallási, politikai, foglalkozásbeli, stb.) embercsoportokra. Kijelenthető, hogy a modern társadalomban nincs olyan ember, aki ne tartozna létének valamilyen vonatkozásában egy kisebbséghez. Vagyis a kisebbségi lét, a kisebbséghez való tartozás, a kisebbségként való élés az egyetemes emberi lét-helyzet szerves velejárója. Általában nem foglalkozunk vele, a fogalom akkor válik elemzés tárgyává, amikor problematikus lesz.

A modernitás körülményei között a kisebbségként való élés létállapotának problematikus aspektusa az emberi létezés nemzeti dimenzióban történő megélése, ehhez kötődik a nemzeti kisebbség fogalma. A nemzeti kisebbségek terminus is több jelentésű, illetve maga a kifejezés bizonyos vélemények szerint nem tudományos fogalom, hanem politikai terminus technicus. A nemzeti kisebbségek olyan csoportok (nemzetrészek), amelyeknek van saját politikai jogalanyisága, illetve erre igényt tartanak. A nemzeti kisebbségnek közösségként történő jogi elismertsége a legtöbb országban olyan kérdéseket és dilemmákat vet fel, amelyek az illető nemzetek létének bizonyos fokú átértékelését is jelentik, ugyanakkor a demokrácia alapértelmezésben semmilyen sajátos választ nem kínál a kisebbségek vonatkozásában. A többség és kisebbség, a társadalom és az egyén, az alapjogok és az önrendelkezés viszonyrendszere komplex, interdiszciplináris kutatások területe (Veress, 1998).

Különbséget kell tenni kisebbségi lét és autonóm kisebbségi lét között – utóbbi esetben a kisebbségi közösségnek lehetősége van bizonyos keretek között a saját dolgairól magának dönteni. Autonómia esetében beszélhetünk a vonatkozó közösség jövőépítéséről, ezt éppen az államtól kapott/átvett hatáskörök biztosítják. Az autonómiát nélkülöző kisebbség politikai értelemben kiszolgáltatott, az alábbi elemzés ezt a helyzetet veszi alapul, bár ahol mindenképpen szükséges, ott jelzem az eltérő értelmezéseket.

A kisebbségi lét átfogó jellemzője az ambivalencia, a kettős természet, a kétirányúság és kétértelműség nem kontextuális, eltérő léthelyzetekben is megfigyelhető. A kisebbségben élőknek a környezetükhöz, valamint a környezetnek a kisebbségben élőkhez való viszonya is kétértelmű, maga a viszonyulás ellentmondásos. Ezért tekintette a kisebbségi létet Makkai Sándor paradox természetűnek, ezért beszélt vele kapcsolatban létparadoxonról. („[...] nem tudom elképzelni a kisebbségi életnek semmiféle *emberhez* méltó elrendezését – írta –, mert magát a kisebbségi »kategóriát« tartom emberhez méltatlannak és lelkileg lehetetlennek”) (Makkai, 1937: 50).

A kisebbségi lét ambivalens jellege összefügg a „kisebbségi” jelzővel, mely értékelő mozzanatot tételez. A kisebbségi lét terminusban nem a *lét* a hangsúlyos, hanem a *kisebbségi*. A kifejezés arra utal, hogy ez esetben a létnek, az emberi létezésnek egy megkülönböztető jegyekkel rendelkező sajátos formájáról van szó. A kisebbségi lét *hiánylét*, illetve a lét oldaláról tekintve: léthiány.

A kisebbségi lét terminusban a *kisebbség* valójában minőségi kategóriaként jelenik meg, egy bizonyos létminőség hordozója. Ennek megvan a negatív és a pozitív vonatkozásai. Negatív a kisebbség a többségtől különbözik: más. A kisebbség a többségtől minőségileg különbözik, mivel attól eltérő, hozzá képest heterogén lét-tartalom. Pozitív értelemben a kisebbségi létezés egy egész sor olyan partikuláris tartalmi elemet jelent, amelyek folytán a létezésnek egy meghatározott emberi minőségét képviseli önmagában is, öntörvényű módon, önértékként.

A kisebbségi lét köztes lét, olyan létforma, amely különböző létszférák határterületein, érintkezési felületein szerveződik és ezek tartalmi elemeit építi magába. A nemzeti kisebbség többnyire az anyanemzet kultúrája és az állam-nemzet közé tagolódik, mindkettőt befogó tapasztalati térben van jelen, ezért heterogén. A közteségnek mindig vannak negatív és pozitív értéktöltetű jegyei. Mivel az anyanemzet és az államnemzet közötti léttér egyféle „senki földje”, amely egyszerre választ el és köt össze, következik a kérdés: az összekötő emberi akarat az elválasztottságot miként kezeli, ebből értelmezéseiben, szükségleteiben, vízióiban mi és miként jelenik meg (Simmel, 2007). A köztes teret belakó kisebbség egyszerre válik/válhat két különböző nemzeti erőter közötti konfliktusok forrásává és elszenvédőjévé.

A köztes létállapot folyamatos rálátást biztosít mindkét valóságterületre, ezekhez viszonyul. Nem él benne, de nem is kívülálló, a nézőpont-beli különbségek, ezek ütköztetése lehet belső meghasonlottságot kiváltó konfliktusforrás, de alkotó energiákat felszabadító lelki-szellemi erőforrás is. Ez a köztes lét a kultúrák és értékek találkozási tere is egyben, újszerű létlehetőségek kibontakoztatásának a terepe.

A kisebbségi lét minden esetben *viszonylét*. Akkor sem abszolút és totális léthelyzet, ha egyének és embercsoportok beleszületnek a készen kapott kisebbségi sorsba. Bármely *kisebbség egy többséghez való viszonyában kisebbség*, a viszonyban válik kisebbséggé. Ugyanakkor a többség is ennek a viszonynak a terméke. Ez a viszony általános értelemben két másság egymáshoz való viszonyulását hordozza.

Olyan léthelyzetről és viszonyról beszélünk tehát, amely egyes embercsoportokat kisebbségivé, másokat többségivé tesz. Ez a viszonylét a benne élők számára a közös léttér, amelyben kölcsönösen, egymást feltételezve vagy éppenséggel egymás ellenében bontakoztathatják ki saját(os) létlehetőségeiket. A kölcsönösség mellett szembevető az egyenlőtlenség. A létkörülményeknek a kisebbség és a többség közötti egyenlőtlen megoszlása élteti ezt a viszonyrendszert. A

többség mindig több, a jövőben is realizálható létehetőséggel rendelkezik, mint a kisebbség. Bár ezt a többletet nem feltétlenül a kisebbségtől vonja el, de kihat erre, hiszen abban a létterben valósítható meg, amelyben a kisebbség keresi lételehetőségeit. A viszony belső erőtere a valóságtól függetlenül azt a látszatot kelt(het)i, hogy kölcsönösen egymás rovására igyekeznek gyarapítani lételehetőségeiket, ez kölcsönös veszélyeztetettségi tudatot szül.

Kisebbségi oldalon a folyamatos fogyás okozza a veszélyérzetet. Az *egymásnak feszülés logikája* teszi nehezen megélhetővé a kisebbségi léthelyzetet. Ha a többség és a kisebbség egymásmellettiségét tételezzük, akkor változik a perspektíva. Létezik olyan léthelyzet és olyan létstratégia, amelynek alapja a *kölcsönös elfogadás*. A létező folyamatokat hatalmi eszközökkel nem kívánják egyik vagy másik fél számára kedvezően befolyásolni. Az *egymásmellettiség állapota önértéket megjelenítő önkorlátozással a felek számára elfogadható*, a többség elfogadja a kisebbség létét, a kisebbség elfogadja alávetettségét, amennyiben a hosszú távú folyamatok létét nem veszélyeztetik. Az alapkérdés a létperspektíva.

Szarka László (2004) könyvében a kisebbségi léthelyzetek tipológiai besorolására tesz javaslatot Csehország, Szlovákia, Lengyelország, Magyarország, Ausztria, Szlovénia, Horvátország, Szerbia, Románia és Ukrajna kisebbségeinek helyzetének elemzésével. Értelmezésében a kelet-közép-európai kisebbségek történeti, területi, nyelvi, tudati jellemzők alapján egymástól mereven nem elválasztható négy csoportba sorolhatók be: a) a nemzeti közösségtudattal rendelkező, azt közösségi identitásukban meghatározó elemként értékelő *nemzeti kisebbségek* csoportja; b) az eredeti vagy anyanemzeti közösségtől tartósan külön fejlődő, s ahhoz elsősorban a származás, valamint a beszélt nyelv alapján kötődő *etnikai kisebbségek* csoportja; c) a vizsgált országok egyes régióiban kialakult, s ma identitásukat ehhez a régióhoz való kötődésükkel meghatározó *regionális kisebbségek* csoportja; d) a különböző időszakokban egy adott nemzethez tartozó bevándoroltakból szerveződő *bevándorló kisebbségek* csoportja.

doroltakból szerveződő bevándorló kisebbségek csoportja.

3. Kisebbségi léttipológia – szórvány

A Kárpát-medence regionális magyar közösségi demográfiai szempontból igen eltérő képet mutatnak, három nagy kategória elkülönítése látszik szükségesnek. *Tömböt* alkotnak azok a magyar közösségek, ahol a térségben, a helyi lakosságban többséget alkotnak, erre példaként a Székelyföldet, Csallóközt, a Beregszászi járást, a történelmi Észak-Bácskát lehet idézni. Mindig volt többségi-román betelepülés is, de az alaphelyzet maradt. Itt a népesség stabil, olykor az országosnál kisebb mértékben fogy. Helyben magyar dominancia. *Fronthelyzetben* él a kisebbségi magyarság ott, ahol a helyi lakosság jelentős – 20–49%-os – részét képezi, és megvannak a politikai eszközei arra, hogy közösségi érdekeiért sikeresen fellépjen (példaként idézhetők nagyvárosok – Kolozsvár, Nagyvárad, Szabadka – illetve térségek, mint Bihar, Szatmár megyék, Dél-Bácska, Galántai járás, Ungvári járás bizonyos része). Jellemző az erős helyi képviselet, gyakori a szembenállás, a rivalizáció, társadalmi oszloposodás alakul ki, vertikális pluralizmus, társadalmi terek szegmentálódása. Kőkemény szembenállások: a marosvásárhelyi romai katolikus líceumot két évtizede nem sikerül létrehozni, miközben ugyanazzal a törvénnyel, ugyanakkor Temesváron ortodox líceum jött létre.

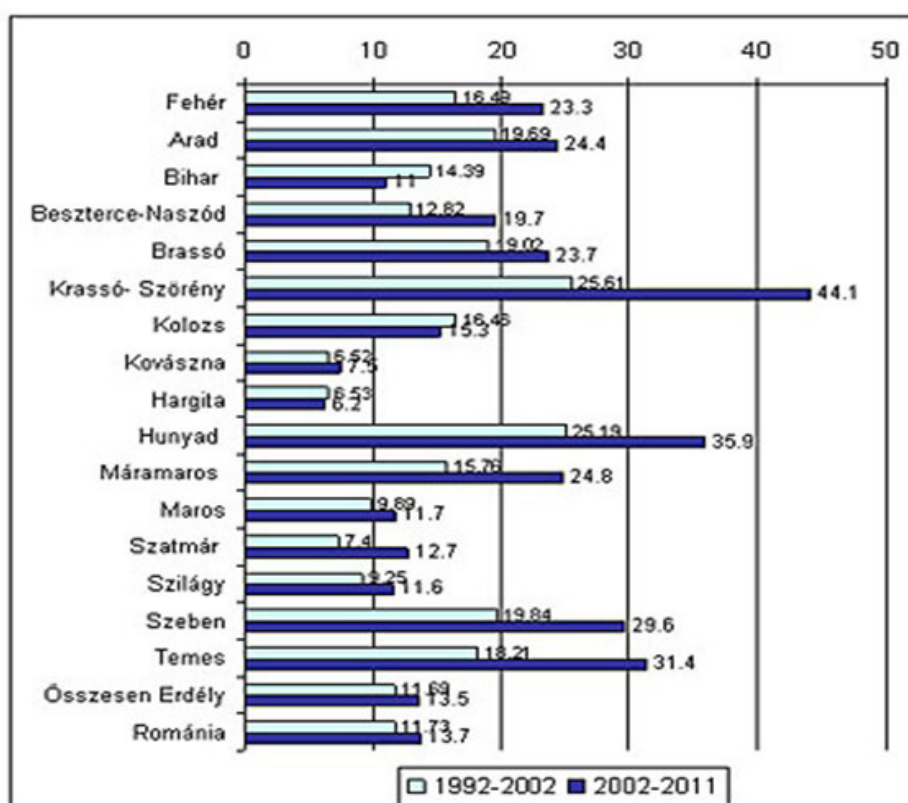
A *szórvány* olyan kisebbségi léthelyzet, amikor a helyi magyar közösség nem rendelkezik azokkal a kulturális-intézményi és politikai eszközökkel, amelyek révén biztosítani képes önnön etnikai fennmaradásának kulturális (identitás) feltételeit. Van, aki demográfiai arányszámokkal próbálja leírni, pedig az alapvető kérdés az intézményi ellátottság, a sokat emlegetett templom és iskola léte. Szórványban a helyi kisközösség, csoport számára nem adottak a feltételek ahhoz, hogy az anyanyelvben és kultúrában való fennmaradásához szükséges identitás-tartalmakat önmaga számára létrehozza.

A szórvány és a szórványosodás asszimilációra hajlamosító közeg, illetve folyamat, nevezük a végeredményt nyelvváltásnak, kultúra-elhagyásnak vagy akár etnikai adaptációnak. A szórványlét az etnikai térszerkezet okán az egyén számára olyan társadalmi együttlétet, társadalmi kapcsolatokat tesz lehetővé, amikor *társas lény mivoltának a megélése nem teljes körű*, mert a más kultúrájú többségi közegben megszűnik az övéi közötti jelenlét otthonossága, magától értetődő mivolta (Bodó, 2005). *Identitása különbözik* a többségi környezetétől, az egyén nem kapcsolódhat be a *kulturálisan egységes közeg* biztosította természetességgel a helyi közösség életébe, hiányzik a máshol adott biztos referencia. A kapcsolat-szegénység, a dominánstól eltérő kulturális meghatározottság okán a szórványban élők számára értelmezési kettősség lép fel, a másság

társadalmi (strukturális) nyomásként nyilvánul meg, amire a válasz *tudatos vállalást* feltételez. A kisebbségi mivolt tudatos vállalása nélkül az egyén kilép vagy kikopik abból a nyelvi-kulturális közegből, amelybe születése által került. Anyaországi, a kisebbségi tömb részéről érkező támogatás hiányában fennmaradása nem képzelhető el. És miközben harcolnak az anyanyelvben való megmaradásért, kulturális értelemben védik a nemzetet: A nyelvhatár nem állandó – a szórvány nem tűnik el, a határa vándorol. Ha a romániai Krassó-Szörény megye leválik a magyar nyelvterület térképéről, határvédő szórvány-nyá a Temes megyei magyarság válik.

Minél kisebb lélekszámú a helyi magyarság, a fogyás annál nagyobb: lásd Krassó-Szörény és Hunyad megyéket, utóbbiban a Zsil völgyét.

1. ábra. Magyar etnikai fogyás Erdélyben



Forrás: INS, <http://www.recensamantromania.ro> (saját számítás, a korábbi népszámlálásra vetítve)

A szórvány fogalmunk egyedülálló, más nyelvben és kultúrában nem létezik. Szellemi hungarikum. Annak ellenére az, hogy az a társadalmi létállapot, amit szórvány fogalmunk jelöl, a Kárpát-medence valamennyi nemzete esetében létező, tudományosan vizsgálándó, politikai értelemben kezelendő. Tekintsük a szórványt veszélyeztetett, egy történelmi gyökerű, valamikori magyar többségű helyi közösség leépülő, ma védekező etnikai csoportnak. A szórvány leírására a következő jellemzőket lehet figyelembe venni: 1) a veszélyeztetettség foka, 2) felekezeti elhelyezkedése, 3) kialakulási folyamat, 4) az etnikai folyamatok iránya, 5) a helyi magyar népesség abszolút lélekszáma, 6) a település jellege, 7) a településen belüli etnikai arányok, 8) a kistérségi etnikai arányok, 9) kulturális szokások, identitásstruktúra, 10) házassági szokások, a vegyes házasságok aránya, 11) az anyanyelv állapota, 12) a többség és a helyi magyarság viszonya, a többség viszonyulása az etnikai mássághoz, 13) a szórvány foglalkozás-struktúrája és ennek viszonya az anyanyelvhez, 14) a helyi értékrendek, a kultúrák presztízse. Mindez együttesen alakítja az asszimilációt, ugyanis a szórvány általános jellemzője az asszimiláció. A szórvány lehet vallási-felekezeti, az első elemzések ezzel a szórványtípussal foglalkoztak. A szórvány lehet továbbá szociális, ha aprófalvakról, tanyavilágokról van szó, és lehet nagyvárosi is, panelházas városnegyedekben élő szórvány. Az abszolút lélekszám szerint szórványnak minősülhet a helyi 1 000 magyart számláló falusi-kisvárosi közösség is. Szórvány kialakulhat belső migrációval – amikor magyar falvak jelentős népessége, akár fele is magyar szempontból szórványnak minősülő nagyvárosban keresi a jobb megélhetést. Szórványnak minősülhet a valamikori telepes falu (Ilyés, 2011).

Földes Károly, az erdélyi szórvány első jalkiáltója 1934-ben jelentette meg füzetét Nagyenyeden: *Szórványmisszió. Jaj-szó a pusztuló szórványból* címmel. Tőle származnak az alábbi sorok (Földes, 1934: 1): „Vannak testvéreink, akiknek megvannak e világszerinti nyomorúságaik, de nincsen vigasztalójuk. Úgy élnek a nyomorúság tengerében, hogy minden pillanatban

keresztülcsap felettük a hideg, ellenséges hullámhegy. Elszórva laknak idegen vallású, idegen nyelvű, idegen gondolkodású, sokszor ellenséges érzületű népek között. Nincs vigasztalójuk, nincs bátorítójuk, nincs tanácsadójuk. Nincs templomuk, temetőjük. Nincs, aki anyanyelvükön hirdetné nekik Isten üzenetét, Isten akaratát, Isten vigasztalását. Nincs lelkipásztoruk. Testvérem! Te, aki mindennap elmehetsz templomba; Te, aki hallhatod anyanyelveden Isten ígését – dobbanjon meg szíved és lelkiismereted azokért, akik szórványokon laknak; a mi árva, elhagyott, örvényben vergődő testvéreinkért.”

Szórványról szólunk, de meglehet, egyesek diaszpórára gondolnak. Szórvány és diaszpóra – két teljesen eltérő léthelyzet, amelyeket a magyar szaknyelvben megkülönböztetünk, de sem a román, sem a nyugati szakirodalom nem tartja szükségesnek a két fogalom elkülönítését. A szórványra nincs külön szavuk. A fentiek értelmében: a szórvány helyben maradó, fogyatkozó közösség. A diaszpóra nem él őseinek a földjén, odahagyta azt. „A diaszpóra kategória olyan földrajzilag széttagolt migrációs eredetű közösségek megnevezésére szolgál, melyek az őket körülvevő társadalomba integrálódtak, de nem asszimilálódtak teljesen, és szimbolikus vagy objektív kapcsolatban állnak más területeken élő, de azonos származásúnak vélt rokon közösségekkel, valós vagy elképzelt óhazájukkal vagy anyorszájukkal” (Gazsó, 2015: 16).

1. táblázat. Diaszpóra és szórvány (Forrás: készítette a szerző)

Diaszpóra	Szórvány
Elvándorolt	Ősei helyén: ősi régióban
Nem ismeri a befogadó közeget	Teljes helyismeret
Nem ismeri a helyi/domináns nyelvet – lehet kivétel	Ismeri a helyi/domináns nyelvet
Nem ismeri a helyi kultúrát	Ismeri a helyi kultúrát
Jövője bizonytalan (marad/nem marad)	Jövő: maradni akar

Olvastam R. Brubaker (2002) ismert amerikai szociológusnak egy dolgozatát, ebben diaszpórát írt, angolul nincs külön kifejezés, de a szöveg kontextusából következően a szórványra utalt. Hans Belting német kutatónál találtam egy szövegrészt (Belting, 1983), amely hasonló módon nem tesz különbséget a két léthelyzet között. A szakirodalmi tévedések elkerülését mi sem segítjük megfelelő módon. Alig van szerző, aki idegen/angol nyelvű dolgozatában az *internal diaspora* kifejezés használatával jelezne, hogy ez nem az a „diaszpóra”. Tovább kell(ett) lépni a fogalomalkotás útján, és véleményem szerint el kellene fogadni, megfelelően promózní a Szilágyi Aladár alkotta angol/nemzetközi kifejezést a szórványra: *etnospora*. Ez világos megkülönböztetés, ugyanakkor a közös szöveg jelzi, hogy a diaszpórával egyúvé tartozó, de eltérő helyzetet jelöl.

Vetési László szerint gondokkal terhesen, szinte végzetesen szórványnemzet vagyunk (Vetési, 2001). Könyve első fejezetének a *Peremvilág – szigetvilág* címet adta. Visszatérő kifejezések a peremhelyzet, a szigetvilág, de van, aki „foszlánymagyarokról” ír, további szóképek a kenyérhéjmagyarok, mélyszórvány – és még sorolhatnánk. Aki szórványt mond, hatni akar, érzékenyíteni. Ha leírom, szórványmagyarság, a szöveg érzelmi töltetet kap, mert a szétszóródottságot, szétszórátás veszélyeztetettségét, egyben kényszerít idéz meg.

Sokan és sokféleképpen beszélnek/írnak a szórványról. Túl sokféleképpen. Nem alakult még ki az a világos témakezelés, amely a szór-

ványhelyzet kapcsán szokásos moralizálás helyett a kérdés közpolitikai szempontok szerinti értelmezését és elemzését tenné nem csupán lehetővé, hanem egyben szükségessé is. Értsük meg a folyamatot és keressük a beavatkozás lehetőségét – ez a feladat.

Nagyon nehéz pontosan kiszámítani, hány magyar él Romániában szórványhelyzetben². Ha nagyvárosok panelházaira is gondolunk, nem kizárt, hogy a romániai magyarok egyharmada él nyelvi és etnikai veszélyeztetettségben – szórványban. Kutatók és a közélet iránt érdeklődők körében gyakori álláspont, hogy alapvetően két kisebbségi léthelyzetről kell szólni: a tömbről és a szórványról. Ezt a vélekedést mutatja az alábbi térkép (1. térkép), amelyből az olvasható le, hogy a Székelyföldet és a Szatmár-Zilah-Nagyszalonta háromszöget – egy jelentősebb és egy kisebb magyar tömbről van szó – leszámítva Erdély minden térségében szórványban él a magyarság. És ez igaz (volna) még akkor is, ha léteznek szigetek, ahol a magyarok helyi többséget alkotnak.

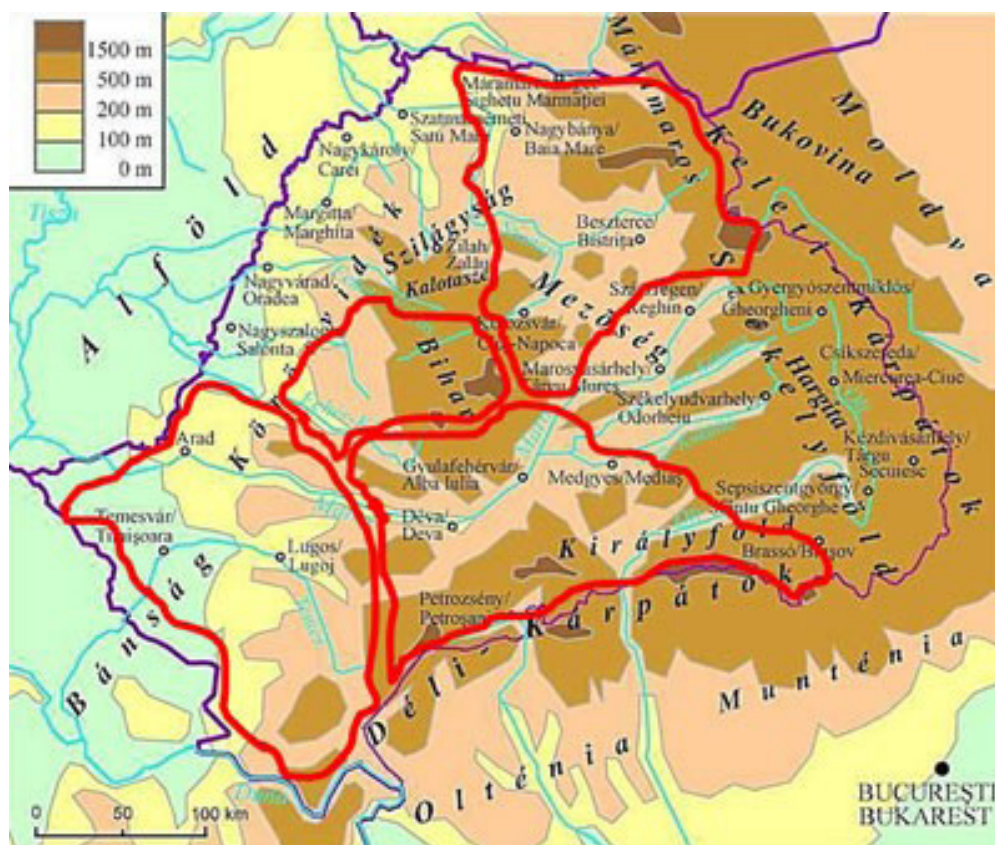
A térképen bemutatott helyzethez kommentárt kell fűzni. Kolozsvár, bár az egyik szórványként bejelölt területen található, nem tekinthető szórványnak, amennyiben kulturális intézményeink jelentős hányada itt található, a város nemcsak általában Erdély kulturális fővárosa, hanem a magyar kultúra vonatkozásában is elsődleges szerepet játszik. Illetve érdekes Zilah városnak és környékének az észak-nyugati tömb-

² A csángókról külön szokás beszélni, ők is szórvány, elentétben a Bukarestben élő magyarokkal. Szilágyi Ferenc nagyváradi népességegeográfus szerint a romániai magyarok 23,2%-a él szórványban, ez kb. 250 ezer ember.

höz való sorolása – miközben a város és térségének a magyar lakossága a helyi lakosságnak kevesebb, mint 20%-a. A megye magyar lakossága 25% körüli. Ez a megye nyugati részén élő magyarságnak köszönhető – mely rész egykoron

a Partiumhoz tartozott. Az említett példák jelzik, hogy a kettős tagolás a reális helyzetnek nem felel meg, a tömb és a szórvány közé egy újabb léthelyzet – a fronthelyzet beiktatása indokolt.

1. térkép. Szórványok Erdélyben (Forrás: A térképet a www.felvidek.ma portálról vette át a szerző – ma már nem elérhető.)



Erdélyben egyértelműen szórványnak tekintik Bánságot és Dél-Erdélyt, ide sorolandó Bihar/Partium déli, a Nyugati Érchegeységhez tartozó része, illetve Észak-Erdély: Máramaros, Beszterce-Naszód megye és a Mezőség.

A kisebbségi magyarság alapvető élménye a vesztestudat. Személyes sorskérdésként is értelmezhető református püspökünk kategorikus egykori állásfoglalása: a kisebbségi kérdésnek semmilyen emberhez méltó megoldását nem tudja elképzelni. (Makkai: *Nem lehet*) Vitatkozni lehet Makkaival, hiszen a kisebbségi létpara-

doxon alapvető kérdése a „miként lehet” – és gondoljunk az autonómiára. Makkai dilemmáját pontosítja Balázs Sándor: „szuverén-e az ember akkor, amikor saját nemzetiségi közössége nem rendelkezik szuverenitással?” (Balázs, 1995: 48) Ugyanakkor az élet teljességét bénító külső tényezők mellett ott vannak a belsők is, Makkai Sándor szavaival a „kisebbségi lelkületében lassanként előálló kényszerű torzulások és elszűkülések.” (Makkai, *Nem lehet*, 1937: 52) Erre ismét csak költő válaszolhat, Reményik Sándor: *Ahogy lehet* (1935)

„Testvéreim, bizony nem élünk jól mi,
Nem apáinknak tetsző életet.
De aki másképp tehetne helyünkben,
Az vesse reánk az első követ!
Minden percünk kínzó kiegyezés:
Ahogy lehet...”

A létparadoxon-vita mai paradoxona: annak idején Makkai Sándort a paradoxon elűzte magyar földre, a mai magyar polgárt a mai létparadoxon hozza Erdélybe – itt érzékeli, hogy mit jelent magyarnak lenni, ha nem biztosított a közösségben és közösségeként való megmaradás.

„Szórványban az egyén azonosságtudatának néhány meghatározó eleme különbözik a többségi környezettől, ami miatt nem a kulturálisan egységes közeg biztosította természetességgel kapcsolódik be a helyi közösség életébe, hiányzik az általában eleve adott egység. A közös alap hiánya értelmezési és viszonyulási zavart okoz, minek folytán az egyén nem kap(hat)ja meg a közösség részéről azokat a közvetlen élményeket és impulzusokat, amelyek viszonyítanak, kapcsolathálót teremtenek. A kapcsolatszegénység, az értelmezésbeni különbségek okán a másság társadalmi nyomásként nyilvánul meg, erre a válasz tudatosságot feltételez. A kapcsolatok természetessége helyébe a sajátos jegyek és a helyzet tudatos vállalása lép. A sajátos jegyekhez való ragaszkodás alapja érzelmi is lehet” (Bodó, 2003: 385).

A szórványhelyzet emberhez méltatlan, mivel kikerülhetetlen dilemma elé állítja az egyént: megmaradni a saját, a többségitől különböző kultúrában, vagy a társadalmi nyomásnak engedve váltani, átlépni egy másikba. Ez a dilemma az egyén számára értékválasztást jelent, akkor is, ha ez nem tudatosul. A szórványsors *paradoxona*, hogy nem sorsszerű.

Az erdélyi szórványlét kérdései közvetve vagy közvetlenül egész sor történettudományi munkában megjelennek (Egyed, 2000), a 19. században Pesty Frigyes, Szentkláray Jenő, Baróti Lajos, Böhm Lénárt, Jakabffy Elemér, Acsády Ignác történelmi elemzései kitérnek demográfiai folyamatokra is. Ugyanide sorolható B. Wesselényi Miklós munkája, a *Szózat a sláv*

és a magyar nemzetiség ügyében (1843). Szabó István: *A magyarság életrajza* (1941) c. munkájában végig követi a magyarság lélekszámának alakulását a honfoglalástól. Külön foglalkozik a Mezőséggel Makkai László: *Észak-Erdély nemzetiségi viszonyainak kialakulása* (*Hitel*, 1942: 225–242) c. dolgozatában. Az erdélyi nemzetiségi viszonyokat illetően sorsdöntőek voltak a 16 és 17. században lezajlott háborús események, Makkai megállapítja (p. 240): „A 18. század elején Erdély mezősegi tájainak magyarsága számbelileg megfogyatkozva, gazdaságilag tönkre téve kellett, hogy elébe menjen egy olyan korszaknak, mely semmiben sem kedvezett az erdélyi magyar népi erő újjászervezésének. [...] Más része, éveket töltve a viszonylagos biztonságot nyújtó hegyvidéken, életszínvonala kényszerű csökkenése folytán életmódban, gondolkozásban, majd nyelvben és vallásban mind közelebb sodródott a románsághoz, s ez az asszimilálódás azután is folytatódott, mikor elhagyott falujába román telepésekkel együtt tért vissza”³. Egyed Ákos külön utal Schneller Károly: *Szórványok és szigetek sorsa Kolozs megyében* (EM-E, 1943) c. munkájára. Népesedési, kulturális kérdésekkel a kor jeles gondolkodói foglalkoztak: Venczel József, Mikó Imre, Nagy Miklós, Jakó Zsigmond, Szabó T. Attila. Elemzéseik az asszimilációról, migrációról, nyelvhasználatról máig meghatározóak.

1990 után a kolozsvári Vetési László lelkes és szociográfus tematizálta elsőként a szórvány-kérdést. Vezetésével létrehozták a Diaszpóra Alapítványt (1991), elkészítették az erdélyi szórványok és emlékhelyek településekre lebontott lexikonját, évtizedeken át gyűjtötték a szórványtelepülésekkel kapcsolatos információkat, szórvány és tömbbéli településekre testvértelepülési kapcsolattervet dolgoztak ki. Vetési szórványstratégia-tervet készített, ebben szakpolitikai javaslatokat is megfogalmazott. Jelentős szakmai visszhangot váltott ki, erősödött a szór-

³ A Mezőség 16–17. századi etnikai változásait mutatta be Bandi Kristóf Bálint az Országos Grastyán Konferencián tartott előadásában (2016). Az előadás írott változata megjelent In: Tuboly-Vincze Viktória (szerk.), 2017: 28–41.

ványra való odafigyelés, de szakpolitikai áttörést sem a Vetési, sem a Bodó Barna által kidolgozott stratégia (2011) nem hozott. Bodó Barna a temesvári Szórvány Alapítvány (1993) keretében csoportot alakított ki a kutatási feladatok jegyében, több kutatási jelentést publikáltak. Ami sikerült: Bethlen Gábor fejedelem születésnapját, november 15-ét előbb az RMDSZ majd a magyar Országgyűlés a magyar szórvány napjának nyilvánította.

4. Mezőség

A régió megnevezése a 19. században ismeretlen volt. Térképen először 1863-ban tűnt fel. A Mezőség körülbelül háromszáz magyar, román és szász települést magába foglaló, a Kis- és Nagy-Szamos, a Sajó, a Maros és az Aranyos között elterülő dombvidék összefoglaló tájneve. A közép-erdélyi nagytájat az óramutató járásával megegyező irányban a Láposi-, a Naszódi-, Borgói- és Kelemen-havasok alatti román, a Beszterce környéki román és szász, a Görgényi-havasok alatti román és magyar, a marosszéki magyar, a Gyalui-havasok alatti román, valamint a kalotaszegi és Szamos-erdőháti román és magyar falucsoportok határolják. A természet rajzolta földrajzi kereten kívül a területet körbeölelő városok füzére (Kolozsvár, Szamosújvár, Dés, Beszterce, Szászrégen, Marosvásárhely, Torda) is segít Mezőség körülhatárolásában. Ezek a régió falvait különböző vonzaskörzetekre osztják (Kós, 2000).

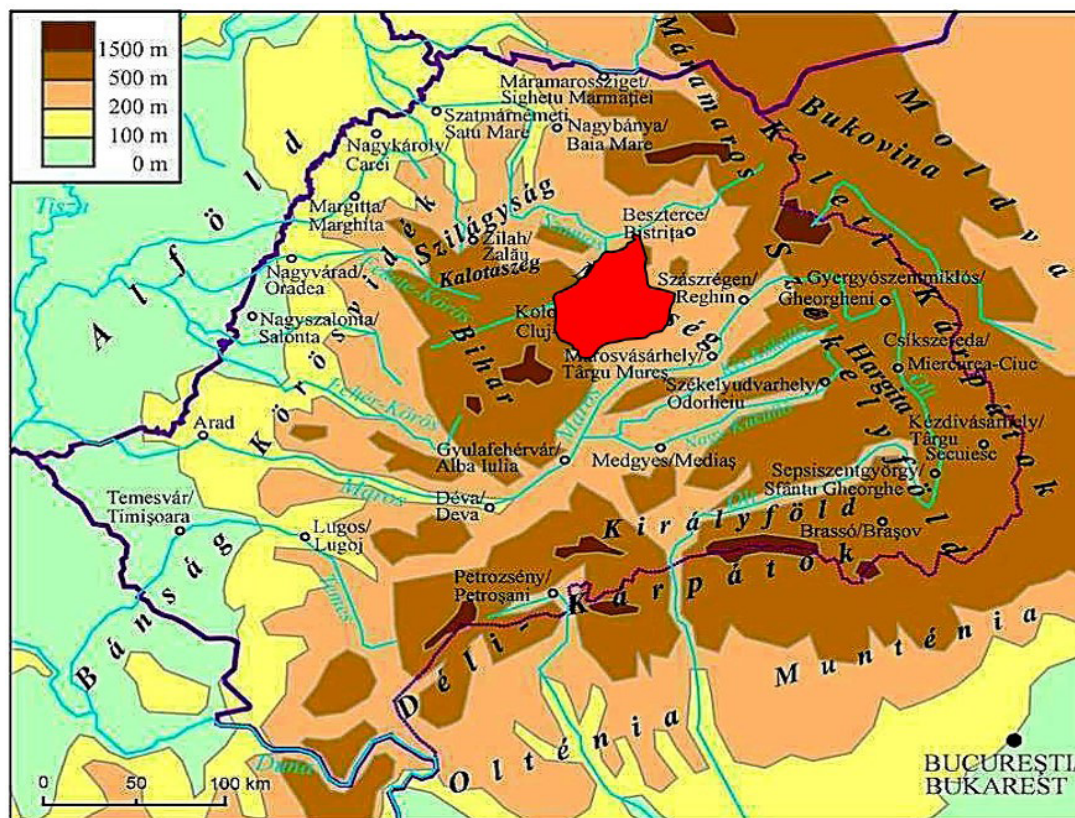
A Magyar Néprajzi Lexikonban ezt a leírást találjuk: „*Erdélyi Mezőség*: a Kis- és a Nagy-Szamos, a Sajó, a Maros és az Aranyos között erdőtlen dombság Erdély középső részén. A Mezőségen mintegy 300 magyarok, románok és németek (szászok) lakta község található. A Mezőség Erdély legkorábban magyarok által benépesített területei közé tartozik (10–11. sz.). A középkorban viszonylag sűrűn magyarlakta vidék volt. A románok a középkor végén kezdtek beköltözni nagyobb számmal a Mezőségre, különösen akkor, amikor a 16–17. sz. háborúiban

a magyar lakosság száma nagyon megfogyott. Jellegzetes mezősségi vidék az egykori Beszterce környéki szász falvak szomszédságában a *Sajó mente* nyolc magyarlakta faluja (a legnevesebbek Zselyk és Sajómagyarós). Külön egységet alkot a Szászrégentől északra fekvő hat magyar falu, a *Felső-Maros mente* is. – Mezőség magyar lakossága szigetcsoportszerűen szétszóródva, román falvak közé ékelődve él. Ennek következtében népi kultúrájuk Erdély legarchaikusabb magyar paraszti műveltségű, ugyanakkor kölcsönhatásban van a környező románssal is”⁴.

Gaal György a *Művelődés* c. lapban (2021: 19) így ír: „A Mezőség eredetileg földrajzi fogalom. A Kárpát-medence közepén elterülő mintegy 6000 négyzetkilométeres, alig körülhatárolható, dimbes-dombos területet nevezik így. Két folyó övezi: keletről és délről a Maros, északról a Szamos. De egyetlen nagyobb vízfolyás sem keresztezi. Nagyobb települések, városok csak a szélén vannak: nyugaton Kolozsvár és Torda, délkeleten Marosvásárhely, keleten Szászrégen, északon Beszterce és Dés. A gyér lakosságú vidék jó része a 18. századra nagybirtokosok kezébe került, akik aztán itt-ott kastélyokat, udvarházakat emeltek, s főleg nyaranta onnan irányították a mezőgazdasági munkát. Ősszel vadászatokot rendeztek. Aztán behúzódtak valamelyik nagyvárosba átmulatni a telet. Fogalomszámba ment a Bánffy, Bethlen, Teleki, Kemény, Kornis, Ugron, Wass családok itteni kastélya, parkja, mintagazdasága. De az ő lelkükön szárad az is, hogy nem elégedtek meg a helybéli munkaerővel, egyre másra telepítették be román családokat a birtokok megdolgozására, s ez vezetett a mai helyzethez: a magyarságot faluk sorában rendre asszimilálták.”

⁴ Magyar Néprajzi Lexikon, Mezőség: <https://mek.oszk.hu/02100/02115/html/3-1811.html> [2025.08.05.]

2. térkép. Erdély nagyobb tájegységei és a Mezőség (pirossal) (Forrás: Vetési László vetített képes előadása a szórványoktatásról, 2011. június 17.)



A Mezőség az egyre nagyobb számban betelepülő, egyébként is szapora románok révén *először vegyes lakosságúvá*, majd *román többségűvé* vált. Magyarok „csendben” szórványban maradtak. Ezt a szomorú folyamatot jeleníti meg többek között Makkai Sándor *Holttenger* című regénye (1936), de Sütő András *Anyám könnyű álmot ígér* (1970) című művének is ez adja a fő eszmei mondanivalóját, és erről a tájról, a táj fájdalmas pusztulásáról adnak képet Wass Albert regényei is.

A Mezőség a magyarság nemzeti tragédiájának egyik történelmi színtere volt. Nem mint ha véres csaták fűződnenek hozzá, inkább lassú sorvadás és pusztulás jellemzi sorsát. Cs. Szabó László (*Erdély*, 1940) a történelmi táj sivárságát látatja erdélyi úti naplójában: „Itt ütköztek meg egymással, s az ellenséggel, itt csináltak történel-

met; vár várat, csatahely csatahelyet ér. A történelem szörnyű irtásterületeire, kihalt birtokaira ők hívtak románokat. Övék volt a Mezőség, s a Mezőség ma román.”

Érdemes odafigyelni a települések neveire, csodások: Bálványosvárálja, Bethlen, Bonchida, Dés, Magyarpalatka, Mezőfele, Mezősámsond, Mezőzáh, Nagysármás, Ördöngösfüzes, Szék, Szentbenedek, Vajdaszentivány, Válaszút, Szépkényerűszentmárton, Mezőpanit, Teke, Magyarszovát, Marossárpatak, Galacfalva, Sajómagyaros, Beresztelke, Cege. Kb. 100 település. Nagy Ödön (1938) történelmi munkájában 81 település szerepel.

Az alábbi kép szöveg nélkül alig mond valamit. Mert nyelvhasználati ízelítő Bányabükkről: a képen a néni mutatja és mondja: „*Peste legeleu după rit e temeteul maghiar*” vagyis a „*Legelön*

túl, a rét után van a magyar temető”. Csak a kötőszavak románok, a magyar szavakat románul mondja. A magyar a román nyelvben van jelen.

(Forrás: Vetési László vetített képes előadása a szórványoktatásról, 2011. június 17.) Ilyen közegben kell megőrizni az anyanyelvet.

1. *fotó. Bányabükk útmutatás (A felvételt készítette: Vetési László)*



A Mezőség szórványosodó tájegység Erdély közepén, ezen a Kolozsvár– Marosvásárhely – Dés – Régen között elterülő vidéken több mint

száz olyan falut találni, ahol folyton apadó számban, de (még) élnek magyarok.

3. térkép. A Mezőség (Forrás: <http://uo.hagyományokhaza.hu/terkep/08.html> [2025.04.03.])



Belső Mezőség többnyire a mai Kolozs megye, Kelet Mezőség Maros megye, Észak-Kelet Mezőség ma Beszterce-Naszód megye részét képezi. (3. térkép) Önálló közigazgatási egységet soha nem képezett. Az egész terület egy kb. 95 km átmérőjű nem szabályos kört alkot és mintegy 5 300 km² kiterjedésű. Wass Albert és Sütő András írásainak helyszíne, illetve ihletője ez a világ. A térség a magyar művészeti, tudományos és közéletnek adott több jelentős alkotót és szereplőt: államféfit (gróf Bethlen család, Bánffyak, Kemény család), írókat (Wass Albert, Sütő András, Bárd Oszkár), néprajzkutatókat (Bartalus István, Jagamas János, Kallós Zoltán), irodalomszervezőket (Aranka György), rektort (Csögör Lajos), történészt (Gorove László, Gerecze Péter), papot (Lukácsy Kristóf, Hermán János, Matyasovich Henrik), színészt, mesemondót (Czakó Zsigmond, Győri Klára), Pongrácz Gergely a Corvin közti felkelők parancsnoka, édesapja Szamosújvár polgármestere volt.

5. A nyitás: Válaszút

Kallós Zoltán Kossuth-díjas és Kossuth-nagydíjas néprajzkutató 1992-ben létrehozta Válaszúton a Kallós Zoltán Alapítványt. Mondása „Addig leszünk magyarok, amíg magyarul énekelünk és magyarul táncolunk” szállóigévé vált, ma az intézmény mottója. Az elinduláshoz a kezdő forrás a Kossuth-díjjal kapott pénzjutalom volt, majd minden vagyonát az alapítványra ruházta át. A Kallós Zoltán Alapítvány egy széleskörű, több lábon álló intézmény, küldetése a magyar népi kultúra tovább örökítése, a szórványmagyarság összefogása, erősítése, Kallós Zoltán hagyatékának gondozása, az erdélyi népi hagyományok megőrzése, átadása a fiatal nemzedékeknek.

Válaszúton 1974-ben szűnt meg a magyar oktatás. 1999-ben három folyóvölgyben (Lozsárd, Lóna, Borsa) 20 településen megkerestek magyar családokat. A felmérés megmutatta, hogy 98, 6 év alatti magyar gyermek számára nem biztosított az anyanyelvi oktatás. 1999-ben sikerült elindítani az óvodát, és újraindítani az

elemi oktatást, 4 gyermekkel; ma 120 diákja van a központnak. Kezdetét vette a Mezőségi Oktatási Program: 26 településről hoznak ide gyermekeket. Az elemi iskolások (5–11 éves korosztály) Kolozs megyéből érkeznek, a szakiskolások (15–18 éves korosztály) Kolozs, Maros, Fehér, Szilágy és Beszterce megyéből. A Válaszúti Iskola kisdiákjainál a vegyes házasságok, és az őket körülvevő román közeg miatt jelentős a nyelvi hátrány, kevert identitástudat alakul ki. A pedagógusok kiemelt feladata az alapvető ismeretek átadása mellett, hogy a nyelvi hátrányt csökkentsék, testileg és lelkileg stabil gyermekeket neveljenek, akik tudnak csapatban dolgozni, közösségekben gondolkodni, mernek kiállni magukért, ugyanakkor felelősséget is vállalnak, mernek kreatívak lenni és nagyot álmodni⁵.

A kollégiumban lakó gyermekek számára délutáni felkészítő oktatási programokat, orvosi ellátást, napi és heti ingáztatást biztosítanak. A problémákkal küzdő gyerekekkel heti rendszerességgel pszichológus is foglalkozik, fontos a mentális egészségük megőrzése is. A tanulás mellett pihenni is kell. Társasjátékok, esti filmnézés, a kisebb kézműves tevékenységek, különféle kirándulások, színházi- és bábelőadások megtekintése mind-mind hozzájárulnak a még tartalmasabb, színesebb időtöltéshez. Ezen kívül népi gyerekjáték oktatáson, illetve tánctanításon, népdaltanuláson vehetnek részt.

A szülők iskolaválasztását megkönnyítik az elért eredmények, sokan felismerték, megéri magyar iskolába íratni a vegyes házasságban élő gyerekeket is, mert jó oktatásban részesülnek, s

⁵ További mezőségi kezdeményezések: Désen a ferences rendházhoz kapcsolódóan hoztak létre bentlakást, hasonló program indult Vicén is. A nagysármási szórványkollégiumot Válaszút adminisztrálja, támogatja – de komoly gondok vannak. Erdélyben korábban 42 iskolai kollégium működött, a 2024/25-ös tanévben a bentlakók száma nagyon lecsökkent, 16 már egyáltalán nem fogad tanulókat – többek között a korábban méltán híres, Szegedi László lelkész által létrehozott kőhalmi diákkotthon, sem a vicei, a dési. 2025-ben a Hétfa Elemző Központ (Csíre András – Kovács Bence – Szendrei Zsolt) készített alapos jelentést a gyermekotthonok működéséről. 2014-ben a Nemzetstratégiai Kutatóintézet felkérésére készítettem el az *Akaratlanul. Szórványkollégiumok és társadalmi környezet* c. elemzést.

nem elhanyagolható szempont a továbbtanulás lehetősége sem. A gyermekek negyede vegyes házasságból érkezik. 2001-ben magyarországi (közalapítványi és oktatási minisztériumi) támogatással elindították az új szórványkollégium építését, amelyet 2007. március 24-én avattak fel. Itt az átlagosnál jobb körülményeket biztosítanak az iskolásoknak, egyszersmind lehetőség nyílik képzések, tanfolyamok megszervezésére.

Kallós Zoltán erről így vallott 2006-ban a *Művelődés* folyóiratban: „Körülbelül 60 gyermeknek biztosítunk teljes ellátást Válaszúton. Ebbe beletartozik a szállás, étkeztetés, gyógyszerek, minden. Fel kell öltöztetni, etetni kell őket. Fizikailag le vannak gyengülve. Az első két évben sokat betegeskednek, úgyhogy rengeteget költünk gyógyszerekre. Fel kell erősíteni őket. Volt esetünk egy kislánnyal, aki harmadikos kel-

lett volna legyen, de másodikba jött, és nálunk tanult meg írni. Vagy volt olyan, aki a színeket sem ismerte. Egyszer amikor az egyik fiút hoztuk autóval, a Szamos völgyében meglátta a vonatot, azt kérdezte, mi az? Nem látott vonatot még soha, még képen sem. Nincs óvoda, ezért nagyon nehéz felvenni a versenyt azokkal, akik óvodába jártak. A szegénység is közrejátszik, hogy ilyen állapotban kerülnek hozzánk... A Bolyaiak szülőfalujában, Bolyán négy gyermek van. Azzal nem lehet fenntartani egy iskolát. Szórványközpont-hálózatot kell kiépíteni, mert sorra szűnnek meg a magyar iskolák” (Stanik, 2006: 12). Ki kell mondani: a gyerekek szinte valamennyien az otthoni körülményeiknél jobb feltételek közé kerültek, s ezt sok szülő látta-be-látta.

2. fotó. Kallós kollégium, Válaszút (Forrás: Kallós Zoltán Alapítvány honlapja: <https://kallosalapitvany.ro>)



2013-ban elindították a mezőgazdasági szak-képzést a szamoshátsági, a közép- és észak-mező-ségi falvakból származó, 14. életévüket betöltött fiatalok számára, akik nem kívánják elméleti lí-ceumban folytatni tanulmányaikat. Erdélyben

ez az egyetlen hely, ahol „gazdákat” nevelnek. A sajtókészítés fortélyától a földművelésig terjed az ismeretek palettája. Az oktatás mellett kollégiumi ellátást biztosítanak számukra.

6. Szamosújvár és a Téka Alapítvány

Szamosújvár (Armenopolis) az örmények által a 17. század végén létrehozott város, amely a régi római castrum és a Martinuzzi Fráter György által 1540-ben építtetett vár között terült el. Fráter György halála után, 1552-ben a szamosújvári várat és a hozzátartozó uradalmat a király ecsedi Báthory András akkor kinevezett erdélyi vajdának adományozta. Szamosújvár az Erdélyt kormányzó vajda hivatalos székhelye lett, amíg a fejedelemség Ferdinánd uralma alatt élt, az erdélyi ügyek intézése legtöbbször innen, Szamosújvárról történt. 1552 évi török „várháború”, Temesvár, Lippp, Karánsebes, Arad, Csanád eleste után Ferdinánd király Dobó István egri hősiességét azzal jutalmazta, hogy Dobót Erdély vajdájává, székely ispánná és Szamosújvár kapitányává nevezte ki. A következő években Szamosújvár nagy szerepet játszott. Zűrzavaros, háborús időben a jól megerősített vár biztos menedékhely és fontos katonai központ: A török ellen háborúba induló Báthory Zsigmond fejedelem feleségét, Mária Krisztiánát idehozta, mint ahol leginkább biztonságban volt. Dobó távozása után Szamosújvárnak többé nem volt vitéz kapitánya. A vár gyakran gazdát cserélt aszerint, amint Erdélyt ez vagy az a hatalom kerítette kezébe. A két Rákóczi fejedelem korában értékének megfelelően gondozták és becsülték. Az 1665-től 1687-ig terjedő békés korszakban Szamosújvár hadi fontossága háttérbe szorult, a várral és épületeivel keveset törődtek. Egy 1701-ben készült kimutatás szerint az egykor nagyterjedésű uradalomhoz már csak 10 falu tartozott, az uradalom földjein ekkor mindössze 195 gazda élt, olyan kevés jövedelme volt, hogy abból a várat régi erejében fenntartani már nem lehetett. Idővel megkezdődött a vár mellett fekvő Gerla község városi fejlődése, ekkor a helységet már Gerla oppidum néven kezdik emlegetni; ez bizonyítja városias jellegét. 1700 után az egykori Gerla mezőváros helyzete is megváltozott. Ekkor telepedtek meg itt az Apafi Mihály fejedelem által Erdélybe hívott örmények, és

megindult az a fejlődés, mely végeredményben a mai Szamosújvár kialakulására vezetett (Szabó T., 1944).

Szamosújvár: a Kis-Szamos völgyében, Kolozsvártól kb. 40 km-re északkeletre fekszik. Az erdélyi örménység központja, a romániai örmény katolikus ordinariátus székhelye. Római katolikus templomát, az egyik legnagyobb barokk istenháza Erdélyben, 1758-ban szentelték fel. Legféltettebb ereklyéje a *Krisztus levétele a keresztről* címet viselő festmény, amelyről úgy tartják, hogy a neves flamand festőművész, Peter Paul Rubens munkája, vagy valamelyik tanítványa készítette. Az alkotást 1806-ban I. Ferenc adományozta a székesegyháznak. Az egykori Martinuzzi-kastélyban 1786-tól börtön működik, a történelmi Magyarország, majd pedig Románia egyik leghírhedtebb börtöne. Itt raboskodott a legendás haramiavezér, Rózsa Sándor, majd a román kommunizmus politikai foglyainak egy része került ide, többek között Bodor Ádám későbbi Kossuth-díjas író, Csiha Kálmán majdani erdélyi református püspök. A hírhedt politikai börtönök sorában a szamosújvári büntetés-végrehajtási intézmény a londoni Towerhez, a párizsi Bastille-hoz, a római Angyalvárhoz és az ausztriai Kufsteinhez hasonlítható. Ma: műemlék és börtön.

A város a trianoni békeszerződést megelőzően Szolnok-Doboka vármegyei járásközpont. A történelmi Magyarország utolsó, 1910-es népszámlálása szerint a város lakossága 8 124 főt tett ki, amiből (az önkéntesen asszimilálódó örmények magyar anyanyelvűnek vallották magukat) 4 920 magyar (60,5%), 2 827 román, 208 pedig német volt. 2011-ben lebonyolított román népszámlálás szerint Szamosújvár 20 092 fős népességéből 15 317-en vallották magukat románnak (76,2%), 3 319-en (16,5%) magyarnak, 15-en németnek. A magyarok lélekszáma azóta keves-sel csökkent.

7. Téka Alapítvány – vállalni a feladatot

1993-ben a választói Kallós Zoltán Alapítvány keretéből kivált személyekkel indult el az a folyamat, amit ma szamosújvári csodának nevezhetünk. A két intézmény azóta is együtt szolgálja a mezőségi magyarságot. A Téka kollégiuma átveszi a Válaszúton végzett negyedik osztályosokat, és befogadja a más mezőségi falvakból érkező ötödikeseket és a nyolcadik osztályt végzett diákokat, az 5–12 osztályos gyermekek számára biztosítja a magyar nyelvű oktatáshoz való hozzáférést. Nemcsak szállást és ellátást biztosítanak, hanem komplex rehabilitációs programot bonyolítanak le: közös délutáni szilencium képzett pedagógusok felügyelete mellett; anyanyelv-művelés – képzések, vetélkedők szervezése; népi hagyományok megismerése és ápolása; tanulmányi kirándulások; önképzőkörök; szabadidős tevékenységek. Minden hétfőn hazautazás.

Balázs-Bécsi Attila, a Téka Alapítvány alapító elnöke közösségszolgálatát a választói Kallós Alapítványnál kezdte. Így vall az alapítványról: „A Téka Alapítványt 1993. július 5-én hoztuk létre. Küldetesként azt határoztuk meg, hogy civil intézményes kereteket biztosítsunk és korszerűen megszervezzük Szamosújvár és a mezőségi régió közművelődési és oktatási életét; hozzájáruljunk a térség általános rehabilitációs és modernizációs folyamataihoz. Munkánk során támogatjuk a jó értelemben vett közösségi elkötelezettség kialakulását azért, hogy nemzeti értékeink fenntartásában és fejlesztésében felelősen cselekvő közösséget hozzunk létre” (Balázs-Bécsi, 2015: 22).

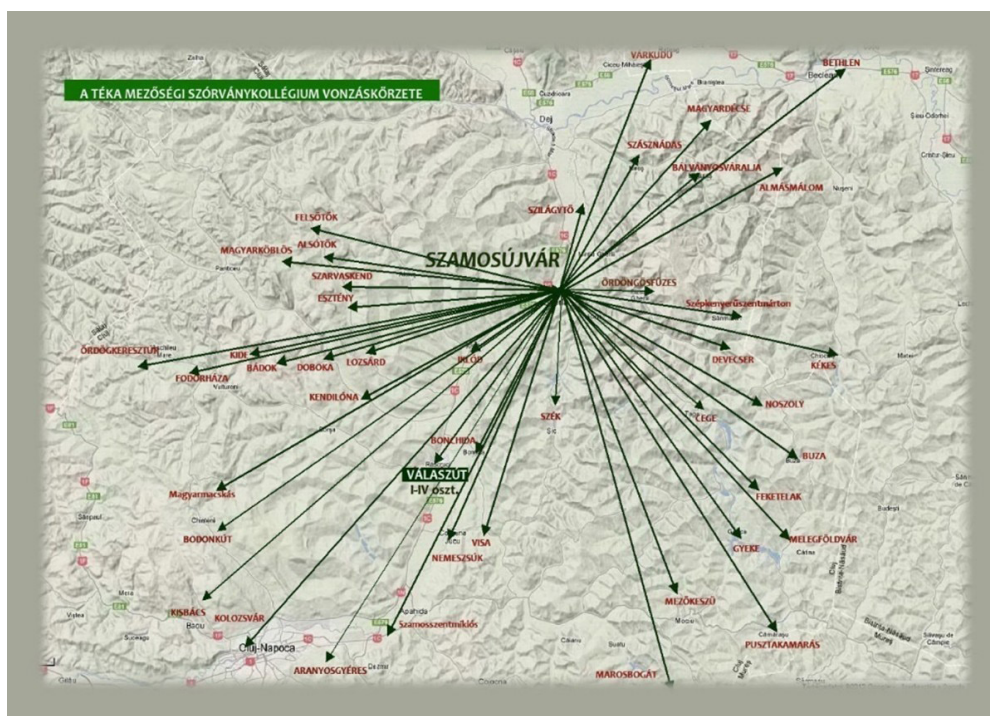
Első székhelyük az Alkantarai Szent Péter ferences templom és kolostor egyik cellája volt. 1995-ben az Illyés Közalapítvány Magyar Ház Programjának támogatásával egy szamosújvári, belvárosi házat vásárolnak, „kalákában” felújítják, itt alakítják ki évek munkájával a Téka Művelődési Központot.

A Téka Alapítvány 2000-ben csatlakozott a *mezőségi oktatási programhoz*, amit a

Kallós Alapítvány indított el Válaszúton. Szamosújváron ekkor már két éve a Református Egyház működtette a programot, ám az egyház 2004-ben kilépett belőle. Szükségessé vált, egy új kollégium kialakítása, ezt vállalta a Téka Alapítvány, hogy befogadhassa a korábban az egyháznál elszállásolt gyerekeket is. A székházuk padlásterét átalakították, 2006-ban átadták az új kollégiumot, ahova kezdetben 50 gyermeket fogadtak be, ez idővel felment 100-ra.

Fontos, alapelv: a Téka kollégiumnak megvan a kijelölt vonzáskörzete: gyereket csak onnan fogadnak, ahol helyben nincs magyar tanítás – a körzet mintegy 40 települést ölel fel. További szabály: Válaszút fogadja az elemiseket, Szamosújvár az általános és középiskolásokat. A Belső-Mezőség teljes területén egyetlen magyar kollégium sem működik (Vice Észak-Mezőség, Magyarfülpös Kelet-Mezőség és 1–4 osztályos). Román állami vagy önkormányzati támogatás a kollégium részére nincs.

2. ábra. A Téka Szórványkollégium vonzaskörzete (Forrás: Téka Alapítvány: <https://teka.ro>)



Programjaik központja a Téka Művelődési és Oktatási Központ. 1995 óta folyamatosan bővítik, korszerűsítik, céljaiknak megfelelően, elsősorban önkéntes munkával. A ház kezdettől fogva közösségi találkozóhely, közművelődési tér. Olyan házat akartak és akarnak, ahová az ember hazamegy, egyben nyújtson lehetőséget arra, hogy közösségi tervét bárki a legjobb körülmények között megszervezhesse.

Szórványban a feladat keresi emberét – viszont bele lehet bukni a túlvállalásba. A Téka-csapat a felsejlő feladatoktól nem zárkózott el, józanul, apró és biztos lépésekkel haladt előre. Szerencsésebb, tömbmagyar vidékeken létezik feladatmegosztás. A magyar közösség kulturális, oktatási, szociális, ifjúsági, gazdasági stb. életével több, külön erre szakosodott intézmény foglalkozik. És ott van az önkormányzat, a helyi igények ügyeletes kiszolgálója. A szórvány a „tedd magad” világa. A személyes felelősségvállalásé. A Téka Alapítvány fokozatos fejlődése lehetővé tette, hogy a szórványtársaság minél több feladatát átvállalhassák. Maga a Téka is tekinthető máso-

dik lépésnek, hiszen a Kaláka Néptáncgyűtest 1992-ben hozták létre.

A közösségi építkezés mérföldkövei: 1993 – az alapítás éve; 1995 – a Téka Művelődési Központ létrehozása, 1997-ben a felavatása; 1998 – elkezdődik a ház átépítése; 2000 – a Téka Szórványkollégium létrehozása; 2005 – a Tóvidék Program elindítása; 2006 – a Magyariskola Mezőségeen program elindítása; 2006 – házvásárlás Feketelakon majd 2010-ben Szépkenyerűszentmártonban; 2008 – Téka Népzeneiskola; 2016 – a szamosújvári magyar iskola felépítése és az új oktatási intézmény – a Kemény Zsigmond Elméleti Líceum létrehozása; 2019 – a TéKarám Lovasudvar; 2020 – a Téka Kézművesház; 2023 – a Kemény Zsigmond Elméleti Líceum kollégiumának átadása; 2024 – a Téka Kultúrcsűr létrehozása Feketelakon; 2024: Mezőségi Civil Forrásközpont; 2024: Téka Vendégház.

Bár részletesen csak az oktatási intézményépítésre térek ki, illik utalni egyéb fontos tevékenységekre. Népdaloktatás: 2010-ben

kezdték népdalokat oktatni a Kaláka volt szőlőénekes, Katona Annamária irányításával. Népzeneoktatás először 1997-ben népi hegedű, brácsa és bőgőoktatás a Harmadik zenekar szakmai közreműködésével. Több mint húsz éve kiemelten fontos a néptáncoktatás, együtteseik (Kaláka, Kamara Kaláka, Kiskaláka) hetente tartanak próbákat. Eddig több mint 1 000 gyerek ismerkedett a magyar néptánc kultúrával, minden iskolai osztállyal külön foglalkoznak. Létezett színjátszókör, csoportjuk a Picus, versenyekre is jártak. Kézműves foglalkozások: keramikus és fazekas képzés, agyagozás, gyöngyfűzés, nemeze-

lés, tűzzománc, rajzkör, ajándékkészítés stb. Jól felszerelt műhelyekben, szakképzett oktatók foglalkoznak a heti többszáz érdeklődővel. Idővel bővült a műhelyek száma, a központ összefogja a népi kismesterségek művelőit. De nemcsak őket, hanem a mezőszéki szóróanyagban élő magyarságot, és lehetőséget teremt a kapcsolatok szorosabbra fűzésére és közösségi élmények megélésére. A Téka Művelődési Központ könyvtárát is működtet, állománya 16 ezer kötetes. Kiadványaik többnyire tevékenység-centrikusak, a mindennapi munkát idézik fel, illetve segítik.

3–4. fotó. Téka Kézművesház és a kézművesség eredménye (Forrás: Téka Alapítvány honlapja)



A civil forrásközpont a kistérségi civil önépítkezését kívánja segíteni, infrastrukturális hátteret, irodát biztosít civil szervezetek számára. Már korábban is szerepet vállaltak civil szervezet létrehozatalában (Tóvidék Községi Egyesület, 2007), újabbak a Szamosújvári Népművészek Egyesülete, Szent Márton Út Egyesület, Kornis Kastély Egyesület – amelyek szintén kötődnek a Téka-hoz.

Megfigyelhető, hogy a Téka az első évtizedben a szamosújvári építkezésre fókuszált, de 2005-től kezdődően elindul a Tóvidék Program, és ezzel túllépnek a városi kereteken, eredeti céljaiknak megfelelően a kistérségi is szolgálják köznevelési, oktatási, ifjúságszervezési és közösségfejlesztési programok szervezésével.

Rendezvények, programok (minden hétre jut legalább egy):

Heti tevékenységek: a Kaláka, Kiskaláka, Kenderkóc néptáncgyűttesek, Rozmaring Népdalkórus, néptáncoktatás 150 gyerek számára, népzeneoktatás, zenekarok, kézműves műhelyek, pályázati tanácsadó iroda, az Ifjúsági Szakosztály projektjei, tanfolyamok, képzések, filmklub, multimédia kör, könyvtárprogram stb. - résztvevők több mint 600 személy.

Felmenő rendszerű nagyrendezvények (2024): XXV. Nemzetközi Néptáncfesztivál; XXI. Nyári honismereti tábor; XXV. Kaláka tábor Feketelakon; XXII. Őszi Fesztivál; XXIV. Mezőségi Népzene és Néptáncfesztivál; XI. Pörgettyű Anyanyelvi vetélkedő; XX. Betlehemes találkozó; XII. Kézműves Tábor, X. Keramikus tábor felnőtteknek, X. Kézműves tábor bentlakó diákoknak, VIII. Feketelaki Irodalmi Tábor, V. Feketelaki zenetábor; IV. Román nyelvi tábor.

Időszakos, alkalmi rendezvények: konferenciák, fórumok, kiállítások, könyvbemutatók (minden évadban legalább 4 kiállítás és 4 könyvbemutató), versenyek, szórakoztató rendezvények, közösségi és iskolai programok stb. Szállást, vendégfogadást és vendégprogramoknak helyszíneket biztosítanak.

Mielőtt a legfontosabb történet, az iskolaépítkezés bemutatására rátérnék, szükséges kitérni a három évtizedes folyamatos építkezés va-

gyoni vonzataira. A Téka vagyona: 1) a magyar iskola épülete (Fermei u. 35/A), 3337 nm hasznos terület / 7053 nm telek; 2) iskolai tornaterem (Fermei u. 35/A) 520 nm; 3) szabadtéri 600 nm-es műfüves sportpálya a Téka 800 nm telkén (Fermei u.); 4) 4.3200 nm üres telek az iskola mellett, vásárolva 2017-ben. 5) Téka Paintball pálya. 6) a Művelődési Központ épülete és telke – 290 nm és 780 nm; 7) a Téka Alapítvány adminisztratív épülete – 63 nm; 8) a szórványkollégium épülete – 1300 nm; 9) táborközpont – Feketelak – épület, tánccsűr, zuhanyzó-mosdó, telek – 6 300 nm; 10) tájház – Feketelak – épület, csűr, konyha, gabonás, telek – 3 500 nm; 11) közösségi ház – Szépkenyerűszentmárton – épület, csűr – 3 000 nm; 12) új bentlakás épülete (Fermei utca 35.), 13) Téka Kézművesház csarnoka (Szamosújvár, Fermei u. 37.). Bérbe vett ingatlanok: 1) kőrői lovarda telke és istállója; 2) tömbházlakosztály (Szamosújvár, G. Cosbuc u. 14.). Járművek: Dacia Dokker – ételszállításra és Dacia Lodgy – vásárolták a Csoóri Alap támogatásából és a Téka hozzájárulásával.

8. Iskolaépítés Szamosújváron

A szamosújvári Téka Alapítvány és a választói Kallós Alapítvány évtizedek óta jól működő művelődési központokat, szórványkollégiumokat tartanak fenn. Ezek az intézmények csak akkor tudják maradéktalanul betölteni szerepüket, ha létrejön mellettük egy önálló, a magyar közösség szolgálatában álló szórvány iskolaközpont. A szórványoktatás legeredményesebb módja az önálló oktatási intézményből és kollégiumból álló iskolaközpontok kiépítése. Az asszimiláció megfékezésében akkor érhetők el eredmények, ha az átlagos többségi iskolákénál magasabb színvonalú, jobban felszerelt, kedvezőbb feltételeket biztosító oktatási intézményt alakítanak ki.

A szamosújvári és választói mezőségi szórványkollégiumok mintegy 30 településről származó több mint 200 tanuló számára biztosítják az anyanyelven való tanulás lehetőségét. A szórványkollégiumi program akkor lehet igazán

eredményes, ha az illető oktatási intézmények nem vegyes tannyelvűek. A tagozatokon tanuló diákoknak nem csupán számuk csökken, hanem lelki hatások is jelentkeznek, kisebbségi gátlások alakulnak ki bennük, identitástudatuk sérülhet. Számolni kell a nyelvi hátrányokkal, a kevert-nyelvűséggel, illetve azzal, hogy vegyes iskolában a szükséges támogatások biztosítása nehezebb.

Tegyük fel a kényelmetlen kérdést is. A közösség érdekében álmodni – nemes dolog. De ágaskodó dilemma: feltucat munkatárssal dolgozó civil szervezet mekkora projektre vállalkozhat a siker reményében? És ha belebukik? Ezt a kérdést a potenciális támogatók minden bizonnyal feltették maguknak.

A mezőségi iskolaközpont létrehozása csak egy teljesen új épület felépítése és egy új oktatási intézmény alapítása által volt lehetséges, ugyanis Szamosújváron nincs külön magyar iskola. Kisvárosban, de négy helyen tanultak a gyermekek – a magyar iskola mind a helyi vezetés, mind az oktatásügy irányítói számára mellékes kérdés volt, a magyar osztályok megtűrtként léteztek. Az is motivált, hogy 2009-ben az egykori magyar állami főgimnáziumban, ma Petru Maior Főgimnázium, megszüntették az egyik magyar IX. osztályt, majd létrehozták a másik líceumban. A 2000-es években a kollégiumnak köszönhetően látták Budapesten a növekvő gyermeklétszámot, a minőségi különbséget a gyermekek életében, és normatívát állapítottak meg a Téka részére, a bentlakás fenntartására. Nemzeti jelentőségű intézmény lett a Téka. Ez elismerés és – a bizalom jele. Elindulhatott az új iskola tervezése, majd az építkezés.

2010-ben indult az építkezés. 2017 januárjában a Téka Alapítvány és a Szamosújvár polgármesteri hivatal 45 évre szóló haszonkölcsön szerződést írt alá – ezzel a város lett az iskola fenntartója. 2017. szeptember 12-én megvolt az épületegyüttes ünnepélyes felavatása. A beruházás támogatói: a magyar állam 729 millió forint, romániai (Communitas Alapítvány) támogatás 334.131 lej (mintegy 30 millió forint).

2015 novemberében elindult a párhuzamos folyamat, az iskola létrehozatala⁶. A procedura szakmai része világos, de Romániában a magyar iskola politikai kérdés. A Téka vezetőinek sikerült elkerülni a csapdákat. Előkészítették a folyamatot elindító helyi tanácsi döntést – ezt a Helyi Tanács az első alkalommal elutasította, másodszorra megszavazta. Összeállították a tanfelügyelőség és a tanügyminisztérium által igényelt szakmai dokumentációt, ezek láttamozása után, november 26-án a szamosújvári Helyi Tanács 82 sz. határozatával létrehozta a szamosújvári Magyar Tannyelvű Líceumot. 2016. január 12-én a Kolozs Megyei Főtanfelügyelőség megadta a szakmai jóváhagyást, január 28-án a Helyi Tanács 6 sz. döntésével az új oktatási intézményt besorolta a szamosújvári oktatási hálózatba. Január 29-én a Téka Alapítvány és Szamosújvár polgármestere aláírta a haszonkölcsön szerződést 45 éves időtartamra. Ekkor megnyithatta kapuit a szamosújvári Magyar Tannyelvű Elméleti Líceum.

2016-ban az elkészült épületegyüttest szeptember 1-től a Téka használatba adta az általuk létrehozott magyar oktatási intézménynek úgy, hogy az épület tulajdonosa továbbra is a Téka Alapítvány maradt. Az iskola 2018 szeptemberétől a *Kemény Zsigmond Elméleti Líceum* nevet viseli. Itt tanulnak a szamosújvári és környékbeli települések magyar diákjai és a Téka kollégiumban bentlakásában lakó, 32 mezőségi szórványtelepülésről származó magyar gyerekek (kb. 470 diák).

⁶ Ez olykor kőkemény politikai és szakmai kihívás, a marosvásárhelyi Római Katolikus Líceum miatt 2013 óta országhatárokon átnyúló politikai-jogi harc folyik a magyar közösség képviselői és román állami szervek között (Bodó, 2020).

5. fotó. A Kemény Zsigmond Liceum épületegyüttese (Forrás: Téka Alapítvány honlapja)



A folyamat embert próbáló volt, a tékasok felsóhajtottak, végre vissza lehet kapcsolni normális üzemmódba. De mégsem: kellett egy új bentlakás, a régi már nem felelt meg. 2019-ben újból nekirugaszkodtak. A Kemény Zsigmond Elméleti Líceum tözsomszédsgában a négy-szintes, 1 300 hasznos négyzetméternyi felületű ingatlanra azért van szükség, mert a térségből érkező gyerekek kinőttek az alapítvány belvárosi bentlakását. A tervezés a pandémia első évében kezdődött el, mindjárt korrekcióval. Balázs-Bécsi Attila (2015): „Az iskola épülete mellett vásárolt saját területünkre szerettünk volna építeni, azonban a telekszomszédok nem adták erre a beleegyezésüket. A tárgyalások nem hoztak eredményt, pereskedni meg nem akarunk, így átterveztük a dolgokat.” Az építkezési anyagok drágulása miatt is akadt gond, végül sikerült a nagy terv és a 2023 szeptemberi tanévnyitáson átadhatták a szórványkollégiumot. Támogatók: Bethlen Gábor Alap 410 millió forint, a Communitas Alapítvány 70 ezer lej, Téka Alapítvány önrésze 350 ezer lej, Hentz Lajos és felesége (Kolozsvár) 92 ezer euró (ezt a beren-

dezésre fordították). Tulajdonos és fenntartó: Téka Alapítvány. Vagyis a közel 100 bentlakó teljes ellátása az alapítvány gondja és felelőssége továbbra is. Működtetik a keresztszülő programot, pályáznak, adományokat gyűjtenek. És kialakítanak a régi bentlakás helyén 9 szobával egy vendégházat. A forrásszerzésben nagy segítség a méltán megszerzett jó hírnév, a pénzügyi kiszámíthatóság, sokszáz milliós beruházások sikeres lezárása.

9. Emberek, szerepek, intézmények

Összefoglalom. Pár civil összehajol és megalakít egy szervezetet, 30 év alatt felépít egy kulturális-oktatási birodalmat: középiskola, kollégium, sportlétesítmények, (nép)zeneiskola, tájház, tábor, kézművesház, vendégház. Tevékenység: heti rendszeres foglalkozások, évi közel félszáz jelentős rendezvény, civil közösségépítés. Ma hatalmas vagyon kezelői, a működéshez rendszeres és folyamatos támogatásra, forrásra van szükség. Fő támogató a magyar állam, fontos támogató a Communitas Alapítványon keresz-

tül az RMDSZ, folyamatosan jönnek adományok – román költségvetési támogatása a Téka Alapítványnak nincs⁷.

Egy civil szervezetet a magyar állam közel 1 milliárd forinttal, kb. 25 millió euróval támogatott. Ezt egy olyan csapat érdemelte ki, amely mögött nem áll sem történelmi egyház, sem megörökölt intézményi, szervezési keret. Mindenekelőtt ki kellett építeni a struktúrát, megszerezni a bizalmat, annak tudatában, hogy a felelős munkavégzés meghozza az eredményt.

Egy történelmi térség, a Mezőség magyarsága (is) fogy, de az iskolában a gyermekek száma, a Téka és a Kallós alapítványok programjainak közönsége nem. Meddig tartható fenn ez a helyzet, mikortól kezd nyílni az olló, a létező demográfiai folyamatok mikor gyűrik le a helyi emberi igyekezetet? Erdélyben az erdélystat.ro szerint a 2019/20-as tanévben⁸ 71 magyarul (is) oktató líceum létezett. Szórványban is működnek hagyományos, nagy líceumok (Brassó, Nagyenyed, Arad), ezek mellé zárkózott fel a frissen alapított Kemény Zsigmond Líceum 200 főt meghaladó líceumi tanulólétszámaival. A másik végletet a 100 tanulólétszám alatti-körűli középiskolák (Négyfalu, Máramarossziget, Torda, Bánffyhunyad, Déva) jelentik, ahol a szükséges diáklétszám biztosítása nagyon kérdéses.

Mit tudnak a tékások, amit máshol nem, vagy nem így tudják? A civil szervezetek világában az ember, az adott szervezet vezetője meghatározó fontosságú. Balázs-Bécsi Attila az 1990-es fordulatot követően került Szamosújvárra történelemtanárnak. Mivel kolozsvári egyetemi évei alatt életeleme lett a táncház, új helyén is elindította a táncházmozgalmat. Így találkozott az iskolaügy és a mozgalmi szerepvállalás. Bekapcsolódott a válaszúti iskolaprogramba, majd létrehozta(ták) a szamosújvárit. Eddig semmi rendkívüli. Az évek múlása, a felmerülő

⁷ Ha közhasznúvá nyilvánítanak a Téka Alapítványt, állami támogatási lehetőségek nyílnának meg. De a román jogszabály szerint, ha az állam közvetlen támogató, az alapítvány valamikori (ki tudja mikori) felszámolásakor a vagyont elosztásába az állam beleszól. Ezért magyar civil szervezet ritkán igényli a közösségivé nyilvánítást.

⁸ Frissebb adatot az erdélystat.ro nem közöl.

kérdések és az ezekre keresett válaszok mutatták meg, hogy feladat és személy egymásra találtak.

A civil szervezeti szerepvállalás feltételezi az építkezést. A feladatok mindig túlnyúlnak a szereplőkön, csapatot kell építeni – többnyire kellő emberismeret és előzetes megmérettetés nélkül. Sok adminisztratív, pénzügyi, ügyviteli ismeretre van szükség, de nem ezekre gondolok. Az emberi kapcsolatokra, a bizalomépítésre, a szerepvállalás tudatosságára. Jogos a kérdés: mit lehet, mit szabad, mit észszerű rábízni egy olyan civil szervezeti vezetőre, aki számára elsődleges saját meggyőződése. Annak kell lennie: ezért vállalja a közösség szolgálatát. Elismerésre, fizetésre a munkájáért (hosszú ideig) nem számíthat, motivációja a jól végzett munka öröme. Csakhogy a kilépés a civil szervezeti körből, az intézményalapítás egyik meghatározó kérdése a jövő, a stabilitás. Nem lehet egy iskolát rábízni egyetlen emberre, bárki legyen is az. Ha intézményt alapít, a civil elsőrendű kötelessége a jövőre gondolni, ki, miként tudja átvenni, folytatni az elkezdett munkát.

Kijelentem: nem ismerek tájainkon olyan civil alapítású intézményt, amelyet felépítése után átadtak volna az állami-önkormányzati rendszernek. Egyházi létezik, de senki nem tévesztheti össze a sokszáz éves egyházat egy tegnap alapított egyesülettel.

Az első peremfeltétel: a civil szervezetek világában csak olyan vezetőről lehet szó, aki képes csapatot kialakítani, csapatban dolgozni. A csapat megléte a folytatás, a stabilitás egyik, de nem elégséges feltétele. A második feltétel a vezető személye, aki tudatosan, lépésről lépésre képes építkezni, aki menet közben tanulni képes, aki képes megszerezni és megőrizni környezete bizalmát. Ez szórványviszonyok között különösen nehéz, mert itt a nyilvánosság csorbul, nincs nyílt bírálat, szórványban teli vagyunk tabutémákkal és belső gátakkal. Mondogatják: nem szabad demoralizálni azt, aki még vállalja, aki az érzékelhető lejtőmenet ellenére is odateszi magát. A szórvány sajtója tele van pozitív szövegekkel, dicséretekkel – miközben a helyzet romlik. Egy olyan közösséggel kell szembenézni, amely

ön maga is bizonytalan egy sor kérdésben, amely alig meri kimondani azt, amit szeretne vagy kellene.

Legyen magyar iskola – teljes az egyetértés, elvben. És jön a kérdészuhatag: ki fogja támogatni, ki fogja a célközösséget meggyőzni, ki fogja a román iskolák (várható) reakcióit kivédeni, ki fogja a helyi közigazgatás kérdéseit megválaszolni, ki fogja a pénzügyi ellenőrző hatóságokkal a felmerülő kérdéseket tisztázni... Megannyi kérdés, és lehetne folytatni.

Az iskolának megvan a saját vezetősége, természetesen, de az épülettulajdonosnak megvannak a felelősségei. És az iskolát szolgáló bentlakás-kollégium ez esetben teljes egészében, minden szervezeti-pénzügyi-működési kérdést illetően az alapítványé.

Vetési László (2013: 9) ezt írta a Téka Alapítvány évfordulójára megjelentetett kötetben: „Amit a Téka Alapítvány húsz év alatt megvalósított, az tulajdonképpen nem más, mint egy veszni látszó régió, közösség szabadság-tánc lépése, hogy megmaradjon. Töretlenül és nagy csalódások nélkül, következetesen szolgálva. Egy értelmiségi megkeseredésekkel, megfáradásokkal tele világban. És ennek a titka az, hogy felismerte: alulról, már a gyermek legelső, bizonytalan tipegésével le kell rakni a Kányádi féle »mozdulat-ország« és léleképítés alapkövét. Apró kis lépésekkel is lazul a rabkötél a lábainkon, lehullanak a megkötözöttség bilincsei, a gyűlölt szolgálancok. Aki megtette az első lépéseit, az már felépítheti a közös jövőt. Ami ma egy tánc lépés, az holnap iskolaközpont. Ami ma egy táncmozdulat, az holnap jövőendő. Harangozó Imre barátunk is megörökítette: »A Téka immár iskola, mert utat mutat, mi-ként lehetünk XXI. századi emberek úgy, hogy testünk és lelkünk minden mozdulatával a megtartó és éltető hagyomány vonzaskörében maradunk.«

A Téka Alapítvány jövőképe: „A szórványhelyzetet nem hátránként, hanem feladatként, lehetőségként fogjuk fel. Feladatunk az, hogy intézményi végvárat építsünk a magyar nyelvi- és a kulturális határra” (Balázs-Bécsy, 2015: 22).

Irodalom

- Balázs-Bécsi Attila (2015): Mezőségi Téka Szamosújváron. *Művelődés, Kís-Szamos mente* (melléklet): 22–24.
- Balázs-Bécsi Gyöngyi (2014): Válaszúti vonzaskör. *Korunk* 25/6: 88–91.
- Balázs Sándor (1995): „A” vagy „ez”? In: Cseke Péter (szerk.): *Lehet – nem lehet*. Mentor Kiadó. Marosvásárhely. 45–62.
- Bandi Kristóf Bálint (2017) A mezőség etnikai képének változása a XVI-XVII. században. Szászcsencs, Szásznyíres és Visa koraujkori etnikai változásainak bemutatása. In: Tuboly-Vincze Gabriella (szerk.): *XV. Országos Grastyán Konferencia előadásai*. Pécsi Tudományegyetem Grastyán Endre Szakkollégium. Pécs. 28–41.
- Belting, Hans (1983): *Das Ende der Kunstgeschichte?* Deutscher Kunstverlag. München.
- Bodó Barna (2003): Identitás és szórványdiskurzus. *Kisebbségkutatás* 12/2: 384–397.
- Bodó Barna (2005): A szórvány és a Makkai-dilemma. *Kellék* 26: 91–103.
- Bodó Barna (2011): *Szórványstratégia – vitaanyag*. Gordian Kiadó. Temesvár.
- Bodó Barna (2014): Akaratlanul. Szórványkollégiumok és társadalmi környezet. In: *Szórványkollégiumok a Kárpát-medencében*. Nemzetstratégiai Kutatóintézet. Budapest.
- Bodó Barna (2020): A marosvásárhelyi katolikus líceum kálváriája. In: Bodó Barna (szerk.): *Jelenések szélzugában*. Europrint Kiadó. Nagyvárad. 222–251.
- Brubaker, Rogers (2002): Az asszimiláció visszatérése? *Regio* 13/1: 3–23.
- B. Wesselényi Miklós (1843): *Szózat a szláv és a magyar nemzetiség ügyében*. Wigand Ottó. Lipcse.
- Cs. Szabó László (1940): *Erdélyben*. Nyugat Kiadó. Budapest.
- Csité András – Kovács Bence – Szendrei Zsolt (2025): Szórványkollégiumok Erdélyben. *Létünk* 1. <https://letunk.rs/index/page/id/346/lg/hu> [2025.03.18.]
- Egyed Ákos (2000): A szórványkérdés a két világháború közötti történetírásban. *Erdélyi Múzeum* 62/3–4: 125–127.
- Földes Károly (1934): *Szórványmisszió. Jaj-szó a pusztuló szórványból*. Keresztes Nagy Imre Könyvnyomdája. Aiud–Nagyenyed.
- Gaal György (2021): Mezőség és művészet. *Művelődés* 74/8: 19–21.
- Gaszó Dániel (2015): Egy definíció a diaszpórákutatás margójára. *Kisebbségkutatás* 24/2: 7–33.
- Ilyés Zoltán (2011): *Szórványhelyzetben a Kárpát-medencében*. Háttér tanulmány a Határon Túli Magyar Oktatásért Apáczai Közalapítvány számára. [http://szorvany.hu/display/szervezetek/?szervezetek\[szervezetek_display\]\[keyvalue\]=29](http://szorvany.hu/display/szervezetek/?szervezetek[szervezetek_display][keyvalue]=29) [2011.10.10.]
- Keszeg Vilmos (2007): A Mezőség felfedezése 1. *Művelődés* 60/6–7–8–9: 6–25.

- Kós Károly (2000): *A Mezőség néprajza I-II*. Mentor Kiadó, Marosvásárhely.
- Makkai Sándor (1936): *Holttenger*. Révai Kiadás, Budapest.
- Makkai Sándor (1937): Nem lehet. *Láthatár* 2: 49–53.
- Makkai László (1942): Észak-Erdély nemzetiségi viszonyainak kialakulása. *Hitel* 7/4: 225–242.
- Nagy Ödön (1938): Szórvány és beolvadás. *Hitel* 4: 257–276.
- Ortutay Gyula (szerk.)(1977–1982): *Magyar Néprajzi Lexikon III*. Akadémiai Kiadó, Budapest. Mezőség szócikk. Lásd még: <https://mek.oszk.hu/02100/02115/html/3-1811.html>
- Reményik Sándor (1935): *Romon virág*. Erdélyi Szépmíves Céh, Cluj-Kolozsvár.
- Rostás Szabolcs (2019): A szórványlét nem hátrány. *Krónika*. Interjú Balázs-Bécsi Attilával <https://kronikaonline.ro/erdelyi-hirek/a-szorvanylet-nem-hatarany-hanem-lehetoseg-n-balazs-becsi-attila-a-mezosegi-bmagyarmentesr-sikererol-tavlatairol> . [2025.05.25.]
- Schneller Károly (1943): *Szórványok és szigetek sorsa Kolozs megyében*. Erdélyi Múzeum Egyesület jog-, közgazdaság- és társadalomtudományi szakosztályának értekezései 3. Kolozsvár.
- Simmel, Georg (2007): Híd és ajtó. *Híd* 2: 30–35.
- Stanik Bence (2006): Most látom kiteljesedni a munkám eredményét. Beszélgetés a 80 éves Kallós Zoltánnal. *Művelődés* 59/4: 12–14.
- Sütő András (1969): *Anyám könnyű álmot ígér*. Kriterion Könyvkiadó, Bukarest.
- Szabó István (1941): *A magyarság életrajza*. Magyar Történelmi Társulat, Budapest.
- Szabó T. Attila (szerk.)(1944): *Szolnok-Doboka magyarsága*. Dés–Kolozsvár.
- Szarka László (2004): *Kisebbségi léthelyzetek - közösségi alternatívák*. Lucidus Kiadó, Budapest.
- Veress Károly (1998): Kisebbségilét-elemzés. A kisebbségi lét fogalma. *Magyar Kisebbség* 4/2: 235–254.
- Vetési László (2000): Szórványstratégia – nemzetstratégia. *Magyar Kisebbség* 20/2: 172–214.
- Vetési László (2001): *Juhaimnak maradéka*. Ariadne Könyvek, Kolozsvár.
- Vetési László (2013): Csodák pedig vannak a Mezőségen. In: Balázs-Bécsi Attila – Fodor Emőke – Balla Imola (szerk.): *A táncháztól a nemzeti intézményig. 20 éves a szamosújvári Téka Alapítvány és a Kalácsa Néptáncgyűttes*. Szamosújvári Téka Alapítvány, Szamosújvár. 9–11.



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
UNIVERSITY OF PÉCS

NYELV, GAZDASÁG, JOG: ASZIMMETRIÁK ÉS STRATÉGIÁK



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL
MEGVALÓSULÓ
PROJEKT

Ethnolinguistic Vitality and Economic Challenges Among Hungarian Minorities

Abstract

This paper examines the dilemma faced by ethnic minorities in balancing social cohesion with economic integration, as conceptualized by Mark Granovetter. Focusing on Hungarian minorities in the Carpathian Basin, particularly in Transylvania, the study argues that while the development of parallel ethnic institutions is crucial for ethnolinguistic vitality, it carries significant economic risks. Contrary to common expectations, the paper contends that neoliberal market dynamics—such as deregulation and competition—do not necessarily foster inter-ethnic integration. Instead, they often encourage the formation of ethnically homogeneous structures by making them rational, cost-minimizing choices for actors. This argument is substantiated through the analysis of two key phenomena: co-ethnic clustering in the labor market and consumer ethnocentrism. The findings suggest that these patterns are driven less by ideology and habitual automatisms and more by practical and conscious efforts to reduce the high transaction costs associated with crossing linguistic and trust-based boundaries. By highlighting the role of market logic and bottom-up decision-making, the paper critiques the dominant ethnopolitical paradigm, which tends to view parallelism solely as a top-down political project, and proposes new strategic directions for fostering a dynamic equilibrium between cultural resilience and economic prosperity.

¹ Csata Zsombor, PhD, szociológus, egyetemi docens, Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Szociológia és Szociális Munka Kar; tudományos munkatárs, ELTE TK Kisebbségkutató Intézet; társult kutató, Politics of Race and Ethnicity Lab, Texasi Egyetem.
E-mail: zsombor.csata@ubbcluj.ro

1. Bevezetés – Granovetter dilemmája

Mark Granovetter, a gazdaságsszociológia és a hálózattelmélet egyik legismertebb képviselője szerint az etnikai és nyelvi kisebbségek akkor fognak fennmaradni és akkor képesek sikeres társadalmi és gazdasági működésre, ha megtalálják a finom egyensúlyt a többségi társadalomra való „rákapcsolódás” és az attól való „leválasztódás” között (Granovetter, 1995). A túlzott kapcsolódás az asszimiláció veszélyével fenyeget, a túlzott leválasztódással pedig szegregátumok, enklávák jöhetnek létre, ami korlátozza az együttműködési lehetőségeket a többségekkel, társadalmi feszültségeket szül, és gazdasági hátrányokat okoz. Ennek az arányérzéknek – az egyensúlyi pontok megtalálásának és intézményesítésének – kulcsszerepe van az etnikai és nyelvi kisebbségek hosszú távú önreprodukciójában, boldogulásában és fejlődésében.

Ebben a tanulmányban arra teszek kísérletet, hogy Granovetter gondolatát a Kárpát-medencében élő kisebbségi magyarokra² vonatkoztatva vizsgáljam meg. Az elemzés többéves terepmunka, kérdőíves adatfelvételek és szakértői interjúk eredményeire épül. A példák túlnyomó része Erdélyből származik (ahonnan magam is származom), de néhány ponton utalok a szlovákiai, ukrainai és szerbiai magyarok társadalmi viszonyaira és tapasztalataira is. Fontos előrebo csátanom, hogy mondanivalóm a társadalmi átlagot és általános trendeket tükrözi, ezért nem lehet egyformán érvényes minden régióra vagy társadalmi csoportra. A terjedelmi korlátok miatt sem a kivételek, sem a változatosság részletes tárgyalására nem térek ki.

² A tanulmányban következetesen kerülöm azokat a kifejezéseket, amelyek etnikai közösségeket egynemű és zárt entitásokként kezelnek. Olyan nyelvet kívánok használni, amely teret enged az etnikai identitás sokféleségének, és elismeri az önmeghatározás személyes és kontextusfüggő természetét.

Sok munka és erőfeszítés van a mögött, hogy a kisebbségi magyarok a társadalom különböző szegmenseiben kiépítettek és fenntartanak egy magyar nyelvű intézményrendszert azokban a régiókban, ahol élnek. Mai divatos fogalommal: egy magyar társadalmi ökoszisztémát – amely egyfelől a nyelvi és kulturális reprodukciót és fejlődést szolgálja, hiszen a magyarok egyre nagyobb hányada tanul magyar nyelven, magyar intézményekben szocializálódik, magyar médiát fogyaszt, magyar nyelvű szolgáltatásokat vesz igénybe. A kulturális vitalitás és nyelvi reziliencia szempontjából ez valóban jelentős eredmény, hiszen gyakran korlátozott erőforrások és változó politikai-társadalmi támogatottság mellett valósult meg. Ugyanakkor ez az intézményrendszer még nem éri el azt a „funkcionális teljességet” (Bourgeois – Bourgeois, 2012), amely lehetővé tenné a magyar nyelven történő boldogulást a társadalmi élet minden területén.

Másfelől azt is látjuk, hogy miközben a kisebbségi magyarok etnikai intézményrendszere vitathatatlanul hozzájárult a nyelvi és kulturális reziliencia megerősítéséhez, gazdasági szempontból az eredmények már kevésbé egyértelműek. A párhuzamosság erősödése nem járt együtt a felzárkózással: számos térségben a gazdasági hátrány nem csökkent, sőt, esetenként mélyült.

A tanulmány fő gondolata az, hogy az etnikai párhuzamosság az identitásfenntartás és az etnolingvisztikai folytonosság egyik fontos eszköze, gazdasági szempontból viszont sajátos kockázatokat is hordoz. A szokványos várakozásokkal és heurisztikákkal szemben – miszerint a közös érdek és a stratégiai együttműködés talaján a piac összekapcsolja, összehozza a „disszimiláns másokat”, így a más etnikumú feleket is – mellett érvelünk, hogy a régióra jellemző neoliberális gazdaságpolitikák – a marketizáció és a piaci verseny, a dereguláció és az új kormányzatiság³ terjedése – jellemzően az etnikailag/nyelviileg homogén kapcsolati konfigurációk és szervezeti

³ Az „új kormányzatiság” azt a neoliberális kormányzási gyakorlatot jelöli, amely a közszférát a magánszektor mintájára, a piaci verseny és a menedzseri hatékonyság elvei mentén szervezi át.

formák felé terelik az emberek közötti együttműködést. A koetnikus együttműködés ugyanakkor jóléti hátrányokkal is járhat, melyek közül kettőt mutatunk be:

1. szűkítheti az alkalmazkodási útvonalakat, a kisebbségi magyarok „lehetőségshorizontját”, rontja a mobilitási esélyeket, vagy bérhátrányokat eredményezhet a klaszteredetett munkaerőpiacon;
2. korlátozhatja a hozzáférést a szélesebb szolgáltatási és fogyasztói piachoz is, ahol a nyelvi szegmentáltság akadályozza az áruk, szolgáltatások és információk áramlását.

Ugyanakkor fontos hangsúlyozni: nem állítjuk, hogy a gazdasági hátrány elsődleges oka maga a párhuzamosság lenne, azt számos mélyebb, strukturális tényező is befolyásolja. Az például vitathatatlan, hogy a 20. század során a kisebbségi magyarokat jelentős diszkrimináció érte, ennek a tovagyrúzó hatásai, az ebből fakadó különböző intézményi útfüggőségek a mai napig jelentősen behatárolják, korlátozzák a boldogulási lehetőségeit. Számítanak a lakóhelyi egyenlőtlenségek is: azoknak a régióknak és településeknek a földrajzi és társadalmi adottságai, ahol a kisebbségi magyarok nagyobb számban élnek. Ezeket a tényezőket ráadásul nehéz egymástól elválasztva mérni – az oksági viszonyok feltérképezése messze meghaladja ennek az elemzésnek a kereteit. Itt csupán arra vállalkozunk, hogy az említett példákon keresztül rávilágítsunk az intézményi párhuzamosság és a gazdasági lemaradás közötti viszony természetére, hogy milyen mikromechanizmusokon keresztül érvényesül, mi a működésének a logikája.

A két példa ismertetése után részletesebben bemutatjuk azt a mögöttes etnopolitikai keretrendszert/paradigmát, amely mentén eddig a szakma értelmezni próbálta a párhuzamosság kiépülését, és rámutatunk annak hiányosságaira: 1. nem figyel eléggé azokra a globális változásokra, amit a transznacionális gazdasági és politikai struktúrákhoz való csatlakozás, a neoliberális gazdaságpolitikák térnyerése: a dereguláció és a marketizáció hozott magával, 2. elhanyagolja a nyelvismeret, nyelvi törésvonalak gazdasági

jelentőségét, mindezek talaján pedig, 3. túlzottan a szimbolizmus szempontjaira támaszkodik, a gazdasági vonatkozásokra, az erőforrásalapú szemléletre, általában az ökonomizmus szempontjaira kevésbé figyel.

Tanulmányunk zárófejezete az elemzés tanulságait alapul véve körvonalazza azokat a stratégiai irányokat, amelyeket a különböző etnopolitikai szereplők – ideértve a kisebbségi, a többségi, a magyarországi és a szupranacionális döntéshozókat – követhetnének annak érdekében, hogy a többségi társadalomhoz való intézményi kapcsolódás ne vezessen asszimilációhoz, a leválasztódás pedig tartós gazdasági lemaradáshoz. A cél a központi kérdés megválaszolása: hogyan teremthető meg egy olyan dinamikus modell, amely egyszerre támogatja az etnolingvisztikai vitalitást és a gazdasági integrációt? Messze nem tartunk ott, hogy erre receptszerű megoldásokat kínáljunk – a tanulmány inkább hozzájárulás kíván lenni egy felelősségteljes stratégiai párbeszéd megalapozásához.

2. A lekapcsolódás logikája – párhuzamosság és annak okai

Kezdjük azzal a fejleménnyel, amely első pillantásra az etnolingvisztikai vitalitás szempontjából kifejezetten kedvezőnek tűnik: a kisebbségi magyarok jelentős – és sok helyen növekvő – része mára egyre inkább saját nyelvi és intézményi világban él. Az elmúlt évtizedekben az etnikai párhuzamosság több szférában is erősödött. Mindegyik érintett régióban működik magyar etnikai alapon szerveződő politikai párt vagy érdekképviselő, amely – eltérő mértékben – részt vesz a helyi és országos döntéshozatalban. Ugyan a helyi magyar nyelvű médiatér jelentősége és erőforrásbázisa gyengült, a magyarországi tartalmak fogyasztása viszont jelentősen nőtt, és ezzel párhuzamosan csökkent a többségi nyelvű tartalmak követése. Az oktatásban egyre kevesebb a vegyes tannyelvű intézmény, és többnyire kiépült a teljes magyar tannyelvű rendszer az óvodától az egyetemig – igaz, jelentős magyarországi támoga-

tással, különösen a felsőoktatásban. A kulturális és vallási/felekezeti párhuzamosság mindig is jellemző volt. A civil szféra – javarészt az előbbiektől háttérstruktúrájaként szintén egyre inkább etnikai alapon szerveződik. Hasonlóképpen jelentős magyarországi támogatással erősödött a magyar versenysport, gondoljunk például a sepsiszentgyörgyi, csíkszeredai, dunaszerdahelyi futballcsapatra vagy a székelyföldi jégkorongmozgalomra.

A gazdaság területén a párhuzamosság jelenléte viszont nem ennyire egyértelmű – és jellegében komplexebb. Korábbi vizsgálatok szerint bár az egy etnikai közösséghez való tartozás lehet a gazdaság szervezőeleme, de „nem is egyetlen, nem is elsődleges és nem is kizárólagos” (Szabó, 2010: 7), jelentősége legfeljebb szimbolikus (pl. a vállalkozástörténetek narratíváiban, ld. Kiss, 2004). Az etnográfiai vizsgálatok rámutattak, hogy a látszólag etnikai keretezettségű gazdasági gyakorlatok (pl. kaláka, közbirtokosság, hagyományos agrártevékenységek) gyakran inkább a hatalmi aszimmetriák és társadalmi különbségek legitimációját szolgálják, mintsem valóban etnikai alapon szerveződő struktúrák (Peti, 2006).

Az utóbbi másfél-két évtized fejleményei azonban ennek az álláspontnak az újragondolására késztetnek. Egyre több empirikus megfigyelés utal arra, hogy az etnicitás nem pusztán szimbolikus vagy kulturális marker, hanem a gazdaságszervezés konstituáló tényezőjévé válik. A változás hátterében több egymással is összefüggő folyamat húzódik meg:

Egyrészt a gazdaság nem egy izolált alrendszert: az oktatásban, a médiában, a sportéletben és más társadalmi szférákban már kialakult etnikai párhuzamosságok átgyűrűznek a gazdasági térbe is. Saját képükre formálják például a munkaerőpiaci kínálatnak ezt a részét – és relatíve egyre több az olyan szereplő, aki jellemzően magyar nyelvű képzési háttérrel, magyar kapcsolatokkal, magyar nyelvű információs térből érkezik, és ez befolyásolja a munkavállalási és foglalkoztatási útvonalakat is.

Másrészt a nemzetpolitika irányváltása – különösen a határon átnyúló magyar intézményi hálózatok megerősödése és a célzott magyar álla-

mi gazdaságfejlesztési programok megjelenése – tovább erősítette az etnicitás mentén szerveződő gazdasági együttműködések. A nemzetépítés ebben a logikában ma már nem csupán kulturális vagy identitáspolitikai kérdés, hanem konkrét, infrastrukturális és pénzügyi realitás, amely ugyan a kisebbségi magyarok gazdasági pozícióin kíván javítani, jelenlegi formájában az enklavizáció erősödésének a veszélyét is hordozza.

A gazdasági mező etnicizálódásának e vonatkozásait korábban részletesen elemeztük (Csata – Papp Z., 2024), ezért itt – a terjedelmi korlátok miatt – csak a megfelelő helyeken utalunk jelentőségükre.

Ebben az elemzésben azt hangsúlyozzuk, hogy a régióban zajló gazdaságpolitikai átalakulás – különösen a dereguláció és a marketizáció térnyerése – önmagában is olyan feltételeket teremt, amelyek a várakozásokkal ellentétben nem az etnikumközi közeledést, hanem a homogén, elkülönülő struktúrák kialakulását ösztönzik, erősítik – még akkor is, ha ezek jóléti szempontból nem feltétlenül a legkedvezőbb kimenetekkel járnak. Ennek a folyamatnak a mikroökonómiáját fejtjük fel a következő két példán keresztül.

3. Nyelv, kapcsolatok és a piac: A gazdasági párhuzamosság anatómiája

3.1. Koetnikus klaszteresedés a munkaerőpiacon

A szakirodalomban koetnikus klaszteresedésnek nevezik azt a jelenséget, amikor az azonos etnikumhoz tartozó munkaadók és munkavállalók előnyben részesítik egymást. Erdélyi kontextusban ez azt jelenti, hogy a magyar munkaadók gyakrabban alkalmaznak magyar munkavállalókat, míg a magyar dolgozók szívesebben választanak olyan munkahelyet, ahol magyar kollégákkal dolgozhatnak, és hajlamosabbak is kitartani ezek mellett a munkahelyek mellett. Egy 2018–

19-ben készült kutatás⁴ eredményei szerint például a magyarok felülreprezentáltak azokon a munkahelyeken, ahol dolgoznak: miközben a mintába került településeken a magyarok aránya átlagosan 59 százalék, azokon a munkahelyeken, ahol dolgoznak, arányuk 68 százalék.

Az eredményekből az is kiderült, hogy azok, akik viszont magyar munkatársakkal dolgoznak, kevesebbet keresnek (*ceteris paribus*), tehát a koetnicitás, a párhuzamosság bérhátránnyal jár.

A klaszteresedés elsősorban strukturális tényezőkkel függ össze: számít a munkahely mérete és ágazata, a kisebb intézményekben és a mezőgazdaságban/iparban jellemzőbb, hogy a magyar munkavállalók aránya meghaladja a települési szintet. Ezeket túl azonban az egyéni erőforrások – különösen a román nyelvtudás és a román kapcsolatok megléte – is jelentős szerepet játszanak. Ott, ahol a magyar munkavállalók jól beszélnek románul, vagy számíthatnak román kapcsolataikra, ritkább a klaszteresedés.

A számokon túl egy kvalitatív kutatás segítségével⁵ is mélyítettük annak a magyarázatát, hogy hogyan működik ez a két erőforrás a párhuzamosság és a koetnikus klaszteresedés kialakulásában és fennmaradásában. Ezeket az erőforrásokat – a társadalmi és a nyelvi tőkét – nem önmagukban, hanem az őket formáló, gyakran aszimmetrikus szabályozási kontextusban vizsgáljuk. A jelenség magyarázatához az intézményi közgazdaságtan, a gazdaságszociológia és a mikroökonómia eszköztárát használjuk.

3.1.1. A társadalmi tőke szerepe a klaszteresedés magyarázatában: kapcsolatok, bizalom, preferencia-homogenitás

Kezdjük a társadalmi tőkével, aminek a szakirodalom szerint két lényegi összetevője van: a strukturális (a társas kapcsolatok sűrűsége, el-

⁴ *Életminőség és jólét* kutatás, Nemzetstratégiai Kutatóintézet (Budapest) – Kvantum Research Kft. (Kolozsvár).

⁵ *Az etnikai gazdaság intézményesülésének a kísérletei az erdélyi és a felvidéki magyarok körében* kutatás, MTA TK Kisebbségkutató Intézet (Budapest), 2017–2024.

oszlása, minősége) és a kognitív dimenzió (a másokba vetett bizalom, illetve a preferencia-homogenitás).

A strukturális dimenziót tekintve az erdélyi magyarok *kapcsolathálói* etnikailag meglehetősen zártak. Egy 2012-es vizsgálat⁶ szerint kapcsolataiknak mindössze 17 százaléka volt román, és ez az arány egy 2019-es felmérés⁷ szerint további 5 százalékkal, 12 százalékra csökkent. Az úgynevezett összekötő/híd (bridging) típusú, azaz az etnikumok közötti kapcsolatok tehát ritkák, és egyre ritkábbak. Ez pedig azt is jelenti, hogy az álláslehetőségekről szóló információk ritkábban jutnak át a nyelvi-etnikai határokon – így növekszik a koetnikus alkalmazás valószínűsége.

Az információs aszimmetriának van egy másik vonatkozása is, amit a neoklasszikus munkagazdaságtan a piaci kudarcokkal hoz összefüggésbe. Ebben kiemelt szerepet kap az ún. megbízó–ügynök probléma: a munkaadó (megbízó) nem rendelkezik teljes információval a munkavállaló (ügynök) képességeiről és későbbi teljesítményéről, sem a munkavégzés során tanúsított erőfeszítéseiről. Mivel a munkaszerződések nem képesek minden körülményt előre szabályozni, azok betartása és ellenőrzése gyakran nem lehetséges, vagy csak aránytalanul magas költségek árán. Ilyen körülmények között a *bizalom* válik kulcstényezővé: a hatékony együttműködés záloga egy olyan normatív környezet kialakítása, amely csökkenti az opportunistá magatartás esélyét. Ebben lehet szerepe az etnikai hálózatoknak, amelyek informális normák révén erősítik a kölcsönös elköteleződést – például közösségi elismeréssel vagy szankcióval reagálnak a viselkedésre. Az ilyen hálózatok tehát nemcsak a tranzakciós költségek mérsékléséhez járulhatnak hozzá, hanem a fluktuáció csökkenéséhez és a munkáltató–munkavállaló közötti hosszabb

távú lojalitás kialakulásához is (Den Butter et al., 2007).

A munkahelyi etnikai bizalom mértékéről nincsenek közvetlen adataink, de a lakossági felmérések alapján jól látszik, hogy az emberek jóval nagyobb bizalommal vannak saját etnikai csoportjuk iránt, mint más csoportok felé. A már idézett 2019-es kutatás szerint például a románoknak csupán 46 százaléka bíz a másik csoportban, míg a saját csoport iránti bizalom 84, illetve 79 százalék. Ez a bizalmi deficit ráadásul rendkívül stabil: a románok magyarokba vetett bizalma a 2012-es mérés óta lényegében nem változott (46%), a magyaroké pedig csak mérési hibán belül mozdult el (az akkori 52%-ról).

Márpedig az alacsony bizalmi szint növeli a kooperáció tranzakciós költségeit, hiszen a felek több energiát és erőforrást kénytelenek fordítani az ellenőrzésre, a szerződésben/megegyezésben foglaltak kikényszerítésére, az opportunizmus szankcionálására stb. A vizsgálatokból az is kiderült, hogy a bizalom szintjét a nyelvtudás és az iskolázottság jelentős mértékben befolyásolja (Csata, 2020). A román nyelv ismerete tehát nemcsak a kommunikációt könnyíti meg, hanem kulcsszerepet játszik az interetnikus bizalmi viszonyok, a tágabb értelemben vett társadalmi integráció kialakulásában is.

Végül a társadalmi tőkéhez kapcsolódó harmadik dimenzió, a *preferencia-homogenitás*ból fakadó koordinációs előny is hozzájárulhat a koetnikus alkalmazási gyakorlat kialakulásához. Az azonos etnikai háttérrel rendelkező munkavállalók igényei, elvárásai és munkavégzési szokásai jellemzően közelebb állnak egymáshoz, ami egyszerűsíti a szervezeti együttműködést és csökkenti a koordinációs költségeket (Lazear, 1999). Kisebb a valószínűsége annak, hogy félreértésekből, eltérő normákból fakadó súrlódások lassítják a munkát, és nagyobb eséllyel alakul ki konszenzuális értelmezés a feladatokról és azok eredményeiről. Ez nemcsak gördülékenyebb működést tesz lehetővé, hanem erősíti a csoportkohéziót, a kölcsönös törődést és a szervezeti lojalitást is (Csata, 2020).

⁶ *Etnikumközi viszonyok Romániában* kutatás, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet – Etnikumközi Viszonyok Kutatóközpontja, Transobjective Kft. (Kolozsvár).

⁷ *Életminőség és jólét* kutatás, Nemzetstratégiai Kutatóintézet (Budapest) – Kvantum Research Kft. (Kolozsvár).

3.1.2. A nyelvtudás és a nyelvi szabályozás szerepe a koetnikus munkaszervezésben

Az erdélyi magyarok román nyelvtudása az elmúlt két évtizedben egyértelműen romlott. Míg 2008-ban 36 százalék mondta magáról, hogy anyanyelvi szinten vagy tökéletesen beszéli a román nyelvet⁸, 2021-re⁹ ez az arány 26 százalékra csökkent; a fiatalabb generációknál ez a visszaesés még szembetűnőbb. Ezzel párhuzamosan növekedett azoknak az aránya, akik alig beszélnek románul, vagy csak nehézségekkel tudják magukat megértetni. Ugyanakkor a románok közül is egyre kevesebben vannak, akik tudnak magyarul vagy legalább értik a nyelvet. Az interetnikus kommunikáció tehát egyre nagyobb nehézségekbe ütközik, ami a mindennapi gazdasági együttműködésre is hatással van.

Először is: az etnikailag vegyes munkahelyeken, ahol a munkatársak nem értik elég jól egymás nyelvét, gyakoribbak a félreértések, amelyek hibákhoz vezethetnek. Ezek kijavítása többletköltséget jelent a munkaadónak – különösen ott, ahol a kommunikációnak fontos szerepe van a hozzáadott érték megteremtésében.

A nyelvi problémák nagyobb része az aszimmetrikus szabályozáshoz kapcsolható. Ezek közül a legfontosabb: hogy a magyarokkal szemben társadalmi elvárás, hogy ismerjék a többség nyelvét (nekik kötelező a tanulása az iskolában), a többségekkel szemben viszont nem. A román nyelv megtanulása és használata a magyar munkavállalóknak plusz erőfeszítést, befektetést jelent – ezt az erőfeszítést azonban ritkán jutalmazza a piac, hiányát ugyanakkor rendszerint bünteti: bérhátrány, korlátozott munkahelyi előrelépés stb. formájában. A mindennapi mikrohelyzetekben ugyanakkor az is előfordul, hogy a magyar munkatársak egy része igazságtalannak éli meg, ha akár egyetlen román kolléga jelenléte

miatt is – a maximin elv szerint¹⁰ – románra kell váltania. Ezekben a helyzetekben sérül a „megbecsülés paritása”, „nyelvi főhajtásként” (Van Parijs, 2011) élhetik meg a folyamatos nyelvi igazodást. Egy többségi számára pedig diszkomfort-érzetet okoz, ha nem érti, hogy körülötte miről beszélnek. Ezek olyan élmények, amelyeknek az ismétlődése hosszú távon aláássa a motivációt és a szervezeti kötődést – csökkenti a teljesítményt, növeli a fluktuációt az etnikailag vegyes intézményekben.

A munkáltatók általában nem rendelkeznek jól kidolgozott stratégiával ezeknek a nyelvi feszültségeknek a kezelésére, így – ha tehetik – a legkézenfekvőbb megoldást választják: inkább olyan munkatársakat vesznek fel, akikkel nem keletkezik nyelvi súrlódás. Ezt támasztják alá korábbi megfigyelések is, miszerint a magasabb hozzáadott értékű szektorokban – például az IT vagy mérnöki tervezés területén – gyakori, hogy a vezetők inkább lemondanak a munkaerőpiaci kínálat nagyrészeről – a román munkatársakról, csakhogy homogénebb nyelvi környezetet teremtsenek. Ez a döntés rendszerint jól megfontolt, racionális, nem automatizmusként működik: a homogén csapatokban kisebb a fluktuáció, stabilabb az együttműködés és kevesebb energiát kell fordítani a kommunikációs akadályok leküzdésére. A koetnikus rekrutációnak viszont ára is van: kisebb merítésből kell kiválogatni a munkára leginkább alkalmasabb embereket, ami alacsonyabb termelékenységet, összességében pedig egy aggregált komparatív veszteséget jelent, amit a vizsgálatunkban a magyar munkahelyeken dolgozók bérhátrányában sikerült tetten érni.

Mindez azt mutatja, hogy a nyelvi különbségek nemcsak kulturális vagy identitásbeli sajátosságok, hanem nagyon is gyakorlati jelen-

⁸ *Életünk Fordulópontjai – Második hullám* kutatás, Max Weber Társadalomkutató Központ (Kolozsvár) – Nemzeti Kisebbségkutató Intézet (Kolozsvár) – KSH Népeségtudományi Kutató Intézet (Budapest).

⁹ *A médiahasználat változása a határon túli magyar közösségek körében* kutatás, B-Fókusz Intézet (Budapest) – Vidékkutató Intézet (Kolozsvár).

¹⁰ A maximin játékelméleti elv kommunikációs helyzetekre alkalmazva azt a viselkedési normát jelöli, amely szerint egy többnyelvű csoportban a kommunikációnak azon a nyelven kell zajlania, amelyet a nyelvileg legkevésbé kompetens résztvevő a legmagabiztosabban használ. Ez a logika érvényesül a „nyelvi főhajtás” jelenségénél is, ahol egyetlen többségi, egynyelvű fél jelenléte a teljes csoportot nyelvváltásra kényszeríti, hogy a kommunikáció egyáltalán létrejöhessen.

tősséggel bírnak: nehezítik a kommunikációt, feszültséget szülnek, és növelik az együttműködés költségeit. A piac pedig – a maga költséghatékonysági logikája mentén – kevésbé tolerálja ezeket a súrlódásokat. Éppen ezért sokszor nem ideológiai megfontolások, hanem nagyon is racionális döntések vezetnek a szereplőket az etnikailag homogénebb megoldások felé. Ezekben a helyzetekben a koetnikus klaszteresedés, a párhuzamosság kialakulása nem más, mint a nyelvi koordináció nehézségeire adott válasz.

A nyelvi fragmentáció kezelésének természetesen vannak más szervezeti megoldásai is – például egy közös nyelv: általában az angol, mint lingua franca használata –, ezek azonban kívül esnek e tanulmány fókuszán. Itt most csupán arra mutatunk rá, hogy a nyelvi koordinációs költségek és a kezelésükre való képtelenség a klaszteresedés, azaz az etnikai szegregáció irányába tolhatja a foglalkoztatási gyakorlatokat Erdélyben – ezek pedig a maguk során jóléti hátrányokat okoznak.

3.2. Fogyasztói etnocentrizmus – párhuzamosságok a hirdetések piacán

A koetnikus választások nemcsak a munkavállalásban, hanem a gazdaság más területein is megjelennek. A második példánk a kereskedelemről szól: miként alakítja a nyelv és az etnicitás a vásárlási döntéseket, és milyen aggregált gazdasági hatásai lehetnek a fogyasztói etnocentrizmusnak – vagyis annak a hajlamnak, hogy a fogyasztók a saját etnikai csoporthoz tartozó termékeket és szolgáltatásokat részesítik előnyben.

Az etnocentrikus fogyasztást egy erre kifejlesztett skála segítségével mérjük lassan már húsz éve¹¹. Ebből az derül ki, hogy az erdélyi magyarok stabilan 40–45 százaléka számára nem közömbös, hogy kitől vásárol: ha a termék vagy szolgáltatás minőségében nincs különbség, inkább magyar eladót részesít előnyben. Akárcsak

a klaszteresedés esetében, az etnocentrikus fogyasztói attitűd mögött is jellemzően olyan társadalmi tényezők állnak, mint a gyenge román nyelvtudás, a románokkal való korlátozott kapcsolatok, a velük szembeni bizalmatlanság, valamint a többségi magyar környezet, a székelyföldi lakhely – ezek hatása messze erősebb, mint például a nem, az életkor vagy a végzettség szerepe.

Egy másik korábbi kérdőíves kutatásban¹² az etnocentrikus választások motivációira is rákérdeztünk. Kiderült, hogy ebben is a nyelvi komfort a legmeghatározóbb tényező: az etnocentrikusan választó magyar diákok 59 százaléka azért vásárolna magyartól, mert *„könnyebben meg tudja értetni magát egy magyar boltban, mint egy románban”*. Minél intímabb, és minél nagyobb kockázattal járó szolgáltatásról van szó (pl. egészségügyi vagy pénzügyi szolgáltatások), annál fontosabb lesz, hogy azt az anyanyelvén tudja elintézni. Az érvek sorában csak ezután következik, hogy *„azért választ magyar terméket és szolgáltatást, mert ezzel a magyar termelőket segíti”* (49 százalék), majd hogy *„jobban bízik egy magyar termék minőségében, mint a románéban”* (36 százalék). E két utóbbi motiváció ráadásul erősen összefügg, és a nyelvi komfortról egy közös faktorban válik le. Az etnikai szolidaritás tehát egy olyan minőség- vagy kompetenciaalapú bizalommal társul, amely mögött felsejlik ugyan valamiféle kiválóságéskemény, gazdasági kultúrfölény, köldöknéző nacionalizmus – ezeknek a jelentőségét azonban nem szabad túldimenzionálni. A motivációk rangsora jól mutatja ugyanis, hogy az előítéletek a nyelvtudáshoz és a szolidaritástól várható hálózati előnyökhöz képest lényegesen kisebb szerepet játszanak az etnocentrikus gazdasági választások magyarázatában.

A kérdőívekben alkalmazott etnocentrizmus-skálával viszont van egy probléma: az, hogy egy hipotetikus helyzetre vonatkozik, egy cselekvési projekcióra – ebben az értelemben legfeljebb csak diszpozíciót mér, nem a tényleges

¹¹ A kérdés így hangzik: *“Képzeld el, hogy vásárláskor egy román és egy magyar eladó közül választhatsz. A kínálat, minőség és ár tekintetében nincs különbség. Ön inkább melyikétől vásárolna?”*

¹² *Fogyasztói tudatosság a kolozsvári magyar diákok körében* kutatás (2014), Babeş-Bolyai Tudományegyetem Magyar Szociológia Intézete – Igen, tessék! Mozgalom – Kolozsvári Magyar Diákszövetség.

gyakorlatra vonatkozik. Az internetnek és a „big data”-nak köszönhetően azonban egyre több adatunk van arra vonatkozóan is, hogy a vásárlók hogyan viselkednek a valós élethelyzetekben. Folyamatosan követjük például, hogy az egyes régiókban és településeken hányan hirdetnek a fontosabb digitális piactereken. Az egyik legforgalmasabb romániai hirdetőportált például, az olx.ro-t, ahol szinte kizárólag román nyelvű hirdetéseket találunk – messze kisebb mértékben használják azokon a településeken és megyékben, ahol magasabb a magyarok aránya (Csata, 2022). Ehelyett sokan hirdetnek kizárólag magyar nyelven a szociális médiában vagy az erre szakosodott hirdetési portálokon (székelyhirdeto.info, piacter.ro stb.).

A magyarázatokat illetően Székelyföld esetében jogosan merül fel, hogy a hirdetett termékek egy része legfeljebb regionális érdeklődésre tarthat számot, tehát nem érdemes régió kívüli hirdetni. Minél olcsóbb és minél költségesebben szállítható termékről van szó, annál kevésbé indokolt, hogy a szélesebb, országos piacra kerüljön. A hirdetések gyakoriságában látható különbség a magyar és a román többségű megyék között azonban olyan tartósabb és drágább termékek esetében is fennáll (autók, háztartási cikkek stb.), amelyekről jogosan gondoljuk, hogy régió kívüli, szélesebb érdeklődésre tartanak számot.

A magyarázatot tehát bővíteni kell. Brubaker és munkatársai (2011) nyomán joggal feltételezhetjük: mivel többségben vannak, a székelyföldi magyarok számára a köznapi interakciók és így az informális kereskedelem jelöletlen nyelve a magyar, ezért nagyon sok eladóban valószínűleg fel sem merül, hogy románul hirdessen. Vagy ha fel is merül, a román vidékek, egy átlagos székely mentális térképén a földrajzi valósághoz képest irreálisan távol vannak, nem tűnik életszerűnek kapcsolatba lépni velük – itt pedig visszakanyarodunk az előző érveléshez. A választás tehát itt valamiféle reflektálatlan, „jelöletlen” automatizmusként működik.

Továbbá: ezeknek a választásoknak nyelvpszichológiai oka is lehet. Korábbi méréseink során módszeresen azt tapasztaltuk, hogy sok

magyar anyanyelvű személynél jelen van egy erős diszkomfort is, ami rendszeresen előáll, ha románul kell megszólalnia, így akkor is, ha egy adás-vételről szóló személyes- vagy telefonbeszélgetést kell lebonyolítania. A témát érintő eddigi legnagyobb vizsgálat szerint¹³ 2008-ban az erdélyi magyarok 30 százaléka említette, hogy érez valamiféle félelmet, ha románul kell beszélnie. Egy másik, 2015-ös felmérés szerint középiskolásoknál ez az arány 37 százalék. Mindkét vizsgálatból látszik, hogy a szorongás a nyelvtudással erős összefüggést mutat, de ettől független lélektani diszpozíciók is magyarázzák. De egy románul hibákat ejtő eladó/vásárló szorongás hiányában is anticipálhatja úgy, hogy az alkuban retorikai hátrányba kerül. Erre reagálhat úgy, hogy alaposabban rákészül a beszélgetésre, vagy letesz róla, mert túl nagynak gondolja az erőfeszítést a várható előnyökhöz képest. Bárhogy is alakul, az alkufolyamat ökonómiája szempontjából semmiképp sem semleges, hogy kinek a nyelvét használják, a társalgás nyelvét nem ismerő személy ceteris paribus hátránnyal indul. Ez természetesen nemcsak az alkutárgyalás, hanem bármilyen más társalgás esetén is előáll¹⁴.

Visszatérve a hirdetési adatokhoz: bármilyen motiváció is álljon amögött, hogy a székelyek magyarul hirdetnek, ezzel üzletileg nem járnak valami jól. Hiszen, ha valaki egy 19 milliós piac helyett, egy legfeljebb 1,2 milliós piacon hirdeti a portékáját, akkor valószínűleg később és olcsóbban tudja eladni, egész egyszerűen azért, mert kevesebb a potenciális vevő: az ország 94 százaléka nem értesül a lehetőségről. De ugyanez vonatkozik azokra a román hirdetőkre is, akik nem hirdetnek magyarul a székelyhirdeto.info-n: alternatív veszteségük viszont jóval kisebb, hiszen az 1,2 milliós piacnak is ahhoz a részéhez nem jutnak el, akik nem tudnak románul vagy nem látogatják az olx-et. A lényeg tehát, hogy eltérő mértékben,

¹³ *Életünk Fordulópontjai – Második hullám* kutatás, Max Weber Társadalomkutató Központ (Kolozsvár) – Nemzeti Kisebbségkutató Intézet (Kolozsvár) – KSH Népeségtudományi Kutató Intézet (Budapest).

¹⁴ A munkahelyi retorikai hátrányokról lásd az előző példát.

de mindenki veszít: a párhuzamosságnak tehát itt is jelentős jóléti hátrányai is vannak. Könnyű belátni azt is, hogy ha az etnikai-nyelvi arányok kiegyensúlyozottabbak lennének, ez az aggregált veszteség még nagyobb lenne.

Összefoglalásképpen elmondható, hogy a koetnikus klaszteresedés és a fogyasztói etnocentrizmus példái arra mutattak rá, hogy a korábbi várakozásokkal és heurisztikákkal szemben a piac nem hozza közelebb a disszimiláns másokat, multietnikus környezetben a diverzitásból származó előnyök helyett inkább a párhuzamosság jóléti hátrányaival kell számolni. Ha megfelelő szabályozás helyett magára hagyjuk a piacot – mint ahogyan azt a neoliberális gazdaságpolitikák szorgalmazzák –, akkor az klaszteresedéshez és fogyasztói etnocentrizmushoz vezet, aminek többnyire negatív gazdasági következményei vannak.

Ezek ugyan alulnézeti példák, de könnyen elképzelhető, miként lesznek ezekből a mikroeseményekből makroszintű tendenciák – amelyek ráerősíthetnek azokra a tényezőkre, amelyek a magyar többségű régiók gazdasági lemaradásáért felelősek. Hogy csak egy beszédes példát említsünk: az egy főre jutó befektetések mértéke – ami a GDP legfontosabb prediktora egy versenygazdaságban – Székelyföldön messze elmarad a szomszédos megyékhez viszonyítva – a befektetések mintha „befékeznének” a nyelvi határon (Erdélystat, 2019). Bár ezért elsősorban az elmaradt központi beruházások, a korábbi intézményes diszkriminációból fakadó útfüggőségek és a régió többnyire rurális jellege a felelős, kellő magabiztossággal kijelenthető, hogy a nyelvi-kulturális korlátok nem csupán tünetei, hanem aktívan fel is erősítik ezeket a kedvezőtlen tendenciákat.

4. Túl az etnopolitikán: új szempontok az intézményi párhuzamosság értelmezéséhez

A fenti példákat azért mutattuk be ilyen részletességgel, mert a párhuzamos intézményrend-

szerek kialakulását és azok okait mostanáig elsősorban mint etnopolitikai problémát kezelte a szakirodalom. Ez a megközelítés a nacionalizmus kutatásokból nőtt ki, és azt állítja, hogy a kisebbségek intézményes akkommodációja, valamint a különféle kisebbségi kormányzási rezsimek kialakulása három hatalmi struktúra – vagy „mező” – dinamikus viszonyában dől el. Brubaker (1996) ezt triadikus nexusnak nevezi, utalva a szereplők közötti folyamatos interakciókra. Az első szereplő a kisebbségi magyar elitek és érdekvédelmi intézményeik, akik elsősorban a kisebbségi magyarok erőforrásait próbálják mozgósítani ehhez az intézményépítéshez. A második szereplő az országos, többségi kormányzat – esetünkben a román állam – és annak intézményei, nyelvi-etnikai kormányzási gyakorlatai. Döntő jelentőségű, hogy milyen törvények szabályozzák a kisebbségek jogait, mennyire stabilak és kiszámíthatóak ezek a szabályok, és a hatóságok mennyire képesek vagy hajlandóak azokat kikényszeríteni (pl. előírja-e a törvény a magyar nyelv használatát ott, ahol a kisebbség aránya 20 százalék felett van, bünteti-e a be nem tartását, rendel-e ezekhez központi erőforrásokat stb.). A harmadik pólus az anyaország, vagyis esetünkben a magyarországi kormányzat határon túli nemzet- és támogatáspolitikája. Az elmúlt másfél évtizedben itt is jelentős elmozdulás történt: egyrészt jelentősen megnőtt a határon túli magyaroknak nyújtott támogatások volumene, másrészt ezzel együtt erősödött a magyar kormány befolyása ezeknek a kisebbségi intézményeknek a felügyeletében, irányításában. A negyedik tényezőt már nem Brubaker, hanem Smith (2002) teszi hozzá: ezek a transznacionális intézmények (elsősorban az EU, ill. az Európa Tanács, de az ENSZ, az OSCE stb.), amelyek bizonyos szinten képesek kikényszeríteni a kisebbségi jogok védelmét a tagállamokban, vagy a csatlakozni kívánó országokban – például a Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartáján keresztül.

Ez a paradigma egy nagyon hasznos és termékeny keretezés: a kisebbségek és az etnikumközi viszonyok kutatását évtizedekig szinte mo-

nopolisztikusan meghatározta a régióban – ezzel rezonálnak vagy egyenesen ehhez igazodnak az antropológiai (Verdery, 1993; Hann, 2006; Feischmidt – Pulay, 2017), szociálpszichológiai (Csepeli – Örkény, 2021) és szociológiai, sajátosan pedig az identitáskutatáshoz kapcsolódó tanulmányok is (Papp Z., 2014; Veres, 2015; Zsigmond, 2024).

Látok viszont néhány hiányosságot ebben a keretezésben, ami nélkül a magyar párhuzamos intézményrendszer kiépülése nem érthető meg a maga teljességében:

1. Az első hiányosság az, hogy csak az etnopolitikára figyel, eltekint, zárójelbe teszi az általános gazdaságpolitikai változásokat: a *neoliberalizmus és a marketizáció terjedését* a régióban, a piaci koordináció erősödését, ezzel együtt pedig a jóléti állam visszaszorulását, a zsugorodó államot, aki egyre kevesebbet költ a sokféleség integrációjára. Erre vonatkoztak a korábbi példáink, amelyek arra utalnak, hogy a versenyalapú gazdaság és az „új kormányzatiság” kontextusában az etnikailag heterogén megoldások nem feltétlenül gazdaságosak. Amint láthattuk, a többnyelvű munkahelyek menedzselése plusz tranzakciós költséggel jár, ez pedig a koetnicitás, az etnikailag homogén megoldásoknak, végsősoron az etnikai párhuzamosságnak kedvez.
2. A második hiányosság az, hogy alábecsüli a *globalizáció hatásait*. Az EU-hoz és a Schengen-övezethez való csatlakozással átjárhatóbbá váltak a határok, könnyebb és olcsóbb lett az utazás, a kapcsolattartás, a munkavállalás – ezzel együtt pedig átalakult a kisebbségi magyarok mentális térképe is: nemcsak Magyarország, hanem Európa legtávolabbi részei is közelebb kerültek. A transznacionális mobilitás élménye – legyen szó külföldi munkáról, tanulmányokról vagy turizmusról – nemcsak a megélhetési gyakorlatokat, hanem a társadalmi és kulturális tapasztalatokat is pluralizálta. A mássággal és a sokféleséggel való szembesülés átalakítja a kulturális referenciákat, elvárásrendszereket

– a globalizáció tehát nemcsak térben tágítja a lehetőségstruktúrákat, hanem érték- és identitásdimenzióban is elmozdulásokat idéz elő. Mindez áttételesen arra is hatással van, hogy hogyan viszonyulnak a kisebbségek a saját kultúrájukhoz, intézményeikhez, illetve a többségi társadalomhoz.

3. A globalizációhoz szorosan kapcsolódva a harmadik hiányosság az, hogy figyelmen kívül hagyja a *technológiai változások* társadalomszervező erejét. Az elmúlt évtizedekben a műholdas televíziózás, majd az internet, napjainkban pedig a mesterséges intelligencia radikálisan átalakította nemcsak az információhoz való hozzáférést, hanem a szórakozás, kapcsolattartás és identitásformálás tereit is. A magyar nyelvű felületek és tartalmak ma már bárhol, bármikor, pluszköltség nélkül elérhetőek, lehetővé téve, hogy a kisebbségi magyarok egyre inkább magyar nyelvű médiabuborékban szocializálódjanak – függetlenül attól, hogy Székelyföldön, Bukarestben vagy éppen Londonban élnek. A nyelvalapú algoritmusok ezt a zártságot tovább erősítik: aki magyar nyelvű operációs rendszert vagy keresőt használ, túlnyomórészt magyar tartalmakkal találkozik.

Ezek a technológiai változások a nyelvi hierarchiákat is átrendezik: a globalizáció hatására az angol és más közvetítő nyelvek szerepe is megerősödik, miközben a helyi többségi nyelv – így a román – egyre inkább háttérbe szorul. Ez a nyelvi eltolódás – különösen ott, ahol a román nyelv nem szükséges a mindennapi boldoguláshoz – érezhetően rontja a többségi nyelv elsajátításának esélyeit, mélyíti a kommunikációs szakadékokat, intézményi szinten pedig erősíti az etnikai párhuzamosságok kialakulását.

4. A negyedik vonatkozása a kritikámnak az, hogy az etnikai alapon szerveződő intézményi világ nemcsak a mindenkor eltekintő nemzetépítési projektjeinek a gyümölcse, hanem az *átlagembereknek alulról artikulálódó, instrumentális cselekvéseinek*, optimalizáló stratégiáinak eredménye is az egyre in-

kább transznacionálissá és deregulálttá váló lehetőségstruktúrák szélesedő terében. Egyik sokat idézett tanulmányukban Jon Fox és Miller-Idriss (2008) említenek egy gyakori forgatókönyvet az erdélyi magyarok iskolai nyelvválasztásáról: „A kisebbségi iskola választása tehát olyan lehet, mint a mosdó kiválasztása – az ajtókon lévő táblák jelzik az embereknek, hogy merre menjenek. Ebben az értelemben a ’választás’ aligha ’választás’: nem reflektált, automatikus. A nemzeti lét (nationhood) öntudatlan diszpozícióként működik: alátámasztja az emberek döntéseit anélkül, hogy öntudatos meghatározójává válna ezeknek döntéseknek” (544). Bár látványosan ez egy alulnézeti perspektíva, valójában arról szól, hogy mihelyst ezek a magyar intézmények – és a mögötte levő jogszabályi környezet – létrejönnek, a magyar átlagembernek nem marad más választása, minthogy integrálódjon ezekbe az intézményekbe, és ezáltal önkéntelenül hozzájáruljon a magyarság újratermelődéséhez a régióban.

Ezzel mi nem értünk egyet: amellet érvelünk, hogy ez a megközelítés infantilizálja az átlagembert. A valóságban ezek a folyamatok nem ennyire determinisztikusak, a hétköznapi aktorok, az „emberek” viszonyulása sokkal reflektáltabb és pragmatikusabb, mint ahogy ezek az elemzések bemutatják. Hogy csak néhány nyilvánvaló példát említsünk: a szülők gyakran komoly dilemmaként élik meg, hogy gyermeküket magyar vagy többségi nyelvű iskolába írássák; de hasonló mérlegelés előzi meg azt is, hogy valaki otthon maradjon vagy külföldön vállaljon munkát, magyar vagy román orvost keressen fel, ha megbetegszik, vagy – ahogy azt a korábbi példáink is illusztrálják – hogy magyar vagy román munkahelyen próbáljon elhelyezkedni, illetve milyen nyelvű platformon hirdesse meg a portékáját, amit el akar adni. Ezek a döntések ritkán automatikusak – sokkal inkább lehetőségek és elvárások, költségek és várható hasznok komplex – igaz, gyakran érzelmileg is terhelt – mérlegelésén alapulnak.

5. Ez a reflexivitás pedig annak köszönhető – és itt jön a kritika ötödik, egyben legfontosabb pillére –, hogy ebben a régióban, és sajátosan a kisebbségi magyarok esetében az etnikai határok átlépése szükségszerűen a *nyelvi határok* átlépését is jelenti. A nyelvi határok átlépése viszont nem mehet végbe öntudatlanul, hiszen a nyelvnek/nyelvtudásnak tökéjele van, elsajátítása erőfeszítést igényel, bourdieu-i értelemben: “felhalmozott munka”, nincs magától. Nagyon sok kisebbségi magyar számára tehát az az észszerű és komfortos, ha a nyelvi buborékon belül marad, mert onnan kilépni plusz erőfeszítés – ami a koetnikus együttműködést ösztönzi, intézményes értelemben pedig etnikai párhuzamossághoz vezet. Ahhoz, hogy megértsük az etnikumközi viszonyok dinamikáját, fontos tehát, hogy a nyelvtudásra, a hétköznapi nyelvi interakciókra és gyakorlatokra jobban figyeljünk, mint ahogy azt az említett nacionalizmuselméleti (Brubaker et al., 2011), etnopolitikai (Bárdi, 2017), szociálpszichológiai (Csepeli – Örkény, 2021) és institucionalista irodalom (Kiss et al., 2018) teszi. Ezek a nyelvet – ha egyáltalán felmerül – szimbolikus keretezésben tárgyalják, miközben alábecsülik vagy egyenesen figyelmen kívül hagyják annak erőforrás-jellegét, az elsődlegesen kommunikációs, tranzakciós, instrumentális funkcióját, krónikusan hiányzik ezekből az elemzésekből a gazdasági és piaci szempont.

Határozottan amellet érvelünk, hogy az etnikai párhuzamosságok kialakulásában a nyelvi tényezők fontosabb szerepet játszanak, mint ahogy korábban gondolták – és ehhez a neoliberális politikák, a marketizáció, a globalizáció és a technológiai változások is jelentősen hozzájárulnak. Tehát nem szabad csak a magyar kisebbség, a “host-state” és a “kin-state” elitjeinek az ügyködésének a számlájára írni – ezek politikai mozgástere a globális struktúrák erősödésével amúgy is egyre szűkül.

5. Az egyensúly keresése: stratégiai válaszok Granovetter dilemmájára

Tanulmányunk abból a Granovetter által megfogalmazott javaslatból indult ki, hogy a kisebbségeknek – nyelvi és kulturális vitalitásuk megőrzése érdekében – meg kell találniuk a finom egyensúlyt a többségi társadalomra való rákapcsolódás és az attól való leválasztódás között. A Kárpát-medencében élő kisebbségi magyarok – elsősorban az erdélyiek – esetét vizsgálva arra a következtetésre jutottunk, hogy a párhuzamos etnikai intézményrendszer, bár vitathatatlanul hozzájárul az etnolingvisztikai vitalitás megőrzéséhez, gazdasági kockázatokat és jóléti hátrányokat is hordoz.

Azt a leegyszerűsítő várakozást, miszerint a deregulált piac minden esetben integrálja a különböző etnikumú szereplőket, a kutatásunk nem támasztja alá – hiszen az általunk vizsgált részpiacokon (munkaerőpiac, online kereskedelem) szétválást ösztönző mechanizmusokat azonosítottunk. A munkaerőpiaci klaszteresedés és a fogyasztói etnocentrizmus példáin keresztül bemutattuk, hogy a nyelvi és bizalmi határok átlépésének jelentősek a tranzakciós költségei, ezért a szereplők racionális, költségminimalizáló döntésként gyakran az etnikailag homogén megoldásokat részesítik előnyben.

Eredményeink egy klasszikus piackudarc jelenségre világítanak rá. Ahol az információ és a bizalom áramlását etnikai-nyelvi határok gátolják, ott a piac szabályozói beavatkozás nélkül nem képes hatékonyan működni. Ezért a neoliberalis gazdaságpolitika – amely a piac mindenhatóságát hirdeti – önmagában nem alkalmas a sokszínűségből fakadó előnyök kiaknázására, sőt, helyenként éppen az elkülönülést és a szegregációt mélyíti el.

Ez a felismerés túlmutat az eddigi, elsősorban etnopolitikai kereteken. A párhuzamosság nem csupán az elitek (etno)politikai projektjeinek az eredménye, hanem a hétköznapi emberek ezernyi, a tágabban vett piaci és technológiai környezet által formált racionális döntésének

aggregált következménye is. Mindezek ellenére a helyzet kezelésének stratégiai felelőssége továbbra is javarészt az elitek hárul.

Bár a neoliberális gazdaságpolitikai fordulat a „triadikus nexus” döntéshozóinak a regulációs szerepét gyengítette, a tanulmányunkból következő logikus lépés éppen ennek a szerepnek a tudatos visszavétele lenne. A megoldást egy olyan méltányos szabályozói beavatkozás jelentené, amelynek célja a nyelvi és az etnikai határok átlépésének megkönnyítése anélkül, hogy az a kisebbségekre nézve az asszimiláció veszélyével járna. Ennek megfelelően a javaslatunk két területre összpontosítanak: (a) a nyelvi tér szabályozására; és (b) a társadalmi tőke (etnikumközi kapcsolatok és bizalom) építésére. Vegyük tehát végig a javaslatokat a triadikus nexus mindhárom szereplőjére vonatkozóan:

A befogadó államnak (*host state*) aktívabb és tudatosabb szerepet kell vállalnia a piaci alapú szegregáció ellensúlyozásában mindkét kulcsfontosságú területen. Az első és legégetőbb feladat a kommunikációs akadályok lebontása. A kutatásunk is igazolta, hogy az etnikai alapú döntések mögött elsősorban a nyelvi komfort hiánya és a kommunikációs nehézségektől való aggodalom és szorongás áll. Egy olyan etnopolitika, amely csökkenti a kommunikáció korlátait, nemcsak a bizalmat erősítené, hanem a piacot is bővítené, teret nyitva a sokszínű társadalmakra jellemző kreativitásnak és a komplementer tudások összekapcsolásának. Az állam felelőssége tehát a magyar tananyelvű iskolákban a román nyelv oktatásának a megújítása és korszerűsítése, hogy a nyelvtudás ne legyen a gazdasági érvényesülés akadálya.

Hosszú távon viszont a valódi – és egyetlen megnyugtató – megoldás egy szimmetrikus, méltányosságon alapuló nyelvi szabályozás lenne, amely csökkentené a kisebbségekre háruló egyoldalú nyelvi terheket, egyben erősítené a kölcsönös bizalmat. Ennek két útja van: (a) az egyik – skandináv (finnországi) mintára – a magyar nyelvtanulás ösztönzése a többségi körében azokon a területeken, ahol jelentős a

magyarok számaránya – a kölcsönös megértés szintjére eljutni elég lenne ahhoz, hogy feloldódjon a nyelvek közötti jelentős hatalmi távolság és az abból fakadó feszültségek; (b) a másik megoldás egy közös harmadik nyelv, például az angol mint lingua franca módszeres és hivatalos intézményesítése lehetne. Ez egyrészt megteremtené a megbecsülés paritását a különböző etnikumú felek között (Van Parijs, 2011), másrészt – ahogy azt korábbi kutatási eredmények is bizonyítják – konkrét gazdasági előnyökkel jár (Liu, 2015), például csökkenti a klaszteresedésből fakadó bérhátrányt (Csata et al., 2023).

A beavatkozásnak ugyanakkor túl kell mutatnia a szűken vett nyelv- és etnopolitikán, és tudatosan védenie kell azokat a közös, integratív tereket is, amelyeket a neoliberális gazdaságpolitika az elmúlt évtizedekben leépített. Míg a magán- és köztulajdon egészséges egyensúlya a jóléti állam működésének alapja, a kormányzat felelőssége megóvni azokat a közös, integratív tereket, amelyeket a túlzott privatizáció veszélyeztet. A közterek, a közművelődés és a sportélet túltölt privatizációjával, a közlekedési infrastruktúra – elsősorban a vasút – elhanyagolásával ugyanis beszűkülnek vagy egyenesen eltűnnek a spontán, etnikumközi találkozások helyszínei. A korábbi közjavak (public goods) használatának a helyét egyre inkább a klubjavak (club goods) veszik át. Ennek eredményeként az együttműködés és a szabadidő eltöltése nyitott, közösségi formák helyett egyre inkább magánjellegű, klubszerű, tagsághoz kötött keretek között zajlik. Ezek a „klubok” pedig – ugyanúgy az alacsonyabb tranzakciós költségek elve mentén – jellemzően etnikai-nyelvi alapon szerveződnek, akaratlanul is felerősítve a társadalmi szegregációt.

Nem tartozik a főnarratívánkhoz, de fontos megjegyezni, hogy a kormányzati felelősség a diszkrimináció történelmi örökségének felszámolására is kiterjed. Bár a nyílt megkülönböztetés ma már ritka, és bizonyos szerzők szerint a jövedelmekben „megszűnt a diszkriminációs komponens” (Andrén, 2012: 2683) – a korábbi rendszerből fakadó útfüggőség máig tartó strukturális hátrányokat teremtett (pl. a magya-

rok alulreprezentáltsága a vezetői pozíciókban), amelyek közvetlenül hozzájárulnak a jövedelmi és vagyoni egyenlőtlenségekhez. E mélyen gyökerező, történelmi alapú hátrányok aktív felszámolása szintén a kormányzat feladata.

Míg az állami szintű beavatkozások a keretfeltételeket teremthetik meg, a sikerhez elengedhetetlen a *kisebbségi képviselő* szemléletének és cselekvési stratégiáinak a tudatos alakítása is. A vezetők és véleményformálók felelőssége kettős: egyrészt a reálpolitika szintjén kell képviselniük a kisebbség tagjainak érdekeit, másrészt a közösségen belül kell egy olyan szemléletváltást elősegíteniük, amely a hátrányokat erőforrássá alakíthatja.

A nyelvpolitikai érdekérvényesítés terén a teljesen szimmetrikus szabályozás – hogy a románok megtanuljanak magyarul, ill. széleskörűen működjön az angol mint lingua franca – jelenleg nem tűnik reálisnak. E hosszú távú vízió fenntartása mellett ezért a fokozatosság elvét célszerű követni: apró ösztönzőkkel, „bökdösőkkel” (nudging) lehetne bátorítani a többségieket a nyelvtanulásra, különösen azokat, akik ebben eleve érdekeltnek lehetnek (magyar felmenőik vannak, vegyesházasságban élnek stb.).

Hasonlóan fontos a többségi nyelv elsajátításának a pedagógiai újrakeretezése. A magyar oktatási rendszer rejtett tantervének nem azt kellene sugallnia, hogy a kétnyelvűség és az alkalmazkodás kényszere egy másodrangú státusz, a szimbolikus alávetettség jele. Ellenkezőleg: a diákokban azt a tudatot kellene megerősíteni, hogy a többségi nyelv magas szintű elsajátításával ők tesznek többet a társadalmi integrációért és a modern, polgári érdekközösségek létrehozásáért. Egy ilyen additív logika – ahol a plusz nyelv és kultúra nem elvesz, hanem kiterjeszti az egyén kompetenciáit – a kisebbségi létet egyfajta progresszív társadalmi hozzájárulássá, proaktív társadalmi szereppé emelné. Ez oldhatná a nyelvtanulást gyakran kísérő görcsös szorongást és frusztrációt, és motiváltabbá tehetné a nyelvtanulásban és asszertívebbé a nyelvhasználatban.

A társadalmi tőke dimenziójában a másik kulcsfontosságú feladat a híd- és brókerszerepek tudatos felértékelése és jutalmazása. A közösségi képviselőknek és véleményformálónak szakítaniuk kell azzal a befelé forduló logikával, amely a vegyes házasságban élőket vagy a többségi közegekben otthonosabban mozgókat „elveszítettnek” tekint, mint akik az asszimiláció útjára léptek. Éppen ellenkezőleg: ők azok a kulcsszereplők, akik a párhuzamos világok között a kapcsolatot megteremtik, és megakadályozzák a társadalom széttartását. Ennek a jelentős többletmunkát és erőfeszítést igénylő hídépítő tevékenységnek az elismerése és társadalmi presztízsének növelése – a jelenlegi megbélyegzés helyett – elengedhetetlen ahhoz, hogy a közösség ne egy zárt, befelé forduló enklávévá, hanem a többségi társadalommal aktív kapcsolatban álló, dinamikus rendszerré váljon. Hasonlóképpen: a politikai képviseletnek az eddigi, éles határmegvonás helyett sokkal nyitottabban és befogadóbban kellene viszonyulnia a kettős és többes identitásokhoz.

A triadikus nexus harmadik szereplője, az *anyaország* (kin-state, esetünkben: Magyarország) gazdaságfejlesztési támogatáspolitikája az elmúlt évtizedben jelentős átalakuláson ment keresztül. A 2010-es évek elején a diskurzus még a kölcsönös partnerségről szólt: a cél egy közös, a szomszédos országokkal együttműködésben, elsősorban uniós forrásokra támaszkodva létrehozott közép-európai gazdasági tér volt – amelyben a magyar kisebbség szereplői proaktív, közvetítői brókerszerepet vállaltak, annak minden hálózati előnyével. A 2010-es évek közepétől azonban ez a szemlélet fokozatosan átadta a helyét egy paternalista, gondoskodó modellnek. Ennek retorikai alapja a kisebbségi magyar közösségek demográfiai és asszimilációs veszélyeztetettségének hangsúlyozása, a gyakorlatban pedig a magyar állami költségvetésből finanszírozott, közvetlen, etnikailag egyre exkluzívabb támogatások megjelenése. A fókusz a hálózatépítésről és a nagyobb, határokon átnyúló együttműködésekéről

a kisebb, helyi, főként agrár- és családi vállalkozások direkt segítésére helyeződött át.

Bár ezek a támogatások számos családnak és kisvállalkozásnak nyújtottak kézzelfogható segítséget és identitásbeli biztonságot, a jelenlegi rendszer hosszú távon több veszélyt is hordoz. A legfőbb kockázat, hogy a budapesti központú, vertikális és etnikailag zárt modell függőségi viszonyt teremt a partnerség helyett, ami beszűkíti a helyi szereplők üzleti lehetőséghorizontját, és olyan gazdasági struktúrákat hoz létre, amelyek külső finanszírozás nélkül nehezen fenntarthatók. Ennél is nagyobb kockázat, hogy ez a rendszer – az eredeti szándékkal ellentétben – éppen a függőségből származó kisebbségi habitust, sőt, a magyar–magyar viszonyokon belüli hatalmi aszimmetriákat és „öngyarmatosító” gyakorlatokat is erősítheti. A rendszer társadalmi megítélésének az sem tesz jót, hogy a nem mindig átlátható, személyes kapcsolatokon alapuló döntési mechanizmusok azt a benyomást keltik, hogy a kedvezményezettek a támogatást egyfajta érdemtelen járadékként kapják.

A fenntartható gazdasági fejlődés érdekében az anyaországi támogatáspolitikának vissza kellene térnie a partnerségi modellhez. Ahelyett, hogy az elkülönülést erősítő, zárt etnikai „ökoszisztémákat” finanszírozza, a hangsúlyt a kapcsolati tőke építésére kellene helyeznie. A valódi segítség az lenne, ha a helyi magyar vállalkozókat és közösségeket abban támogatná, hogy a régió proaktív brókereivé és integrátoraivá válva képesek legyenek többszintű, etnikai határokon átvelő partnerségeket kialakítani, és sikeresen pályázni a jóval nagyobb és fenntarthatóbb európai uniós regionális fejlesztési forrásokra. Egy ilyen stratégia nemcsak a gazdasági lemaradást csökkentené hatékonyabban, hanem a tanulmányunkban vázolt Granovetter-dilemmára is választ adna: egyszerre erősítené a magyar közösségek gazdasági autonómiáját és a többségi társadalomhoz való, kölcsönös előnyökön alapuló kapcsolódását.

Ennek a dinamikus egyensúlynak a megtalálása és fenntartása természetesen nem egy receptfeladat – folyamatos párbeszédet, bizal-

mat és kölcsönös erőfeszítéseket igényel minden érintett fél részéről. Tanulmányunk ehhez a felelősségteljes stratégiai párbeszédhez kívánt hozzájárulni azzal, hogy a figyelmet az elitstratégiákról a hétköznapi emberek gazdasági döntéseinek logikájára irányította, ahol a valódi kihívások és a fenntartható megoldások gyökereznek.

Irodalom

- Andrén, Dan (2012): Romanians, Hungarians and their wages, in transition, in Romania. *Economic Modelling* 29/6: 2673–2685.
- Bárdi Nándor (2017): Álságos állítások a magyar etnopolitikában. In: Horváth András – T. Gergely Gábor (szerk.): *Hegymenet: Társadalmi és politikai kihívások Magyarországon*. Osiris Kiadó. Budapest. 130–155.
- Bourgeois, Daniel – Bourgeois, Yvette (2012): Minority sub-state institutional completeness. *International Review of Sociology* 22/2: 293–304.
- Brubaker, Rogers (1996): *Nationalism reframed: Nationhood and the national question in the new Europe*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Brubaker, Rogers – Feischmidt, Margit – Fox, Jon – Grancea, Liana (2011): *Nacionalista politika és hétköznapi etnicitás egy erdélyi városban*. L'Harmattan. Budapest.
- Csata Zsombor (2020): Gazdaság. In: Bárdi Nándor – Éger György – Filep Tamás Gusztáv (szerk.): *Magyarok Romániában 1990–2015. Tanulmányok az erdélyi magyarságról*. Kriterion. Kolozsvár. 169–201.
- Csata Zsombor (2022): Marketizáció és etnikai szegregáció a gazdaságban – magyar példák Erdélyből. In: Filep Tamás Gusztáv – Papp Z. Attila – Szerbhorváth György (szerk.): *Palimpszesztus: Írások Bárdi Nándor 60. születésnapjára*. Társadalomtudományi Kutatóközpont Kisebbségkutató Intézet – Kalligram Kiadó. Budapest. 246–269.
- Csata Zsombor – Péti Márton – Compton, Betty – Liu, Amy H. – Sándor Zsolt (2023): The income effects of minority co-ethnic employment: The case of Hungarians in Central and Eastern Europe. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 50/16: 4192–4214.
- Csata Zsombor – Papp Z. Attila (2024): Az etnikai gazdaság intézményesülésének a kísérletei az erdélyi és a felvidéki magyarok körében. *REGIO* 32/4: 154–180.
- Csepeli György – Örkény Antal (2021): *Nation and migration: How citizens in Europe are coping with xenophobia*. Routledge. London.
- Den Butter, Frank A. G. – Masurel, Enno – Mosch, Robert H. J. (2007): The economics of co-ethnic employment: Incentives, welfare effects and policy options. In: Dana, Léo-Paul (ed.): *Handbook of research on ethnic minority entrepreneurship: A co-evolutionary view on resource management*. Edward Elgar Publishing. Cheltenham. 42–60.
- Erdélystat (2019): A külföldi működőtőke jelentősége Romániában és Erdélyben. *Erdélystat – Statisztikai szolgálat*. 2019. november 12. <https://statisztikak.erdelystat.ro/cikkek/a-kulfoldi-mukodotoke-jelentosege-romaniaban-es-erdelyben/39> [2025. 08. 11.]
- Feischmidt Margit – Pulay Gergő (2017): Rocking the nation: The popular culture of neo-nationalism. *Nations and Nationalism* 23/2: 309–326.
- Fox, Jon E. – Miller-Idriss, Cynthia (2008): Everyday nationhood. *Ethnicities* 8/4: 536–563.
- Granovetter, Mark (1995): The economic sociology of firms and entrepreneurs. In: Portes, Alejandro (ed.): *The economic sociology of immigration: Essays in networks, ethnicity and entrepreneurship*. Russell Sage Foundation. New York. 128–165.
- Hann, Chris (2006): Nation and nationalism in Central and Eastern Europe. In: Delanty, Gerard – Kumar, Krishan (eds.): *The SAGE handbook of nations and nationalism*. SAGE Publications. London. 399–409.
- Kiss Tamás (2004): Vállalkozástörténetek Erdélyben. In: Kovács Éva (szerk.): *A gazdasági átmenet etnikai tájképei*. Teleki László Alapítvány. Budapest. 23–128.
- Kiss Tamás – Székely István Gergő – Toró Tibor – Bárdi Nándor – Horváth István (szerk.) (2018): *Unequal accommodation of minority rights: Hungarians in Transylvania*. Springer. Cham.
- Lazear, Edward P. (1999): Culture and language. *Journal of Political Economy* 107/S6: S95–S126.
- Liu, Amy H. (2015): *Standardizing diversity: The political economy of language regimes*. University of Pennsylvania Press. Philadelphia.
- Papp Z. Attila (2014): Kisebbségi identitáskonstrukciók a kettős magyar állampolgárság által. *REGIO* 22/1: 118–155.
- Peti Lehel (2006): Rendszerváltozás utáni agrárszerkezeti és társadalmi változások Héderfáján. In: Peti Lehel – Szabó Á. Tőhötöm (szerk.): *Agrárörökség és specializáció a Kis-Küküllő mentén*. Nis Kiadó. Kolozsvár. 17–61.
- Smith, David J. (2002): Framing the national question in Central and Eastern Europe: A quadratic nexus? *Global Review of Ethnopolitics* 2/1: 3–16.
- Szabó Á. Tőhötöm (2010): Etnikai különbségtétel a paraszti gazdaságban. In: Feischmidt Margit (szerk.): *Etnicitás: Különbségteremtő társadalom*. Gondolat – MTA Etnikai-Nemzeti Kisebbségkutató Intézet. Budapest. 266–280.
- Van Parijs, Philippe (2011): *Linguistic justice for Europe and for the world*. Oxford University Press. Oxford.
- Verder, Katherine (1993): Nationalism and national sentiment in post-socialist Romania. *Slavic Review* 52/2: 179–203.
- Veres, Valér (2015): The minority identity and the idea of the 'unity' of the nation: The case of Hungarian minorities from Romania, Slovakia, Serbia, and Ukraine. *Identities* 22/1: 88–108.
- Zsigmond Csilla (2024): *Kötődések hálójában: A nemzeti identitás mintázatai a kisebbségi magyar fiatalok körében a GeneZYs 2015 ifjúságszociológiai felmérés adatai alapján*. Debreceni Egyetemi Kiadó. Debrecen.

Paths toward the State Language On the Sociological Contexts of Education, Bilingualism, and Labour Market in Transylvania in the early 21st century

Abstract

This paper presents a summary of the most relevant findings from sociological research conducted over the past few decades on the topic of correlations between minority bilingualism and social structure characteristics among Hungarians in Transylvania. The aim of this brief overview, based on the results of both my own and other relevant sociological investigations on this subject, is to provide some references for rethinking the sociological and economic implications of minority education, considering the main experiences of the past 35 years since the fall of communism in Romania.

This study is centred on the aspects of interrelation between the language of education, language use, and labour market characteristics, more specifically on those linked to attitudes and patterns of behaviour towards *the state language*. It focuses particularly on the role that languages play in economic issues, in a narrower sense, in self-positioning in the labour market.

Looking back at the period since the regime change, the results of this research show that mother-tongue education for Hungarians in Romania—at all educational levels—is fundamental and necessary, but not sufficient, for reducing or overcoming the structural gap that Hungarians in Transylvania have inherited from the 20th century.

In the context of an asymmetric minority situation, the features of language use are largely shaped by economic, political, and social constraints, just as are the established cultural models, beliefs, and attitudes that are manifested therein. Besides (or despite) these obvious factors

of determination and constraints, we must not overlook the impact of the adaptation responses that the Hungarian community may produce, considering repositioning under the given circumstances to changed situations, exploring their options, and room for manoeuvre.

1. Az erdélyi magyarság társadalomszerkezeti jellemzői és a nyelvi aszimmetria

Romániában – akárcsak a többi utódállamban – a magyar közösség társadalomszerkezeti helyzetének lényeges nyelvi vonatkozásai vannak. Ebből adódóan fontos kérdés, hogy merre halad az erdélyi magyarság kétnyelvűsége, az anyanyelv fejlődésének és használatának lehetőségei mellett hogyan alakulnak az államnyelvi kompetenciák, és miként változnak a nyelvi attitűdök az anyanyelv és az államnyelv irányában egyaránt. Az erdélyi magyarság „szülőföldön való boldogulása” ugyanis egy olyan társadalmi térben tétéleződik, amelyet a rendszerváltozás óta eltelt bő három évtized múltán is strukturálisan hátrányos helyzet jellemez, amelyben a nyelvi aszimmetria meghatározó szerepet játszik.

Kétségtelen, hogy a közelmúlt időszakát számos olyan megvalósulás is fémjelzi, amelyek – revitalizációs szemszögből – komoly sikereknek könyvelhetők el, s amelyek a romániai magyar kisebbség helyzetének javítását, a magyar nyelv presztízsének növelését, a szaknyelvi regiszterek visszaépítését, nemkülönben a tudományosság magyar nyelven való művelését szolgálják. Ilyen az önálló magyar oktatási intézmények egy jelentős részének a visszaállítása, a magánszféra kiépülése, a magyar nyelvhasználat tereinek kibővülése a gazdaságban csakúgy, mint a civil szférában vagy a társadalmi élet egyéb területén.

¹ Sorbán Angella, PhD, szociológus, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, kutatási osztályvezető. E-mail: sorban.angella@gmail.com

A magyar tannyelvű felsőoktatás fejlesztésének fontos eredménye például, hogy a 21. század elejére az erdélyi magyar nemzetiségű fiatalok közel egyharmada, a magyar tannyelven érettségizettek pedig körülbelül a fele magyar nyelven tanult a felsőoktatásban (Szikszai, 2010).

Mindezzel együtt szükséges odafigyelni a hátrányos társadalomszerkezeti jellemzőket jelző kutatási eredményekre. Az oktatásszociológiai vizsgálatok – összhangban a PISA jelentésekkel – alátámasztják az anyanyelven való tanulás hatékonyságát az ismeretek elsajátításában (Papp Z., 2019), ám azt is jelzik, hogy a kisebbségi oktatási rendszer továbbra is féloldalas és hézagos, s a többségi társadalommal szembeni iskolázottsági és mobilitási lemaradások pedig továbbra is fennállnak (Kiss, 2015; Sorbán, 2012). Hasonlóan Janus-arcúak a foglalkozásszerkezettel, illetve a munkaerő-piaci nyelvhasználattal összefüggő adatok. Ezek az elhelyezkedés és a munkaerő-alkalmazás preferenciális jellegére mutatnak rá, nevezetesen, hogy az erdélyi magyarok azokat az állásokat részesítik előnyben, ahol a magyar nyelvet (is) lehet használni, és a munkaadók is szelektálnak eszerint. S noha ez pozitív fejlemény tekintetben, hogy a magyar nyelvhasználat tereinek kibővülését jelzi a gazdaságban/munkahelyeken, ennek egyre inkább következménye egyfajta – társadalomszerkezeti szempontból hátrányos – gazdasági enklavizáció (Csata, 2022).

Kiss Tamás *Marginalizáció, etnikai párhuzamosság és aszimmetrikus akkomodáció. Az erdélyi magyar közösséget érintő társadalmi és politikai folyamatok* c. tanulmányában felvázolja azokat a főbb strukturális jellemzőket, amelyek évtizedekkel a kommunizmus bukása után jellemzik az erdélyi magyarság helyzetét. Eszerint a magyarság aránya Romániában a rendszerváltást követő két évtizedben, 1992 és 2011² között, 21%-al csökkent, aminek fő oka a masszív elvándorlás, a negatív természetes szaporulat, valamint

2 Jelen elemzésben a 2011-es népszámlálási adatokat vesszük alapul, abból kiindulva, hogy a 2021-es census adatainak a magyar kisebbségre vonatkozó kiértékelését számos komoly bizonytalansági tényező nehezíti.

az asszimiláció. Ezek a folyamatok a szóránymagyságot érintették a legerőteljesebben: az erdélyi szóránymagyság a jelzett időszakban közel 40%-kal csökkent. S noha ezzel megnőtt a Székelyföld súlya, ahol a demográfiai kilátások is kedvezőbbek (2010-ben itt élt az erdélyi magyarság 38%-ka, és közel minden második magyar gyermek itt született), a Székelyföld gazdaságilag elmaradott régió. Mindez együttesen azt is jelenti, hogy Romániában a gazdaságilag lemaradó, ruralizált térségben élő erdélyi magyarok aránya növekvőben van (Kiss, 2015).

Az iskolázottsági és foglalkozásszerkezeti hátrányok továbbra is jellemzőek a magyar közösségre. A 2011-es census szerint az erdélyi magyarok 10,2 százaléka rendelkezett felsőfokú végzettséggel, miközben az országos átlag 14,4% volt. A lemaradások tetten érhetőek a foglalkozásszerkezetben csakúgy, mint a vagyoni egyenlőtlenségekben. Az elemzések egybehangzóan mutatják, hogy a magyarok Romániában az alacsonyabb státuszú pozíciókban vannak többségben (túlreprezentáltak az alkalmazottak körében, kevésbé vannak jelen vezetői tisztségekben, valamint szakértelmiségi körökben (Kiss, 2015; Veres, 2015). Mindez kedvezőtlenebb munkaerő-piaci helyzetet, következésképpen alacsonyabb jövedelmeket is jelent számukra. Egy 2012-ben végzett elemzés szerint az erdélyi magyarok egy főre jutó nettó jövedelme mindegy 8%-kal maradt el az országos átlagtól, és 14%-kal az erdélyi románokétól (Kiss, 2014).

Tényként kezelhető, hogy a szóban forgó társadalomszerkezeti lemaradások szorosan összefüggnek a *nyelvi aszimmetriával*, sőt a társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségek gyakorta éppen a nyelvi hátrányok révén mutatkoznak meg, vagy jelentkeznek élesebben. Az államnyelvi tényező (aszimmetrikus) hatása a kisebbségi oktatási és munkaerő-piaci magatartásformák egész rendszerében – közvetve vagy közvetett módon – érvényesül, számos esetben elfedve, ún. „nyelvi köntösbe öltöztetve” a strukturális hátrányokat.

Az elmúlt száz évben az utódállamokban a magyar közösségek hatalmi pozicionálása, beleértve nyelvének státusát is, különféle poli-

tikai-gazdasági berendezkedések egymásutáni-ságában alakult ki, nemzetállami keretekben. Ebben a vonatkozásban – Williams kifejezésével élve – a magyar közösség *kisebbségesítéséről* beszélhetünk (minoritisation of language and language group – Williams, 2005), ami azt a folyamatot jelöli, amelynek során a hatalomviszonyok szövevényében egy nyelvnek és a nyelvet beszélő csoportnak hátrányosan megváltozik a strukturális helyzete.

Az érem másik oldala viszont, hogy maga a kisebbségi közösség hogyan pozicionálja vagy pozicionálja újra önmagát ebben a folyamatban? Milyen adaptációs válaszai születnek az aszimmetrikus hatalmi, társadalmi és nyelvi helyzetre? Hogyan alakul (át) viszonyulása az anyanyelvhez, milyen attitűdök válnak jellemzővé az államnyelv irányában, milyen (gazdasági, társadalmi, szimbolikus) értékeket rendel egyik vagy a másik nyelvhez, alapul véve a különféle, egymást váltó politikai-gazdasági időszakok kihívásait? A nyelvi tényezők ugyanis sajátos módon visszahatnak a társadalomszerkezeti jellemzőkre.

Jelen tanulmány az elmúlt évtizedekben készült saját kutatásokra, illetve a tárgykört érintő más társadalomtudományos vizsgálatok eredményeire épül³, fókuszában pedig a nyelvi tényezőknek (kétnyelvűség, nyelvismeret, nyelvi attitűdök) a munkaerő-piaci önpozicionálásban betöltött szerepe áll, kiemelt tekintettel az államnyelvre.

A rendszerváltozás óta eltelt időszak távlatából a kutatások eredményei összességükben azt mutatják, hogy a teljes szintű – az óvodától az egyetemig terjedő – anyanyelvi oktatás Romániában alapvető és nélkülözhetetlen, ám nem elégséges ahhoz, hogy az erdélyi magyar közösség a 20. századból megörökölt strukturális lemaradásait csökkenteni tudja, vagy akár hosszabb távon be tudja hozni. Megállapítható,

hogy a rendszerváltozást követő intézmény (viszsa)építési, illetve nyelvi revitalizációs erőfeszítések eredményeinek megőrzése, továbbfejlesztése, illetve a szülőföldön való gazdasági-társadalmi gyarapodás stratégiaileg újragondolt jövőképet tesz szükségessé az erdélyi magyarság számára, beleértve ennek anyanyelvi és kétnyelvűségi vonzatait egyaránt.

2. A „határon túli” nyelvhasználati tér. A kisebbségi lét térszociológiai és erőforrásalapú megközelítése

A kisebbségi kétnyelvűséggel összefüggő teljes problémát tágabb értelmezési keretbe helyezik azok szociológiai alapvetések, amelyek a *társadalom működésének dinamikájára*, gyakorlati mechanizmusaira teszik a hangsúlyt. Kérdés, hogy egy hatalmi aszimmetriával jellemezhető nyelvhasználati térben hogyan működik egy nemzeti/etnikai közösség, mikor, hogyan, milyen tényezők mentén mobilizálódnak a kapcsolati hálók, milyen alapon hoznak a csoport tagjai döntéseket, beleértve olyan, nem racionális elemeket is, mint kötődések, hiedelmek, toposzok és kollektív meggyőződések, avagy a kizárás és befogadás emocionális tapasztalatai?

A *térszociológia* a társadalmi viszonyok térbeni szerveződésével, ezek mintázataival és jellemzőivel foglalkozik (Lefebvre, 1974). Alaptétele, hogy a tér társadalmi konstrukció, „termelése” kiterjed ennek anyagi, politikai, ideológiai és szellemi aspektusaira egyaránt, jellemzőit pedig a különféle tudások és identitások, valamint az emberi cselekvések összjátéka formálja. Ez a viszonyrendszer történelmi jellegű: nem egyszer s mindenkorra rögzített, hanem folyamatos változásban van az említett tényezők átalakulásainak függvényében. Így a társadalmi tér relációkba ágyazott, változó funkciókkal és jelentésekkel teli világ (Löw, 2008).

Ebből a dinamikai nézőpontból sajátos az identitás megközelítése is: a hangsúly a *Ki vagyok?*-ról a *Hol vagyok?*-ra kerül, s a fókusz a személyes, belső jellemzőkről a külső környe-

3 A témakörrel részletesen foglalkozik Sorbán Angella (2022): *Hungarian Beyond the Border. On the Contexts of Education, Bilingualism, and Labour Market in the Early 21st Century* c. tanulmány, amelyre számos ponton jelen írás is támaszkodik. URL: <https://sciendo.com/article/10.2478/hsy-2022-0004> [2025. 05. 26.]

zetre, illetve a különféle társadalmi kontextusok azonosságformáló erejére helyeződik át. Ebben az értelmezésben az identitás a fizikai, társadalmi és kulturális terekkel való kölcsönhatásokon keresztül épül fel, az adaptációs válaszok folyamataiban, ami egyfajta önpozicionálást is jelent a fennálló társadalmi és hatalmi viszonyok szövevényében (Hall, 1996). Ám éppen ez a dinamika az, ami magában hordozza az újrapozicionálás fő referenciáit, kényszerét, lehetőségeit.

A tér-hatalom-identitás mindazáltal komplex kapcsolatrendszer, nehezen megragadható. Kisebbségi perspektívából talán azokban a mechanizmusokban válik leginkább láthatóvá, ahogyan a társadalmi terek befogadó és kizáró funkciói működnek, az odatartozás vagy a marginalizáció jelentését „közvetítve” az egyén vagy adott csoport számára. A befogadás és kizárás – ide értve ezek nyelv általi, igen változatos játszmáit is – erős szubjektív élmények, s ennél fogva az önpozicionálás emocionális rendezőelveiként definiálhatók.

Löw relacionális térfelfogásában a terekhez különféle *atmoszférák* kapcsolódnak. Ezek az odatartozás, vagy éppen az idegenség érzete révén – önjáró módon, fizikai vagy egyéb jellegű kényszerek nélkül – szabályozzák, hogy kik érzik magukénak és kik nem. Az atmoszférák tehát sajátos ideológiai valóságok, amelyek elfedik a társadalmi hátrányokat és egyenlőtlenségeket, hiszen bizonyos társadalmi terekből való „kizáródás” önkéntesnek tűnik fel, tekintve, hogy az emberek *maguktól*, a kizárásba beleegyező módon viselkednek így, amiben kulcsszerepet játszik a bizalom, vagy a bizalomdeficit. Ám valójában arról van szó, hogy a strukturális elvek és meghatározottságok habitusokká válnak. Ez a viselkedésdinamika ugyanakkor magyarázattal szolgál arra a jelenségre is, hogy miként hoznak létre különféle csoportok ugyanazon a helyen (fizikai térben) egymástól eltérő tereket, példának okáért a társadalmi egyenlőtlenségekre/hátrányokra/kizárásra adott válaszként (Löw, 2008).

A határon túli nyelvhasználati teret aszimmetrikus hatalmi és strukturális helyzet jellemzi. Nyelvi „berendezése” – a kisebbségi magyar

közösség részéről – az adaptációs válaszok függvénye. Noha ezek az adaptációs válaszok különfélék, rendezőelveihez fontos támpontokat nyújt az *etnicitás erőforrásalapú szemlélete*. Szemben a hagyományos etnicitás felfogással, amely úgy határozza meg az etnikai csoportot, mint egyfajta statikus, múltba forduló (közös ősök, szokások, történelem) önmeghatározást, az erőforrásalapú perspektíva az etnikai hovatartozást egy dinamikus, komplex társadalmi folyamatként tételezi, amelyben a közösség tagjai csoport-hovatartozásukat erőforrásként használják társadalmi és gazdasági kapcsolataikban. Eszerint az etnicitás nemcsak történelmi/kulturális örökség, hanem olyan társadalmi tőke is, amelyeket a csoportok a mindennapi életvezetés során különféle célokra mozgósíthatnak, s amelyet alapvetően a helyzetiség, az elérhetőség, a bizalom, a saját kultúra és nyelv, illetve a szolidaritás működtet. Egyfajta stratégiai eszköz tehát, amely a csoport-határok dinamikus kijelölésére, valamint társadalmi, politikai, gazdasági és mobilitási célokra egyaránt használható (Barth, 1998; Brass, 1985; Sollors, 1996; Hansen, 2005).

Hol vagyok? én XY., a magyar közösség tagja, Erdélyben, Romániában, a fennálló hatalmi, társadalmi és kulturális viszonyok adott metszéspontján? A felvetésre a válaszok lehetnek különbözőek, ám az anyanyelvvel, illetve a nyelvhasználatattal összefüggő vonzatai megkerülhetetlenek. S noha ezekben az adaptációs válaszokban az etnicitás (illetve ennek meghatározó elemeként az anyanyelv) akár erőforrásként, akár egyértelmű hátránnyá jelenik meg, kétségtelen, hogy a kapcsolódó viselkedésminták és attitűdök visszahatnak a magyar közösség társadalomszerkezeti jellemzőire. Az identitás és nyelvhasználat térbeli beágyazottsága ugyanakkor arra is magyarázattal szolgál, hogy miért és miként válik a többségi nyelv választássá bizonyos terekben, ami így nemcsak egyéni döntés, hanem a térhez kötött társadalmi kényszer és alkalmazkodási stratégia is egyben.

3. A munkaerő-piaci önpozicionáláshoz kapcsolódó kisebbségi modellek, és a hozzájuk köthető társadalmi effektusok

Az elmúlt száz esztendőben az erdélyi magyarok körében különféle iskoláztatási modellek, érvényesülési stratégiák alakultak ki, amelyekhez eltérő meggyőződések, magatartásminták és nyelvi attitűdök kapcsolódnak. Két jellegzetes modellt mutatunk be – a kisebbségesítés önbeteljesítő, valamint a preferenciális modellt, számba véve ezek szándékolt és nem szándékolt következményeit egyaránt. A preferenciális modellel részletesebben foglalkozunk, tekintve, hogy az elmúlt 30 évben ez vált meghatározóvá, amit lényegesen befolyásol az a tényező, hogy az erdélyi magyarok továbbtanulási és munkavállalási stratégiái mára egy nemzetközi migrációs térben tételveződnek, ami értelemszerűen magába foglalja a magyarországi lehetőségeket is.

a) A kisebbségesítés önbeteljesítő modellje

Ez a modell alapvetően a „tanuljon románul a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen” közkeletű toposzához kötődik, és a romániai magyar kisebbség egyik bejáratott válasza a hatalmi, és ezen belül a nyelvi aszimmetriába gyökerező társadalmi egyenlőtlenségekre. Azt jelenti, hogy a magyar nemzetiségű szülők az előrejutás nagyobb esélyét kötve hozzá, román tannyelvű iskolába íratják a gyermekeiket, illetve ha elemiben magyar iskolát választanak is számukra, magasabb iskolai fokozatokon átíratják őket román tagozatra.

Magyar nemzetiségű szülők részéről⁴ ez az iskoláztatási modell előtérbe helyezi az államnyelv jó ismeretét és a hozzá kapcsolódó ígéretesebb mobilitási esélyeket, azonban az államnyelvismeret fontosságára téve a hangsúlyt, valójában elfedi a mobilitásnak a többségi képzési struktú-

rán keresztül érvényesülő mechanizmusait, nevezetesen, hogy milyen lehetőségeket/szakokat kínál a képzési rendszer a többség nyelvén, eltérően a kisebbségitől. Nyelvismereti szempontból – noha az a meggyőződés társul hozzá, hogy a családban úgymint megtanul a gyermek jól magyarul – ritkán von maga után kiegyensúlyozott kétnyelvűséget, hiszen tapasztalati tény, hogy ebben a modellben az anyanyelv használata fokozatosan teret vesz, nyelvhasználati bizonytalanság társul hozzá, és leggyakrabban „csak otthoni” vagy ún. „konyhanyelv” minősül át.

Társadalmi következményeit tekintve lényeges azonban, hogy hozzájárul a magyar nyelv (nyelvet beszélő közösség) „önkéntes” kisebbségesítéséhez, egyrészt mert az államnyelv magasabb presztízsét éppen a magyarok körében érvényesíti (validálja), másrészt pedig mert a nyelvi egyenlőtlenségek újratermelésének egyik diszkurzív keretét forgalmazza. Attól kezdve ugyanis, hogy az érvényesülés nyelve, a szaktudás és a munka nyelve az államnyelv, a diglossia normává válásának folyamata természetes is, hiszen a szaknyelvet, a valamihez való hozzáértés nyelvét a kisebbség átadta az államnyelvnek (Sorbán, 2014). Nyelvjogi szempontból pedig azzal a kísérőjelenséggel jár, hogy a kisebbség önként lemond azokról a nyelvi jogairól is, amelyekkel pedig élhetne, mivel a hatályos törvények amúgy megengednék.

b) A preferenciális munkaerő-piaci gyakorlat modellje

Ennek az etnikai elkülönülés irányába ható modellnek az a lényege, hogy az erdélyi magyarok (kiemelten azok, akik szakmai tanulmányaikat is magyar nyelven végezték) olyan munkahelyeket részesítenek előnyben, ahol lehet a magyar nyelvet használni, és a magyar munkaadók részéről is érvényesül ilyen preferencia. Ezt az etnikai oszloposodási/enklavizációs folyamatot – amely felülírhatja a magasabb jövedelmű állásokra való jelentkezést, a racionális karrierépítést, tehát

⁴ Jelen tanulmányban nem térünk ki a vegyes családok iskolaválasztási gyakorlataira.

adott esetben bizonyos munkaerő-piaci alulpozicionálással is jár – több tényező is befolyásolja:

Egyik oka a mai Erdély kétnyelvűségi jellemzőiben keresendő. Ha ugyanis mindkét oldalról szemügyre vesszük ennek jellemzőit, tehát azt is vizsgáljuk, hogy milyen az erdélyi románok magyar nyelvtudása, illetve viszonyulása a magyar nyelvhez, illetve milyen az erdélyi magyarok államnyelvismerete és nyelvi attitűdje az államnyelv irányában, egy meglehetősen féloldalas és gyengülő kétnyelvűséget tapasztalunk. Ez azt jelenti, hogy a 21. század eleji Erdélyben román–magyar kétnyelvűségről csak a kisebbségek esetében beszélhetünk, az erdélyi románoknak nagyon kis százaléka beszél vagy ért magyarul (Kiss, 2015). Ebből az következik, hogy ha egy munkahelyen, egy adott csoportban jelen van egy román nemzetiségű személy, az rendszerint a magyarok részéről nyelvváltást von maga után, illetve a magyar beszéd a románok számára kizárást, frusztrációt jelenthet. Ugyanígy, egy magyar munkavállaló, ha nem használhatja a munkahelyén az anyanyelvét, magát „kívülállónak” érezheti. Mindez befolyásolja a nyelvi érintkezések spontaneitását, a munkahelyi komfortérzetet, sőt konfliktusokhoz is vezethet, amelyek gazdaságilag nem kifizetődő helyzetek.

A felmérések azt mutatják ugyanakkor, hogy a 21. század elejére csökkenőben van az erdélyi magyarok körében az államnyelvet jól beszélők aránya. A 2020-as Kisebbségi Monitor⁵ adatai szerint a magyar megkérdezettek 55%-a gondolja azt, hogy jól beszéli az ország nyelvét: 22% (saját megítélése szerint) tökéletesen vagy anyanyelvi szinten tud románul, és 33% jól, de érezhető akcentussal beszéli. A megkérdezettek másik fele viszont relatíve alacsony szintű államnyelvismeretről számol be: 29% úgy értékeli, hogy az esetek nagy többségében meg tudja értetni magát, míg 16% nehézségekkel, vagy egyáltalán nem beszéli az ország hivatalos nyelvét. Ezek az arányok a Székelyföldön és a Partiumban, illetve a fiatalok körében a legkedvezőtlenebbek. Ez a

helyzet köthető egyrészt az államnyelv hatékony oktatásának a megoldatlanságához az elmúlt bő harminc évben, és az ehhez társuló stressz-faktorhoz, de ezzel párhuzamosan azokhoz a tanulási és elhelyezkedési, akár munkahelyváltási stratégiákhoz is, amelyek, ahol lehet, *kiiktatják* az államnyelvvvel összefüggő probléma-halmazt. Erdélyben ugyanis – köszönhetően a magyar tannyelvű oktatási hálózat újbóli kiépülésének – van lehetőség magyar nyelven folytatni a tanulmányokat felsőbb fokozatokon, s ha ez az oktatási kínálat jóval szűkebb is magyar nyelven, mint a többség nyelvén, de számításba kerülhetnek a magyarországi vagy más külföldi továbblépési lehetőségek. Ugyanígy a tanulmányok befejezését követően a munkahelyválasztás is egy az erdélyinél jóval tágabb magyarországi és nemzetközi munkapiaci térben (is) tétéleződik.

Ebben az összefüggésben szemléletesek a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem végzősei körében 2017–2018-ban készült kutatásunk eredményei (Sorbán, 2020). A vizsgálat során a magyar tannyelvű felsőfokú képzés és a munkahelyi nyelvhasználat kapcsolatát követjük, abból a feltételezésből kiindulva, hogy a magyar tannyelvi folytonosság („az óvodától az egyetemig”) megerősíti az anyanyelvi kötődéseket, jelentősen befolyásolva a nyelvi választásokat a munka világában is. Ezt adataink alá is támasztották: a megkérdezettek túlnyomó része a preferenciális munkavállalási/cégalapítási modellt részesítette előnyben, amihez azonban az is hozzátartozik, hogy az angol nyelvvismeretüket relatíve jobbnak ítélték meg, mint a román.

Tény, hogy a létező aszimmetrikus hatalmi és nyelvhasználati térben az államnyelvismereti tényezőnek komoly kihatása van a magyarok munkapiaci önpozicionálására és ezzel együtt a kisebbségi társadalomszerkezetre. Egyik ilyen a munkapiaci visszafogottság, ami azt jelenti, hogy a magyarok hajlamosak alulpozicionálni magukat a romániai munkaerőpiacon, így elhelyezkedési lehetőségeiket nyelvi megfontolásokból szűkíteni. Másik, ami ezt kompenzálhatja, az a lehetőségek kitágítása a magyarországi, illetve a nemzetközi továbblépési, álláskeresői kilátások

⁵ *Kisebbségi Monitor* 2020: <https://balvanyos.org/wp-content/uploads/2020/09/Kisebbségi-Monitor-2020.pdf> (2025.03.11)

felé, kikerülve az államnyelvismerethez kapcsolódó nehézségeket. A hiányos, bizonytalan, hátrányokkal és frusztrációval terhelt államnyelvismereti tényezőnek így két egymással összefüggő társadalmi szintű hatása körvonalazható: egyik a *kidobó effektus*, a másik pedig a *sorompó effektus*. Előbbi azt jelenti, hogy az erdélyi magyarok Magyarországon vagy más nyugati országban tanulnak tovább, ott helyezkednek el, és nem is térnek vissza Erdélybe. A sorompó effektus pedig arra vonatkozik, hogy rövidebb-hosszabb külföldi tanulási vagy vendégmunka időszakot követően, az esetleg felmerülő visszatérési terveket az államnyelvi kompetenciák hiányosságai, a kapcsolódó negatív tapasztalatok jelentősen visszafogják, esetleg meg is akadályozzák. Nem nehéz belátni ezeknek a folyamatoknak a demográfiai, iskolázottsági, foglalkozás-szerkezeti stb. következményeit az erdélyi magyar közösségre nézve.

Nyilván a szóban forgó folyamatokat számos egyéb, lényeges politikai, kulturális, társadalmi tényező is alakítja, amelyek a magyarok jövőképével függnek össze a 21. századi Erdélyben. Mindazonáltal, a „szülőföldön való boldogulást illetően” nem lehet eltekinteni az erdélyi nyelvhasználati tér vázolt, szociológiai jellemzőitől.

4. Utak az államnyelvhez. Támpontok az erdélyi magyarok (gyakorlatibb szempontú) kétnyelvűségéhez

Az elmúlt harminc év tapasztalatai alapján összegzőként elmondható, hogy az oktatás és munkaerő-piac kérdésköreit lényeges szorosabban összekapcsolni, és a valós gazdasági és társadalmi viszonyok alapján, olyan gyakorlati elvek mentén újragondolni, amelyek túlmutatnak a bejáratott kisebbségi oktatás-érvényesülés paradigmán.

Ehhez az államnyelvismeretet illetően is pragmatikus szemléletváltás szükséges, amelyben az államnyelv mint *kulturális* és kapcsolati *tőkeforma* jelenik meg, amely más tőkeformákra átváltható, és amely konverzió a strukturális

előnyökben is megmutatkozhat. „A szülőföldön való megmaradás” (és gyarapodás) nem légüres térben, hanem a konkrét gazdasági-kulturális és nyelvi környezetben képzelhető el, és valósítható meg. Egyébként a hatalmi aszimmetriába gyökerező államnyelvi deficit hátránként generál további effektusokat. Természetesen ugyanez fordítva is elmondható: a jó államnyelvismeret bizalmat előlegező, karrierlehetőségekbe, szélesebb körű szakmai és társadalmi kapcsolatokba, magasabb jövedelmekbe és jobb állásokba konvertálható.

Ez az újrapozicionálás olyan *nyelvjogi alapállást* is jelent, amely az anyanyelvi jogok mellett érdemi hangsúlyt fektet az államnyelv elsajátításához való a jogra, és a kapcsolódó diszkriminatív elemek kiiktatására az oktatásból. Ehhez a nyelvjogi újrapozicionáláshoz hozzátartozik, a román nyelvvizsgák személyes és társadalomlélektani hatásának, *kisebbségesítő üzenetének felülírása* is, káros hatásuk ugyanis a magyar tanulók önbecsülésére és szakmai jövőképére felmérhetetlen. Indokoltnak látszik ugyanakkor az államnyelvoktatás új módszertanát adott helyi, regionális kétnyelvűségi helyzetekhez, illetve munkaerő-piaci igényekhez is igazítani, intézményi szintű nyelvpolitikák kidolgozásával, illetve belső teljesítménymérések bevezetésével.

A kétnyelvűség bátorítását illetően számos kiaknázatlan lehetősége van a magyar intézményeknek, illetve a gazdasági-üzleti élet szereplőinek is, akik nyelvhasználati gyakorlataikkal, és nyelvpolitikai döntéseikkel jelentős mértékben alakíthatják az adott közösségekben, településeken, cégeknél a *nyelvhasználat normalitásképét*, ami mindkét közösség irányába hatékony lehet. Mindezek gyakorlatok és kezdeményezések – az erdélyi nyelvhasználati tér cselekvő formálóiként – segíthetnek átértékelni az államnyelvismeretre vonatkozó kisebbségi sztereotípiákat, a magyar nyelv pozitív megítélésének befolyásolásával egyidejűleg előtérbe helyezni *kétnyelvűséget, mint tőkeformát*, illetve ennek konverziós potenciálját a gazdaságban, a társadalmi és kulturális kapcsolatokban egyaránt.

Irodalom

- Barth, Fredrik (1998): *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference*. Long Grove: Waveland Press.
- Brass, Paul R. (ed.) (1985): *Ethnic Groups and the State*. Croom Helm. London.
- Csata Zsombor (2022): Marketizáció és etnikai szegregáció a gazdaságban – magyar példák Erdélyből. In: Filep Tamás Gusztáv – Szerbhorvát György – Papp Z. Attila (szerk.): *Palimpszesztus. Írások Bárdi Nándor 60. születésnapjára*. MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont, Kisebbségkutató Intézet. Kalligram. Budapest. 246–269.
- Hansen, Alan D. (2005): A Practical Task: Ethnicity as a Resource in Social Interaction. *Research on Language and Social Interaction* 38/1: 63–104.
- Hall, Stuart (1996): Introduction: Who Needs „Identity”? In: Hall, Stuart – du Gay, Paul (eds.): *Questions of Cultural Identity*. Sage. London.
- Kiss Tamás (2014): Etnikai rétegződési rendszer Erdélyben és Romániában. A magyarok társadalmi pozíciói. *Regio* 22/2: 187–245.
- Kiss Tamás (2015): Marginalizáció, etnikai párhuzamosság és aszimmetrikus akkomodáció. Az erdélyi magyar közösséget érintő társadalmi és politikai folyamatok. *Magyar Kisebbség* 75–76: 30–64.
- Lefebvre, Henri (1974): *La production de l'espace*. Édition Anthropos. Paris.
- Löw, Martina (2008): The Constitution of Space. The Structuration of Spaces Through the Simultaneity of Effect and Perception. *European Journal of Social Theory* 11/1: 25–49.
- Papp Z. Attila (2019): A PISA méréseken alulteljesítettek a nem anyanyelven tanuló diákok. <https://www.maszol.ro/index.php/tarsadalom/119946-papp-z-attila-oktataskutato-a-pisa-mereseken-alulteljesitettek-a-nem-anyanyelven-tanulo-magyar-diakok> [2025.02.20.]
- Sollors, Werner (ed.) (1996): *Theories of Ethnicity: A Classical Reader*. University Press. New York.
- Sorbán Angella (2012): *Kisebbség – társadalomszerkezet – kétnyelvűség*. Nemzeti Kisebbségkutató Intézet. Kolozsvár. Working Papers 42.
- Sorbán Angella (2014): *Kisebbség és kétnyelvűség. A kétnyelvűség szociológiai aspektusai az oktatásban és a munkaerőpiacon*. Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége. Sepsiszentgyörgy.
- Sorbán Angella (2020): Mesterségemnek címere... Munkaerő-piaci stratégiák és nyelvhasználat a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem végzettjeinek a körében. *Magyar Tudomány* 2: 190–201.
- Sorbán Angella (2022): Hungarian Beyond the Border. On the Contexts of Education, Bilingualism, and Labour Market in the Early 21st Century. The Transylvanian Perspective. *Hungarian Studies Yearbook* 4/1: 66–91.
- Szikszai Mária (szerk.) (2010): *Az erdélyi magyar felsőoktatás helyzete és kilátásai. Támpontok egy lehetséges stratégiához*. https://kab.ro/uploads/file/KAB_felsooktatasi_strategia_lock.pdf [2025.03.21.]
- Veres Valér (2015): *Népességszerkezet és nemzetiség. Az erdélyi magyarok demográfiai képe a 2002. és 2011. évi népszámlálások alapján*. Presa Universitară Clujeană – Kolozsvári Egyetemi Kiadó. Kolozsvár.
- Williams, Glyn (2005): *Sustaining Language Diversity in Europe. Evidence from the Euromosaic Project*. Palgrave, Macmillan.

Social-Economic Inequalities and the Interconnections of Linguistic Asymmetry: The Case of Drávaszög

Abstract

This paper builds on the chapters authored by the researcher in the volume *The Hungarian Language in Croatia* (2016)², supplemented with an analysis of the situation in the Drávaszög region. The focus is on examining the impact of the highly centralised Croatian state's uneven socio-economic development on the Hungarian minority.

The historical-structural model of language policy (Tollefson, 1991) emphasises how power asymmetries—such as uneven development and socio-economic hierarchy—directly influence the circumstances of minority communities, heightening the adverse effects of linguistic inequality.

The case study demonstrates that sustaining minority identity is not merely a cultural issue, but also requires targeted socio-political and economic interventions. The analysis, primarily based on 2001 and 2011 census data, with 2021 figures cited here as indications, confirms that the trends identified in 2016 are still ongoing.

This paper argues for the integrated language and economic policy interventions to foster sustainable regional development and reduce (linguistic) inequalities.

1. Bevezetés

A tanulmány célja, hogy a horvátországi, kiemelten a drávaszögi magyar kisebbség helyzetét elemezze a társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségek magyar közösségre gyakorolt hatására.

¹ Gúti Erika, egyetemi docens, Pécsi Tudományegyetem, Magyar Nyelv és Irodalomtudományi Intézet.
E-mail: guti.erika@pte.hu

² Fancsaly Éva – Gúti Erika – Kontra Miklós – Molnár Ljubić Mónika – Oszkó Beatrix – Siklósi Beáta – Žagar Szentesi Orsolya (2016): *A magyar nyelv Horvátországban*. Gondolat Kiadó – Media Hungarica Művelődési és Tájékoztatói Intézet. Budapest – Eszék.

Az elemzés főként a 2001. és 2011. évi census adataira (nemzetiség és anyanyelvi adatok), valamint a tendenciák bemutatására épül, [*a 2021. évi adatok ehelyütt jelzésértékkel szerepelnek, döntően szedve, kapcsos zárójelben*].

A 2001. és a 2011. évi census adatai azt mutatják, hogy Horvátországban a magyar nemzetiségi identitás vállalása ugyan fennmaradt, de az anyanyelvhasználat folyamatosan csökken, ami a nyelvi asszimiláció irányába mutat. Az egyenlőtlen regionális fejlődés, az alacsony iskolázottság, a magas munkanélküliség, a jövedelmi szegénység mind hozzájárulnak a kisebbségi közösség fokozatos leépüléséhez.

Tollefson (1991) történelmi-strukturális megközelítése szerint a hatalmi aszimmetriák beágyazottak, mivel a nyelvpolitikai döntéseket olyan gazdasági és politikai erőviszonyok határozzák meg, amelyek többnyire a többségi csoport hatalmát és privilégiumait erősítik. A nyelvhasználati lehetőségek és a nyelvi tőke – bourdieu-i (1986) értelemben – közvetlenül is hatással vannak az egyének társadalmi-gazdasági esélyeire.

Drávaszög példája azt mutatja, hogy a kisebbségi identitás fenntartása nem csupán kulturális kérdés, hanem gazdasági és szociálpolitikai intézkedéseket is igényel. Az elemzés az integrált nyelv- és gazdaságpolitikai beavatkozások szükségessége mellett érvel, a régió fenntartható fejlődése és a (nyelvi) aszimmetria csökkentése érdekében.

2. Horvátország történelmi-földrajzi jellemzői, tér- és településszerkezete

Minden állam térbeli struktúrájának kialakulását több tényező, legjellemzőbben természeti, társadalmi-gazdasági, demográfiai és politikai földrajzi tényezők befolyásolják.

A Horvát Köztársaság 1991-ben kiáltotta ki függetlenségét, azonban csak 1992. január 15-én ismerte el az Európai Község. Annak ellenére, hogy az állam területe viszonylag kicsi (56 542 km²; lakossága 4,3 millió; népsűrűsége 75,71 fő/km²), markáns különbségekkel jellemezhető régiók alkotják: ez egyrészt köszönhető különleges formájú, ferde „n” betűhöz hasonlító alakjának; másrészt sajátos földrajzi elhelyezkedésének (Rácz, 2013).

Földrajzi helyzetének az egyik legfontosabb tényezője az Adria. A tengerhez való viszonya alapján az országot két határozottan elkülönülő egységre (a) tengeri vagy maritim, (b) szárazföldi vagy kontinentális Horvátországra oszthatjuk, amelyek összecsengenek éghajlat alapú felosztásával (mediterrán – kontinentális) (lásd például Rácz, 2013; Reményi, 2006).

A magyarság többsége által lakott Pannon-Horvátország társadalmi-gazdasági fejlődésében, településhálózatának alakulásában, anyagi és szellemi kultúráját tekintve leginkább közép-európai, Duna-medencei hasonlóságokat mutat. A terület történelme a XI. századtól szervesen kapcsolódik a magyar történelemhez (1102-től államközösségi szinten is). Tértelepülésszerkezetére a török balkáni, közép-európai megjelenése volt hatással, részben ennek tulajdonítható az, hogy Pannon-Horvátország egy (a) nyugati, társadalmi-gazdasági szempontból fejlettebb; és (b) egy keleti, fejletlenebb részre tagolható, mivel a két terület közötti határ hozzávetőlegesen az egykori török hódoltság határát követi. A nyugati és keleti rész közötti területi-gazdasági különbségek kialakulásában a főváros szerepe, illetve az attól való távolság is legalább annyira meghatározó. (Hajdú, 2013; Póla, 2013; Reményi, 2006).

Horvátország jelentősen centralizált állam, egyenlőtlen gazdasági és társadalmi fejlődéssel. Térszervezés szempontjából ma az államban a legnagyobb kihívás a regionális különbségek leküzdése jelenti, különös tekintettel a délszláv háború miatt kialakult társadalmi és gazdasági problémákra. A magyar nyelvterület sorsát különösképpen befolyásolják az ország regionális

különbségei: a régiók közötti különbségek a lakosság rendkívül aránytalan eloszlásában, iskolázottsági különbségeiben, az eltérő munkanélküliségi adatokban, az egy főre jutó jövedelem különbségeiben, a helyi és megyei önkormányzat eltérő bevételeiben ragadhatók meg. A leghátrányosabb térség Szlavónia és Drávaszög. Fejlődését a délszláv háború visszavetette, ahol a népesség zöme falvakban él, mezőgazdasági tevékenységet folytatva. Városodás szempontjából a terület elmarad Horvátország adriai területétől, ahol a városok aránya és száma is magasabb (Hajdú, 2013; Lőrinczné, 2014; Reményi, 2006).

A Horvát Parlament 1992. december 29-én fogadta el az új közigazgatási rendszert – a megyerendszert támogatta, amely „a horvát identitás alátámasztására is alkalmas történeti zsupánások mint területi önkormányzati egységek visszaállítását jelentette” (Lőrinczné, 2014: 95). Horvátország 20 megyére és egy megyei jogalával is bíró Zágrábra, 70 városra (grad) és 419 járásra (općina) tagolódott, vagyis egy erősen fragmentált rendszer alakult ki. A megyék határainak meghúzásánál a cél a szerb etnikum területi közigazgatási határokkal történő széttagolása volt (Hajdú, 2013; Lőrinczné, 2014; Rácz, 2013; Reményi, 2006).

A 2011. évi népszámlálási adatok alapján Horvátország lakossága 4 284 889 fő. Népessége a délszláv háborúig növekedett (1971–1981 között 3,96%-kal, 1981–1991 között 3,97%-kal), azonban a háborús évtized alatt a jelentős népességmozgások következtében lakossága 1991–2001 között 6,11%-kal; 2001–2011 között 2,67%-kal csökkent. *[2011–2021 között a csökkenés 0,9%-os volt. A 2021. évi népszámlálási adatok alapján Horvátország lakossága 3 871 833 fő volt, a magyarok a teljes lakosság 0,27%-át alkották.]*

3. Magyar nyelvterület: tömb, szórványok, tenger mellék

Mivel Horvátország területe több alkalommal is megváltozott az elmúlt egy évszázad folyamán – a legfontosabbak változások a következők: „Dalmácia és Isztria a Monarchián belül Ausztriához tartozott, míg Fiume a Magyar Királysághoz. A békeszerződés értelmében Isztria, Fiume, valamint Cres és Losinj szigetei Olaszországhoz kerültek. Dalmácia Jugoszláviáé lett, Horvátországhoz azonban csak a második világháború után csatolták, ekkor kerültek ide az addig Olaszországhoz tartozó területek egy része is. A második világháború után a Szerémség nagyobb része elkerült Horvátországtól, mert a Vajdasághoz csatolták” (Sebők, 2003: 135) –, ezért nem a történeti-térszerkezeti változásokat követtük, hanem a magyar nyelvterület felosztá-

sát tömb – szórvány – tenger mellék felosztásban tárgyaltuk (lásd 1. táblázat).

A közigazgatási felosztás szerint 2011-ben a magyarok többsége Baranyában és Szlavónia keleti részein, megyék szerinti lebontásban Eszék-Baranya és Vukovár-Szerém megyében élt. Számszerűsítve Eszék-Baranyában 8 249 fő (a megye lakosságának 2,7%-a), de csak 6 687 fő volt magyar anyanyelvű; Vukovár-Szerém megyében – Kórógy szigetfalut is magába foglalja – 1 696 fő volt a magyar nemzetiségű, ebből 901-en vallották magukat magyar anyanyelvűnek.

A magyarság kicsivel több mint harmada az ország kontinentális részein (Pannon-Horvátország) és a Tenger melléken telepedett le heterogén környezetben, ami miatt nagyobb asszimilációs nyomásnak vannak kitéve. Ezt támasztja alá a 2001. évi és a 2011. évi census adatsora is (1. táblázat).

1. táblázat. A horvátországi magyarság területenkénti eloszlása 2001-ben és 2011-ben (Forrás: 2001. évi és 2011. évi census; Lábadi, 2008: 310)

Terület	2001		2011		2001		2011		2001		2011	
	Magyar nemzetiségű				Magyar anyanyelvű				Különbség			
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
Eszék-Baranya megye	9 784	59,0	8 249	58,7	8 307	65,6	6 687	65,4	-1 477	15,1	-1 562	18,9
Kontinentális régió	5 251	31,6	4 398	31,3	3 015	23,8	2 405	23,5	-2 236	42,6	-1 993	45,3
Tengermellék	1 560	9,4	1 401	10,0	1 328	10,4	1 139	11,1	-232	14,9	-262	18,7
Összesen	16 595	100	14 048	100	12 650	100	10 231	100	-3 945	-23,8	-3817	27,17

A 2011. évi census alapján az összlakosság 0,33%-a, azaz 14 048 fő vallotta magát magyar nemzetiségűnek. Ez azt jelenti, hogy országos szinten a magyarok aránya 15,2%-kal csökkent a 2001. évi népszámlálási adatokhoz viszonyítva, ami az azt megelőző 10 év 25,77%-os visszaeséséhez képest a délszláv háború elől menekültek visszatelepülése okán javulást mutat (1991-ben 19 684-en vallották magukat magyar anyanyelvűnek, 22 355 fő pedig magyar nemzetiségűnek), azonban az ország össznépességéhez viszonyított arányuk 2011-ben tovább csökkent. [2021-ben az összlakosság 0,27%-a, 10 315 fő vallotta magát

magyar nemzetiségűnek, a csökkenés a 2011. évi censusához viszonyítva 26,58%.]

2001-ben és 2011-ben is jóval kevesebben vallották magukat magyar anyanyelvűnek, mint magyar nemzetiségűnek. Így volt ez az utolsó jugoszláv népszámláláskor is 1991-ben. Akkor 13,57%-kal kevesebben vallották magukat magyar anyanyelvűnek, mint magyar nemzetiségűnek, 2001-ben pedig már 23,77%-kal kevesebben, 2011-ben 29%-kal, ami ellentétes tendenciát tükröz az összes többi Kárpát-medencei magyar közösséghez viszonyítva, ahol az 1991. évi és a 2001. évi népszámlálási adatok alapján 1–7%-kal többen vallották magukat ma-

gyar anyanyelvűnek, mint magyar nemzetiségűnek, s általában a magyar nemzetiségűek 95–98%-a vallotta magát magyar anyanyelvűnek, ami határozott magyar identitásvállalást mutat (Sebők, 2003: 144; 148). A horvátországi magyaroknál a magukat magyar nemzetiségűnek, de eltérő anyanyelvűnek vallóknál a nemzetváltási hajlandóság jeleként identitásuk gyengülése következtében megnyilvánuló nyelvi asszimilációjuk már bekövetkezett, és ez szinte magától indítja be az etnikai asszimilációt. Ez pedig kérdésessé teszi a horvátországi magyarság hosszabb távú etnikai és nyelvi fennmaradását is (Szilágyi N., 2002). *[2021-ben 7 218 fő mondta magáról, hogy magyar anyanyelvű – Horvátország teljes lakosságát tekintve –, azaz 31%-kal kevesebben vallották magukat magyar anyanyelvűnek, mint magyar nemzetiségűnek.]*

A 2001. és 2011. közötti időszakban minden régióban mind nemzetiség, mind az anyanyelv viszonylatában csökkent a magyarok száma. Nagyobb a visszaesés a Kontinentális régióban és a Tengeremelléken. A Kontinentális régióban amíg 2001-ben 5 251 fő (31,6%) vallotta magát magyar nemzetiségűnek, ebből csak 3 015 fő (23,8%) magyar anyanyelvűnek, vagyis 57% (!); 10 évvel később a 2001-es adatsorhoz viszonyítva 16%-kal kevesebben állították, hogy magyar nemzetiségűek [4 398 fő (31,3%)], de ebből a felénél kicsivel többen, hogy magyar anyanyelvűek is.

A Tengeremelléken 2001-ben 1 560-an (9,4%) voltak a magyar nemzetiségűek, de csak 1 328-an állították, hogy magyar anyanyelvűek is; 2011-re a magyar nemzetiségűek létszáma 1 401 főre csökkent, akik közül 81%-nyian vallották magukat magyar anyanyelvűnek is. Ez azt jelenti, hogy a kontinentális megyékben jóval nagyobb a nyelvi asszimiláció, és a magyarság létszámának csökkenése is nagyobb.

Drávaszög

Az 1991–1995 között zajló délszláv háború jelentősen átformálta az etnikai térszerkezetet. 1991 tavaszán a dél-baranyai Drávaszög és Kelet-Szlavónia területeit szerbek szállták meg, a horvátországi magyar etnikai terület szinte teljes egésze megszállás alá került. 1991 nyarán az Árpád-kori magyar falvak (Kórógy, Szentlászló) teljes lakossága menekült el Zánkára, Villányba, Siklósra. „A Drávaszög vegyes, magyar–horvát–szerb lakossága átalakul. A bevonuló szerb katonaság szerbekkel és cigányokkal bővíti azt. Előlük menekül Kopács, Laskó, Dárda, Bellye, Vörösmart, Várdaróc, Csúza, Pélmonostor stb. magyar és részben horvát népe, s talál oltalomra Magyarországon” (Juhász, 2012: 95–96). 1992 márciusáig a szerb csapatok elől a baranyai horvátok 68%-a (kb. 16 000 fő); a magyarok 23–42%-a (kb. 2 000–5 000 fő) menekült Magyarországra. A magyar menekültek számát illető bizonytalanság oka az, hogy az 1991. évi utolsó jugoszláv népszámláláskor 8 956 fő (2. táblázat) vallotta magát magyar nemzetiségűnek, de egyes becslések szerint a magát „jugoszlávnak” vallókkal együtt számuk 12 000 fő lehetett” (Paládi-Kovács, 2011: 419), ugyanis az 1991. évi népszámláláskor még minden jugoszláv állampolgárnak joga volt magát jugoszláv nemzetiségűnek vallani. Ezzel a lehetőséggel főként azok éltek, akik vegyes nemzetiségű házasságot kötöttek, illetve az iparosítás következtében jelentős ipari központok, vegyes etnikumú körzetek városaiban telepedtek le, például Vukováron, Eszéken stb. A fokozódó identitásvesztés, az „eljugoszlávosodás” a szocializmus idején főként a kisebbségeket sújtotta, ahogy a táblázatból is leolvasható, 1948–1991 között a magyarok lélekszáma a Drávaszögben az 1948-as érték 53%-ára csökkent, a folyamat különösképpen az 1970-es évektől vált jól érzékelhetővé.

2. táblázat. Drávaszög nemzetiségi összetétele (1948–2011) (Forrás: Lábadi, 2008: 306; 2011. évi census)

A Drávaszög nemzetiségi összetétele (1948–2011) (fő)								
	1948	1953	1961	1971	1981	1991	2001	2011
Magyar	16 945	16 012	15 303	13 473	9 920	8 956	7 411	5 980
Horvát	18 792	17 984	23 514	23 283	19 136	22 740	23 693	23 041
Szerb	11 442	11 607	13 698	15 614	12 857	13 851	8 592	7 278
Német	4 494	3 228	1 392	773	410	nincs adat	449	215
„Jugoszláv”			115	1 355	8 850	nincs adat		
Egyéb	1 829	2 035	2 066	1 824	2 236	8 718	2 785	3 121
Összesen	53 502	50 866	56 088	56 322	53 409	54 265	42 633	39 420

A drávaszögi magyarok az 1995. év novemberi erdödi megállapodással térhettek vissza szülőföldjükre, de valójában csak 1998-ban indult meg a visszatelepülésük. Juhász György 2012-ben a délszláv háború utáni helyzetet a következőképpen jellemezte: „Mire a véres szerb katonai agresszió véget ér – 1998. január 15. –, Drávaszög újra »visszacsatolódik« Horvátországhoz, s a menekültek nagyobb része lassan visszatér ... aktuálissá válik a népszámlálás, amely [országosan] 26%-os, drámai magyar népességfogyást, 16 595 főt mutat 2001-ben. [A Drávaszögben 19,3%-kal csökken (7 411 főre) a magyarok létszáma.] A magyarság fogy [...] a helyi magyar pedagógusok emberfeletti munkája ellenére is rogyadozik a magyar iskolahálózat [...] Nem könnyíti a helyzetet az sem, hogy a drávaszögi magyarságnak hártavékony az értelmisége, és úgy él falvakban, hogy nincs egy olyan kisvárosi

központja, mint például Lendva a szlovéniai magyaroknak. Egyik szervezetének sincs olyan gazdasági-tudományos-oktatási programja, amely a horvátországi magyarság háromnegyedét kitevő drávaszögi és kelet-szlavóniai magyarság megmaradását garantálná. Későn (2007/8-as tanév) alakult az Eszéki Egyetem magyar tanszéke is...” (Juhász, 2012: 96–97).

A 2011. évi népszámlálás idejére a horvát nemzetiség abszolút többségbe került, a szerbek aránya 52%-ra csökkent a húsz évvel azelőttihez, a magyarok létszáma pedig 67%-ára, kétharmadára.

Drávaszög ma Eszék-Baranya megyéhez tartozik közigazgatásilag. 9 obcínája (járása) alkotja ma a Baranya-háromszöget: Pélmonostor, Bellye, Laskafalu, Dárda, Darázs, Kácsfalu, Hercegszöllős, Baranyaszentistván, Baranyabán (3. táblázat).

3. táblázat. Drávaszög nemzetiségi összetétele (fő, %) 2001, 2011. (Forrás: Bárdi – Fedinec – Szarka, 2008: 485; 2001., 2011. évi census)

Járás		Nemzetiség								
		Magyar	%	Horvát	%	Szerb	%	Egyéb	%	Lakos
Baranyabán	2001	104	4,2	1 675	69	506	20,8	142	6	2 427
	2011	81	3,89	1 488	71,4	355	17,03	160	7,6	2 084
Baranyaszentistván	2001	395	14,4	1 957	71,3	144	5,2	247	9,1	2 743
	2011	330	13,72	1 761	73,22	122	5,07	192	7,9	2 405
Bellye	2001	1 921	35	3 020	55,1	246	4,4	293	5,5	5 480
	2011	1 671	29,62	3 547	62,87	216	3,83	208	3,6	5 642
Darázs	2001	874	26	2 278	67,8	94	2,8	110	3,4	3 356
	2011	680	24,58	1 931	69,79	90	3,25	66	2,4	2 767
Dárda	2001	581	8,2	3 663	51,8	2 008	28,4	810	11,6	7 062
	2011	482	6,98	3 848	55,7	1 603	23,20	975	14,1	6 908
Hercegszöllős	2001	2 121	40,08	1 781	34,3	956	18,4	328	6,5	5 186
	2011	1 784	38,66	1 758	38,1	815	17,66	257	5,5	4 614
Kácsfalu	2001	73	2,8	676	26,6	1 642	64,7	145	5,9	2 537
	2011	61	3,02	391	19,33	1 333	65,89	238	11,7	2 023
Laskafalva	2001	112	3,9	2 558	89,5	76	2,6	110	4	2 856
	2011	90	3,09	2 567	88,24	172	5,91	80	2,7	2 909
Pélmonostor	2001	933	8,4	6 085	55,3	2 920	26,5	1 048	9,8	10 986
	2011	801	7,96	5 750	57,4	2 572	25,5	945	8,7	10 068
Összesen	2001	7 411	16,6	23 693	55,5	8 592	20,1	3 234	7,8	42 633
	2011	5 980	15,1	23 041	58,4	7 278	18,46	3 121	7,9	39 420

A drávaszögi magyarság 1920 óta több településen is kisebbségbe szorult, 2011-re csupán Hercegszöllősen éltek relatív többségben magyarok 1 784 fő (38,66%) [összehasonlításként: 1991-ben 3 obcínában Hercegszöllős 2 763 (40,6%), Bellye 2 435 (37,7%), Darázs 1 232 (26,6%); a 2001-es népszámláláskor már csak kettőben: Hercegszöllősen 2 121 (40,08%) és Bellyén 1 921 (35,1%) találhatók relatíve nagyobb tömbben magyarok].

2011-re a Drávaszögben 5 980 főre csökkent a magukat magyar nemzetiségűnek vallók száma, a még 2001-ben 7 411 fős magyar kisebbségből: a csökkenés 19,3 %, 10 év alatt. Ha összevetjük a csökkenés mértékét az azt megelőző 10 év adataival [1991-ben 8 718-an, 2001-ben pedig 7 411-en mondták magukat magyar nemzetiségűnek, a különbség 15%], akkor azt

láthatjuk, hogy a csökkenés mértéke nőtt. A horvátok aránya 2011-ben kisfokú javulást mutatott, azonban 652 fővel kevesebb horvát élt a Drávaszögben, mint korábban: a csökkenés 9,7%. Kivéve Bellyén, ahol 55,1%-ról 62,87%-ra nőtt a magukat horvát nemzetiségűnek vallók aránya. A szerbek 2011-ben 8,5%-kal lettek kevesebben.

[2021-re Drávaszög összlakossága dinamikus csökkenést: 22%-kal, 30 782 főre a 2011. évi census adataihoz viszonyítva, ami a nemzetiségi arányok csökkenésének dinamikájában is megmutatkozik, lásd összehasonlításképpen fentebb a 2011. évi arányokat: a szerbek 34,14%-kal lettek kevesebben (4 794 fő), míg az összlakosságon belül a magukat horvát nemzetiségűnek vallók aránya bár nőtt, 58,4%-ról 62,1%-ra, létszámuk 17,03%-kal csökkent. A magyar nemzetiségűek esetében a

csökkenés 26,31% 10 év alatt: 2021-ben 4 407 fő mondta magáról, hogy magyar nemzetiségű, ebből 3 613 fő vallotta magát magyar anyanyelvűnek.]

Vagyis, amennyiben a csökkenés mértéke nem változik, egy emberöltőn belül felszámolódhat a drávaszögi magyarság³. Székely András 2013-ban a következőket írta: „Sajnos, az anyaországiaknak csak a kisebb hányadában tudatosult, hogy a horvátországi magyarság a legveszélyeztetettebb határon túli magyar nemzetrész” (84).

A magyar nyelv fenntartásának a jogszabályi környezet sem kedvez. Ugyanis Horvátországban a kisebbségi joggyakorláshoz az Alkotmány (2001, 12. cikkely) azokon a településeken ír elő kétnyelvűséget, ahol a nemzeti kisebbség aránya meghaladja a lakosság egyharmadát. A 33%-os kisebbségi küszöb, összevetve a többi határon túli terület küszöbértékével (például Kárpátalján 10%, Szlovákiában 20%), a Kárpát-medencében a legmagasabb, s még magasabb, ha összevetjük a pozitív példaként említett finnországi svédek helyzetével, ahol már 8%-tól biztosítottak a feltetelek a kisebbségi jogok gyakorlására.

Ha Kloss (1967: 15) a nyelvek státusa szempontjából felállított öt [+1] fokozatot leíró skálája alapján kellene jellemeznünk a magyar nyelv helyzetét, ahol a fokozati skála szerint az 1. a nyelv országos méretekben hivatalos nyelv (pl. a finnországi svéd); 2. a nyelv egy nagyobb regionális egység (tartomány, államrész, járás) regionális hivatalos nyelve (pl. a magyar 1952 és 1960 között a romániai Magyar Autonóm Tartományban); 3. a kisebbségi nyelv hatósági engedélyezése különféle módokon és célokra (közoktatásban, nyilvános hirdeteményeken, könyvtárakban); 4. tolerancia a nyelvvel szemben a privát szférában (például újságokban, rádióban, magániskolákban); 5. a nyelv betiltása (pl. a magyaré 1945 és 1948 között Szlovákiában). [+1]: A horvát hivatalos státusú nyelv, akkor elmondható, hogy a klossi szociolingvisztikai kritériumok alapján a magyar nyelv helyzetére

leginkább a 3. szint jellemző, azzal, hogy egyes vonatkozások a 2. szintre utalnak (járási/községi szinten de jure egyenrangú, ott, ahol eléri a számaránya a 33%-ot); azonban számos nyelvhasználati szintéren a 4. szintre szorul vissza.

4. Gazdasági-társadalmi szerkezet

A horvát gazdaság területi szerkezetét természetföldrajzi adottságok befolyásolják. A természetföldrajzi adottságok erőteljesen hatnak a társadalmi munkamegosztásra: a pannon területeken a mezőgazdaság az uralkodó tevékenység, a városok ipari és szolgáltatói funkciót látnak el; az Adriai régióban a terciér szektor a domináns, ahol a meghatározó ágazat az idegenforgalom; míg a Dinári-hegyvidéken az erdőgazdaság és az állattenyésztés dominál.

A regionális egyenlőtlenségek az államon belül szembeötlőek. Az ország népességi súlypontja Zágráb, ez a térség az államiság centruma, másrésről pedig az első számú növekedési pólus központ (Rácz, 2013: 59).

Az ENSZ horvátországi képviselőjének 2007. és 2010. évi nagyregionális versenyképességi rangsora alapján Horvátország nagyregióni között az 1. az Északnyugati régió; 2. az Tengeri/Adriai régió; 3. Pannon-Horvátország (Singer – Lenardić, 2011). Különösen Pannon-Horvátország területén jelentősek a belső különbségek, ez a tény nagymértékben befolyásolja a magyarság sorsát.

A Horvát Statisztikai Hivatal 2011. évi statisztikai adatai alapján Horvátország megyei fejlettségi mutatója szerint a megyék közötti versenyképességi sorrendben a magyarok által lakott Eszék-Baranya a 13., Verőce-Drávamenete a 17., Vukovár-Szerém a 20. (Singer – Lenardić, 2011). Ez azt jelenti, hogy a régiók eltérő helyzete a jövedelmi egyenlőtlenségek egyik fő összetevője.

A jövedelmi egyenlőtlenségek egyik mutatója a jövedelmi szegénység. Azokat tekintik jövedelmi szegényeknek, akiknél „az egy főre eső ekvivalens jövedelem nem éri el a teljes népes-

3 Hasonló következtetésre jut Kontra (2025: 159).

ségre mért átlag felét” (Kiss, 2010: 117). A jövedelmi szegénység főleg a nőket és az öregeket érinti. Kiss Tamás drávaszögi kutatása kimutatta (4. táblázat), hogy a jövedelmi szegénységnek etnikai arca is van: a jövedelmi szegények aránya magasabb a magyaroknál, mint a horvátoknál és

a szerbeknél (Kiss, 2010: 119); és a jövedelmi viszonyok a magyar népességen belül jóval polarizáltabbak is (Kiss, 2010: 117), tehát a magyar közösségen belüli jövedelmi egyenlőtlenségek további társadalmi felszültségeket eredményezhetnek.

4. táblázat. A jövedelmi szegények aránya nemzetiség szerint, % (Forrás: Kiss, 2010: 119)

	Jövedelmi szegény
Magyarok (N=297)	23,6
Horvátok (N=486)	11,5
Szerbek (N=126)	18,3
Teljes minta (N=925)	16,9

A munkanélküliséget tekintve (5. táblázat) a pannon régióban hasonló a szituáció az előzővekhez. Jól kirajzolódik a különbség a gazdaságilag fejlettebb nyugati területek (megyék), és az elmaradottabb, periférikus, keleti régiók között.

[2024-ben hasonló a helyzet, mint az előző években: a keleti régióban élők körében a munkanélküliség majd kétszer nagyobb, mint az országos átlag, míg Isztria és Zágráb viszonylatában a különbség háromszoros.]

5. táblázat. Regisztrált munkanélküliek száma Horvátország néhány megyéjében, 2002, 2007, 2012, 2024, % (Forrás: Horvát Nemzeti Bank, lásd: Rácz, 2013: 54; Horvát Statisztikai Hivatal)

Megye	2002	2007	2012	2024
Verőce- Drávamente	32,9	28,7	35,4	10,2
Vukovár-Szerém	40,8	29,4	32,9	7,8
Eszék-Baranya	32,4	24,2	29,3	10,1
Isztria	14,9	8,0	10,9	2,9
Zágráb város	13,9	7,8	9,5	2,8
Horvátország	22,3	14,8	19,0	5,1

A tömbmagyarság által lakott pannon régió (kelet-szlavóniai terület) alulfejlettsége egyéb mutatók alapján is megragadható: ilyen az iskolázottsági mutató és az időskorúak aránya. A Horvát Statisztikai Hivatal 2011. évi statisztikai adatai alapján Eszék-Baranya megyében a lakosság 36%-a; Vukovár-Szerém megyében a lakosság 40,7%-a csak alapfokú iskolázottsággal rendelkezik; a Verőce-Drávamentén élők 46%-ának van legfeljebb alapfokú iskolai végzettsége. Ez azt jelenti, hogy a kedvező gazdasági változások ellenére sem lenne versenyképes munkaerő a térségben. A képzettség alacsony foka a foglalkoztatottak társadalmi státuszában is megjelenik, és

nemzetiségi viszonylata is van. Kiss Tamás 2009-es drávaszögi felmérése szerint a magyarok között nagyobb arányban vannak az önállók és vállalkozók (gazdák és kisiparosok), a betanított és segéd munkások, valamint irodai alkalmazottak, míg a horvátok között inkább a szakmunkások és a vezető beosztásúak dominálnak. Szociológiai értelemben a térségre a pozíciók és erőforrások aszimmetriája jellemző, a horvátokhoz képest a magyarok (és a szerbek is) kedvezőtlenebb társadalmi pozícióban vannak (vö. Kiss, 2010).

A régióban az öregedési index dinamikusan nő (ez a 65 évnél idősebb és a 15 évesnél fiatalabb korosztály egymáshoz viszonyított arányát

jelenti), ami azt jelenti, hogy a társadalmi-gazdasági folyamatokban meglévő negatív változások tovább fokozódnak. Eszék-Baranyában a 2011. évi horvát népszámlálási statisztika szerint az öregedési index 110,1% volt, ami azt jelenti, hogy a 65 éven felüliek többen vannak, mint a 15 év alattiak. 2001-ben (84,1%) még fordított volt a helyzet. Ugyanez Verőce-Drávamentén: 88,8% 2001-ben, 2011-ben pedig már 107,8%.

A romló korstruktúrának számos negatív következménye van: csökken a gazdasági növekedés, csökken a gazdasági aktivitás, a megta-
karítási ráták; nőnek a szociális ellátórendszer terhei, átalakul a fogyasztási szerkezet és még lehetne sorolni.

Összegzőként elmondhatjuk, hogy a térség társadalmi-gazdasági fejlődése azon múlik, hogy a népesség jelenlegi tendenciáit helyi, regionális és állami szinten sikerül-e kezelni, megállítani, vagy a folyamatok a területi különbségek további növekedését fogják okozni. Ha nem, ennek két következménye van: (1) a rurális területek tartósan leszakadnak; (2) a demográfiai folyamatok pedig a területi különbségek további növekedését idézik elő, ez pedig a horvátországi magyarság további fogyását indukálják.

A gazdasági és társadalmi hátrányok összességében az asszimiláció irányába hatnak, gyengítve a magyarság és a magyar nyelv fenntartásának esélyeit. A 33%-os küszöbérték tovább árnyalja, negatív irányban a képet, mivel a jogi eszköz kínálta lehetőség a domináns csoport és nyelv további térnyerését segíti. Az elemzett eset tehát azt mutatja, hogy a régióban integrált nyelv- és gazdaságpolitikai beavatkozásra van szükség a fenntartható fejlődés elősegítése és az egyenlőtlenségek csökkentése érdekében.

S bár a tanulmány Drávaszögre összpontosít, az eredmények általánosabb mintázatot mutatnak: A kisebbségi nyelvek fenntarthatósága szorosan összefonódik a gazdasági egyenlőtlenségekkel, ami a világ számos többnyelvű kontextusában megfigyelhető.

Irodalom

- Bárdi Nándor – Fedinec Csilla – Szarka László (szerk.) (2008): *Kisebbségi magyar közösségek a 20. században*. Gondolat Kiadó – MTA Kisebbségkutató Intézet. Budapest. 485; 507.
- Bourdieu, Pierre (1986): The Forms of Capital. In: John, G. Richardson (ed.): *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Greenwood Press. New York. 241–258.
- DZS, 2021 [=Dražavni zavod za statistiku – Republika Hrvatska] Census, 2021. Zagreb, Croatia Bureau of Statistics.
- Fancsaly Éva – Gúti Erika – Kontra Miklós – Molnár Ljubić Mónika – Oszkó Beatrix – Siklósi Beáta – Zagar Szentesi Orsolya (2016): *A magyar nyelv Horvátországban*. Gondolat Kiadó – Media Hungarica Művelődési és Tájékoztatási Intézet. Budapest – Eszék.
- Hajdú Zoltán (2013): Településrendszer. In: Hajdú Zoltán – Nagy Imre (szerk.): *Dél-Pannónia*. Magyar Tudományos Akadémia Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Regionális Kutatások Intézete – Dialóg Campus Kiadó. Pécs – Budapest. 188–217.
- Juhász György (2012): Célfotó: 2 441 : 2 296 arányban választott képviselőt a horvátországi magyarság. *Hitel* 2012. március. 94–97.
- Kiss Tamás (2010): Drávaszögi mozaik. Nemzetiségi egyenlőtlenségek és kisebbségi stratégiák Horvátország magyar lakta településein. *Regio* 21/4: 109–161.
- Kloss, Heincz (1967): Types of Multilingual Communities: A discussion of ten variables. In: Stanley, Lieberman (ed.): *Explorations in Sociolinguistics*. Indiana University. Bloomington. 7–17.
- Kontra Miklós (2025): Akadémiánk és nyelvünk 2024-ben. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 27/2: 149–164.
- Lábadai Károly (2008): *Drávaszög lexikon*. HunCro Sajtó- és Nyomdaipari Kft. – Timp Kiadó. Eszék – Budapest. 305–310.
- Lőrinczné Bencze Edit (2014): A horvát területi politika jogszabályi hátterének változásai. In: Lukovics Miklós – Zuti Bence (szerk.): *A területi fejlődés dilemmái*. Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Kar. Szeged. 93–103.
- Mák Ferenc (2008): Száműzöttek elszántsága: A horvátországi (drávaszögi) magyarság nyelvi, kulturális és közösségi fennmaradásának esélyei. *Aracs* 1: 58–73.
- Paládi-Kovács Attila (szerk.) (2011): *Táj, nép, történelem. I. I.* Akadémiai Kiadó. Budapest. 416–420.
- Póla Péter (2013): Demográfia. In: Hajdú Zoltán – Nagy Imre (szerk.): *Dél-Pannónia*. Magyar Tudományos Akadémia Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Regionális Kutatások Intézete – Dialóg Campus Kiadó. Budapest – Pécs. 154–187.
- Rác Szilárd (2013): Horvátország makroregionális sajátosságai. In: Hajdú Zoltán – Nagy Imre (szerk.): *Dél-Pannónia*. Magyar Tudományos Akadémia

- Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont
Regionális Kutatások Intézete – Dialóg Campus
Kiadó. Pécs – Budapest. 38–71.
- Reményi Péter (2006): Horvátország térszerkezetének
alapvonásai a XXI. század elején. *Balkán Füzetek* 4:
57–78.
- Sebők László (2003): A 2001-es horvátországi népszámlá-
lás magyar nézőpontból. In: Gyurgyík László – Sebők
László (szerk.): *Népszámlálási körkép Közép-Európából
1989–2002*. Teleki László Alapítvány. Budapest. 135–
150.
- Singer, Slavica – Lenardić, Mira (2011): *Regional
Competitiveness Index of Croatia 2010*. National
Competitiveness Council, UNDP Croatia. Zagreb.
- Szilágyi N. Sándor (2002): Észrevételek a romániai ma-
gyar népesség fogyásáról, különös tekintettel az asszi-
milációra. *Magyar Kisebbség* 7/4: 64–96.
- Székely András Bertalan (2013): A megmaradás króniká-
sa. *Rovátkák* 2: 77–85.
- Tollefson, James W. (1991): *Planning Language. Planning
Inequality. Language Policy in the Community*.
Longman. London.
- Ustav Republike Hrvatske* (2000). A Horvát Köztársaság
Alkotmánya. Zágráb.

Heritage Language Education in Europe: Legislative and Educational Challenges Focusing on Hungarian

Abstract

As part of the 4EU+ mini-grants program, initiated by Charles University in Prague and conducted in collaboration with seven European universities, research has been undertaken on the status of heritage languages in Europe. The primary goal of this project has been to establish a truly integrated European university alliance. Through this partnership, we have been able to address the challenges associated with heritage language education and inform stakeholders about pathways to develop sustainable solutions to bridge the gap between policy and practice: between linguistic rights and the reality of heritage language education. In my presentation, as an advocate for the Hungarian language within this partnership, I will present the results achieved. These findings highlight that the issue of heritage languages in Europe (and on a global scale) remains a long-neglected topic.

1. Bevezetés

A prágai Károly Egyetem 4EU+ mini-ösztöndíja (4EU+ mini grants) keretében hét európai egyetemmel együttműködésben vizsgáljuk a származásnyelvek helyzetét Európában. A projekt célja egy szorosán együttműködő európai egyetemi szövetség kialakítása, amely lehetőséget ad arra, hogy közösen keressünk megoldásokat a származásnyelvi oktatás terén jelentkező kihívásokra. E partnerség révén lehetővé vált az érintettek tájékoztatása arról is, hogyan dolgozhatunk ki fenn tartható megoldásokat a politika és a gyakorlat, a nyelvi jogok és a származásnyelvi oktatás való sága közötti szakadék áthidalására.

A projekt tagjai olyan kérdésköröket vizsgálnak mint a származásnyelvi oktatást érintő jog-

¹ Hevér-Joly Krisztina, magyar lektor, Strasbourgi Egyetem.
E-mail: khever@hotmail.com

alkotási és pénzügyi keretek, az oktatás finanszírozása; a rendelkezésre álló tananyagok; továbbá a vonatkozó statisztikai adatok elemzése magyar, cseh, szlovák és lengyel kontextusban, összehasonlító megközelítésben. Emellett bemutatásra kerülnek bevált, jó gyakorlatként szolgáló oktatási példák is.

Jelen munkámban a magyar nyelv képviselőjeként – ebben a nemzetközi együttműködésben – az eddig elért eredményeket ismertetem, amelyek ismételten megerősítik, hogy a származásnyelvek kérdése Európában és globálisan is, továbbra is méltatlanul elhanyagolt, ugyanakkor rendkívül aktuális téma.

2. A 4EU+ származásnyelvi (HL) oktatási projekt

A 4EU+ származásnyelvi (HL) oktatási projekt² az Európai Központi Hálózat keretében meghirdetett pályázat, amely a kutatási együttműködést támogatja a 4EU+ szövetségben belül. A 4EU+ egyetemek a következők: Károly Egyetem (Csehország), a Heidelbergi Egyetem (Németország), a Sorbonne Egyetem és a Paris-Panthéon-Assas Egyetem (Franciaország), a Varsói Egyetem (Lengyelország), a Milánói Egyetem (Olaszország), a Koppenhágai Egyetem (Dánia) és a Genfi Egyetem (Svájc).

A kutatási projekt az Európában élő származásnyelvi tanulók oktatásával foglalkozik, és három egymást követő évben – 2022-ben, 2023-ban és 2024-ben – nyert el 4EU+ mini-grant támogatást. A legutóbbi pályázatban a következő 4EU+ egyetem vett részt: a Károly Egyetem (Csehország), a Heidelbergi

² A prágai Károly Egyetem 4EU+ mini-pályázata: *A származásnyelvek oktatása Európában: jogszabályi és oktatási kihívások* című projekt (azonosító száma: MA/4EU+/2024/F2/10), további információ: <https://4euplus.eu/4EU-760.html>

Egyetem (Németország), a Sorbonne Egyetem (Franciaország), a Varsói Egyetem (Lengyelország), a Koppenhágai Egyetem (Dánia) és a Genfi Egyetem (Svájc).

A projekt célja az, hogy feltárja a származásnyelvek támogatásával és a többnyelvűség előmozdításával kapcsolatos kihívásokat: különös tekintettel az állam azon kötelezettségére, hogy az oktatást mindenki számára hozzáférhetővé tegye, valamint elősegítse a különböző nyelvek mint kulturális örökségek megőrzését.

Ennek megfelelően a projekt két fő kutatási kérdésre összpontosít: 1.) Milyen kihívásokat jelent az európai jogszabályi környezet a származási (heritage) nyelvek oktatása terén? 2.) Hogyan tartják nyilván az egyes országok a külföldön élő állampolgáraikat, és miként támogatják nemzeti nyelvük megőrzését?

2024-ben a támogatás egyik célja az volt, hogy folytassunk egy korábbi projekt keretében megkezdett kutatási tevékenységet, amelynek során előzetes vizsgálatokat folytattunk a származásnyelvek helyzetéről a következő országokban: Szlovákia, Németország, Magyarország, Spanyolország és Lengyelország. E célból egy külön kutatócsoport jött létre, amelynek tagjai: Beata Katarzyna Jędryka (Varsói Egyetem), Annika Schimpff (Koppenhágai Egyetem), Héctor Álvarez Mella (Heidelbergi Egyetem), Slavka Pogranova (Genfi Egyetem) és Hevér-Joly Krisztina (Sorbonne Egyetem). A kutatás egységesítésének biztosítása érdekében a szekciókoordinátor kutatási protokollt bocsátott a kutatók rendelkezésére.

A kutatók a következő tématerületeken gyűjtöttek adatokat saját nyelvterületükön³: az adott ország oktatási rendszere; a származásnyelvet beszélő és tanuló személyeket támogató jogi és pénzügyi megoldások; a származásnyelvi oktatás állami szervezése; valamint a kapcsolódó statisztikai adatok.

3 Megjelenés alatt: Beata Katarzyna, Jędryka – Annika, Schimpff – Héctor, Álvarez Mella – Slavka, Pogranova – Krisztina, Hevér: The Status of Heritage Languages. Selected European Countries in the Educational Context. *Kwartalnik Neofilologiczny* (KN 3/25).

3. Jogszabályi és oktatási kihívások

A származásnyelvek beszélői a kétnyelvűek egy sajátos csoportját alkotják: olyan személyek, akik születésüktől fogva elsajátítottak egy nyelvet, de később egy másik nyelvet – a társadalom domináns nyelvét – is megtanulták, amelyet az első nyelvüknél gyakrabban kezdtek használni (Polinsky 2018: 9). Ez a jelenség egy kiegyensúlyozatlan kétnyelvűségre utal: a társadalom domináns nyelve fokozatosan tért hódít az első nyelvi rovására.

A származásnyelv az anyanyelv és az idegen nyelv között helyezkedik el, amelyet két fő tényező határoz meg: az eltöltött idő távol a közösségtől, valamint ezzel szoros összefüggésben az identitás, az azonosulás mértéke. E keretben a származásnyelv közelebb állhat az anyanyelvhez, de generációs váltásokkal és a nyelvcserre előrehaladásával egyre inkább az idegen nyelv státuszát veheti fel – ebben az esetben a befogadó országba való integráció eszközévé válik (Nádor, 2017: 468).

A nemzetközi jog biztosítja az ingyenes és kötelező alapfokú oktatáshoz való jogot, amelynek mindenki számára hozzáférhetőnek kell lennie, diszkrimináció nélkül kell megvalósulnia, és támogatnia kell a kulturális örökség és a kisebbségi nyelvek megőrzését.

Ezeket a jogokat világosan rögzítik a nemzetközi jog deklaratív dokumentumai – például az *Emberi jogok egyetemes nyilatkozata* (1948) –, valamint kötelező erejű egyezmények mint például az *ENSZ Gyermekek jogairól szóló egyezménye* (1989).

Hasonló jogokat fogalmaznak meg az Európai Unió alapvető jogi dokumentumai is: az *Európai Unióról szóló szerződés* (EUSZ), az *Európai Unió működéséről szóló szerződés* (EUMSZ), valamint az *EU Alapjogi Chartája*. Továbbá az *ENSZ Gyermekek jogairól szóló egyezménye* (1989) 29. cikke szerint a gyermekek oktatásakor biztosítani kell: a gyermek szülei, kulturális azonossága, nyelve és értékei, valamint

annak az országnak a nemzeti értékei iránti tisztelet megalapozását, ahol él, ahonnan származik.

E jogi garanciákat jellemzően a fogadó államok kötelezettségeiként értelmezik a kisebbségi nyelvet beszélők irányában. Ugyanakkor ezek az előírások értelmezhetők úgy is, hogy kötelezettségeket rónak a küldő országokra is – vagyis azokra az államokra, amelyeknek a kisebbségi nyelvet beszélők állampolgárai (akik gyakran kettős állampolgársággal rendelkeznek).

A Charles University 4EU+ Academic Mini-grants 2025 / *Származá nyelvek oktatása Európában: jogszabályi és oktatási kihívások* című projekt keretében azonosítottuk azokat az állami támogatás hiányából fakadó problémákat, amelyek sértik az államok kötelezettségét az oktatáshoz való hozzáférés biztosítására, illetve a nyelvek kulturális örökségként való megőrzésének előmozdítására.

Az európai országok azzal a paradoxonnal szembesülnek, hogy miközben a hivatalos retorikában a többnyelvű identitást hangsúlyozzák, a valóságban a többnyelvűség gyakorlati megvalósítása elmarad.

Bár a nemzetközi és európai uniós jogszabályok az ingyenes és kötelező általános oktatást, amely mindenki számára hozzáférhető, diszkrimináció nélkül, és támogatja a kulturális örökség és kisebbségi nyelvek fejlődését, a bevándorlók nyelveinek elismerése és a természetes többnyelvűség kiaknázása gyakran nem mindig valósul meg. Ez a kihívás mind a befogadó országok, mind a származási országok feladata, hogy támogassák a valódi többnyelvűséget.

Franciaországban például a cseh, lengyel és magyar nyelv helyzete elsősorban a bevándorló közösségekhez kapcsolódik, nem pedig őshonos, hagyományos kisebbségekhez. Ezek a nyelvek nem részei a közoktatásnak – sem mint idegen nyelv, sem mint kisebbségi nyelv. E három nyelvet nem ismerik el regionális vagy kisebbségi nyelvekként Franciaországban, mivel a francia állam kizárólag a történelmileg, az ország területén őshonos nyelveket sorolja ebbe a kategóriába (pl. breton, baszk, oksztán stb.).

Összességében az említett nemzetközi és európai jogszabályokkal összefüggésben, különösen problémásnak tekinthető az általánosan elfogadott nemzeti kisebbség definíciójának hiánya.

A jogszabályok ugyanakkor gyakran különbséget tesznek hagyományos és más kisebbségi csoportok között, ám ennek objektív kritériumai nincsenek meghatározva. A származásnyelvet beszélők helyzete e hagyományos jogi kategóriákon belül továbbra is nyitott kérdés.

4. Fókuszban a magyar nyelv: A magyar nyelv külföldi oktatásának jogi keretei

A magyar állam a határon túli és diaszpórában élő magyar közösségek nyelvi és kulturális identitásának megőrzését hosszú távú nemzetpolitikai célként kezeli. E cél elérése érdekében több jogi eszköz és intézményes támogatási forma áll rendelkezésre, amelyek középpontjában az oktatás, különösen a magyar nyelv tanítása és elsajátítása áll.

A legfontosabb jogszabály a *2001. évi LXII. törvény a szomszédos államokban élő magyarokról*, amely meghatározza a támogatások jogalapját és célcsoportjait. A törvény értelmében Magyarország támogatni kívánja azokat a személyeket, akik magyar nemzetiségűnek vallják magukat, és a szomszédos országokban (Horvátország, Románia, Szerbia, Szlovákia, Szlovénia, Ukrajna) élnek. A törvény 2. §-a rögzíti, hogy a cél a kulturális és nyelvi identitás megőrzése és gyarapítása. Az oktatási támogatás kiskorúak esetében: tankönyvek, taneszközök, oktatási segédanyagok biztosítását jelenti azoknak, akik magyar nyelvet vagy magyar kultúrát tanulnak.

A 2010 utáni kormányzati ciklusokban a nemzetpolitika kiemelt ágazatává vált a külhoni magyarság támogatása. Ennek keretében több program is indult a magyar nyelv származásnyelvi oktatásának elősegítésére, különösen a nyugati diaszpórában. Ezeket a programokat jogilag különböző rendeletek és határozatok szabályozzák.

A magyar jogi szabályozás több nemzetközi egyezményhez is illeszkedik, különös tekintettel a Európa Tanács Miniszteri Bizottsága által 1994. november 10. napján elfogadott *Keretegyezmény a nemzeti kisebbségek védelméről* című dokumentumra, amelyet Magyarország is ratifikált, és célja a nemzeti kisebbségek nyelvi jogainak védelme.

5. Jó gyakorlat: A konzuli modell a bajorországi magyar nyelvű oktatásban

A diaszpórában élő magyar közösségek nyelvi és kulturális identitásának megőrzésére irányuló törekvések egyik legsikeresebb példája a bajorországi konzuli modell, amelyben a magyar állam intézményes és jogi keretek között támogatja az anyanyelvi oktatást. A prágai Károly Egyetem 4EU+ mini-pályázatának 2024-es záró eseményén ezt a modellt mutattam be, mint követendő példát.

A modell központi eleme, hogy a magyar nyelv oktatásának szervezését nem egy klasszikus oktatási intézmény, hanem Magyarország müncheni főkonzulátusa látja el, amely koordinációs és szakmai feladatokat is vállal. Ez a megközelítés különösen hatékonynak bizonyult olyan nyugat-európai környezetben, ahol a magyar közösségek diaszpórában élnek, és az oktatási igények decentralizáltan jelennek meg.

A modell működése szilárd jogi alapokra épül. A 2001. évi LXII. törvény a szomszédos államokban élő magyarokról általános keretet ad a magyar nemzetiségű személyek támogatására, míg a diaszpórában élők számára a nemzetpolitikai programok biztosítják a személyi és szakmai erőforrásokat. A törvény alapján a magyar állam jogszerűen nyújthat támogatást a magyar nyelvű oktatásra, beleértve tankönyveket, taneszközöket, pedagógusokat és ösztöndíjakat.

A müncheni főkonzulátus a jogszabályi keretek között közvetlenül részt vesz az oktatási program működtetésében: egyrészt információs központként szolgál a közösségek számára, másrészt pályázatokon keresztül biztosítja a pénz-

ügyi forrásokat az oktatás megszervezéséhez. A tanárok jelentős része a nemzetpolitikai ösztöndíjprogramok révén kerül kiküldésre.

A konzuli modell keretében zajló oktatás többnyire hétvégi iskolákban történik, ahol a gyermekek magyar nyelvet, irodalmat, történelmet és kultúrát tanulnak. A tananyag a magyar Nemzeti Alaptanterv származásnyelvi adaptációján alapul, de figyelembe veszi a diaszpóra sajátosságait is, így például a vegyes nyelvi környezetet, a kétnyelvűséget, valamint a szülők eltérő nyelvi kompetenciáit.

A modell egyik legnagyobb erőssége, hogy nem kizárólag állami vagy intézményi szinten működik, hanem erősen támaszkodik a helyi magyar közösségek aktív részvételére. A szülői szervezetek, egyesületek és egyházközségek nemcsak technikai támogatást nyújtanak (pl. teremhasználat, szervezés), hanem gyakran részt vesznek a tanárok kiválasztásában, a helyi szükségletek felmérésében és az oktatás hosszú távú fenntartásában.

A helyi beágyazottság mellett a konzulátus biztosítja azt a hivatalos, nemzeti keretet, amely legitimációt és finanszírozást is ad az oktatásnak. Ez a hibrid modell egyensúlyt teremt a közösségi önrendelkezés és az állami háttértámogatás között.

A bajorországi konzuli modell jelentősége túlmutat egyetlen régió oktatáspolitikai megoldásán. Olyan precedensértékű struktúrát hoz létre, amelyet adaptálni lehetne más nyugat-európai országokban működő magyar közösségek számára is. A modell különösen alkalmas a származásnyelvként beszélt magyar nyelv átadására olyan környezetben, ahol az állami oktatási rendszerek nem biztosítanak megfelelő teret a kisebbségi vagy nemzetiségi nyelvek oktatására.

A modell sikerének kulcsa a jogi szabályozás, az állami támogatás, a konzulátusi koordináció és a közösségi részvétel összehangolása, amely a diaszpóra sokféleségéhez alkalmazkodva képes fenntartani és átörökíteni a magyar nyelvi és kulturális örökséget.

6. Célkitűzések

A projektkutatás középpontjában az a probléma áll, hogy amikor megszakad a származásnyelv oktatásának folyamatossága, az nemcsak nyelvi készségek elvesztéséhez vezethet, hanem az identitás, a kulturális kötődés és az önértékelés gyengüléséhez is. Ez a jelenség különösen veszélyes lehet a kisebbségi és bevándorló közösségek fiatal tagjai számára.

A további vizsgálat célja annak feltárása, hogy: Milyen mértékben biztosítják az európai oktatási rendszerek a nyelvi jogok érvényesülését, különösen, ha a származásnyelvek oktatása hiányzik vagy megszakad? Milyen módon lehet fejleszteni az iskolán kívül elsajátított HL-tudást az oktatás eszközeivel? Okoznak-e a jelenlegi rendszerek nem kívánt hatásokat, például nyelvi asszimilációt, a kulturális örökségtől való elszakadást vagy tanulmányi lemaradást?

A kérdések megválaszolása segíthet feltárni a rendszerhibákat, és ösztönözheti olyan oktatáspolitikai megoldások kialakítását, amelyek támogatják a többnyelvűséget, megerősítik a tanulók kulturális identitását, és biztosítják a nyelvi egyenlőség érvényesülését.

Irodalom:

- Gazsó Dániel (2020): A diaszpóra politikai dimenziói. *Politikatudományi Szemle* 29/2: 46–67.
- Nádor Orsolya (2017): A magyar nyelv külföldi megismertetése, vonzereje. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *A magyar nyelv jelene és jövője*. Gondolat Kiadó. Budapest. 465–483.
- Polinsky, Maria (2018): *Héritage Languages and Their Speakers*. Cambridge University Press.

Jogszabály :

Az Európai Parlament 2018. november 13-i állásfoglalása az EU-ban élő kisebbségekre vonatkozó minimumszabályokról (2018/2036(INI)) https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2018-0447_HU.html



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
UNIVERSITY OF PÉCS

IDENTITÁS, NYELV, KULTURÁLIS REVITALIZÁCIÓ

MAGYAR DIASZPÓRA



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL
MEGVALÓSULÓ
PROJEKT

Sociolinguistic Study of Hungarian Diaspora Living in Western Europe

Abstract

The paper presents ongoing research on Language, Culture, and Identity, started in 2023. The first part of this sociolinguistic research examines the language socialisation strategies of Hungarian parents living in Western Europe, in terms of language choice, access to cultural resources and the construction of identity structures, with an online questionnaire. It contains 53 questions on the following topics: 1. Language socialisation strategies, family language policies; 2. The functional distribution of languages; 3. Language attitudes; 4. Cultural resources; 5. Traditions, identity maintenance and creation; 6. Name use.

One hundred twenty-eight families participated in this first part of the research, which involved examining the language use of 471 people through an online questionnaire. The processing of the collected material was conducted using content and data analysis.

The paper presents some results of the study from 14 different countries and provides information on the limitations and the expected continuation of the research.

1. Bevezetés

A tanulmány a 2023-ban induló, folyamatban lévő, *Nyelv, kultúra, identitás* című kutatás eddigi eredményeinek összegző bemutatására vállalkozik. A szociolingvisztikai vizsgálat első szakasza a nyugat-európai magyar diaszpórában élő családok szocializációs mintáit (Bartha, 1999), identitásalakító stratégiáit, családi nyelvpolitikáját (Spolsky, 2009, 2012) térképezi fel, egy 53 kérdésből álló, online kérdőív segítségével. A kutatásnak ebben az első fázisában eddig 128

család vett részt, ami 471 fő nyelvhasználatának vizsgálatát tette lehetővé. Jelen munka a 14 különböző országban végzett kérdőíves vizsgálatról, illetve a kutatás korlátairól és várható folytatásáról is tájékoztat. A kutatás során elsősorban arra kerestem a választ, hogy mennyire jelentős identitásmeghatározó a magyar nyelv, illetve a kulturális hagyományok a vizsgált családokban.

2. Diaszpórakutatás, előzményvizsgálatok

A külhoni magyar közösségek őshonos (autochton) kisebbségi közösségekre és migrációs eredetű (allochton) diaszpóraközösségekre tagolódnak². A nyugat-európai diaszpóra létszámáról csak nagyságrendileg becült adatok állnak rendelkezésre, a legfrissebbeket *Magyarország Nemzeti Atlasza. Állam és nemzet* című kötete közli (Kocsis, 2024: 91). Nehézséget jelent a becslés során, hogy nemcsak a magyar állampolgársággal rendelkezőket, hanem összességében a magyar származásúak számát igyekeznek felmérni, hasonlóan az általam végzett vizsgálatokhoz, melyben szintén nagy számban szerepelnek nemcsak Magyarországról, hanem a külső régiók magyar lakta területeiről Nyugat-Európába költöző kitöltők. A becült számadatok alapján elmondható, hogy ma Németországban (300 ezer fő), Nagy-Britanniában (200 ezer fő), Ausztriában (az Őrvidék nélkül 130 ezer fő), Svédországban (40 ezer fő) és Svájcban (35 ezer fő) él a legnagyobb számú magyar diaszpóraközösség (Kocsis, 2024: 91).

A migrációs eredetű diaszpóraközösségek hazai, nyelvészeti tárgyú vizsgálata – a korábbi politikai elzártság miatt –, csak az 1990-es években indult meg intenzíven Kontra (1990) South Bendben végzett kutatásaival. Jelenleg számos friss, aktuális nyelvészeti, szociológiai, történeti

¹ Szabó T. Annamária Ulla, egyetemi adjunktus, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet.
E-mail: szabotannamaria@btk.elte.hu

² Gazsó Dániel (2016): *A diaszpóra tudományos megközelítése*. <https://www.korosiprogram.hu/diaszpóra> (2025. 05. 31.)

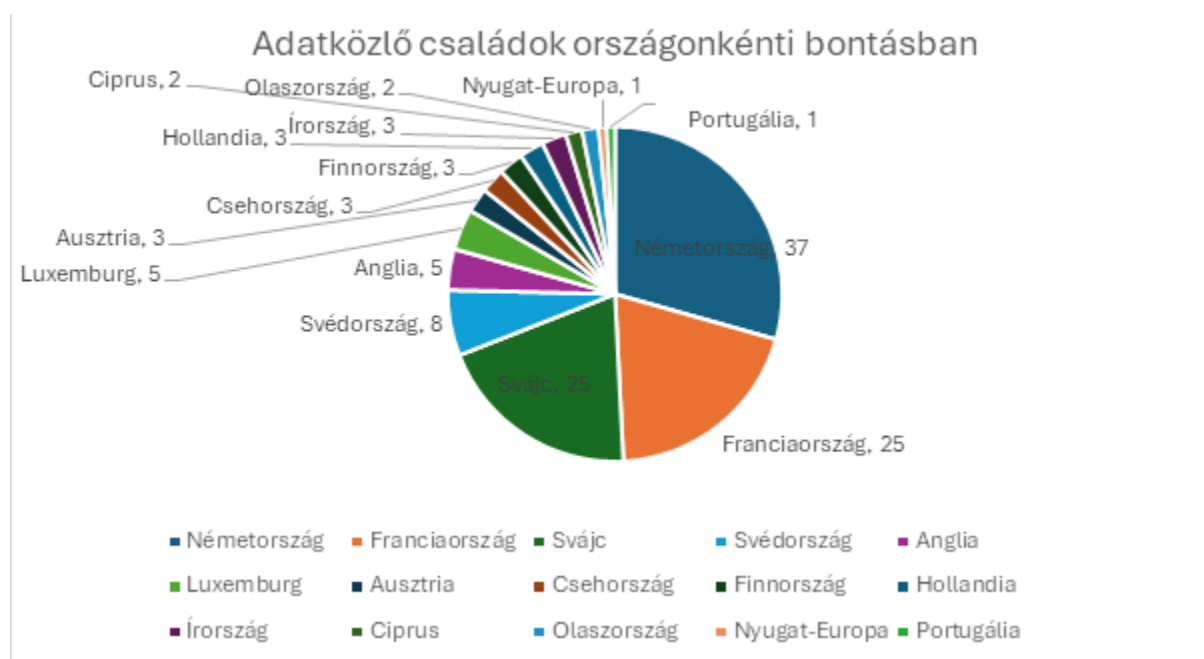
stb. kutatás folyik a diaszpórák közösségei vonatkozásában. Ezek részletes ismertetésére terjedelmi okokból itt ugyan nincs lehetőség (részletesen lásd Szabó T., 2025), fontos megjegyezni azonban, hogy az elmúlt évtizedben az anyaország és a diaszpórák közösségei kapcsolattartását segítő olyan programok, ösztöndíjak valósultak meg, amelyek a kutatók munkáját is nagymértékben segíthetik³.

Jelen kutatás közvetlen előzményvizsgálatának az általam, 2006 és 2010 között végzett szociolingvisztikai vizsgálatok tekinthetők: Párizsban és környékén, az Île-de-France-on élő kétnyelvű magyar–francia családok és másodgenerációs fiatalok körében zajló kutatás eredményeként közel 130 fő nyelvhasználatáról kaphatunk képet a 32 családdal készült felmérésből (Szabó-Törpényi, 2013).

3. Nyelv, kultúra, identitás: szociolingvisztikai vizsgálatok többnyelvű családok körében

A 2023 tavaszán megkezdett, *Nyelv, kultúra, identitás* munkacímen zajló szociolingvisztikai vizsgálat első fázisában eddig 128 család vett részt, így 471 fő (első- és másodgenerációs többnyelvű beszélő) nyelvhasználatát lehet vizsgálni, az 53 kérdésből álló, online nyelvhasználati kérdőív segítségével. A gyűjtött anyag feldolgozása adat- és tartomelemzéssel történt, a kitöltők 14 különböző országból valók, részletezve ez az 1. ábrán látható.

1. ábra: Adatközlő családok országokénti bontásban (saját szerkesztés)



A kitöltő családok közül 51 endogám és 77 exogám, akik a következő témakörökben adtak választ a kérdőíves gyűjtés során: 1. Nyelvi szocializációs stratégiák, családi nyelvi menedzsment; 2. A nyelvek funkcionális megoszlása és nyelv-

használati szintek; 3. Nyelvi attitűdvizsgálat; 4. Kulturális javakhoz való hozzáférés; 5. Identitás, hagyományörzés és -teremtés; 6. Névhasználat.

Ennek a tanulmánynak a keretei nem teszi lehetővé a fenti kérdéskörök mindegyikének részletes elemzését, így mindössze röviden ösz-

³ <https://www.korosiprogram.hu/diaszpora>; <https://www.diaszporaprojekt.org/hu> (2025. 05. 31.)

szefoglalom a családi nyelvi menedzsment, az identitásképzés, a származási identitás és az ehhez kapcsolódó hagyományteremtés és ünnepek kérdéskörét, valamint a származási identitás kifejezésének lehetőségét az utónévadásban.

Kutatói kérdések:

1. Milyen családi nyelvimenedzsment-minták alkalmazása figyelhető meg a kutatásban részvevő családok körében?
2. Milyen elemekből építkeznek az adatközlői identitásstruktúrák?
3. Milyen hagyományokon és ünnepeken keresztül tartható fenn, adható át a származási identitás a következő nemzedéknek?
4. Milyen névadási stratégiák figyelhetők meg az utónévválasztásban a származási identitás kifejezésére?

4. Kutatási eredmények

A bevándorló családok nyelvmegőrzésében a családi nyelvpolitikának kiemelt jelentősége van, mint erre már számos kutató rámutatott (Lanza–Gomez, 2020; Schwartz, 2020). A Spolsky (2009: 23–24) által bemutatott családi nyelvi menedzsment-lehetőségek között megjelenik az otthoni nyelv erős kontrollja, a külső (többségi) nyelv tiltása otthon, illetve egy nyelvi referenciaszemély (gyerekvígázó, nagyszülő) bevonásának kérdése is. A 2023-ban lekérdezett online kérdőív erre vonatkozó eredményeit is ezt mutatják (Szabó T., 2024a, b; 2025).

4.1. Családi nyelvi menedzsment, nyelvi szocializációs stratégiák

Spolsky (2012) szerint a szülők, a nagyszülők szerepe, a gyermekek születési sorrendje és neme is meghatározó tényezők a nyelvmegtartás szempontjából. A gyermekek nyelvi szocializációját megvizsgálva, a későbbi nyelvi fejlődésről elmondható, hogy nem jelent automatikus nyelvfeladást az, ha a szülők vegyes házasságban élnek, „hiszen különböző variációi lehetnek azoknak a szülői stratégiáknak, amelyek segítségével az

ilyen családokban felnövő gyermekek elsajátíthatják az egyik szülő által képviselt kisebbségi nyelvet. Az természetesen egy sok tényezőből álló további kérdés, hogy egy többségi környezetben felnőtt gyermeknek a későbbiekben milyen személyes motivációi lesznek a kisebbségi nyelv megtartására” (Bartha, 1999: 143).

Mivel minden eddigi családi szocializációs stratégiával foglalkozó, korábbi szociolingvisztikai interjúm, vizsgálatom során előkerült a szülői válaszokban a következetesség, a tudatosság kérdése vagy nehézsége, a következő kérdés került be a 2023-as kérdőívbe, a családi nyelvi menedzsmentre vonatkoztatva: *Eddigi tapasztalatai alapján, milyen tanácsot adna: milyen családi nyelvi menedzsmentet, stratégiát érdemes kialakítani azoknak, akik szintén két- vagy többnyelvű családban nevelnek gyerekeket?*

A válaszok többsége átgondolt, tudatos stratégiát tükröz, még abban az esetben is, ha inkább a dinamikusan változó és változtatható családi nyelvi menedzsmentben hisznek. Ötvenkét válaszban, a válaszok közel 40%-ában, megjelenik az egy személy – egy nyelv elve, még az endogám családokban is, vagyis az, hogy a gyerekeknek kell egy biztos nyelvi referenciaszemély. Huszonhárom válaszban egy stratégia helyett stratégiákról, több stratégia rugalmas alkalmazásáról vagy a (családi harmónia érdekében) amolyan laissez-faire családi nyelvpolitikáról számolnak be. Húsz válaszban a kétnyelvűségre, a kétnyelvűség kognitív előnyeire, hasznosságára vonatkozó általános tanácsokat olvashatunk, nyolcan „inkább nem adok tanácsot” jellegű választ adtak, míg az adatközlők több mint 20%-a (25 kitöltő) nem válaszolt a kérdésre. Az eredményeket részletesebben, az adatközlői válaszokat is idézve, az ezzel a kérdéskörrel foglalkozó, átfogó tanulmány (Szabó T., 2024a) ismerteti.

4.2. Identitásvizsgálatok

Az egyén és közösség kapcsolatában, az egyén önmeghatározása szempontjából az identitásnak, vagyis az önazonosság-tudatnak rendkívül

fontos szerepe van. „Kétségtelen, hogy az azonoságtudatnak nincs általános, egységes modellje. Különböző jellegű identitások vannak, és az identitásnak magának is sokféle, ideológiailag eltérő értelmezése” (Péntek, 2011: 31). Fontos vizsgálni a nyelvmegtartás és identitásalakulás összefüggéseit is (Tseng, 2020). A Kárpát-medencei autochton magyar kisebbségek körében végzett vizsgálatok alátámasztják azt a megállapítást, miszerint a nyelvvesztés egyértelműen identitásvesztéssel is együtt jár, csak a megfelelő nyelvi kompetencia birtokában tekintheti magát valaki a (nyelv)közösség részének: a nyelvmegtartás a közösség megmaradásának feltétele (Péntek, 2017: 812–13; Lanstyák 2002: 12–13; Gereben 2005). Az allochton kisebbségek esetében azonban más a helyzet. Itt számolni kell azokkal a hibrid identitásmintázatokkal is, amelyek a mai többnyelvű, migráns családok fiatal nemzedékére jellemzőek (Spitulnik, 1998; Tseng 2020). A nyelvtudás gazdasági értéként jelenik meg, ugyanakkor nem szükséges a tökéletes származásnyelvi kompetencia ahhoz, hogy tudatos származási identitás (*heritage identity*) alakuljon ki (Szabó T., 2024b). A tökéletes, kiegyensúlyozott kétnyelvűség mítoszát, felváltja a kulturálisan és/vagy nyelvileg vállalt identitások együttese, a hálózatos mintázatok formájában, egymást kiegészítő, hibrid identitások összessége, melyben a nyelvek közöttiség sajátos beszédmóddá alakul: a transzlingválás (García–Li, 2014) is az identitás részévé válhat (Tseng, 2020: 111–113).

4.2.1. „Mit jelent az Ön számára magyarnak lenni?”

Gereben Ferenc és kutatócsoportja az 1990-es évek első felében, majd 1998 és 2000 között végzett kérdőíves felmérést a Kárpát-medencében élő magyarok körében, a nemzeti, vallási és kulturális identitásukkal kapcsolatosan (Gereben et al., 1993; Gereben, 1999; Gereben 2005).

A Gereben-kutatócsoport felméréseiben feltett kérdésekből mindössze egyetlen egyet emeltem ki, és tettem fel magam is, a 2010-es

évek elején, franciaországi szociolingvisztikai interjúkban, majd a 2023-as kérdőíves kutatásban pedig a Nyugat-Európában élő magyar szülőknek: „Mit jelent az Ön számára magyarnak lenni?”

Mivel a kérdés nyitott volt, a válaszadónak lehetőségük nyílt hosszabb, kifejtős választ adniuk, részletesebben reagálniuk rá. A válaszmotívumok vizsgálatát tartalomelemzéssel végeztem el, akárcsak Gereben kutatócsoportja. A 2023-as kutatás leggyakoribb válaszkomponenseinek csoportosításával jól vizsgálhatók a nyugat-európai diaszpórában élő magyar szülők heterogén identitásstruktúrái. A leggyakoribb tematikus elemek csoportosításánál a Gereben-kutatócsoport sémáját követtem⁴, a kapott válaszkomponenseket úgy rendszereztem, oda soroltam be, ahol tartalmi elemként megjelent az adott kategória:

1. Nem tudja, illetve nem válaszolt, nincs érdemi válasz (16 válasz).
2. (Kizárólag) negatív élmény, rossz, negatív érzés (5 válasz).
3. Közömbös, semmit, „mindegy mi vagyok” (4 válasz).
4. Természetes, magától értetődő adottság, ami beleszülettünk (2 válasz).
5. Tartozni valahová (egy közösséghez, nemzethez, néphez, országhoz, szülőföldhöz, szűkebb környezethez, családhoz). A többféle hovatartozás-érzés közül a leggyakrabban említettek a magyar nyelvközösséghez való tartozás (16 válaszban); a családhoz, közösséghez tartozás érzése (9 válaszban); a hazához, Magyarországhoz (7 válaszban); a nemzethez, magyarsághoz, szülőföldhöz tartozás (5 válaszban) jelenik meg.
6. Közös (anya)nyelv, kultúra, hagyomány, történelem, vallás, szokások: A „nyelv, kultúra, család” 55 válaszban fordul elő – ez a három elem így együtt tekinthető a legmagasabb említettségűnek.
7. Büszkeség, illetve más pozitív érzés (öröm, boldogság, dicsőség, megtisztelő dolog, meg-

⁴ Mivel egy választ több kategóriába is be lehet sorolni, bőven meghaladja az összes kitöltött kérdőív számát (128) az összes beazonosított válaszkomponens.

nyugvás, „mindent jelent”): pozitív érzés, büszkeség említése (10 válasz).

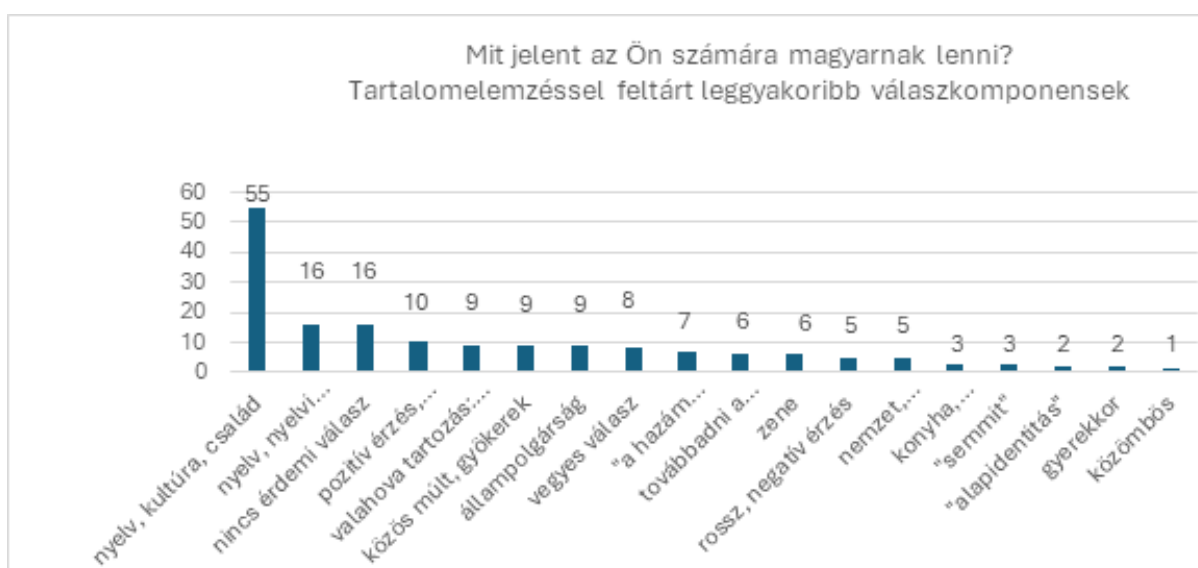
8. (Nehézségek ellenére) vállalás, küzdelem, helytállás, feladat. Ebben a válaszkategóriában az adatközlők közül hatan a magyarságtudat, illetve a magyar nyelv továbbadását jelölték meg feladatként.

Kilenc válaszban az állampolgárságot említik mint a magyarság kritériumát. Ez értékelhető semleges válaszként, de lehet pozitív előjelű is,

ellenkező előjellel pedig negatív válaszkomponensként is megjelenhet még mindig ugyanaz a tény, a magyar állampolgárság:

„**Semmit**, oda születtem, férjem is, **ez az állampolgárságunk, ennyi**. Rengeteg csalódás ért a szülőországomban, küzdelem a semmiért, hatalmas negatív szféra uralkodik. Nem foglalkozunk a magyarságunkkal. A kisfiamnak is csak amitt tartjuk fontosnak, hogy beszéljen magyarul, hogy legyen plusz egy nyelv, amit tud majd.” (2018 óta Hollandiában élő gyógytornász)

2. ábra: „Mit jelent az Ön számára magyarnak lenni?” Tartalomelemzéssel feltárt leggyakoribb adatközlői identitáselemek (saját szerkesztés)



A fent bemutatott eredményekből jól látszik, hogy a „nyelv–kultúra–család” együttesen a legmagasabb említésszámú válaszkomponens-együttes (55 válasz). Szétválaszthatatlanok egymástól, a magyar identitás, az önazonosság legfontosabb elemei: a válaszok közel 40 százalékában ez a hármas a legmagasabb említettségű.

„Soha, egy pillanatig sem éreztem magam másnak, mint magyarnak; **az anyanyelv** olyan, mint az életet adó levegő, nem gondolunk minden lélegzetvételnél a fontosságára, de ha lenyomnak a víz alá, akkor pillanatokon belül rájövünk arra, hogy nem lehet nélküle élni.” (1989 óta Svédországban élő, erdélyi tudományos kutató)

Az utóbbi válasz abból a szempontból is elgondolkodtató, amit már a korábbi, francia-

országi kutatásaim során tapasztaltak is alátámasztottak: a nem Magyarországról, hanem a külső régiókból származó, határon túli válaszadók voltak, akik „a kisebbségek védekező (részben rejtett) identitásának” (Péntek, 2011: 31) tapasztalatával érkeztek Franciaországba, sokkal tudatosabb, kiforrottabb identitásképpel rendelkezve, mint a Magyarországról jövők. Ez a fenti erdélyi válaszadó esetében is igaz: sokkal tudatosabb a magyar identitása.

Elmondható, hogy a korábbi (2006–2010 közti) franciaországi kutatásaimmal ellentétben (Szabó-Törpényi, 2013), ebben az átfogó kutatásban a pozitív érzések helyett, a nyelv és a kultúra említése került előtérbe, sokkal gyako-

ribb az értelmi, mint az érzelmi megközelítés. Ugyanakkor, ellentétben ugyanezekkel a korábbi, franciaországi tapasztalatokkal, az új körpuszban nagyon sok az összetett, a vegyes válasz is: egyszerre pozitív és negatív vélemények, érzések kifejezése, helyenként aktuális gazdasági, politikai kérdéseket is érintve. Például:

„Jót is (család, nyelv és kultúra), de negatívumok is, a megélhetési és egyéb bizonytalanságok miatt.” (2013 óta Franciaországban élő közgazdász)

4.2.2. Származási identitás

Három direkt kérdés is feltettem arra vonatkozóan, hogy az adatközlő magyar szülők fontosnak tartják-e, hogy gyermekük megtanuljon magyarul; szeretnék-e, ha gyermekeik ismernék a magyar kultúrát, hagyományokat, történelmet; végezetül szeretnék-e, hogy a gyermekük magyarnak (is) érezze, tartsa magát, legyen magyar identitása (is).

Arra a kérdésre, hogy fontosnak tartják-e, hogy gyermekeik megtanuljanak magyarul, megadtam lehetséges válaszokat, de egy egyéb kategóriát is, ahol a szülők szabadon leírhatták a véleményüket. 101 olyan válasz érkezett, mely a kitöltők közel 80%-át jelenti, hogy „igen, ez az identitásuk része”. Az adatközlők 49%-a bejelölte azt a lehetőséget (is), hogy „igen, fontos többletet jelent, hasznos” a magyar nyelv megtanulása. Mindössze két válaszadó választotta, hogy „nem mert úgy is lehet magyar identitásuk, hogy nem tudnak magyarul, de ismerik a kultúrát.” Ketten pedig azt jelölték be, hogy „nem, mert nem hasznos magyarul tudni”.

Még nagyobb arányban, 107 kitöltő, az adatközlők közel 84%-a nyilatkozott úgy, hogy szeretnék, ha gyermekeik ismernék a magyar kultúrát, hagyományokat, történelmet, mert „ez az identitásuk része.” Mindössze ketten jelölték be azt a válaszlehetőséget, hogy „nem, mert máshol élünk, furcsán néznének rájuk, öten pedig a „nem, mert számomra sem fontos” választ adták.

A legmegosztóbb kérdés kétségtelenül a harmadik volt, hiszen a nyelv és a kultúra ismeretét

fontosnak tartók között is volt olyan, aki a magyar identitás továbbadását csak részben tervezi, annak problematikáját tematizálva. A válaszok jól tükrözik, hogy a nyelvmegtartás fontosságát, hasznát azok is elismerik, akik identitás szempontjából az integráció helyett, inkább az asszimilációt tartják célravezetőnek. Összességében a válaszadók több mint fele itt is pozitív választ adott arra a nyílt végű kérdésre, hogy szeretnék-e, hogy gyermeküknek magyar identitása (is) legyen.

A magyar nyelv és identitás továbbadása a második nemzedék számára a magyar szülők identitásalakító szándékának függvénye, mely tudatos családi nyelvi menedzsment kialakításával, nyelvi szocializációs stratégiák formájában valósulhat meg. Longitudinális vizsgálatok alapján (Szabó T., 2024b) elmondható, hogy a harmadik nemzedék számára inkább a hagyományok és ünnepek családi emlékezteteli továbbadásával **származási identitás** alakítható ki és őrizhető meg, melyben a nyelvi elemek veszítenek jelentőségükből. A hangsúly áttevődik a nyelvhez szorosan nem kötődő, közös családi rituálék kialakítására: saját ünnepek megtartására, a hozzájuk kapcsolódó magyar gasztronómiai és zenei hagyományok, szokások integrálására, megőrzésére.

„20 év távlatából ez már egyre bonyolultabb, nyilván már nem vagyok „annyira magyar” mint régen, de mégis magyarnak érzem magam, eleve gyerekeim miatt. Minden évben hazajárunk, gyerekeim már hónapok óta várják, hogy menjünk haza augusztusban. Vannak itteni magyar barátok, meg otthon is, és pont most tervezek a környéken élő magyarokkal magyar pikniket. Fontos a magyar kultúra, illetve inkább a magyarság-tudat átadása is gyerekeimnek, még ha nyilván sokkal inkább franciák is, mint magyarok.” (2002 óta Franciaországban élő kereskedelmi asszisztens válasza, a saját identitására vonatkozólag)

4.3. Hagományörzés, ünnepek

A fenti adatközlői választ továbbgondolva felmerül a kérdés, hogy a családon belül, milyen, a nyelvhez (is) kapcsolódó vagy szorosan nem kapcsolódó ünnepeken, hagyományokon keresztül érzik az adatközlők ma fenntarthatónak / továbbadhatónak a magyar identitást, hiszen minden családi hagyomány a kultúra s egyúttal az identitásteremtés és -átadás része.

A kérdőíves felmérés idevonatkozó kérdése a következő volt: „*Van-e olyan magyar ünnep, amit együtt megünnepelnek? Hogyan?*” Az adatközlők egyharmada (40 válasz) az egyszavas „*nincs*” választ adta, míg egynegyede (30) nem válaszolt a feltett kérdésre, így nagyjából a kitöltők feléről tudjuk biztosan, hogy tart valamilyen magyar ünnepet. (Voltak, akik több ünnepet is felsoroltak.) Közülük ebben a felmérésben is, a legtöbben március 15-ét említették (14 válasz): ebből 9 család kokárdát is hord aznap. Voltak, akik általánosságban a nemzeti ünnepeket összefoglalóan nevezték meg (9), míg mások augusztus 20-át és október 23-át vagy október 6-át is említik. Többen csak Magyarországon ünnepelnek, ők augusztus 20-át emelik ki. 5 válasz említi, hogy a helyi közösségben megtartott tavaszi és őszi ünnepek mellett, a nyárit Magyarországon ünneplik: „*március 15 és október 23, az itteni magyar közösséggel; aug. 20 Magyarországon*”. Hét említést kap a karácsony; kettőt a húsvét. Három válasz a magyar anyák napját, illetve a gyereknapot hozza példának. Heten a névnepokat írják, hiszen ezt sem minden országban szokás tartani: „*Névnap (Németországban nincs), anyák napja május első vasárnapján (a német május 2. vasárnapja, a lengyel 3.), márc. 15: a magyar ovis és gyerektánc foglalkozások témája*”.

Fontos kérdés, hogy egyáltalán milyen ünnepeket tekintenek az adatközlők leginkább „magyar” ünnepnek. A Kárpát-medencei felmérések eredményei szerint egyértelműen március 15. a magyarságtudat szempontjából legfontosabb *össznemzeti* ünnep (Gereben, 2005; Kapitány Á. – Kapitány G., 2002). A korábbi franciaországi

vizsgálatban (Szabó-Törpényi, 2013) a Mikulás-ünnep említettsége kiemelkedő, és csak ezt követi a magyar nemzeti ünnepek említése. (Az adatközlő családok közel 60%-a nevezte meg magyar ünnepként a Mikulást.) A 2023-as vizsgálatban szintén szerepel a Mikulás a magyar ünnepre vonatkozó válaszok között, de itt csak március 15-e után, mindössze tíz válaszban, azonban az alábbi, direkt rákérdezéses vizsgálatban a Mikulás ünnepének megtartását jóval többen említették.

Egy előre összeállított listából lehetett (többet is) kiválasztani (névnap, Mikulás, valamilyen magyar nemzeti ünnep, egyéb), arra a kérdésre vonatkoztatva, hogy melyik ünnepet szokták megtartani az adatközlő családok: „*Melyik ünnepeket tartják meg az alábbiak közül?*” 1. névnapok: 54 válasz; 2. Mikulás: 103 válasz; 3. valamilyen magyar nemzeti ünnep: 25 válasz; 4. egyéb: születésnapok: 9 válasz; anyák napja: 3 válasz. 9 válasz üresen maradt, de a 119 érdemi, vizsgálható válaszból így is jól látszik, hogy ebben a vizsgálatban is a Mikulás volt a legmagasabb említettségű, az adatközlők 80%-a választotta.

A vizsgált családok által elsőként említett „magyar” ünnepek inkább vagy főként „családi” ünnepek. Ennek fő oka, hogy a migráns kisebbségek nyelvhasználatában a korlátozott nyelvhasználati színterek miatt bekövetkezik a funkcionális (és strukturális) nyelvvesztés (is), s családi szintre, familiáris közegbe szorul vissza a magyar nyelv (és ezen keresztül a kultúra is). Így a magyar kultúra elsődleges hordozója a család lesz, s ezáltal a magyar identitás is a családi ünnepeken keresztül nyilvánul meg elsősorban.

A fentiekben leírtak miatt fontosnak tartottam más (eredetileg vallási), családban megtartott ünnep vizsgálatát is mint a karácsony és a húsvét, amelyeket eltérő szokások öveznek, másként ünneplik őket a magyar nyelvterületen, mint például az angolszász, a frankofón vagy a skandináv országokban. Érdeemes megvizsgálni, hogy „magyarosan” ünneplik-e ezeket vagy a befogadó ország hagyományait követve, esetleg a két szokásrendszert ötvözve, kompromisszumos ünnepek kialakítására törekednek-e a családok. Feltételezhetnénk, hogy az endogám családok

inkább magyarosan ünnepelnek, míg az exogám családokban születnek inkább a kompromisszumok, de az eredmények ennél sokkal árnyaltabb és összetettebb képet mutatnak, a „magyaros”, integrációs és kompromisszumos mintákra is akad több példa mindkét családtípusban (erről részletesen lásd. Szabó T., 2025).

4.4. Névadás és identitás

A többnyelvű családok identitásalakító stratégiái a névadáson keresztül is vizsgálhatók: a magyar utónevek a hivatalos iratokban a nevek és identitás fenntarthatóságát is mutatják, de érdemes azt is elemezni, milyen más névhasználati gyakorlatokon keresztül fejezik ki, adják át (magyar) identitásukat a szülők a gyermekeknek, milyen identitásösszetevőket gondolnak fenntarthatónak. A szülők által megadott adatok alapján 212 gyermek, 313 utónevét vizsgáltam, mivel 123 gyermek egy utónévvel (123 név), 77 gyermek két utónévvel (154 névadat), 12 gyermek pedig három utónévvel (36 névadat) rendelkezik.

4.4.1. Egy utónév

A magyar szülők többféle stratégiát választhatnak az identitáskifejezésre és -átadásra. A 123 egy utónévvel rendelkező gyermek közül mindössze a névviselők 20%-a (28 fő, 28 név) kapott – a névadó szándéka szerint – magyar utónevet, amely a hivatalos dokumentumokban is szerepel (pl. *Zsombor, Réka, Kincső*). Még ennél is kevesebb, mindössze az egy utónévű gyermekek 11%-a (14 fő) kapott a befogadó ország hagyományos utóneveiből választott nevet vagy a külföldi házastárs országából, nyelvéből származó nevet (pl. *Matthieu, Matteo*). A döntő többségnek (64%) minél több országban ismert és használt, nemzetközi nevet adtak, de az írásmódra nézve a különböző családok különböző (magyaros, nemzetközi, franciás stb.) megoldásokat alkalmaztak (pl. A *Noémi* név három változatban is előfordul a szülői válaszokban: *Noémi, Noémie* és *Noemi*).

4.4.1. Két vagy három utónév

A két vagy három utónevet adó szülők is változatos megoldásokat alkalmaztak a névadás során: nem minden esetben igaz, hogy az első és a második név között nyelvválasztásbeli különbség lenne, de erre is van példa. A választott névtípusok csoportosítása:

1. Az első név a befogadó ország névállományából való (vagy nemzetközi), a második magyar vagy annak tartott:

Pl. *Theo János (DE), Mickael Ernő (FR), Alexandre András (FR), Emma Erzsébet (DE), Emma Boróka (FR), Laura Réka (DE), Laura Lenke (FR)*

2. Az első név magyar vagy annak tartott, a második a befogadó ország névállományából való (vagy nemzetközi):

Pl. *Sándor Eukleides (CY), Zdeněk Mátyás (CZ), Katalin Zóra (CZ)*

3. Mindkét utónév magyar:

Pl. *András Tamás (IE), Attila Bence (LU), Botond Gergő (DE), Lilla Ilona (NL)*

4. Mindkét utónév a befogadó ország névállományából való (vagy nemzetközi):

Pl. *Adam Johann (DE), Bruno Emil (CZ), Patrik Leo (CH), Silvia Elisa (FI), Carolina Anna (DE), Vivien Karolina (DE), Elisabeth Lilly (CH)*

Ha egy gyermeknek több utóneve van, akkor gyakori eset, hogy az egyik utónevét valamelyik felmenője, nagyszülője iránti tiszteletből kapta. A névátörökítésnek ez a változata is erősítheti a származási identitását, mindkét kultúrához való kötődését kifejezhetik vele, például:

Agnès Nicole Aranka: „Itt szokás a nagyik nevét pluszba adni, de nem használják csak anyakönyvién és a személyién. Mert franciául is magyarul is hasonlóan írják bár másképp ejtik.” (Franciaország, magyar édesanya – francia édesapa).

De az is előfordult, hogy a nagypapa utónevét feminizált formában kapta a lányunoka, például: *Louisa*: „Nevét a nagypja neve után (*Lajos*) kapta, nemzetközi változatban.” (Németország, endogám család).

Továbbá arra is van példa, amikor a fiúnoka utónévként kapja meg egy anyai felmenője (utónévként is létező) családnevét, például: *David*: „Semmiképpen nem akartam külföldi nevet. Olyan magyar nevet sem, amely kiejtése, írása külföldön nehézségbe ütközik (*György, Csege*, stb.). Passzolnia kellett csengésében a vezetéknévhez. Mivel nő lévén nem adhatom tovább az én családnevemet, ezért szeretett Nagymamám vezetéknévét választottam a fiam keresztnévnek.” (Németország, magyar édesanya – német édesapa).

4.4.3. A becenevek affektív és identitásjelölő szerepe

A becenévadás kérdése a származási identitás családon belüli formálásával is kapcsolatban van, mivel a becenevek az intim, családi nyelvhasználati színteréhez köthetők, erős érzelemkifejező szerepük és hatásuk miatt az összetartozás, a kapcsolódás kifejezésének a lehetőségét hordozzák.

Míg Magyarországon népszerű a becézés, több nyugat-európai országban (pl. Franciaország, Svájc, Németország stb.) kevésbé elterjedt vagy jóval kisebb formai változatosságot, korlátozott használatot mutat. A szülőknek direkt rákérdezéssel tettem fel a becenév használatával kapcsolatos kérdést, amely igazolta azt a hipotézisemet, miszerint főként „magyarosan” becézik a gyerekeiket, ha egyáltalán használnak valamilyen becenévi formát. Például a magyar kicsinyítőképzők használata gyakori a névanyagban (pl. *Gabriel* > *Gabi* > *Gabika*; *Agnès* > *Ági* > *Ágika*). A vizsgált névviselők 70%-a rendelkezik legalább egy magyar becenévvel, a névviselők 50%-ának pedig csak magyar beceneve van, amely az otthoni becenévhasználat jelentőségét mutatja a származási identitás átadásában, alakításában. A magyaros becenévhasználat is a fenn tartható származási identitás része, a család bizalmas, informális nyelvhasználati színterén belül. A magyar nyelv, a családi intim nyelvhasználatban, fontos identitásátadó szerephez jut, annak affektív komponensét hordozva.

5. Összegzés

A nyugat-európai magyar diaszpórában élő családok identitásstruktúráinak alakulását a családi szocializációs stratégiákon, a szülők identitásán, a magyar ünnepeken és a névadáson keresztül is vizsgáltam, mivel ezek fontos társadalmi, kulturális és pszichológiai tényezőket is magukba foglalnak (Zelliger, 2012).

A vizsgálat során elsősorban arra kerestem a választ, hogy mennyire jelentős identitás meghatározó a magyar nyelv a vizsgált családok esetében. Az eredmények egyértelműen azt mutatják, hogy a nyelv szerepe ebben a folyamatban fontos tényező, ugyanakkor nem mindig annak érzelmi oldala, hanem egyszerűen a nyelvtanulás praktikus volta miatt. Többen vannak azok a családok, akik fontosabbnak tartják önmagában a pragmatikus nyelvmegőrzést, mint a szimbolikus identitásátadást. A jelenség összefügghet az identitásstruktúrák, napjainkra jellemző, általános átalakulásával, hibridizálódásával (Spitulnik, 1998; Tseng, 2020). Az online kérdőíves vizsgálatból az derül ki, hogy a mai kétnyelvű szülők hasznosabbnak tartják a nyelvet, mint az identitás átadását; a nagyjából azonos életkorú, de másodgenerációs kétnyelvűekkel készített panelvizsgálatom (Szabó T., 2024b) ugyanakkor azt mutatja, hogy számunkra viszont a származási identitás továbbadása lényegesebb, mint a származásnyelvi kompetencia (Tseng, 2020: 112). Ennek a kérdésnek az alaposabb tanulmányozása további vizsgálatok lefolytatását teszi szükségessé.

A fent ismertetett *Nyelv, kultúra, identitás* című kutatás jelenleg az anonim kérdőíves vizsgálat fázisában van; a továbbiakban a családok identitásalakító stratégiáira, valamint a diaszpórák közösségek dinamikájára szociolingvisztikai interjúkban tervezek rákérdezni, közösségvezetőkkel készített interjúkon keresztül vizsgálva a (magyar) nyelv szerepét ebben a folyamatban. A trianguláció elvei alapján a harmadik kutatási szakaszban az európai magyar diaszpóráról az

interneten megjelenő hírek, tájékoztatók, dokumentumvizsgálata történik majd.

Irodalom

- Bartha Csilla (1999): *A kétnyelvűség alapkérdései. Beszélők és közösségek*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- García, Ofelia, and Li, Wei (2014): Translanguaging and Education. In: García, Ofelia – Li, Wei (eds.): *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan. London. 63–77.
- Gazsó Dániel (2016): *A diaszpóra tudományos megközelítése*. <https://www.korosiprogram.hu/diaszpóra> (2025. 05. 31.)
- Gereben Ferenc (1999): *Identitás, kultúra, kisebbség*. Osiris – MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest.
- Gereben Ferenc (2005): *Olvasáskultúra és identitás. A Kárpát-medence magyarságának kulturális és nemzeti azonosságtudata*. Kisebbségkutatás könyvek. Lucidus Kiadó, Budapest.
- Gereben Ferenc – Lőrincz Judit – Nagy Attila – Vidra Szabó Ferenc (1993): *Magyar olvasáskultúra határon innen és túl*. Közép-Európa Intézet, Budapest.
- Kapitány Ágnes – Kapitány Gábor (2002): *Magyarság-szimbólumok*. Európai Folklor Intézet, Budapest.
- Kocsis Károly (főszerk.)(2024): *Magyarország Nemzeti Atlasza. Állam és nemzet*. HUN-REN Csillagászati és Földtudományi Kutatóközpont, Földrajtudományi Intézet, Budapest.
- Kontra Miklós (1990): *Fejezetek a South Bend-i magyar nyelvhasználatból*. Linguistica Series A. Studia et dissertationes 5. Az MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest.
- Lanstyák István (2002): A magyar nyelv jelene és jövője Szlovákiában. In: Lanstyák István – Szabó Mihály Gizella (szerk.): *Magyar nyelvtervezés Szlovákiában. Tanulmányok és dokumentumok*. Kalligram, Pozsony. 12–18.
- Lanza, Elizabeth – Gomes, Rafael Lomeu (2020): Family language policy: Foundations, theoretical perspectives and critical approaches. In: Schalley, Andrea C. – Eisenchlas, Susana A. (eds): *Handbook of Home Language Maintenance and Development. Handbooks of Applied Linguistics*. De Gruyter Mouton. Berlin–Boston. 18: 153–173.
- Péntek János (2011): Nyelv és identitás a Kárpát-medencében. In: Péntek János (szerk.): *Változó korunk – változó nyelvünk*. Komp-Press Kiadó, Kolozsvár. 31–49.
- Péntek János (2017): Az anyanyelv felértékelődése a peremrégiók magyar identitásában. *Magyar Tudomány* 7: 810–818.
- Schwartz, Mila (2020): Strategies and practices of home language maintenance. In: Schalley, Andrea C. – Eisenchlas, Susana A. (eds): *Handbook of Home Language Maintenance and Development. Handbooks of Applied Linguistics*. De Gruyter Mouton. Berlin–Boston. 18: 194–217.
- Spitulnik, Debra (1998): The language of the city: Town Bemba as urban hybridity. *Journal of Linguistic Anthropology* 8/1: 30–5.
- Spolsky, Bernard (2009): *Language Management*. Cambridge University Press, Cambridge. 10–30.
- Spolsky, Bernard (2012): Family language policy – the critical domain. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 33/1: 3–11.
- Szabó T. Annamária Ulla (2024a): Családi nyelvi menedzsment a nyugati magyar diaszpórában. In: Baukó János – Presinszky Károly (szerk.): *Egyszerű és tervezett nyelvi menedzselés*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar. Termini Magyar Nyelvi Kutatóhálózat, Nyitra – Törökbálint. 133–146.
- Szabó T. Annamária Ulla (2024b): Nyelv, kultúra, identitás: egy longitudinális kutatás tanulságai. In: Gúti Erika – Jarabka Ákos – Orbán Jolán – Szamosi, Gertrud (szerk.). *Diaszpóra 2023. Határtalan közösségek = Diaspora 2023. Communities Beyond Borders*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs. 93–102.
- Szabó T. Annamária Ulla (2025): Nyelv, kultúra, identitás: két- és többnyelvű családok nyelvi szocializációs stratégiái. In: Navracsics Judit – Parapatics Andrea (szerk.): *A múltban gyökerező identitás jelene és jövője*. Pannon Egyetem Humántudományi Kar Magyar és Alkalmazott Nyelvtudományi Intézet, Tinta Könyvkiadó, Veszprém – Budapest. 186–204. (Megjelenés alatt.)
- Szabó-Törpényi Annamária Ulla (2013): *Szociolingvisztikai vizsgálatok franciaországi magyarok körében*. PhD-értekezés. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. <http://hdl.handle.net/10831/40075>.
- Tseng, Amelia (2020): Identity in home language maintenance. In: Schalley, Andrea C. – Eisenchlas, Susana A. (eds): *Handbook of Home Language Maintenance and Development. Handbooks of Applied Linguistics*. De Gruyter Mouton, Berlin–Boston. 18: 109–130.
- Zelliger Erzsébet (2012): *A magyar nyelv használata a felső-ausztriai magyar diaszpóra körében*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest.

Strategies of Identity Preservation among the Hungarian Diaspora in Australia

Abstract

The preservation of the Hungarian diaspora has become a growing concern. It is essential to draw attention to Hungarian communities abroad: how do they maintain their Hungarian identity, and in what ways can they be supported? In my lecture, I focus on the network of connections within the Hungarian diaspora in Australia, particularly on strategies for preserving Hungarian identity and revitalizing traditions and celebrations.

My research question is as follows: What are the primary elements of Hungarian identity in the diaspora? What are the practices and spaces in which diaspora communities preserve their identity? Which elements are considered key to maintaining Hungarian identity? What networks and nodes can be identified among the Hungarian community in Australia?

The preservation of Hungarian identity is facilitated by local communities and their organizations. This paper presents an institutional network analysis that reveals the relationships between the most active Hungarian organizations in Sydney. Additionally, the research incorporates semi-structured, in-depth interviews conducted within the Hungarian diaspora in Sydney. These interviews are analyzed qualitatively on a micro level to gain deeper insights into individual experiences and community dynamics.

This research offers an unconventional approach in diaspora studies, as diaspora members themselves discuss their identities and identity preservation practices. The results reveal the elements of identity and the network of relationships, including its nodes.

1. Bevezetés

Tanulmányomban az ausztráliai magyar diaszpórát vizsgálom több rétegben. A történeti részben bemutatom, milyen tényezők vezettek a magyar diaszpóra kialakulásához, hogyan hatott az 1956-os emigrációs hullám a már meglévő magyar közösségre, és miként kezelte a menekültválságot az ausztrál állampolitika. A kutatás jelenkori, társadalomtörténeti aspektusa megvilágítja a magyar identitásőrzés stratégiáit. Kutatásom fő kérdései: Hogyan őrizte meg vitalitását a magyar közösség Ausztráliában? Melyek az identitásőrzés gyakorlatai és színterei? Milyen hálózatok és csomópontok azonosíthatók az ausztráliai magyarság körében? Módszertanilag saját készítésű interjúim elemzésére és a társadalmi hálózatelemzésre (SNA) támaszkodtam. Az interjúkat Ausztráliába kimenekülőkkkel vagy azok leszármazottaival készítettem a kivándorlás történetéről és identitásuk alakulásáról.

Az oral history módszertanába tartozó szóbeli interjúk olyan információkkal szolgálhatnak, amelyek talán egy írott, nyomtatott dokumentumban sem találhatók meg. Az oral history egyéni visszaemlékezés, egy életpályán belüli események részletes elbeszélése (nem öszszetevésztendő a szóbeli hagyománnyal, amely generációk által konstruált kép a múltról) (Ö. Kovács, 2015: 220). Interjúalanyaim a múltat elevenítik fel saját történetük elbeszélésén keresztül. Így a történelem, amely az emberek története is, alulnézeti perspektívából nyer megvilágítást. Az elbeszélte egyéni történetek, a mikro-történelem ugyanakkor a korabeli társadalmi folyamatok, események reprezentációja is.

Az oral history elbeszélései során az adatközlő a jelen perspektívájából konstruálja újra a múltat, így a jelen idősíkjának tárgyalása ugyanolyan hangsúlyos szerepet kap, mint a múltbeli események pusztá megjelenítése. A levéltári anyagban és az interjúkban megjelenő, megtört

¹ Constantinovits Kinga, történész, PPKE Történettudományi Doktori Iskola.
E-mail: constkinga@gmail.com.

és újrakonstruált identitástörténetek elbeszélése előtt, rövid áttekintést adok a történeti háttérrel.

2. Az ausztráliai magyar diaszpóra kialakulása és identitástörténete

2.1. Emigrációs hullámok a II. világháború után

A II. világháborút követő időszakban a magyar menekültek több hullámban hagyták el Magyarországot: 1. akik 1944–45-ben lépték át az országhatárt; 2. akik 1947-ben emigráltak; 3. az 1956-os menekültek; 4. a 1958–1990 között elmenekülők. Az 1944–45-ösöket a kommunista rezsim propagandája „nyugatosoknak”, az 1956-osokat „árulóknak”, 1958–1990 között az országot nem tömegesen elhagyókat „diszsidenseknek” nevezte. Becslések szerint az ún. nyugatosok száma kb. 1 millió főre tehető, közülük 150–250 000 katona volt (Puskás, 1996: 67–102). A háború után megalakult az UNRRA (United Nations Relief and Rehabilitation Agency), mely a hontalanokat három kategóriába sorolta: 1. az ENSZ tagállamainak polgárai; 2. volt ellenséges országok polgárai – ex-enemy DP-s; 3. ellenséges dípík. A magyarokat – abból kiindulva, hogy nem a győztesek oldalán álltak – a volt-ellenség (ex-enemy) státusszal jelölték. 1947-ben a nyugat-európai menekültek (displaced persons = dípík) számára létrehozták a Nemzetközi Menekült Szervezetet (=International Refugee Organization).

A repatriálások 1945–49-ben visszavettek a kivándorlási hullám intenzitásából. Sokan a szabad választások eredményének hírére hazatértek, de a hazavándorlási folyamat lelassult, miután a szovjetek berendezkedtek Magyarországon. Így a külföldi magyar diaszpórák közösségei létszámbeli növekedésével és társadalmi elkülönülésével párhuzamosan Magyarország mindinkább elfordult a külföldön élő magyaroktól. Az 1940-es évek végére egyre szigorúbb intézkedéseket vezettek be velük szemben: először

megvonták tőlük a magyar állampolgárságot (az 1947. évi X. törvény alapján), majd elkobozták hazai vagyonukat is (az 1948. évi XXVI. törvény értelmében). A határátlépések szigorú korlátozása 1949-re gyakorlatilag lezárta a háború utáni magyarországi migrációs folyamatokat (Gaszó, 2022). A politikai helyzet romlásával, a kommunisták térnyerésével párhuzamosan egyre többen kezdték el illegálisan átlépni a határt. A „határátugrók” többek közt Sopron vagy Szentgotthárd vidékén keresztül, legtöbbször gyalog menekültek át a másik zónába (Kuncz, 1997).

A kivándorlók egy része Ausztráliába igyekezett. 1949-től az IRO segítségével érkezett az első magyar menekülthullám Ausztráliába. Nekik az ausztrál élet megkezdéséhez kétéves munkavállalási kötelezettséget előíró szerződést kellett aláírniuk.

Az ekkor bevándorló magyarok 45%-a legalább érettségivel rendelkezett, ezek fele pedig diplomával is, olykor több diplomával is. Ugyanakkor a munkaerőhiányban szenvedő Ausztrália elsősorban fizikai munkára kötelezte a beérkezőket, hiszen számos helyen még nem épült ki szennyvízcsatorna, autópálya vagy vasútvonal, amely összekötötte volna az egymástól több száz km-re fekvő városokat. Így az értelmiségi réteg is először építkezéseken, gyárakban kezdett dolgozni (Kuncz, 1997). Míg Magyarország leginkább a polgári, értelmiségi rétegből veszített, addig az Óceánia fizikai munkaerőt nyert általa.

Az 1956-os forradalom és szabadságharc leverését követően ismét százezrek lépték át a magyar határt. Kb. 200 000 magyar menekült el, ebből 180 000 Ausztrián, a többi Jugoszlávián keresztül menekült Nyugatra. Az IRO adatai szerint Franciaországban 3 500, az USA-ban hozzávetőleg 17 000, Kanadában 1946 és 1955 között mintegy 16 500, Ausztráliában 1954-ben mintegy 11 500 magyar állampolgár bevándorlását regisztrálták (Papp Z. Attila, 2010: 621–638).

A korabeli KSH-adatok alapján jól látható az 1956-os menekültek társadalmi és földrajzi összetétele. A forradalom egyik fő gócpontja

Budapest volt, így a menekülők több mint fele budapesti volt, 30%-uk dunántúli lakos, kétharmaduk férfi és 25 évnél fiatalabb.

Az 1956-os magyar menekültek egy része most is Ausztrália felé indult, az ő befogadásukat már megalapozta az 1949-es hullám. 1956–58 között hozzávetőleg 11 000 magyar települt be Ausztráliába (Borbándi, 1985: 74), legtöbbjük ausztriai menekülttáborokon keresztül, hajókon vagy repülőkön érkezett. Egy korábbi kutatásomban (Constantinovits, 2023: 164–174), amelyben 56-os menekültekkel készített interjúkat is elemeztem, interjúalanyaim egyike, aki óceánjárón érkezett Ausztráliába, így emlékezett vissza: „7 éves koromba hagytam el anyaországot, és akkor 6 hónap után Ausztrián keresztül ideérkeztünk 57-be. Mint menekültek 1 300-an voltunk egy hajón, a hajón mind magyar menekült volt².”

A kimenekült korosztály tekintetében fiatalabb generációról beszélhetünk, többségük 30 éven aluli, képzett személyek, szakmunkások, ipari munkások voltak. Nekik már nem volt kötelező kétéves munkaszerződést aláírniuk, valamint segítette a helyzetüket a kinti magyarság nyitottsága és segítőkészsége. A Nagy Kázmér által kiadott lap, a *Független Magyarország*, több tíz oldalas tájékoztató füzetet osztott szét az újonnan érkező magyarok között. A füzetben praktikus tanácsok szerepeltek az ausztrál élet-hez³.

A 2021-es ausztrál népszámlálás szerint 81 029 lakos vallotta magát magyar származásúnak, és 16 655-en születtek Magyarországon⁴.

2.2. Kollektív identitás

A kényszmigráció következtében az emigránsok nemcsak az anyaországukat veszítették el, hanem a magyar identitásuk is meghiúsult, amit

egy idegen közegben próbáltak újjáépíteni, megerősíteni. Ma a külföldi diaszpóráról elmondható, hogy sikeres fennmaradásuk kulcsa a kollektív identitástudatuk megőrzése.

Az identitást vizsgálhatjuk egyéni és kollektív szinten is. Az egyéni identitás kialakulását befolyásoló tényezők közé tartozik: a környezet, amelyben a gyermek felnő, a biológiai adottságok, társadalmi neme, illetve a társadalomban betöltött szerepe, az általa beszélt nyelv(ek) stb. Ennek megfelelően minden ember identitástudata többféle elemből tevődik össze, és ennek az adott szituációtól függően más és más elem lesz domináns. Az egyéni identitás kialakulása szorosan kötődik a nyelv elsajátításához, az anyanyelv(ek)hez. Kiss Jenő szerint: „A nyelv az ember kognitív felszereltségének része, ennek következtében egész mentális tevékenységünk, így az identitás kialakulása is a nyelvvel, a nyelv közvetítésével zajlik” (Kiss, 1995: 86). Az ember identitása az emberi szocializáció folyamatában alakul ki, ezért nem véletlen, hogy a legkorábbi identitáskonstrukciós eszközünk a nyelv.

Kollektív szinten a társas identitás Henri Tajfel és John C. Turner megfogalmazása szerint „annak az érzése, hogy az egyén ki is valójában, a csoporttagságai alapján” (Tajfel – Turner, 1986: 7–24). Az egyén a társadalom része, így az egyén személyes identitásának részét képezi a társadalmi identitása is. Jan Assmann definícióját követve a „kollektív identitáson, vagyis a Mi-azonosságon azt a képet értjük, amelyet egy csoport önmagáról fest, s amellyel a tagok azonosulnak” (Assmann, 2004: 131). Assmann továbbviszi a gondolatot, és kiemeli, hogy a kollektív identitással való azonosulás és annak ereje a csoporttagoktól függ, „mennyire él elevenen a csoporttagok tudatában, mennyire képes motiválni gondolkodásukat és cselekvésüket” (Assmann, 2004: 131). A magyarok esetében kulcsfontosságú volt egy magyar közösség kialakítása identitásuk megőrzése érdekében. A II. világháború menekültjeinek nem kedvezett a korabeli ausztrál bevándorláspolitikának, ennek ellenére sikeresen alakítottak szervezeteket. Az 1956-os emigrációs hullám növelte a kint élő

2 saját interjú, lásd itt: Constantinovits Kinga (2022): *Magyar cserkész a diaszpórában*. MA szakdolgozat. PPK.

3 *Független Magyarország*. Útmutató. 1957. március 7.

4 https://www.abs.gov.au/census/find-census-data/quickstats/2021/3304_AUS

magyarok lélekszámát, segítséget jelentett, hogy immár az ausztrál állampolitika sem állta útjukat.

2.3. Az ausztrál bevándorláspolitikai

Ausztrália kezdetben jogi úton próbálta szabályozni a bevándorlók társadalmi és faji összetételét. 1901-ben kiadták a bevándorlást korlátozó törvényt, mely „White Australia policy” néven híresült el, és egészen 1958-ig volt érvényben⁵. Ennek értelmében a nem-fehér (főképp ázsiai) bevándorlók számát vissza kellett szorítani, hogy utat engedjenek a brit bevándorlóknak az országba. Vagyis elsősorban brit bevándorlókat vártak Ausztráliába. A nyíltan diszkriminatív bevándorlási politika, amely elsősorban brit és észak-európai fehér emberek bevándorlását engedélyezte, hosszú távon nem bizonyult fenntarthatónak. Ennek három oka volt: 1) a preferált bevándorlókból nem volt elegendő; 2) a demográfiai és a gazdasági növekedés sürgető kérdéssé vált; 3) a II. világháború után szükségnek látták, hogy a növeljék a lakosság létszámát, könnyebben megvédve ezzel Ausztráliát egy esetleges következő háborútól. Ezért a kulturális homogenitást részben le kellett cserélni egy új, asszimilációs politikára. Az új politika alapkövét a II. világháború utáni európai helyzet teremtette meg (Constantinovits, 2024: 25–46). Immár a II. világháborús országok menekültjei közül „válogathatott” Ausztrália. Eric Richards joggal nevezte a folyamatot „társadalmi forradalomnak” (Richards, 2008), hiszen a következő évtizedekben a bevándorlás beszínezte az elhíresült „fehér Ausztrália”-képet, és megvetette a jelenlegi ausztrál heterogén társadalom alapját. Arthur Calwell propagandaszlogenje: „*Benépesülni vagy elpusztulni*” társadalmi nyitottságot követelt az ausztrál állampolgároktól, az újonnan érkezők könnyebb integrálása céljából (Curnow – Wettenhall, 2010). Ebbe az ausztrál helyzetbe érkeztek meg a magyar bevándorlók is.

⁵ <https://www.naa.gov.au/explore-collection/immigration-and-citizenship/immigration-restriction-act-1901>

A magyaroknak az ausztrál élet megkezdéséhez egy kétéves munkavállalási kötelezettséget előíró szerződést kellett aláírniuk. A bevándorló magyarok 45%-a már érettségivel rendelkezett, ezek fele pedig diplomával is, olykor több diplomával is. Ugyanakkor a munkaerőhiányban szenvedő Ausztrália elsősorban fizikai munkára kötelezte a beérkezőket, hiszen számos helyen még nem épült ki szennyvízcsatorna, autópálya vagy vasútvonal, amely összekötötte volna az egymástól több 100 km-re fekvő városokat. Így az értelmiségi réteg is először építkezéseken, gyárakban kezdett dolgozni (Kuncz, 1997). Míg Magyarország ezáltal a polgári, értelmiségi réteg jelentős hányadát elveszítette, addig az Óceánia fizikai munkaerőt nyert általuk.

Az '56-os bevándorlókra nem volt érvényes ez a szigorú előírás, ők sokkal kedvezőbb lehetőségeket kaptak az ausztrál államtól, illetve segítette őket a már ott lévő magyar közösség is. A bevándorláspolitikai gyors asszimilációra és integrálásra helyezte a hangsúlyt, azonban a magyarok esetében ez nem valósult meg, ellenkezőleg, az 1956-os bevándorlók nemcsak a magyarok lélekszámát növelték Ausztráliában, hanem szervesen hozzájárultak a magyar identitás megőrzéséhez is, példaként tekintve számos civilszervezet megalapítását is.

3. Jelenlegi kutatásom a sydney-i magyarok körében

Jelenleg is zajló kutatásomat a sydney-i magyarok körében végzem. Számos félig strukturált mélyinterjút készítettem online a Sydney-ben élő magyarokkal, köztük a közösség kulcs személyeivel, akik a magyar szervezetek, intézmények vezetői, akik kézben tartják és szervezik a kinti magyar életet. Az interjúk elemzése tartalmi és nyelvi szempontból valósult meg.

3.1. A sydney-i magyar közösség identitásának elemei

Különböző identitás elemeket tudtam csoportosítani az interjúkból, melyből a kollektív identitás fogalma alapján a három legfontosabbat szeretném röviden bemutatni:

3.1.1. Nyelv

A magyar nyelv elsődleges nyelvhasználati színtere a család. Az interjúalanyok többsége a magyar nyelvhez érzelmileg is fűződik, személyhez kötik, ahogy az első idézet mutatja, a gyerekek a magyar nyelvhez elsődlegesen a szülőkön keresztül kapcsolódnak.

„Gyerekeimnek még mindig úgy van, hogy ha angolul szólnak hozzájuk, akkor néznek rám: „Mérges vagy rám?” Kérdem: Miért? „Mert angolul beszélsz”. Érzelmileg közelebb érezzük egymást, mikor magyarul kommunikálunk.” (Constantinovits, 2022).

„Amikor az ausztrál barátok átjöttek családotul, akkor is a gyerekeimhez magyarul szóltam, és a gyerekek élvezték, hogy hű, de jó, titkos nyelvetek van...”

A második idézetben a „titkos nyelv” a magyar nyelv különlegességét, a családi köteléket és a magyar identitás megtartását szimbolizálja egy idegen nyelvi környezetben.

Az interjúalanyok többsége a magyar nyelvet személyhez köti, a nyelvet aktívan használják. A nyelvnek közösségmegtartó szerepe van, és fordítva: a közösségi használat segít fenntartani a nyelvet. A második és többedik generációnak a helyzete igen nehéz, hiszen az otthoni nyelv, a szokások és a kultúra eltér attól, amit az őket körülvevő társadalomban tapasztalnak, viszik magukkal az otthonit, amelynek eltérő volta miatt a gyerekek másnak és ezért kívülállónak érzhetik magukat.

Ausztráliában a 2021-es népszámlálási adatok között, ahol rákérdeztek az otthoni nyelvhasználatra, a magyar nyelvet csekély számban jelölték meg, csupán 5%-a használja a nyelvet azoknak, akik magyar származásúaknak vallottak magukat (w1). Ennek a háttérében sok minden lehet, pl. a vegyes házasságok. Ezért is fontos lenne a nyelvmegőrzés támogatása a diaszpórában.

3.1.2. Kultúra, hagyományok

„Iskolában próbálunk olyan programokat szervezni, ami ápolja a magyar kultúrát. Tojást festettünk, kalácsot fontunk, ősszel Szent Márton-napot tartottunk. Próbálunk magyaros dolgokat csinálni, élményt adunk a gyerekeknek és azt köti a magyarsághoz, az élményt.” (Constantinovits, 2023).

A második identitáselem a magyar kultúra, a hagyományok, melyek megélése a tágabb magyar közösséghez, illetve az iskolához fűződik. Az iskolában ismerik meg a gyerekek a magyar népszokásokat, Márton-napot tartanak, itt már a családnál nagyobb közegben élnek meg a magyarságot a gyerekek. Ehhez hozzátartozik az ünnepekről való megemlékezés is, vagyis a harmadik identitáselem:

3.1.3. A kollektív emlékezet, közös gyökerek

Az emlék továbbvitele kollektív szinten különösen fontos a diaszpórában: A múlt feldolgozása, a magyar identitás ápolását segítik a magyar szervezetek által tartott ünnepségek. Ilyen a március 15-i ünnepség, az augusztus 20-i, október 6-i, október 23-i megemlékezés. Sydney-ben például fel van osztva a szervezetek között az ünnepségek szervezése: a cserkészek általában az augusztus 20-i ünnepséget; a magyar iskola az 1848/49-es forradalom és szabadságharc évfordulóját rendezi; az 1956-os forradalom megemlékezését – mivel az idősebb generációhoz kötődik leginkább – a New South Wales-i Magyar Szövetség koordinálja fiatalokat bevonva, és általában a nagykövettel szorosan együttműködve.

Példaként kiemelhetjük az 1956-os forradalom és szabadságharcra való emlékezést, mely minden évben kiemelkedő esemény a diaszpórában, az interjúk és a korábbi kérdőíves kutatásom is ezt támasztotta alá (Constantinovits, 2023).

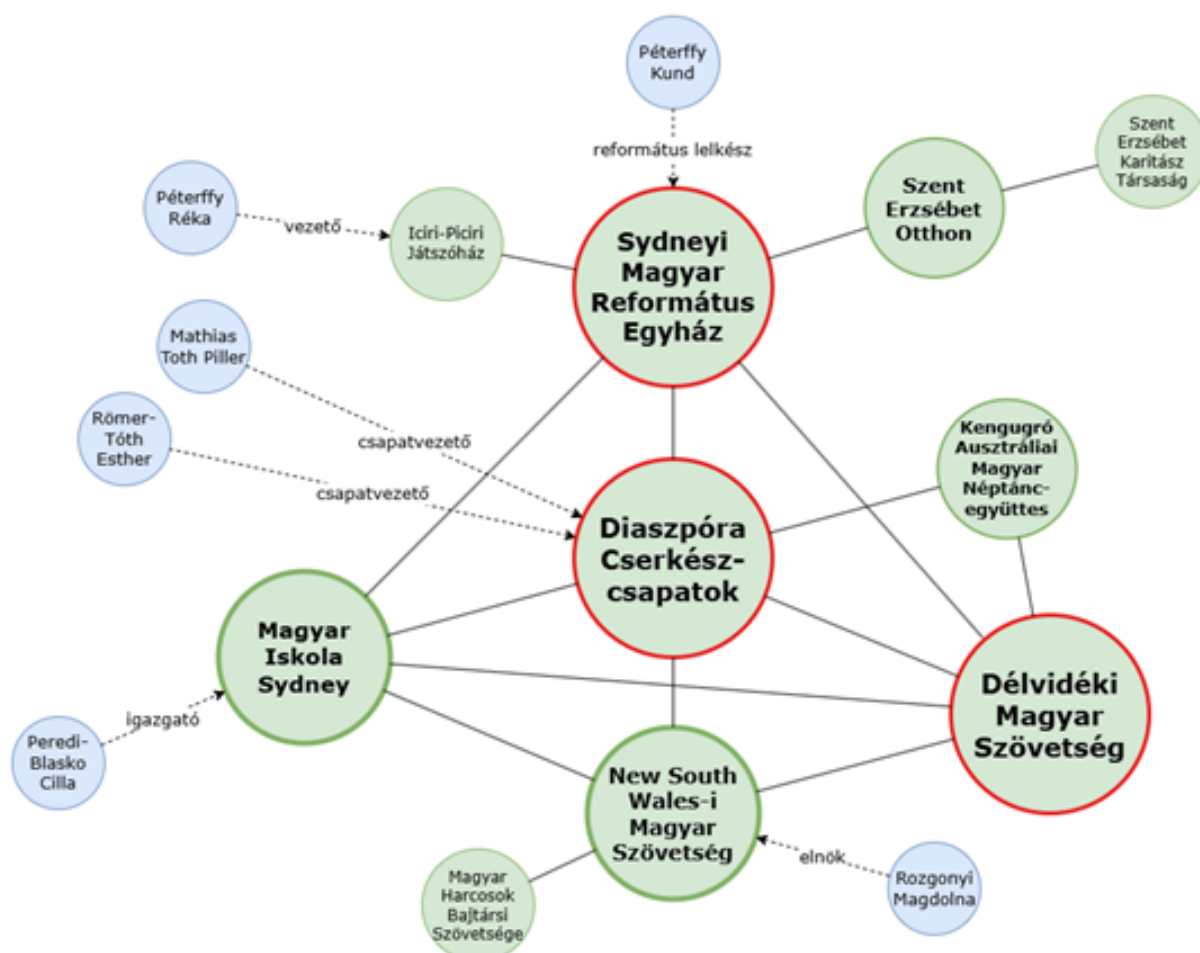
Az 56-os hullámmal érkező magyarok sikeresen továbbadták nemcsak a személyesen átélte, olykor tragikus múlt emlékeit a következő generációnak, hanem a magyar történelmi ünnepek fontosságát, a történelmi múltra való emlékezés formáját és szándékát is. A megemlékezések hidat képeznek az idős és a fiatalok között. Ezeken a megemlékezéseken egyaránt részt vesz minden generáció.

A magyar identitás megélését a magyar közösség, magyar szervezetek teszik lehetővé. Így készítettem egy intézményi hálózatelemzést, melynél a kulcsfontosságú, legaktívabb Sydneyben működő szervezetek közötti kapcsolatot mutatom be.

3.2. Intézményi hálózatelemzés

Az ábra a társadalmi hálózatelemzés (Social Network Analysis, SNA) módszere alapján készült, interjúalapú adatok feldolgozásával. Az elemzés során a személyeket és a szervezeteket csomópontok (nódok) formájában ábrázoltam, a közöttük fennálló kapcsolatokat élek (vonalak) jelezték. A kutatás jelenleg is zajlik, nem tekinthető lezártnak, így a civilszervezet listája és az interjúk is bővíthetnek a későbbiekben. Az ábra a kutatás eddigi eredményeit demonstrálja hálózatelemzéssel.

1. ábra. A sydney-i magyar közösség intézményi hálózata (Forrás: saját ábra)



A kék körben szerepelnek azok a személyek, akik valamilyen szervezet vezetői és akikkel interjú is készült⁶, a zöld kör a magyar civil szervezeteket jelöli, a piros körvonal a legsűrűbb kapcsolati csomópontot. A szervezetek közötti kapcsolat olyan szoros együttműködést jelenít meg, amely egy közös rendezvény, megemlékezés vagy esetleg tábor formájában valósul meg.

A legsűrűbb csomópontokat elemezve: *A Diaszpóra Cserkészcsapatok* kulcsfontosságú hálózati szereplő. A legtöbb kapcsolattal rendelkezők egyike, az ifúságot, oktatást és kulturális tevékenységet integrálja. Kulcsszereplő a fiatal generációk bevonásában. A *Délvidéki Magyar Szövetség* nevéből, történetéből és lokációjából adódóan az idősebb generációt fogja össze, viszont nyitott minden korosztály számára, rendszeresen szervez bálakat, koncerteket, előadásokat, és helyszínt biztosít más magyar szervezetek rendezvényeinek is, ilyen például a Magyar Iskola Bál. Az együttműködéseknek köszönhetően egy ilyen rendezvény az idősebb és a fiatalabb generáció számára találkozási csomópont lehet.

Sydney-i Magyar Református Egyház a legmagasabb közvetítői szereppel (betweenness centrality) rendelkező csomópont. Olyan intézményeket köt össze (pl. *Szent Erzsébet Otthon*, *Iciri-Piciri Játsszóház*, *Szent Erzsébet Karitás*), amelyek máshoz eddig nem kapcsolódtak szorosan, így kapcsolati hídként működik, ezért különösen fontos az egyház támogatása. További jelentősége, hogy összekötő szerepet tölt be az időseket és a fiatalokat integráló szervezetek között.

A kék körben lévő személyek az intézményi kapcsolat élő hordozói, ők igazgatják, tartják kézben a magyar életet, tartják egymással a kapcsolatot. (Az ábra áttekinthetősége érdekében a személyek közötti kapcsolati háló ezen az ábrán nincs feltüntetve.) Így a civil szervezet életben maradása, sikeressége a vezető motiváltságán is múlik. A vezető személyek önkéntes munkája a magyar diaszpórában kulcsfontosságú. A hálózat egyetlen, összefüggő egységet alkot, amelyben

⁶ Az interjúk többsége Zoom platformon valósult meg 2022–2025 között.

minden csomópont – legyen az szervezet vagy személy – legalább egy úton keresztül kapcsolódik a többihez. Ez arra utal, hogy az ausztráliai magyar közösség belső szerkezete egységes és jól összekapcsolt, az ausztráliai magyar szervezetek nem elszigetelten működnek, hanem szoros, együttműködésen alapuló rendszert alkotnak.

4. Összefoglalás

A mai ausztráliai magyar diaszpóra kialakulástörténete a II. világháborúhoz vezethető vissza. Az 1956-os emigrációs hullám jelentős mértékben hozzájárult a diaszpóra magyarság lélekszámához, illetve, a későbbi szervezetek megalakulásához is. A „fehér-Ausztrália” vízió bomlásával az ausztrál kormány is nyitottabbá vált a menekültekkel szemben, az 56-osoknak már nem kellett kétéves munkaszerződést aláírniuk, integrálásukat a magyar diaszpórába a korábban kiérkező magyar menekülthullám segítette.

A magyar identitás több komponensből áll (nyelv, hagyományok, ünnepek-kollektív emlékezet), melyet a sydney-i magyarok körében végzett kutatásom támaszt alá. Az interjúalanyok egyrésze a közösség irányítói is, valamilyen aktív szerepet vállalva a magyar diaszpórában. A szervezetek együttműködését a hálózatelemzés segítségével sikerült bemutatni. A hálózatelemzés megvilágítja, mennyire fontos a diaszpóraszervezeteket támogatni egy fenntartható és aktív magyar közösségi élet érdekében.

Irodalom

- Assmann, Jan (2004): *A kulturális emlékezet*. Atlantisz Kiadó, Budapest.
- Borbándi Gyula (1985): *A magyar emigráció életrajza 1945–1985*. Európai Protestáns Magyar Szabadegyetem, Bern.
- Constantinovits Kinga (2022): *Magyar cserkészet a diaszpórában*. MA szakdolgozat. PPKE.
- Constantinovits Kinga (2024): Az 1956-os forradalom megítélése itthon és Ausztráliában. *Kisebbségi Szemle* 9/4: 25–46. <https://doi.org/10.62153/ksz.2024.4.ck>
- Constantinovits Kinga (2023): The Hungarian Diaspora in Sydney. *Hungarian Cultural Studies*, 16: 164–174. DOI: <https://doi.org/10.5195/ahca.2023.491>.

- Curnow, Ross – Wettenhall, Roger (2010): *Populate or Perish. Populate and perish?* IOS Press. Amsterdam.
- Független Magyarország. Útmutató. 1957. március 7.
- Gazsó Dániel (2022): *Otthon és itthon. A magyar diaszpóra és anyaszája.* Gondolat Kiadó. Budapest.
- Kiss Jenő (1995): *Társadalom és nyelvhasználat.* Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Kuncz Egon (1997): *Magyarok Ausztráliában.* Teleki László Alapítvány. Budapest.
- Ö. Kovács József (2015): Kollektivizálás utáni identitásformák. In: Keszei András – Bögre Zsuzsanna (szerk.): *Hely, identitás, emlékezet.* L'Harmattan. Budapest. 220–234.
- Papp Z. Attila (2010): A nyugati magyar diaszpóra és szervezeti élete néhány demográfiai, társadalmi jellemzője. *Kisebbségkutatás* 19/4: 621–638.
- Puskás Julianna (1996): Magyar menekülők, emigránsok. *Aetas* 11/2: 67–102.
- Richards, Eric (2008): *Destination Australia. Migration to Australia since 1901.* University of New South Wales Press. Sydney.
- Tajfel, Henri – Turner, John, Charles (1986): The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In: Worchel, S. – Austin, W. G. (eds.): *Psychology of Intergroup Relation.* Hall Publishers. Chicago. 7–24.
- w1 2021-es ausztrál népszámlálás https://www.abs.gov.au/census/find-census-data/quickstats/2021/3304_AUS [Letöltés ideje: 2025. 05. 09.]
- w2 1901-es ausztrál bevándorláskorlátozási törvény <https://www.naa.gov.au/explore-collection/immigration-and-citizenship/immigration-restriction-act-1901> [Letöltés ideje: 2025. 05. 09.]

Parameters and Challenges of the Hungarian Diaspora in North America These Days

Abstract

In 2015, I obtained a PhD degree at the BTK, Interdisciplinary Doctoral School of the University of Pécs with the thesis Hungarian identity in the overseas diaspora. Within the framework of the Hungarian Academy of Arts Scholarship Program (2022–2024), I wanted to partially continue my research on the Hungarian diaspora overseas, focusing on the community of Hungarians or people of Hungarian origin in North America. I searched the parameters and the challenges faced by the forums for the preservation of the Hungarian identity in the USA and Canada, i.e. churches, organizations, Hungarian schools, folk dance groups, and scouting. Between May 1, 2022, and December 31, 2022, I conducted an online questionnaire survey in Hungarian and English, to which 87 responses were received in Hungarian (55%) and 70 in English (45%), totalling 157 responses. The qualitative fieldwork method of my research was that between June 23 and July 5, 2022, I took part in a study trip to Canada and the USA, during which I met representatives of the Canadian and American Hungarian communities in Kitchener, Cambridge, London, Toronto, Niagara Falls, Windsor, Toledo, Detroit, Cleveland and surrounding areas. I attended a Reformed service, a Catholic and a Greek-Catholic mass. I participated in round table discussions in London, Toronto, Windsor (Canada), as well as in Toledo and Cleveland (USA), where we discussed my research topic with the presidents, managers, and members of the invited organizations—a total of 38 people. During my research, I conducted 64 structured, in-depth interviews in Hungarian with representatives of North

American Hungarian institutions, as well as with individuals who have been long-time members of the local community or possess a thorough knowledge of Hungarian-related issues. I formulated my findings because of the above research methods and statistical analysis of the conditions and process parameters of the Hungarian diaspora in North America, which partly cause and partly justify the general parameters and challenges.

1. Bevezetés

2015 őszén szereztem doktori (PhD) fokozatot a Pécsi Tudományegyetemen, *Magyar identitás a tengeren túli diaszpórában* című disszertációmmal. A Magyar Művészeti Akadémia Művészeti Ösztöndíj Program (2021–2024) nyerteseként folytattam kutatást az észak-amerikai magyar vagy magyar származásúak közösségére fókuszálva. Azért e két területre összpontosítottam, mert történelmileg itt alakult ki legrégebben a magyar diaszpóra, és napjainkban is e két országban a legnagyobb lélekszámú a magyar vagy magyar származásúak közössége. A magyar identitás megnyilvánulási színtereinek jelenét és jövőjét vizsgáltam az észak-amerikai diaszpórában: többek között azt, hogy mi a jellemzője, és milyen kihívásokkal kell szembenézniük az Egyesült Államokban és Kanadában működő egyházaknak, szervezeteknek, iskoláknak, néptáncsoportoknak és a cserkészeteknek.

2. Kutatási módszerek

2022. május 1. és 2022. december 31. között magyar és angol nyelvű, online kérdőíves felmérést végeztem. Ez a felmérés egy olyan előkutatás (pilot study) volt, amely segítette a kvalitatív fel-tárást, az interjúkészítést. A magyar nyelvű kér-

¹ Bába Szilvia, PhD, ügyvezető, Duna Művészegyüttes Nonprofit Kft.
E-mail: baba.szilvia1980@gmail.com

dőívre 87 válasz érkezett (55%) és 70 az angol nyelvűre (45 %), tehát összesen 157 fő válaszolt.

A kutatásom kvalitatív terepmunkamódszere volt: 2022. június 23. és július 5. között tanulmányúton vettem részt Kanadában és az Egyesült Államokban. Meghívást kaptam a Lehetőség Nőknek Világszerte Egyesület és a Kanadai Magyar TV által közösen szervezett *Junijális nemzeti összetartozásunk jegyében* című eseménysorozatra, melynek résztvevőjeként előadást tartottam Wellandben és Cambridgeben. A tanulmányút során találkoztam a kanadai és az amerikai magyar közösségek képviselőivel Kitchenerben, Cambridgeben, Londonban, Torontóban, Niagara Fallsban, Windsorbán, Toledóban, Detroitban, Clevelandben és környékén. Részt vettem református istentiszteleten, katolikus és görögkatolikus misén. Londonban, Torontóban, Windsorbán (Kanada), továbbá Toledóban és Clevelandben (USA) kerekasztal-beszélgetésen vettem részt, ahol a meghívott szervezetek elnökeivel, vezetőivel és tagjaival – összesen 38 fővel – értekeztünk a kutatási témámról.

A kutatás során 64 strukturált, fókuszált mélyinterjút készítettem magyar nyelven az észak-amerikai magyar intézmények tisztségviselőivel, illetve olyan személyekkel, akik régóta a helyi közösség tagjai, vagy a magyar vonatkozású kérdésekben alapos ismeretekkel rendelkeznek. Összességében a 102 fő beszélgetőtárs között voltak többek között lelkészek, papok, egyházközségi tagok, magyar iskolát alapítók, igazgatók, tanárok, magyar házak igazgatói, vezetőségi tagok és klubtagok, egyéb szervezeti vezetők, néptáncgyűttes-vezetők, népi zenekarvezetők, cserkészvezetők, kulturális szervezők, tiszteletbeli konzulok, médiumok vezetői, kutatók és egyetemisták.

3. A kivándorlás története

Ahhoz, hogy a jelenről érdemben tudjunk értekezni, a múltat is ismerni kell. Ezért röviden vázolom a kivándorlás történetét. Az észak-amerikai

magyar diaszpóra történeti hátterének elemzése azért is indokolt, mert ezeknek a kivándorlási hullámoknak, okozati eltéréseknek nagyon komoly következményei vannak az asszimiláció, a magyarságtudat, az identitás, a Magyarországhoz való viszony, a jelen kihívásai dimenziókban. Sem az emigráció, sem a disszidensek csoportja nem homogén, és ez a sokszínűség az utódgenerációk – a harmad-, negyed- és ötödik generáció – esetében különösen szembetűnő.

Nulladik és további hét hullámot különböztetek meg:

A nulladik hullámban² az 1849. augusztus 13-i világosi fegyverletételt megelőzően, politikai okokból menekültek a Habsburgok ellen folytatott szabadságharc vezetői és katonái.

Az első hullám alkalmával, az 1849. augusztus 13-i világosi fegyverletétel és az 1867-es kiegyezés között, megközelítőleg 3–4 ezer magyar menekült el hazájából a politikai megtorlás elől. Többségük a Balkánon keresztül először az Oszmán Birodalomba jutott, majd onnan Nyugat-Európába, végül pedig döntően az Egyesült Államokba és Ausztráliába vándorolt tovább.

A második hullám Trianon előtt, 1867 után, tehát a kiegyezést követően indult meg, és az 1880-as, 1890-es években vált tömeges méretűvé. Csúcspontját a századfordulót követő években, 1906–1907-ben érte el. A második hullám kivándorlóinak döntő többsége elsősorban pénzt akart keresni, majd a hazatérést tervezte. A kivándorlás fő oka a nehéz megélhetés volt; különösen észak-keletről vándoroltak ki sokan, főleg az Egyesült Államokba. Számuk 1867–1914 között 1,5–1,8 millió főre tehető, akik döntően az Egyesült Államok északkeleti partvidékének acél-, vasútipari, valamint bányavárosáiban telepedtek le, ahol fokozatosan létrehozták saját közösségi színtereiket: egyházakat és szervezeteket alapítottak, templomokat építettek stb.

² Azért nevezem nulladiknak, mert bár nem volt tömeges, mégis kivándorlásnak tekinthető, és néhányuk jelentős szerepet játszott Amerika fejlődésében.

A harmadik hullám során, Trianon után, a II. világháború előtt politikai³, világnézeti és egzisztenciális okokból vándoroltak ki, részben a polgári értelmiség és a művészek soraiból. A magyarországi zsidóság kis hányada, valamint az utódállamok magyar földművesei, városi értelmiségiek és izraelita vallásúak emigráltak (C. Tóth, 2001). A két világháború között az USA-ba érkezők egyrészt a már korábban létrehozott magyar közösségekhez csatlakoztak, így a szervezeteknek felfrissülést, utánpótlást jelentettek. Gyakori volt, hogy az újonnan bevándorlók át is vették a vezetést. Ugyanakkor e hullám magyarjai is kialakították a saját közösségeiket, szervezeteiket.

A negyedik hullám: A II. világháború után körülbelül 1–1,5 millió ember politikai vagy egyéb okokból nem akart szülőföldjére visszatérni Németország és Ausztria nyugati zónájából, valamint Olaszországból. A befogadó országok megnyitották kapukat, ám jellemző volt, hogy szigorúan válogattak gazdasági és politikai szempontok szerint. Megközelítőleg 150 ezren hagyták el Magyarországot. Két nagyobb hullámban történt a menekülés: 1945-ben, illetve 1947–1948-ban. Ez a két csoport nemcsak a korábbi kivándorlóktól, hanem egymástól is jelentősen különbözött, ráadásul a '45-ösöket belső politikai megosztottság is jellemezte. A '45-ösök fő célja Magyarország felszabadítása, a régi társadalmi pozíciójuk visszaállítása volt; társadalmilag pedig lenézték az „öregamerikásokat”. Emiatt nem csatlakoztak a régi magyar szervezetekhez és egyesületekhez, nem integrálódtak az amerikai magyar társadalomba. Az 1947-ben emigráltak szintén nem tagozódtak be az amerikai magyar világba. Noha ők is Magyarországra koncentráltan, döntően politikai tevékenységet folytattak, szemben álltak a '45-ösökkel. Megalapították saját szervezeteiket, amelyek azonban nem voltak hosszú életűek.

3 Az 1919-es Tanácsköztársaság vezetői, kommunista és szociáldemokrata politikusi menekültek az osztrák fővároson keresztül Szovjet-Oroszországba, Bécsbe, Berlinbe, Párizsba vagy más nyugati országba, ahol ideiglenes otthonra találtak (Kunz, 1997).

Az ötödik hullám 1956 ősze és 1957 tavasza között zajlott, ekkor közel 200 ezren lépték át a határt. Döntően szakmailag jól képzett fiatalok, egyetemisták emigráltak, tehát sokan a húszas éveikben jártak. Ez a menekülési hullám volt az utolsó, amelyben egyszerre, jól körülhatárolható időkereten belül tömegesen emigráltak. Utánuk már egyetlen csoport sem érkezett tömegével a tengeren túlra. Az '56-osok nem akartak csatlakozni az általuk idejélműltnek tartott, főként politikai szervezetekhez, helyettük jó néhány új szervezetet alapítottak. Az 1956-os menekültek, hasonlóan a II. világháború emigránsaihoz, szintén „frissítést” jelentettek a társadalmi intézmények mellett az egyházak számára is.

A hatodik hullámban, 1957–1990 között, mindig esemény volt, ha valaki disszidált; de az 1960–70-es években sokan, körülbelül 9–10 ezren hagyták el így az országot. A rendszerváltások éveiben, Romániából is sokan emigráltak Ausztráliába és az Egyesült Államokba. Az 1960-as és 1970-es években disszidáltak egyrészt megújulást, feltöltést jelentettek a régi szervezetek életében. Számos új, döntően kulturális, hagyományőrző egyesületet, néptáncsoportot alapítottak 1960 és 1990 között.

A hetedik hullám: a rendszerváltások után elsősorban gazdasági okok miatt hagyták el az országot. Ma is van kivándorlás a jobb jövő, a jobb megélhetés reményében. Napjainkban Nyugat-Európa, döntően Ausztria, Németország és Nagy-Britannia a kivándorlási célterület. Sokan érkeznek, érkeztek főleg Erdélyből az Egyesült Államokba és Kanadába. Ugyanakkor jelentős a Magyarországra történő visszavándorlás is.

4. A kivándorlás motivációja, megváltozott célterületek

A II. világháború menekültjeinek gyermekei – akik már a tengeren túl, illetve németországi, olaszországi menekülttáborban születtek – ma már 70–75 év felettiek. Az '56-osok is 85 év felett járnak, de sajnos egyre kevesebben vannak. Gyermekeik is 50, de inkább 60 év felettiek

már. Az 1960-as években kivándoroltak is legalább 80 évesek, az 1970-es években disszidálók 60–65 évesek, míg az 1980-as években távozó is jellemzően 50–60 év felettiek. Napjainkban az Egyesült Államokban az '56-osokat, valamint a 1960-as és az 1970-es években emigráltakat hívják „öregamerikások”-nak. A diaszpóra tehát öregszik és fogy, ami komoly kihívást jelent a közösség megmaradása szempontjából.

A korábbi emigrációs hullámokban közös volt a Magyarországot megszálló szovjetek és a kommunizmus elutasítása. A '45-ösök és azok az '56-osok, akik számára fontos volt a magyarságuk, bár sok mindenben nem értettek egyet, egy közös cél mégis összekötötte őket az, hogy: gyermekeiket magyarnak neveljék. Erre időt, energiát és pénzt áldoztak.

Nemcsak öregszik a diaszpóra, de abban az értelemben nem kap frissítést, hogy nincs új, tömeges kivándorlás, mint volt a korábbi hullámok esetében, vagyis fogy is.

Az 1990-es évek második felétől a kivándorlás jellege megváltozott: egyéni, individuális lett. Az elvándorlók már nem egyszerre, nem együtt és nem tömegesen hagyják el az országot. Ez bizonyos értelemben örömteli is, mert ez azt is jelenti, hogy nincs olyan világegés vagy nemzeti katasztrófa, amely generálná az emigrálást, ugyanakkor kihívást is jelent a tengeren túli magyar közösségek számára. Az 1990-es évek második felében, a 2000-es években és a napjainkban kivándorlók is a jobb megélhetés miatt választják az Egyesült Államokat vagy Kanadát célországként.

Ezzel együtt további jelenség, hogy a tengeren túl is – elsősorban az Egyesült Államokban – megváltoztak a kivándorlás célterületei. Napjainkban azokat az amerikai városokat, ahol a korábbi hullámok magyarjai letelepedtek, mint például Cleveland, New Brunswick stb., már nem választják az újonnan érkezők. Az acél- és bányavidékekről eltűntek a magyar közösségek.

A nyugati parton, Kaliforniában, a Szilikon-völgy sokakat vonz a munkalehetőség miatt, és sokan költöznek Floridába is más államokból, amely ma már közel 110 ezres magyar vagy ma-

gyar származású lakosával az első öt legnagyobb amerikai magyar diaszpóra közösségnek számít. A bostoni magyar közösség is kap frissítést, főként a munkalehetőségek révén. A cégek kihozzák a mérnököket, támogatják a letelepedésüket, valamint segítenek a zöldkártya és az állampolgárság megszerzésében is. Tehát létezik egy az államokon belüli migráció is, és nemcsak az idős, nyugdíjas magyarok körében.

„Egyre erősebb a magyar közösség [Kaliforniában – kiegészítés: B.Sz.], főleg a Szilikon-völgyben. Bevonzza. Egyre többen költöznek oda, akár Magyarországról is mérnökök. Kihozzák őket és segítenek a letelepedésben, a zöldkártyában és később az állampolgárságban. Van folyamatos utánpótlás.”
(Interjúalany közlése)

„...az új magyarok nem ide jönnek. Aki tényleg az a szint, hogy fontos neki a magyarság, vagy a gyerekeit be akarja valahova íratni, az állások miatt nem ide jönnek. Bostonba sokan mentek a 90-es években. Ott kaptak állást, IT cégekhez, kórházakba. Nyugati partra is, Seattle környékére is, gondolom a Microsoft és a hasonló cégek, Oregonba is...”
(Interjúalany közlése)

Az elmúlt 20–25 évben kivándoroltak döntően piacképes diplomával vagy szakmával és nyelvtudással rendelkező, egyedülálló, fiatal nők és férfiak, illetve házasság nélküli párok. Szülőföldjüket elsősorban gazdasági és nem társadalmi okok miatt hagyják el, nincsenek rászorulva a diaszpóra magyarjaira, közösségeikre, mint a korábbi hullámokban érkezők.

5. A diaszpóraközösség kihívásai

5.1. Etnikai identitás és asszimiláció

Az MTA Etnikai és Kisebbségkutató Intézet és a kolozsvári Max Weber Társadalomkutató Alapítvány 2007-ben elindította a *Kárpát Panel* kutatássorozatot, amely során Papp Z. Attila megállapította, hogy „...a magyarsággal mint közösséggel való azonosulás után, részben az állampolgári kötődések, részben a különböző etnikai és földrajzi kötődések mutatkoznak meg. Az a tény, hogy magyarnak születtek leginkább büszkeséggel tölti el a megkérdezetteket, de ez

ugyanakkor természetes dolognak is számít.” (Papp Z., 2007: 249) [Kiemelés: B. Sz.]

Tehát a 2000-es évek eleje óta kivándorlók máshogy viszonyulnak etnikai identitásukhoz. Az, hogy „természetesnek” érzik magyarságukat, nem érezteti velük, hogy elveszíthetnék, hogy annak megtartásáért küzdeni kellene. A kérdőívet kitöltők és több interjúalanyom is kihívásnak tartja az asszimilációt:

„Válasz a kérdésre, hogy mik a jövő kihívásai ugyanaz, mint eddig. Mindig is az asszimiláció ellen és az identitás megtartása mellett.” (Interjúalany közlése)

„Nekünk közös ellenségünk volt a megszállás. Most a közös ellenség a beolvadás és a kényelem.” (Interjúalany közlése)

„Be akarnak olvadni. Magyarságuk nem számít főleg azoknak, akik a 2000-es évek elején jöttek vagy korábban mentek Nyugatra és onnan jöttek át Kanadába.” (Interjúalany közlése)

Ugyanakkor a beolvadás nemcsak az elmúlt évtizedekben érkezett, ún. „új magyarokat” érinti, hanem a már az Egyesült Államokban vagy Kanadában született másod-, harmad- és negyedgenerációs fiatalokat is:

„Nem tartják meg a magyarságukat. Ez a legnagyobb probléma. De még angolul is hiába mondom neki, nem érdekli. Nincs meg az az érdeklődés a szolgálatok után.” (Interjúalany közlése)

A Magyar Fiatalok a Kárpát-medencében: Mozaik 2001 és 2007-ben a Kárpát Panel kutatás eredményei is alátámasztják azt a megállapításomat, hogy a határon túlról kivándorlók esetében a tengeren túlon is erős regionális identitás figyelhető meg. Emellett az is megmutatkozik, hogy jobban ragaszkodnak magyarságukhoz, hiszen számukra a kisebbségi létben ez nem volt természetes adottság:

„Székelyföldről vagyok, nagyon erős a székely identitásom... 100%-ban érzem hogy én máshogy állok hozzá, mint azok, akik Magyarországról jöttek.” (Interjúalany közlése)

Egy amerikai magyar interjúalanyom világított rá arra, hogy nemcsak az Amerikai Egyesült Államokban élő magyarok esetében jelentkezik problémaként, hogy napjainkban nem fontos az etnikai identitás megőrzése, hanem más nemzetiségeknél is.

5.2. Mobilitás és az utánpótlás hiánya

Az is megfigyelhető az elmúlt évtizedekben kivándoroltaknál, hogy letelepedésüket nem feltétlenül gondolják véglegesnek. Mivel többségük a jobb megélhetés reményében, illetve konkrét munkahelyre érkezik, hamarabb továbbáll. Más amerikai államban vagy akár más országban vállalnak munkát, vagy visszaköltöznek néhány év után Magyarországra, esetleg más európai államba.

Ugyanakkor a mobilitás az utánpótlás szempontjából is kihívást jelent:

„Nagy a mobilitás Amerikában... Az öregek elmentek azért, mert öregek, a fiatalok elmennek a tanulmányok vagy a munkalehetőség miatt.” (Interjúalany közlése)

Helyzetük tehát átmeneti, ahogy azt egy interjúalanyom megfogalmazta, és ez kihívást jelent:

„Az újabb hullámokban érkezett, érkező fiatalok, családok, nagyon sokan átmeneti helyzetben vannak. Itt vagyunk, megnézzük, 1–2 évet dolgozunk, vagy kihelyeztek bennünket munkára, de 1–2 éven belül megyünk tovább másfelé, új kihívás felé, vagy visszaköltözünk Magyarországra vagy visszaköltözünk Európába... hogyan tudjuk őket bevonni a magyar közösségbe, hogy arra az 1–2 évre... Ez is egy nagy kihívás.” (Interjúalany közlése)

5.3. A digitalizáció kihívásai

A digitalizáció térhódítását a kérdőívet kitöltők és az interjúalanyok is eltérően értékelik: vannak, akik jónak és vannak, akik károsnak, kihívásnak tartják. Ma az internet alapú kommunikációs lehetőségek eltűntetik a távolságokat. Könnyebb a kapcsolattartás a magyarországi rokonokkal, és sokan élnek a közösségi média és az egyéb felületeken elérhető, letölthető magyar kulturális tartalmak nyújtotta lehetőségekkel.

A covid járvány felerősítette az online világ terjedését. A kérdőívet kitöltők és az interjúalanyok közül is sokan károsnak tartották a járványt, és hatásait kihívásként értelmezték.

Sok interjúalany és kérdőívet kitöltő említette kihívásként azt, hogy szétszóródva élnek a

magyarok, nagyok a távolságok. A virtuális kommunikáción kívül könnyebb lett a személyes kapcsolattartás is, hiszen szabadon lehet utazni Magyarországra. Ennek legfeljebb a pénz (és szabadság, szabadidő) szabhat határt. Magyarország különböző lehetőségeket – mint például Diaszpóra Program, Diaszpóra Felsőoktatási Program – kínál a diaszpóra fiataljainak. Néhány interjúalanyom ugyan kifejezetten örül ezeknek, ugyanakkor egyfajta kihívásként is értékeli ezeket.

5.4. Generációs szakadék és a közösségi átadás problémája

Napjainkban is megfigyelhető az észak-amerikai magyar diaszpórában egy generációváltás, és ma is van ellentét a különböző nemzedékek között. Megvolt az ellentét az „öregamerikások” és az I. világháború menekültjei, majd a II. világháború „dípisei” és az ’56-osok között, és az utánuk érkezőkkel szemben is. Most sincs ez másképp. A korábbi hullámok tagjai, a kint született, magyarságukat erősen őrző másod-, esetleg harmadgenerációsok és az újonnan, vagyis az elmúlt 20–25 évben kivándoroltak lényegesen különböznek egymástól. Generációs szakadék figyelhető meg közöttük.

A fentiekben bemutatott, az észak-amerikai magyar diaszpórát jellemző állapotok és folyamatok részben okozói, részben pedig indokai azoknak az általános jellemzőknek és kihívásoknak, amelyeket a kérdőívet kitöltők és az interjúalanyok is megemléstettek. Ezek – ha eltérő mértékben is, de – valamennyi intézményt érintenek: egyházakat, a cserkészetet, a magyar iskolákat, a magyar házakat, a néptáncsoportokat stb. A leggyakrabban említett problémák a következők: pénzhány, a pénzügyi támogatás és az adakozás visszaszorulása, elmaradása, az elköteleződés hiánya, az önkéntesség csökkenése, a szétszóródottság, a létszámcsökkenés, az új tagok toborzásának nehézsége, az utánpótlás hiánya, a fiatalok megtartása és bevonása, az öregedő tagság, a vezetők hiánya, a nyelvvesztés, az asszimiláció.

Talán az újonnan alakult közösségek – például Sarasotában, Port Orange-ban, Portlandben, Seattle-ben, Las Vegasban stb. – még nem szembesültek ezekkel a problémákkal.

Az utánpótlás hiányának két aspektusa van: egyrészt nincsenek új tagok, másrészt nincs kinek átadni a szervezetet. Továbbá a szervezetektől folyamatos alkalmazkodást kívánnak meg a változó körülmények, az új generációk, illetve az új igények stb., és ez az alkalmazkodás nem minden esetben zajlik sikeresen. Voltaképpen az is egyfajta kihívás, hogy van-e kinek átadni a vezetést.

Megállapítható, hogy az a fajta önkéntesség visszaszorul, amely a korábbi hullámok emigránsait jellemezte. Legyen szó akár a századforduló nincstelenjeiről, az I. vagy a II. világháború utáni menekültekről, az ’56-osokról vagy a ’60-as, a ’70-es és a ’80-as évek „disszidenseiről” – ezek a generációk jellemzően nagyobb elköteleződéssel vállaltak szerepet a közösségi életben. Az idejüket, az energiájukat és pénzüket is áldozták azért, hogy működjön a cserkészcsapat, a néptáncegyüttes, fenntartsák a magyar házat vagy a templomot. Számukra természetes volt, hogy akkor van magyar élet és intézményrendszer, ha azt saját erőből fenntartják, és áldoznak rá.

Az elmúlt 20–25 évben kivándoroltak körében egyre kevésbé figyelhető meg az elköteleződés. Számukra nem magától értetődő, hogy csatlakozzanak a magyar házhoz vagy valamely egyesülethez, és tagdíjat fizessenek. Inkább úgy gondolkodnak, hogy ha van egy program, amely felkelti az érdeklődésüket, akkor megvásárolják a belépőt. Azonban ahhoz, hogy legyen program, szükség van helyszínre is, ennek pedig állandó működési költségei vannak. Ha nincs saját intézmény, a közösség is könnyebben felbomlik, feloldódik, beolvad.

Ugyanakkor több interjúalanyom rávilágított arra, hogy az önkénteskedés visszaszorulása nemcsak az amerikai magyar közösségben tapasztalható. Az önkéntességhez szorosan kapcsolódik az adományozás, az adakozás, vagyis az anyagi áldozatvállalás. Ahogy csökken az önkéntes munka terén az áldozathozatal, úgy az anyagi hozzájárulás is visszaszorul.

„Leszoknak az amerikai magyarok arról, hogy nekik kell fenntartani az intézményrendszerüket. Ez is hozzátartozik a kényelemhez.” (Interjúalany közlése)

6. A magyar nyelvhasználat és az identitás kapcsolata

Jelen kutatásban nem kívántam részletesen foglalkozni az (anya)nyelvhasználattal, nem tartalmazta a munkatervem, azonban a nyelvvesztés jelenségét, a kétnyelvűséget, de inkább az angol nyelv térhódítását sok válaszoló és interjúalany is megemlítette, nemcsak mint jelenséget, hanem mint kihívást is, amely érinti a közösségek intézményeit, ezért az alábbiakban röviden kitérek erre a témára is.

Az Egyesült Államokban a 2020. évi népszámlálási adatok szerint 1 348 198 főnek van magyar származása⁴. 2022-ben 1 247 165 főre becsülték a statisztikusok a magyar vagy magyar származásúak számát⁵, de sajnos, a statisztika már egy évtizede nem tért ki a magyar nyelv használatára. Ezt megelőzően az otthonában a magyar nyelvet beszélők száma 2000-ben az 1 398 724 főből közel 118 ezer volt, 2011-ben pedig, a 1 537 210 magyar származásúából 93 102 fő⁶. Tehát a magyar etnikai identitással is rendelkezők mindössze 7,8%-a beszélt otthonában magyarul, a 2000-es években 8,4%, ami mára 6%-ra csökkent.

Kanadában, a legutolsó, ugyancsak 2021. évi statisztikák szerint a 320 150⁷ magyar vagy magyar felmenőkkel rendelkezők közül 16 285 fő⁸ beszélt magyarul, vagyis a magyar etnikai identitással (is) rendelkezők 5%-a. 2016-ban

348 085-en⁹ vallották magukat magyarnak (is) és közülük 19 458 fő¹⁰ beszélt magyarul, vagyis a magyar etnikai identitást is vallók 5,5%-a, 2006-ban pedig 19 885 fő, vagyis 6,3%.

Összességében a magyar etnikai identitással (is) rendelkezők 5,5%-a használja otthon a magyar nyelvet a hivatalos népszámlálási adatok szerint az észak-amerikai diaszpórában, míg korábban ez 6,6 %, illetve 7,5% volt.

Az angol nyelv térhódítását a saját kérdőíves vizsgálataimon is figyelemmel lehet követni, mivel mindkét alkalommal közel azonos számú válasz érkezett, összességében: 150, illetve 157. A PhD-kutatásom idején, 2014 második felében a kérdőívre 107 fő válaszolt magyarul (71%), és 43 fő (29%) angolul. A 2022-es vizsgálat során 87-en magyarul (55%), és 70-en angolul (45%) feleltek.

PhD-kutatásomban bizonyítottam, hogy létezik a kettős vagy többes etnikai identitás, továbbá: magyar nyelvtudás nélkül is van magyar etnikai identitás. A kutatásom során zajló kerekasztal-beszélgetéseken és az interjúkban is gyakran felmerült a nyelv nélküli magyarságtudat kérdése. Mivel azonban ez nem szerepelt a munkatervemben, emiatt csak néhány szemléletes interjúrészletet hozok példaként. Ugyanakkor azt megfigyeltem, hogy az eltelt szűk 10 évben változott a hozzáállás: könnyebben elfogadják azt, hogy egy többedgenerációs fiatalnak a magyar nyelv ismerete nélkül is lehet – és van – magyarságtudata:

„Úgy érzem, hogy az asszimilációban igen benne vannak, mert sokan otthon is angolul beszélnek, de büszkék arra, hogy magyarok.” (Interjúalany közlése)

„A nyelv igaz, hogy nagyon szép és nagyon jó, ha tudjuk olvasni vagy beszélni, de nem az a legfontosabb... Szerintem a spirit, a szellem a fontos.” (Interjúalany közlése)

4 B04006: PEOPLE REPORTING ANCESTRY - Census Bureau Table

5 B04006: People Reporting Ancestry - Census Bureau Table

6 <https://www2.census.gov/library/publications/2013/acs/acs-22/acs-22.pdf>

7 <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2021/dp-pd/prof/details/page.cfm?LANG=E&GENDERlist=1&STATISTIClist=1,4&DGUIDlist=2021A000011124&HEADERlist=31,30,25&SearchText=Canada>

8 <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2021/dp-pd/prof/details/page.cfm>

9 <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2021/dp-pd/prof/details/page.cfm>

10 <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/prof/details/page.cfm?Lang=E&Geo1=PR&Code1=01&Geo2=&Code2=&SearchText=Canada&SearchType=Begins&SearchPR=01&B1=All&TABID=1&type=0>

Irodalom

- C. Tóth János (2010): *Oldott kéve. (A magyar kisebbségi kérdés történelmi áttekintése)*. Kairosz Kiadó, Budapest.
- Kunz Egon (1997): *Magyarok Ausztráliában*. Teleki László Alapítvány, Budapest.
- Papp Z. Attila (2007): Kárpát Panel – Magyarország. Gyorsjelentés 2007. In: Papp Z. Attila – Veres Valér (szerk.): *Kárpát Panel 2007. Gyorsjelentés. A Kárpát-medencei magyarok helyzete és perspektívái*. MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Budapest. 244–298.
- MOZAIK2001 – *Magyar fiatalok a Kárpát-medencében* –. Család-, Ifjúság- és Népesedéspolitikai Intézet. [letöltés ideje: 2025. 03. 02.]

Revitalization Experiments in Catholic Communities of the Hungarian and Other Diasporas in the USA

Abstract

The current phase in the life of the Hungarian American Catholic diaspora communities is characterized in many places by a process that damages their faith and community: the losing of their own churches built by previous generations of Hungarian immigrants, or by the search for a way out of this situation after having already lost their churches. In both contexts, they are conducting a wide range of revitalization attempts to keep the community together and to survive. The presentation illustrates the effective revitalization initiatives that have been launched for their survival by the Hungarian American and other Catholic diaspora communities, which find themselves in a similar situation. These experiments will be presented based on interviews made and research conducted for the Hungarian program of Vatican Radio and for the author's documentary film, *Foreclosing on Faith*, about the closing of Hungarian Catholic churches in America, which was released in 2017. Revitalization experiments for ensuring the survival of these communities are implemented through initiatives aimed at strengthening national and religious identity. For example, just as in the Hungarian American Catholic communities, so in the American Polish Catholic diaspora, we can see that their national and religious identity are closely intertwined. The success of the revitalization attempts can be facilitated and even strongly supported by other diaspora communities, or in a broader sense, by the entire American society if the small diaspora communities can present their own existence as an important value to them. This can lead to the initiation and strengthening of processes that mutually enrich the two communities

¹ Somogyi Viktória, szerkesztő, Vatikáni Rádió magyar program.
E-mail: viktoriasom@yahoo.co.uk

1. Bevezetés

Az amerikai magyar katolikus diaszpóra közösségek életének jelenlegi szakaszát sok helyen a korábbi kitelepült nemzedékek által épített saját templomaik elvesztésének hit- és közösségszomboló folyamata, vagy a már elvesztett templomaik utáni útkeresés jellemzi. A korábban erős lokális identitással rendelkező közösségek – amelyekben a nemzeti és vallási önazonosság természetes módon fonódott össze – gyakran kerülnek olyan válsághelyzetbe, amely a közösségi összetartozás, sőt maga a fennmaradás kérdését is felveti. E kettős kihívásra adott válaszok között egyre fontosabb szerepet játszanak a különböző irányú és formájú revitalizációs kísérletek, amelyek célja a közösségek életének újjászervezése, önazonosságuk megerősítése, és nem utolsósorban saját értékük felmutatása mind önmaguk, mind a tágabb társadalmi közeg felé.

A jelen tanulmány e revitalizációs törekvések természetét, lehetőségeit vizsgálja az amerikai magyar katolikus diaszpóra közösségeiben, elsősorban a szerző *Foreclosing on Faith* (=A hit kiárúsítása) című dokumentumfilmjéhez készült kutatások, valamint a Vatikáni Rádió magyar adása számára az elmúlt két évtizedben készített interjúk anyagára támaszkodva.

A tanulmányban bemutatott példák között szerepelnek nemcsak magyar, hanem más – például lengyel, olasz, hispán – katolikus diaszpóra közösségek kezdeményezései is, amelyek hasonló helyzetekben keresnek válaszokat. A cél nemcsak az egyes gyakorlatok ismertetése, hanem annak megértése is, hogy miként lehet a vallási és nemzeti identitás összefonódását erőforrásként használni az újrakezdethez, és hogyan válhatnak ezek a közösségek – minden nehézség ellenére – a tágabb társadalom számára is értéket képviselő, élő közösségekké.

2. Történeti háttér

Az amerikai magyar katolikus diaszpóra közösségeinek templomai nemcsak liturgikus terek, hanem közösségi és identitáserősítő szerepet is betöltenek. Korábban elősegítették a bevándorlók munkavállalását és szociális hálót is biztosítottak számukra. A plébániák működését a hívek önszerveződése és az anyaországból érkező vagy már Amerikában képzett magyar papok biztosították. Ezek az istentiszteleti helyek lehetővé tették az anyanyelvű vallásgyakorlást, ami erősítette a kulturális és vallási önazonosságot. A nyelv, az identitás és a hit szoros kapcsolata máig meghatározó ezekben a közösségekben (Puskás, 1998: 112–130).

Az asszimiláció, a generációs nyelvváltás, az etnikai negyedek felbomlása, a várostervezés átalakításai, a papi hivatások csökkenése és az ipari szerkezetváltás, a katolikus egyház pénzügyi válsága és a visszaélések okán kifizetett kártérítések miatt a bezárásra ítélt templomok közösségei arra kényszerültek, hogy a közösségi életet új alapokra helyezzék. A korábban egyházi épületekhez és intézményekhez szorosan kötődő identitás egyre inkább a közösségi kezdeményezésekre, az önkéntes szerveződésre és a vallási-kulturális örökség tudatos megőrzésére kezd épülni (*Foreclosing on Faith*, 2017).

Ebben a történeti folyamatban – amely a templomépítéstől a templomvesztésig, az intézményes keretek meggyengülésétől a közösségi kreativitás újjászületéséig vezet – válnak értelmezhetővé a revitalizációs kísérletek. Ebben a kontextusban a múlt öröksége olyan kulturális és lelki tőkét jelent, amelyre a jelen újrakezdési kísérletei épülhetnek.

3. Templombezárások és közösségi válsághelyzetek

A templombezárás nem csupán egy épület elvesztését, hanem a közösségi és vallási identitás megrendülését is jelenti. A templom sokak számára a hit és a nemzeti összetartozás utolsó bázis

tyája. Bezárásuk következményei nemcsak vallási, de társadalmi szinten is érezhetők: a templom körüli kisvállalkozások forgalma jelentősen visszaesik, megszűnnek a plébánia által nyújtott karitatív programok, ezáltal megsemmisül az általuk biztosított szociális háló és romlik a városnegyed közbiztonsága (vö. Gray, 2017). Tehát, ami a katolikus egyházban történik, az kihat az egész társadalomra (*Foreclosing on Faith*, 2017).

A hívek sok esetben kettős érzéssel élnek meg a helyzetet: fájdalom és veszteségérzet mellett megjelenik az újrakezdés vágya is. A közösségi rítusok, magyar nyelvű liturgia és közös ünnepek iránti igény még inkább tudatosul a templom elvesztésével. Több esetben megerősödik a közösségi aktivitás: közös imák, tüntetések, összefogás más érintett (etnikai) közösségekkel, továbbá anyaországi egyházi és politikai, valamint vatikáni támogatás keresése révén próbálnak változást elérni – még ha nem is mindig eredményesen. A sokrétű kezdeményezések már a diaszpóra revitalizációs törekvései felé mutatnak.

4. Revitalizációs kísérletek formái és stratégiái

A templom elvesztésének traumájára adott közösségi válaszok sokfélesége azt jelzi, hogy a diaszpóra közösségek az identitás és a hit megélése újra formálásának képessége révén képesek a túlélésre. Az amerikai magyar katolikus közösségek revitalizációs törekvései nem egy egységes irány mentén haladnak, hanem különféle szinteken és formákban jelennek meg – a liturgikus gyakorlat megújításától kezdve a közösségi terek újra szervezésén át egészen a kulturális és médiaalapú kezdeményezésekig.

4.1. Új liturgikus terek és közös szentmisék más plébániákban és online

A templombezárást követően a plébánia közösségét az egyházi jogi eljárás következtében más plébániákhoz csatolják, ahol heti vagy havi rendszerességgel igyekeznek magyar nyelvű szentmi-

séket tartani. A New York-i Szent István templom közössége például a közelben levő Yorkville-i Szent József templomban talált új otthonra, ahol felváltva két magyar atya vezeti a szertartást. Más helyszíneken, így például Washingtonban, részben magyar származású, de magyarul már kevésbé beszélő pap mutat be angol nyelvű szentmisét, magyar nyelvű elemekkel kiegészítve – a hívek közreműködésével. Ezek az alkalmak nemcsak a nemzeti, vallási identitás megőrzését szolgálják, hanem a szétszóródott közösségek újrakapcsolódását is lehetővé teszik. Az új plébániai keretek között igyekeznek megtartani a nemzeti ünnepeket és közösségi hagyományait is.

A Covid-időszak jelentősen megerősítette a magyar nyelvű online szentmisékhez való csatlakozás gyakorlatát. A magyar papok hiányában a hívek például a torontói Szent Erzsébet magyar plébánia vasárnapi, interneten közvetített magyar nyelvű szentmiséibe kapcsolódnak be. E liturgiákat és más, Forrai Tamás jezsuita atya, korábbi plébános által vezetett lelki programokat is egyre többen kezdték el követni online, így új dimenzió nyílt meg a lelki közösség megőrzésére és megerősítésére.

4.2. Közösségi programok és a világi egyesületek szerepe

A vallási élet újjászervezésében kulcsszerepet kapnak a világi kezdeményezések. Kulturális egyesületek, cserkészcsapatok, magyar házak veszik át a közösségszervezés feladatát, gyakran együttműködve egyházi szereplőkkel. A *Foreclosing on Faith* című dokumentumfilm több ilyen példát is bemutat. Clevelandben például a templom bezárása után a hívek önálló imacsoporthoz alakítottak, amely hetente közös imádságra gyűlt össze az épület előtt. New Yorkban, az olasz bevándorlók által alapított egyik templom elvesztését követően a hívek minden este rózsafüzér imát mondtak az épület előtt, míg más közösségek társasági és szociális kezdeményezésekkel igyekeznek életben tartani a közösség lelkét.

4.3. Média és kommunikáció: a diaszpóra hangja

A digitális eszközök megjelenése új teret nyitott a hit és a közösségi identitás megőrzésére. Az amerikai magyar média – legyen az nyomtatott sajtó, rádió, online felület és közösségi média fórum – jelentős szerepet játszik a diaszpóra önképének formálásában és az önazonosság megerősítésében². Ezek a közös nyelv, értékrend és kulturális emlékezet terepei, ahol a diaszpóra újra és újra meghatározhatja önmagát.

A média revitalizációs eszközzé is válhat, amikor a közösségek küzdelmeit, sikereit és példamutató kezdeményezéseit láthatóvá teszi – nemcsak egymás számára, hanem a tágabb magyar vagy éppen amerikai közvélemény előtt is. A diaszpóramédia tehát tudatot formál és közösséget is épít: olyan hang, amely összeköti a földrajzilag és történelmileg eltávolodott magyarokat.

Számos helyi magyar nyelvű rádióadó működik szerte a világban, amelyek a diaszpóra tagjait próbálják elérni és bekapcsolni a revitalizációs kísérletekbe, hírt adni róluk a magyarság egészének. Ezek a rádiók az interneten a közösségi hálókön keresztül még szélesebb rétegeket és a fiatalabb nemzedékeket is megszólítják³. A katolikus plébániák is kihasználják az online jelenlét lehetőségeit a revitalizációs törekvéseikre: közösségi hálókön és YouTube-csatornákon terjesztik programjaikat, így bevonva minél több magyart vagy más érdeklődőket is – akár angol nyelvű tartalmakkal.

A Vatikáni Rádió magyar adása is figyelemmel kíséri az amerikai magyar közösségek életét, fórumot biztosít kihívásaik, revitalizációs kezdeményezéseik bemutatására, igyekszik közelebb hozni és összekötni őket az anyaországi és a Kárpát-medencei magyar hallgatóival. Az interjúk révén lehetőséget teremt arra, hogy nemzetközi szinten is hallassák hangjukat, megerősítve

² Lásd például: *Magyar Krónika, Amerikai Magyar Népszava, Radio Connects Hungarians*.

³ Internetes magyar rádióadók például: *Magyar Rádió USA, Magyar Hangok*.

ezzel küldetéstudatukat és saját értéküket. Több megszólaló szerint az ilyen médiajelenlét is segítette őket abban, hogy közösségként ne tűnjenek el a horizontról a földrajzi szétszórtság ellenére sem.

Az amerikai magyar közösségek revitalizációs törekvéseit erősíti a magyarországi média érdeklődése és jelenléte is. A közszolgálati és egyházi médiumok, illetve dokumentumfilmes alkotóműhelyek rendszeresen foglalkoznak a diaszpóra életével. Ez egyrészt növeli a diaszpóra közösségek láthatóságát a magyarországi társadalom számára, másrészt erkölcsi és kulturális megerősítést nyújt nekik. Az ilyen média-megjelenések hozzájárulnak ahhoz, hogy a diaszpóra ne elszigetelt közösségként, hanem élő és értéket képviselő részeként jelenjen meg a globális magyar nyilvánosságban – ami visszahat önképükre és megmaradási esélyeikre is⁴.

4.4. A vallásos és kulturális örökség ápolása – újfajta missziós tudatosság

A revitalizációs törekvések egyik legmélyebb rétege az örökség tudatosítása és továbbadása. Számos, templomát elvesztett közösség kezdte el dokumentálni saját történetét – interjúk, fényképek, közösségi kiadványok, emlékkönyvek formájában. Egyfajta „kulturális misszió” kezd kirajzolódni: a hit, a nyelv, az emlékek és a közös értékek megőrzésének szolgálata. Több helyen a fiatalabb generációk felé irányuló tudatos nevelési és örökségátadó programok is jelen vannak, például magyar nyelvű hitoktatás vagy tematikus családi hétvégék formájában.

A revitalizáció egy hatékony módját alkalmazza nagyon sikeresen a Szilícium-völgyben található, magyar bencések által alapított *Woodside Priory* és iskola köré szerveződő magyar katolikus közösség. A mára elhunyt Zentai Ildikó, a Magyar Katolikus Misszió Tanácsának korábbi elnöke szerint a karrierjüket a San Francisco környékén folytató, a katolikus vallás iránt akár

közömbös magyar fiatalok és fiatal családok egy részét azáltal sikerült eredményesen bevonni a magyar közösségbe, hogy magyar ételeket felszolgáló vacsorákat szervezett számukra. Itt a misszió tagjaival találkozva ráébredtek, hogy nemcsak egyházi, hanem közösségmegtartó, kulturális programokat is szerveznek, amelyekbe szívesen bekapcsolódtak. A fiatal családok, ahol a szülők a gyermekeik magyar, esetleg katolikus identitásának biztosítására, erősítésére is hangsúlyt fektetnek, szívesen elkezdtek őket a misszióba hordani a gyermekprogramokra, majd bekapcsolódtak a cserkészcsapatba is, amely rendkívül sikeres revitalizációs eszköznek bizonyult. Mára több, mint száz kis cserkésszel büszkélkedhetnek. A két évtizedes kutatásaim, interjúim alapján is megerősíthető, hogy az amerikai magyar cserkészcsapatok kulcsszerepet töltenek be a jövő nemzedékek katolikus és nemzeti identitásának kialakításában és megőrzésében, a kulturális és történelmi örökség továbbadásában. Különösen fontos szerepet játszanak a templomaikat elvesztett közösségekben, ahol a fiatalokon túl az idősebbek körében is közösségmegtartó szerepet töltenek be.

A vallásos és kulturális örökség revitalizálásának egyik innovatív eszköze az ún. *Mass Mob* mozgalom az Egyesült Államokban, amely Detroitban indult el 2013-ban, válaszul a templombezárások és az elöregedő plébániaközösségek problémájára⁵. A cél: egy-egy vasárnapi misére több száz vagy akár ezer hívőt mozgósítani egy hanyatló vagy bezárásra ítélt templomba. A flash mob mintájára szerveződő alkalmak nemcsak a részvételt növelik, hanem közösségi szolidaritást is teremtenek. A *Mass Mob* egyszerre szól a hitélet megerősítéséről, az épített örökség védelméről és a katolikus közösségek túlélési kísérleteiről. A kezdeményezés később más városokban is elterjedt, és inspirációt jelentett az amerikai magyar katolikus gyülekezeteknek is. E kezdeményezés nagy sikert ért el nem katolikus, pusztán a városuk épített örökségének megóvásában érdekelt civilek körében is. A templomok-

4 Lásd: MTVA, *Duna World*, *Magyar Dokumentumfilm Stúdió* riportjai.

5 Lásd: www.massmob.org.

ban komolyzenei koncerteket, idegenvezetéseket is tartanak érdeklődésük felkeltése érdekében, akik aztán adományaikkal is támogatják a templomaik megőrzésére irányuló törekvéseket. Ez is értékes eszköze lehet a magyar katolikus diaszpóra kezében az egyházi és történelmi, kulturális örökség revitalizációs kezdeményezéseiben.

5. A magyar nemzetpolitika szerepe a diaszpóra revitalizációjában

Az amerikai magyar katolikus közösségek megmaradását célzó revitalizációs törekvések nemcsak alulról szerveződnek, hanem egyre inkább kiegészülnek a magyar állam tudatos nemzetstratégiai támogatásával is. A 2010 után kialakított diaszpórapolitika egyik kiemelt célja, hogy a külhoni magyar közösségek – különösen a szóróványban élők – kulturális, nyelvi és vallási identitását megerősítse, és ezzel hosszú távon biztosítsa fennmaradásukat (Kántor, 2015).

E célokat szolgálja többek között a *Magyar Diaszpóra Tanács* megalakulása, a *Kőrösi Csoma Sándor Program*, valamint a *Petőfi Sándor Program*, amelyek keretében ösztöndíjasok segítik az amerikai magyar szervezetek – köztük katolikus plébániák és közösségi házak – munkáját. Emellett az egyházi közösségek is részesülnek a Bethlen Gábor Alap vagy más célzott támogatások révén anyagi segítségben, amely lehetővé teszi nemcsak a működés fenntartását, hanem programok, táborok, kulturális események megvalósítását is.

Mindez ráirányítja a figyelmet arra, hogy a diaszpóraközösségek revitalizációja ma már nemcsak helyi, hanem transznacionális dimenzióban is zajlik. A magyar állam által nyújtott erkölcsi, kulturális és pénzügyi támogatás hozzájárulhat ahhoz, hogy az amerikai magyar közösségek ne csupán túléljenek, hanem képesek legyenek újraformálni szerepüket a globális magyarság hálózatában (Szabó, 2016).

Ugyanakkor e támogatási formák akkor a legeredményesebbek, ha a helyi közösségek belső kezdeményezéseivel találkoznak – azaz nem

pótolják, hanem erősítik a közösségen belüli önszerveződést, hitéletet és kultúraőrzést. A magyar nemzetpolitika ebben a keretben nem egyszerűen „segítő”, hanem partneri szerepet vállal: a széttöredezett diaszpóra identitásösszefogásának új szövetségese lehet (Kántor – Majtényi, 2020).

A fenti pontokban kiemelt kezdeményezések mind azt bizonyítják, hogy a templom fizikai jelenlétének elvesztése nem kell, hogy szükségszerűen a közösségek megszűnéséhez vezessen. A túlélés és a megújulás kulcsa sokkal inkább az identitás újra értelmezésének és az aktív közösségépítésnek a képessége olyan formákban, amelyek egyszerre őrzik a múlt értékeit, és válaszolnak a jelen kihívásaira.

6. Párhuzamok és különbségek más diaszpórák katolikus közösségeivel

Az amerikai magyar katolikus diaszpóra megújulási törekvéseit nem lehet elszigetelten vizsgálni. Az etnikai alapon szerveződő katolikus közösségek számos kihívása közös: az asszimiláció nyomása, az intézményi háttér elvesztése, a fiatal generációk vallási érdeklődésének csökkenése, valamint a nemzeti identitás vallásban való megőrzésének nehézsége. Ezek a jelenségek az amerikai lengyel, olasz és egyéb közösségekben is hasonló módon jelentkeznek – ugyanakkor a válaszaik gyakran különböznek, és értékes tanulságokat hordoznak.

6.1. Lengyel katolikus közösségek: innovatív kezdeményezések a szélesebb társadalmi közösség gazdagítására

Az amerikai lengyel katolikus diaszpóra az egyik legnagyobb és legszervezettebb etnikai vallási közösség. Plébániáik gyakran saját iskolákkal, kulturális központokkal és sajtóval is rendelkeznek, amelyek révén a közösségi identitás átörökítése szervezettebb módon valósul meg. Bár a templombezárások itt is válságokat idéztek elő, több közösségi összefogással sikerült visszavásárolni

vagy újraindítani a megszűnt intézményeket. A közösségi ellenállás itt sokkal inkább strukturált volt, és több helyen elérték, hogy az egyházmegye felülvizsgálja döntését.

A közösségek revitalizációjában jelentős szerepet játszanak a karizmatikus plébánosok és világi vezetők is, akik képesek voltak újradefiniálni a közösségi identitást. Kiváló példa erre a clevelandi St. Casimir plébánia⁶, amely a templomuk bezárását követően egyházi küzdelmük által elérte újraindítását. A revitalizációs erőfeszítések részeként újra értelmezték a plébánia és közössége szerepét, helyét a szélesebb társadalmi környezetükben. Számos közcélú, a plébánia világán túlmutató jótékonyági kezdeményezést indítottak, például a városnegyedük hátrányos helyzetű iskolásgyermekéi javára, együttműködést kialakítva az egyik helyi állami iskolával⁷. Adománygyűjtést szerveznek és az összegyűlt összegből élelmiszert ajándékoznak a szegényebb családok gyermekeinek. Az ilyen gesztusok révén a plébánia láthatósága megnőtt a helyi társadalomban a kezdeményezésükről a médiában megjelenő hírek által is. Fontos tényezővé válnak a helyi szélesebb közösség közjavanak előmozdításában, amely tudatosul a nem vallásos clevelandiak körében is.

Egy másik, a társadalomban és az egyházban is figyelmet érdemlő tervet is megvalósítottak a plébániaközösség revitalizációja érdekében. Kidolgoztak egy környezetvédelmi projektet⁸, amelyre állami támogatást nyertek és a clevelandi egyházmegye első zöld infrastruktúrájú templomát hozták létre. Ezzel elől járnak a clevelandi környezetvédelmi törekvésekben is.

Egy további, bár elsőre könnyedebbnek tűnő, de annál nagyobb hatású, a plébánia image-ét, ismertségét a média által széleskörben növelő további kezdeményezéseik egyike, hogy a templomuk területén született Casimir macska

minden év februárjában Groundhog Day alkalomával egy tipikus, mindenki által ismert lengyel étel (pirogi) elfogyasztásának módja alapján gazdálja, a plébánia tagja értelmezése szerint előrejelzést nyújt a tavasz várható alakulását illetően 2013 óta, amelyről minden évben beszámol a televízió⁹, ismertté és szeretetté téve ezáltal a plébániát a szélesebb társadalmi közegben, amelytől a templomközösségbe bekapcsolódók számának növekedését is remélik.

E sikeres revitalizációs törekvések által nemcsak az egyházon belüli, de a társadalomban kivívott helyüket és szerepüket is meg tudják erősíteni. Tevékenységeik által fontos tényezővé válnak a civil társadalomban is, be tudják vonni életükbe a szélesebb lakóközösséget, előmozdítva egy etnikai, személyi plébánia integrálását a helyi társadalomba. Ez a társadalmi beágyazottság megnehezítheti a jövőbeni templombezárási törekvéseket, hiszen egy ilyen lépés jelentős közfelháborodást válthatna ki.

A clevelandi példa megmutatja, hogy a plébániai élet nem korlátozódik a liturgiára: a közösség a mindennapi élet számos területén jelen van. Ez a modell inspiráló lehet a magyar közösségek számára is, megerősítve túlélési esélyeiket.

6.2. Olasz diaszpóra: az identitás fokozatos oldódása és az új integrációs formák

Az olasz–amerikai katolikus közösségek példája ugyanakkor azt mutatja, hogy egyes esetekben a nemzeti-vallási identitás fokozatosan elhalványul, és helyét másfajta közösségi szerveződések veszik át (Orsi, 1985). Az olasz templomok egy része mára már soknemzetiségű plébániákká alakult át, és a korábban etnikai szempontból homogén közösségek nyitottabbá váltak más kultúrák felé (Vecoli, 1999). Ugyanakkor esetleg őrzik az eredeti olasz templomközösségek hagyományos egyházi ünnepeit, illetve az olasz népi vallásosság jelentősebb megnyilvánulásait.

9 <https://www.msn.com/en-us/society-culture-and-history/holidays-and-festivals/northeast-ohio-s-concord-casimir-makes-his-groundhog-day-prediction-for-the-rest-of-winter/vi-AA1yhaeF>

6 <https://www.stcasimir.com/>

7 <https://spectrumnews1.com/oh/columbus/news/2022/11/23/cleveland-church-supplies-hams-and-yams-for-fams>

8 <https://www.freshwatercleveland.com/breaking-ground/StCasimir110518.aspx>

Ez a modell példát jelenthet arra, hogyan történhet meg az identitás újradefiniálása egy soknemzetiségű egyházi közösség keretében.

6.3. A latin-amerikai katolikus diaszpóra tapasztalatainak tanulságai

Az Egyesült Államokban élő latin-amerikai katolikus közösségek revitalizációs törekvései több olyan tapasztalatot is felmutatnak, amelyek hasznos mintául szolgálhatnak az amerikai magyar diaszpóra számára. E közösségek sikeresen mozgósították kulturális identitásukat a vallási élet újraélesztésére: saját nyelvükön celebrált szentmisék, közösségi ünnepek, hagyományos zárándoklatok és a népi vallásosságra épülő programok révén váltak újra láthatóvá és aktívvá az amerikai egyházi térben¹⁰. Fontos tanulság, hogy ezek a kezdeményezések nem elkülönüléshez, hanem integrált jelenléthez vezettek: a latin-amerikai hívők úgy tudták megőrizni sajátos vallási kultúrájukat, hogy közben megerősítették helyüket az amerikai katolikus egyház egészében (Ospino, 2014).

Ez a modell rámutat arra, hogy a magyar közösségek számára is életképes stratégia lehet a kulturális örökség tudatos vallási integrációja: magyar nyelvű misék, magyar szentek ünnepei, hagyományörző lelki napok és közösségi alkalmak nemcsak a saját tagjaik számára jelenthetnek megerősítést, hanem nyitottságot és párbeszédet is teremthetnek más közösségekkel. A latin-amerikai példa azt is mutatja, hogy a revitalizáció sikere nem pusztán a számok növekedésében mérhető, hanem abban a képességben, hogy a közösség képes-e saját értékeit láthatóvá tenni és másokat is gazdagítani velük.

¹⁰ Pew Research Center (2015): *Pew Research Center Survey of U.S. Catholics and Family Life*. May 5– Jun 7. Washington.

7. Közös tanulság: a közösségi önszerveződés és kulturális büszkeség

A fenti példákból jól látható, hogy a revitalizációs kísérletek sikerességének egyik kulcsa a közösségi önszerveződés ereje. Azok a közösségek, amelyek képesek saját értékeiket – legyen az a nyelv, a liturgia, a népi hagyomány, vagy az épített örökség – erőforrásként kezelni, nagyobb eséllyel maradnak fenn. A másik meghatározó tényező a kulturális büszkeség: az a képesség, hogy a közösség saját létét nem csupán nosztalgikusan, hanem jövőorientált módon tudja bemutatni és vonzóvá tenni – önmaga és a tágabb társadalom számára egyaránt.

Az amerikai magyar katolikus közösségek számára e példák inspirációs források lehetnek. A cél a saját vallási, történelmi és kulturális adottságokból kiinduló, de más közösségek tapasztalataiból is integrálni képes megújulási stratégia kidolgozása, alkalmazása.

8. Összegzés és kitekintés: identitás és megmaradás határán

Az amerikai magyar katolikus diaszpóra közösségeinek jelenkori helyzete világosan mutatja, hogy a templombezárások nem pusztán fizikai, hanem mély lelki és identitásbeli töréseket is okoznak. A templom – mint a vallásos és nemzeti identitás fizikai és spirituális középpontjának – elvesztése súlyos kihívás elé állította ezeket a közösségeket. Mégis: az erre adott válaszok sokfélesége és kreativitása azt bizonyítja, hogy a hit és a közösség megtartó ereje képes új formákban is megnyilvánulni.

A tanulmány során áttekintett példákból látható, hogy a revitalizációs kísérletek legfőbb jellemzői:

- a közösségi összetartás újjáépítése, akár fizikai templom nélkül is;
- a vallási és nemzeti identitás szoros kapcsolatának tudatos megerősítése;
- a nemzedékek közötti örökségátadás fontossága, különösen a fiatalabb korosztályok felé;

- a médiaalapú kommunikáció, mint új, határokat átlépő közösségépítési lehetőség.

A más etnikai közösségekkel való összehasonlítás azt is megmutatja, hogy bár a kihívások hasonlóak, a válaszok gyakran eltérőek – a közösségi önszerveződés, a karizmatikus vezetők vagy éppen az integratív modellek különböző utakat kínálnak a megmaradásra. A magyar közösségek számára a mindebből levonható egyik legfontosabb tanulság: a megújulás nem szükségszerűen és elsősorban valamilyen külső segítség függvénye, hanem belső erőforrások – hit, közösségi összetartozás, nyelv és történeti tudat, kreativitás, szervezethezesség, összefogás, a közösség céljának az egyéni érdekek fölé helyezése, rövid-, közép- és hosszútávú tervezés, fókuszált cselekvési készség, áldozatkészség, önkéntesség – mozgósításán múlik.

A jövő kihívása tehát nem csupán a „túlélés”, hanem a közösségi jelenlét értelmének újradefiniálása az amerikai társadalmi valóságban¹¹. A diaszpóra közösségek akkor maradhatnak fenn hosszú távon, ha képesek önmagukat nem csupán a múlt emlékeiként, hanem a jelen gazdagító tényezőiként bemutatni – nemcsak saját tagjaik, hanem a tágabb egyházi és társadalmi közeg számára is. E folyamat része a nyitottság: a más közösségekkel való együttműködés, az új formák keresése a vallási gyakorlatban, a magyar egyházi, történelmi és kulturális örökség megélése és közvetítése, érdekessé tétele, valamint hasznos, értékes mivoltának tudatosítása a szélesebb helyi társadalom számára is és annak bevonása által. Továbbá szükség van arra a bátorságra, hogy a magyar egyházi és nemzeti identitás megőrzését és továbbörökítését a múltban alkalmazott jó és bevált gyakorlatok mellett folyamatosan megújuló, újra értelmezett, az új körülményekhez alkalmazkodó szemléletből kiindulva igyekezzünk megvalósítani (Homi, 1994). Ez a múlt és a jelen körülményeihez való alkalmazkodás hozzájárulhat tágabb értelemben a nemzedékek, közösségek és kultúrák közötti hidak elősegítéséhez.

¹¹ Pew Research Center (2022): *Faith Among Immigrant Communities in the U.S.* Washington.

A tanulmány által bemutatott példák és tapasztalatok egy olyan közös útra mutatnak, amelyben a megőrzés és a megújulás egymást kiegészítve teszik lehetővé az amerikai magyar katolikus diaszpóra hiteles és élő közösségi létének továbbélését.

Irodalom:

- Gray, Mark M. (2017): *The Impact of Parish Closures on Ethnic Catholic Communities*. CARA Reports.
- Homi Bhabha (1994): *Cultural Hybridity*. Routledge. London.
- Kántor Zoltán (2015): *Nemzetpolitika – diaszpórapolitika*. Nemzetpolitikai Kutatóintézet. Budapest.
- Kántor Zoltán – Majtényi Balázs (szerk.) (2005): *Szöveggyűjtemény a nemzeti kisebbségekről. Kisebbségek, többségek, diaszpórák – Társadalmi integráció*. Rejtjel Kiadó. Budapest.
- Ospino, Hosffman (2014): *Hispanic Ministry in Catholic Parishes: A Summary Report of Findings from the National Study of Catholic Parishes with Hispanic Ministry*. Our Sunday Visitor. Huntington. Indiana.
- Orsi, Robert A. (1985): *The Madonna of 115th Street: Faith and Community in Italian Harlem, 1880–1950*. Yale University Press. New Haven.
- Puskás Julianna (1998): Ties That Bind: The Roots of Hungarian American Catholic Communities. *Hungarian Studies Review* 2: 112–130.
- Szabó Tibor (2021): *Diaszpórapolitika és identitás*. Nemzetpolitikai Kutatóintézet. Budapest.
- Vecoli, Rudolph J (1999): Italian Americans and Religion: An Ambivalent Legacy. *Journal of American Ethnic History* 18/3.
- Pew Research Center (2015): *Pew Research Center Survey of U.S. Catholics and Family Life*. May 5–Jun 7. Washington.
- Pew Research Center (2022): *Faith Among Immigrant Communities in the U.S.* Washington.
- Wilkes, Paul (2005): Closing of a Parish: The Pain of Letting Go. *America Magazine* (április).

Dokumentumfilm:

- Somogyi, Viktória – MacIntyre, Jeff (Directors & Producers) (2017): *Foreclosing on Faith* (=A hit kiárúsítása).



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
UNIVERSITY OF PÉCS

IDENTITÁS, NYELV, KULTURÁLIS REVITALIZÁCIÓ

ZSIDÓ DIASZPÓRA



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL
MEGVALÓSULÓ
PROJEKT

The Revitalisation Paradox: The Challenge of Preserving Linguistic Heritage in the Jewish Experience

Abstract

This study examines the paradox of language revitalisation through the case of Jewish communities in the twentieth and twenty-first centuries. While Jewish linguistic diversity historically flourished in the diaspora, the twentieth century witnessed a dramatic decline in many Jewish languages—most notably Yiddish, Ladino, and various Judeo-Arabic and Judeo-Aramaic varieties—amidst the ascendancy of revitalised Modern Hebrew in Israel. The paper analyses how linguistic competition, diglossia, and shifting language ideologies have shaped the status and transmission of these languages. Drawing on sociolinguistic theory, it explores the “revitalisation paradox”: the successful revival of one endangered language, such as Hebrew, may come at the expense of others. The persistence of Yiddish among ultra-Orthodox (Haredi) communities is contrasted with its post-vernacular, symbolic status in secular Israeli society. The study concludes that language planning is fundamentally shaped by social attitudes, collective priorities, and the broader ideological environment. Ultimately, the Jewish experience underscores the complex trade-offs involved in linguistic heritage preservation and highlights the need for nuanced, community-driven approaches to multilingual identity and language policy.

1. Bevezetés

A zsidó közösségek nyelvhasználatára történelmileg rendkívül sokszínű volt, amely a diaszpóra változatos körülményeinek, valamint a vallási és kulturális hagyományoknak köszönhető. Ez a nyelvi heterogenitás azonban a XX. században, a

számos és gyakran tragikus történelmi esemény következtében, több lépcsőben is jelentősen visszaszorult. Az elmúlt évszázad során számos zsidó nyelv – például a jiddis, a ladino (zsidó-spanyol), a különféle zsidó-arab nyelvvaltozatok vagy a zsidó-arámi – drasztikus hanyatlást élt meg (Harris, 1994). Ezzel párhuzamosan a modern héber nyelv revitalizált formában Izrael Állam hivatalos és domináns nyelvévé vált. Bizonyos zsidó nyelvek esetében, amikor a későbbi évtizedekben már „nem jelentettek veszélyt” a héber hegemoniájára, nosztalgikus tisztelet ébredt irántuk, sőt, némelyeket megkíséreltek revitalizálni is – függetlenül attól, hogy más társadalmi és nyelvi közegben ezek a nyelvek teljesen vagy részlegesen kihaltak. Mindez ráirányítja a figyelmet a nyelvi revitalizáció paradoxonjára: egy veszélyeztetett nyelv sikeres újjáélesztése gyakran más nyelvek rovására megy végbe, a közösség nyelvi repertoárjának átrendeződésével. Jelen tanulmány célja, hogy szociolingvisztikai szempontból vizsgálja ezt a paradoxont a zsidó közösségek esetében, különös tekintettel a zsidóság nyelvi és társadalmi sokféleségére.

2. Elméleti keret

A nyelvi revitalizáció egy olyan tudatos erőfeszítés, amelynek célja egy kihalófélben lévő vagy már nem mindennapi használatú nyelv újjáélesztése és használatának kiterjesztése (Grenoble – Lindsay, 2006: 63). Ilyen törekvések világsszerte megfigyelhetők, legyen szó a hawaii nyelv újjáélesztéséről, az ír gael vagy a baszk nyelv megőrzéséről. A zsidó közösségek esetében a legismertebb, s egyben legtöbbet hivatkozott példa a héber nyelv esete: a 19. század végétől kezdve – Eliezer Ben-Yehuda és munkatársai tevékenységének eredményeként – a klasszikus héber modern, beszélt nyelvvé alakult át, amely később Izrael Állam hivatalos nyelvévé vált (Fellman,

¹ Rosenberg Mátyás, PhD hallgató, ELTE BTK, Nyelvtudományi Doktori Iskola.
E-mail: matyas.rosenberg@gmail.com

1973). A héber revitalizációját gyakran a világ legsikeresebb nyelvi újjáélesztési projektjeként említik, hiszen egy évszázad leforgása alatt a héber mind a mindennapi életben, mind a hivatalos szférában dominánssá vált. Paulston és munkatársai (1993) szerint a héber az egyetlen valódi, teljes körű nyelvi revitalizációs példa.

Ugyanakkor a nyelvi revitalizáció folyamata számos ellentmondással terhelt. A revitalizációs paradoxon fogalmát arra a jelenségre használom, amikor egy veszélyeztetett nyelv megmentése vagy megerősítése akaratlanul is más, addig használt nyelvek háttérbe szorulásával jár. Másképpen fogalmazva: a közösség nyelvi repertoárjának átrendeződése révén az egyik nyelv fel-támasztása egy másik nyelv rovására történhet. Fishman (1987, 1991), aki maga is kiemelten foglalkozott a jiddis nyelv megőrzésének kérdésével, hangsúlyozta, hogy a nyelvmegtartási, illetve újjáélesztési törekvések sikeressége nagyban múlik a közösség tagjainak attitűdjén és tényleges nyelvhasználatán: amennyiben a közösség csupán szimbolikus jelentőséget tulajdonít egy nyelvnek, de a mindennapokban nem alkalmazza aktívan, a revitalizáció csupán részleges marad (Fishman, 1991). Ezt az állapotot nevezi Shandler (2006) poszt-vernakuláris nyelvnek – ilyenkor a nyelv már nem élő kommunikációs eszköz, hanem inkább kulturális szimbólumként funkcionál. A poszt-vernakuláris státusz is a revitalizáció paradoxonának egyik megnyilvánulásaként értelmezhető: a nyelv ugyan „jelen van”, de nem a hagyományos értelemben, hiszen nem kerül széles körben átadásra anyanyelvként a következő generáció számára.

3. Nyelvek versengése és a diglosszia

A többnyelvű közösségekben a különböző nyelvek folyamatos versengésben állnak egymással a funkcionális szerepek és a társadalmi presztízs terén. A nyelvi versengés (language competition) azt a dinamikus folyamatot írja le, amelyben két vagy több nyelv igyekszik ugyanazon beszélő-közösség kommunikációs igényeit kielégíteni.

Az egyes nyelvek használatának aránya és köre alapvetően attól függ, hogy a beszélők melyiket tartják alkalmasabbnak vagy előnyösebbnek bizonyos célokra – legyen szó családi kommunikációról, vallásgyakorlásról, üzleti élettről vagy oktatásról. Gyakori jelenség, hogy az egyik nyelv inkább a hétköznapi doméneknél van jelen, míg a másik a „magas” vagy szent funkciókat tölti be – ez a klasszikus diglosszia esete (Ferguson, 1959). A zsidó nyelvi hagyományban maga a héber–jiddis együttélés hosszú ideig diglossziának tekinthető: a héber (illetve részben az arámi) a vallási és szellemi élet nyelveként funkcionált, míg a jiddis a mindennapi társalgás eszköze volt. Hasonló diglosszia figyelhető meg a héber és arámi viszonyában az ókorban: a babiloni fog-ságból visszatérő zsidók a mindennapokban arámiul beszéltek, ugyanakkor a héber megőrizte státuszát a szent iratok és a liturgia nyelveként. Ezt a történeti párhuzamot a nyelvészeti szakirodalom gyakran felidézi a modern héber–jiddis konfliktus vizsgálata során.

Abban az esetben azonban, ha két nyelv között nem alakul ki világos funkciómegosztás, vagy az egyik nyelv presztízse jelentősen felül-múlja a másikat, a versengés gyakran a gyengébb nyelv feladásához, vagyis nyelvcseréhez vezethet. Fishman (1967, 1991) részletesen leírta a nyelvcseré mögött meghúzódó társadalmi tényezőket: a gazdasági és társadalmi mobilitás érdekében a kisebbségi nyelvű közösségek gyakran a többségi nyelv használatára térnek át. Fishman kidolgozta a nyelvcseré folyamatának reverzibilitására vonatkozó híres nyolclépéses modellt, a Graded Intergenerational Disruption Scale-t [Fokozatos Generációközi Nyelvcseré-skála – fordítás R. M.] (GIDS)², amely rámutat arra, hogy a nyelv sikeres revitalizációja szempontjából a legkritikusabb lépés a nyelv visszatartása a családokban, különösen a gyermekek számára. Ennek hiányá-

2 A modellt később Lewis és Simons (2010) továbbfejlesztette, és Expanded Graded Intergenerational Disruption Scale [Kiterjesztett Fokozatos Generációközi Nyelvcseré-skála – fordítás R. M.] (EGIDS) néven tették széles körben alkalmazhatóvá (magyarul részletesebben lásd Fazakas, 2014: 157–159).

ban a nyelvhasználat csupán felszínes marad – például iskolai nyelvórák vagy kulturális klubok szintjén –, de nem alakul ki intergenerációs folytonosság.

4. A visszaszorulás évtizedei

4.1. A jiddis

Az 1920-as és 1930-as években a héber fokozatosan kiszorította a jiddist a zsidó telepesek nyilvános életéből. Azokon a területeken, ahol a jiddis továbbra is jelen volt – például jiddis nyelvű újságok vagy színházak formájában –, a héberpártiak gyakran kritikával illették, sőt időnként fizikailag is felléptek a jiddis nyelvhasználat ellen (például híres anekdoták szólnak arról, hogy tüntetők feldöntötték a jiddis újságárusok standjait). 1948 után a frissen megalakult izraeli állam ugyan nem vezetett be formális törvényi tiltást a jiddis ellen, a közhangulat azonban továbbra is azt sugallta, hogy a jiddis a „rég világ” nyelve, amely nem illeszkedik az új izraeli identitásba. Számos jiddis beszélő rendkívül rosszul élte ezt meg, pl. Yaakov Zerubavel, egy jiddis támogató cionista aktivista úgy fogalmazott, hogy az 1930-as években „Az a módszeres, pszichológiai és ideológiai pogrom, amelyet a hatóságok a jiddis nyelv jogos használata ellen műveltek, az üldöztetésnél is rosszabb volt.” (Golden, 2023). A kormányzat a héber nyelv tanulását minden új bevándorló számára kötelezővé és természetessé tette (ún. „ulpan” hálózat), és számos közszolgálati pozícióban elvárásaként jelent meg a héber nyelv használata. Ben-Gurion és más vezetők a hébert a zsidó egység szimbólumának tekintették, míg a jiddist jellemzően a diaszpóra szétszórtságának, sőt a holokausztra traumájának nyelvi hordozójaként értelmezték, amelytől el kívántak távolodni (Handlin, 1959).

Ennek eredményeként az Izraelbe érkező több millió zsidó bevándorló második generációja, vagyis az Izraelben született fiatalok döntő többsége már héber anyanyelvűvé vált. Számos jiddis anyanyelvű holokauszttúlélő tudatosan döntött úgy, hogy gyermekével nem jiddisül be-

szél, mivel azt kívánta, hogy a gyermeke „igazi izraeli” legyen, továbbá a jiddishez gyakran fájdalmas emlékek társultak (Lemus, 2012: 71). Emellett a családon kívüli társas érintkezésben – iskolában, utcán – a gyerekek maguktól is a héber nyelvre váltottak. Rojanski (2020) rámutat, hogy az 1948 utáni jiddisül tudó bevándorlók nagy többsége azonosult a fiatal izraeli állammal, elfogadta a hébert mint nemzetépítő nyelvet, és nem adta tovább a jiddist a következő generációnak. Tehát a nyelvcseré folyamatát sok esetben belső motiváció is vezérelte, nem csupán külső kényszer.

4.2. Egyéb nyelvek

Míg a héber–jiddis viszony a legismertebb példaként szolgál, Izraelben az első évtizedekben számos további nyelvi versengés is lezajlott. A szefárd és mizrahi közösségek hagyományos nyelvei – a helyi arab dialektusok, illetve más nyelvek, mint például a perzsa, a búkhári vagy a grúz – egyetlen generáción belül nagyrészt kiszorultak a mindennapi használatból, helyüket a héber vette át. Például az iraki zsidók judeo-arab dialektusa, illetve a kurdisztáni zsidók neo-arámi nyelvei (mint a *bulaulá* és a *lishán didán*) mára – néhány idős beszélőn kívül – szinte teljesen eltűntek Izraelben. A kurd zsidók arámi nyelvei különösen figyelemre méltó esetet jelentenek: Izraelbe történő vándorlásukat követően az ottani társadalmi és nyelvi környezetben használatuk nagymértékben visszaszorult, s a héber fokozatosan felváltotta ezeket a nyelvváltozatokat. Egyes kutatók hangsúlyozzák, hogy az Izraelbe irányuló emigráció döntő mértékben felgyorsította a neo-arámi nyelvek hanyatlását (Mutzafi, 2004). Mindez azt jelenti, hogy a héber dominanciája nemcsak a jiddist, hanem számos más zsidó nyelvet is veszélyeztetett; sok közülük éppen Izraelben halt ki, vagy sodródott a kihalás szélére.

Az arab nyelv ugyanakkor különleges helyzetet foglal el Izraelben. Az arab ajkú zsidók nyelve rendkívül közel áll a muszlim és keresztény

arab anyanyelvű lakosságéhoz, hiszen a zsidó bevándorlók saját arab dialektusaikat (például a marokkói arabot vagy az iraki arabot) hozták magukkal. Ezek a dialektusok azonban utódai körében már alig maradtak fenn (Dallashi, 2019: 201–220). Az arab nyelv – az ország jelentős arab kisebbségének köszönhetően – továbbra is élő, sőt 1948 és 2018 között hivatalos nyelv volt, jelenleg pedig különleges státusszal bír. Így előfordulhat, hogy egy marokkói zsidó unokája akár tanulhat modern standard arabot vagy izraeli arab dialektust is, ám ezek a nyelvváltozatok már nem azonosak a család korábbi anyanyelvével, és inkább idegen nyelvként jelennek meg számára (Sibony, 2019: 233–252).

A második generációs nyelvvesztés tipikus esetei közé tartoznak az európai eredetű nyelvek is: számos Izraelbe vándorolt család beszélt oroszul, lengyelül, magyarul, románul, franciául és más európai nyelveken, ám Izraelben született gyermekeik már szinte kivétel nélkül héber anyanyelvűvé váltak. Természetesen akadtak kivételek is; például egyes magyar anyanyelvű holokauszt túlélők egy ideig kizárólag magyarul beszéltek otthon (különösen az 1956-os forradalom után érkezett csoportok esetében), ám a magyar nyelv az unokákra szinte soha nem öröklődött át. Rosenhouse (2018) megfigyelései szerint a 20. század közepén Izraelbe érkezett magyar zsidók közül sokan még használták a magyar nyelvet a családi kommunikációban, gyermekeik azonban már alig, unokáik pedig szinte egyáltalán nem. Érdekes jelenség, hogy a korabeli cionista ideológia hatására egyes új bevándorlók tudatosan elutasították régi anyanyelvüket – nem szívesen szólaltak meg magyarul nyilvánosan, nehogy lojalitásukat megkérdőjelezzék.

A 21. századra azonban – az identitás megbiztosabbá válásával – ismét előfordul, hogy izraeli születésű, magyar gyökerekkel rendelkező fiatalok érdeklődnek nagyszüleik nyelve iránt, s akár el is sajátítják a magyart, részben azért, mert a globalizált világban az idegennyelv-tudás különös értéket képvisel. Rosenhouse (2018) azt is megjegyzi, hogy az utóbbi években Izraelben élő, magyar származású fiatal szülők közül egyre

többen választják azt, hogy otthon magyarul beszélnek gyermekeikkel, így egy új, magyar–héber kétnyelvű generáció jelenik meg. Ebben az esetben azonban már nem közösségi szintű nyelvfenntartásról, hanem elsősorban egyéni, családi döntésekről beszélhetünk.

5. A jiddis megmaradása

5.1. A jiddis az ortodox zsidóságban

A fenti általános kép mellett Izraelben létezik egy különleges zsidó alcsoport, amely tudatosan többnyelvű, és e többnyelvűség részeként kiemelt jelentőséget tulajdonít a jiddis nyelv használatának. Ez a csoport az askenázi háredi (ultraortodox) zsidók közössége, különösen a haszid irányzatok. Számuk Izraelben jelentős – több százezer főre tehető –, és több alcsoportot foglal magában: ide tartoznak például a Szatmári, Vizsnici, Gur, Toldot Áháron haszid dinasztiák követői, valamint a nem-haszid litvis (jénkiv) ultraortodoxok egy része is. Ezeknek a közösségeknek közös vonása, hogy eltérő mértékben ugyan, de a jiddist használják a belső kommunikáció különféle szinterein: családi körben, imaházakban és saját iskoláikban. Assouline (2019), aki a háredi jiddis izraeli és amerikai helyzetét tanulmányozta, megállapította, hogy Izraelben a jiddis megtartása a közösség számára presztízs- és vallási-kulturális érték, amelyet identitásuk szerves részének tekintenek. A jiddist az „autentikus zsidó élet” elválaszthatatlan részeként, a kelet-európai jámbor ősök örökségeként, megőrzendő szent kötelességként értelmezik. Bizonyos körökben a jiddis teológiai jelentőséget is kap: „szent nyelvnek” (loson koydes) tartják, hiszen „szent emberek” használták évszázadokon keresztül. Ugyanakkor a legszentebb nyelv továbbra is a héber, amely az imák nyelve, de a mindennapi kommunikációban a jiddist részesítik előnyben, szemben a modern héberrel, amelyet világi nyelvként értékelnek.

Ez a magas presztízs tette lehetővé, hogy a háredi közösségek következetes és tudatos erőfeszítéseket tegyenek a jiddis átörökítésére,

szemben az izraeli társadalom többségi nyelvi trendjeivel. Már az 1950-es évektől kezdve léteztek jiddis tannyelvű vallási iskolák bizonyos haszid csoportokban, de a 21. századra ezek az intézmények stabil és intézményesült formát öltöttek. Assouline (2019) arról számol be, hogy folyamatosan nyílnak új jiddis nyelvű óvodák és iskolák, sőt, még azok a háredi szülők is, akik maguk nem beszélnek jiddisül, gyakran presztízből íratják jiddis iskolába gyermekeiket. Ennek hátterében az is áll, hogy egyes elit haszid dinasztiákban (például a Szatmáriaknál) elvárás a jiddis készség, és a közösségen belüli előnyös házasságkötésekhez, valamint a szociális mobilitáshoz a jiddis nyelvtudás fontos tőkének számít. Így paradox módon a jiddis a háredi közösségekben a szociális mobilitás eszközévé is válhat. Míg a külvilág felől nézve a jiddis ismerete hátrányt jelenthet – hiszen a munkaerőpiacon elsősorban a héber és az angol számítanak értékesnek –, a háredi közösségen belül a jiddis nyelvtudás speciális társadalmi tőkének minősül, amely hozzájárul az egyén közösségi presztízséhez és tekintélyéhez.

Fontos hangsúlyozni azonban, hogy a háredi közösségek jiddis nyelvhasználatára sajátos módon alkalmazkodik a 21. század társadalmi és nyelvi körülményeihez. A közösség tagjai jellemzően kétnyelvűek: a jiddis mellett a hébert is magas szinten használják, mivel a hivatalos ügyintézéshez, valamint számos gyakorlati tevékenységhez ez elengedhetetlen. Például a férfiak a jesivákban többnyire jiddisül tanulnak, azonban amikor katonai szolgálat alóli mentességet intéznek vagy üzleti ügyeket bonyolítanak, már héberül kommunikálnak a külvilággal. A nők esetében gyakran még hangsúlyosabb a héber (illetve adott esetben az angol) nyelvi kompetencia, hiszen sok ultraortodox nő dolgozik az izraeli munkaerőpiacon, míg a férfiak elsősorban vallási tanulmányokkal foglalkoznak. Assouline (2019) és más kutatók is rámutatnak, hogy a háredi jiddis valóban egy nyelvjárási és stilisztikailag rendkívül változatos kód: nincs egységes helyesírás vagy sztenderdizált norma, az oktatási rendszer sem fektet nagy hangsúlyt a nyelvhelyességre vagy a

szabályos nyelvhasználatra. Sőt, maguk a háredi beszélők is gyakran hangoztatják, hogy „a jiddisnek nincs nyelvtana”, vagyis nem tartják fontosnak a normatív szabályok követését.

Ennek következtében a fiatalabb generációk által beszélt jiddis jelentősen eltávolodott a régi kelet-európai nyelvjárásoktól: számos héber és angol jövevényszó került be a szóhasználatba, valamint a nyelvtani rendszer is leegyszerűsödött – például egységesültek a névelők, s általában is nagyobb rugalmasság és nyitottság figyelhető meg a külső nyelvi hatásokkal szemben. Ezt a jelenséget tekinthetjük egyfajta nyelvi kompromisszumnak: miközben a közösség ragaszkodik ahhoz, hogy identitáskódja a jiddis legyen, a nyelv tartalmát a héber (és részben az angol) révén nagymértékben modernizálja. Ennek következtében egy háredi jiddis beszélgetésben sem ritka, hogy technikai vagy modern fogalmakat héberül (vagy angolul) neveznek meg – például a „telefon” vagy az „autó” szavakat –, de a nyelvtani szerkezetekben is jól érzékelhető a héber hatása. Krogh (2018) részletesen elemzi, hogy a mai „izraeli háredi jiddis” mennyiben tér el a 20. század eleji kelet-európai jiddistől: többek között az esetjelölés eltűnése, illetve az igék ragozásának egyszerűsödése részben a héberrel való kétnyelvűség következménye.

A nyelvészek egy része szerint ez a megközelítés jelentős mértékben hozzájárul a jiddis fennmaradásához: amíg a közösség funkcionális célokra használja, mindegy, hogy „tisztán” vagy kevert formában – a jiddis tovább él. Isaacs (1999) megállapítása ideillő: „a nyelvi nyitottság lehetővé teszi a hárediek számára, hogy ragaszkodjanak a hagyományoshoz, miközben beépítik a modern világ szükségleteit”. A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy ha egy fogalomra nincs megfelelő, széles körben ismert jiddis szó, bátran használnak héber vagy angol lexémákat; így a jiddis beszélő nem „marad alul” a valóság leírásában, és a jiddis a mindennapi kommunikációban is használható marad minden témára. A nyelvi purizmus hiánya tehát paradox módon a nyelv fennmaradását segíti elő a háredi közösségen belül.

Ez a helyzet egy sajátos belső diglossziát eredményez a háredi világban: a jiddis a hétköznapi, informális kommunikáció domináns nyelve (elsősorban a férfiak és a családok körében), míg a héber egyrészt a vallási szövegek (például a Tóra és a Talmud – amelyeket ugyan gyakran jiddis magyarázatokkal olvasnak) nyelve, másrészt a külső, társadalmi kapcsolatoké. Érdekes megfigyelni, hogy bizonyos ultraortodox kiadványokban is keverten jelenik meg a nyelv: jiddis szövegek héber betűkkel írva, héber nyelvű idézetekkel vegyítve. Például egy háredi újságban előfordulhat, hogy a jiddis nyelvű cikkben a bibliai idézetek héberül jelennek meg – ez a régi kevertnyelvű hagyományokat idézi, amikor a jiddis irodalomban is gyakori volt a nyelvek vegyes használata (loshn-koydesh betétekkel).

Izraelben a jiddis írott kultúrája a háredi szférában – a diaszpórához képest – viszonylag gyenge. Assouline (2019) rámutat, hogy Izraelben nem létezik önálló, csak jiddis nyelven megjelenő napilap vagy hetilap, ellentétben az Egyesült Államokkal, ahol több jiddis újság is elérhető a háredi közönség számára (például *Der Yid*, *Der Blatt*). Ennek egyik oka, hogy Izraelben a háredi közösség is jelentős mértékben támaszkodik a héber nyelvű sajtóra a hírközlésben; a főbb világnézeti lapok (mint például a *HaModi'a* vagy a *Yated Ne'eman*) héberül jelennek meg, hiszen országos ügyekről tudósítanak. A jiddis inkább belső irodalomként funkcionál: gyerekeknek szánt vallási könyvek fordításaként, haszid történetek gyűjteményeiben, oktatási anyagokban. Összességében elmondható, hogy a háredi jiddis Izraelben egyfajta nyelvi szigetet alkot a héber nyelvi környezetben: a közösség határain belül él és virágzik, de azon kívül szinte teljesen láthatatlan marad.

Ez a helyzet ismét felveti a nyelvi revitalizáció paradoxonjának egyik vetületét: a jiddis életben tartása a háredi közegben együtt jár a közösség társadalmi elkülönülésével, hiszen tagjai nyelvileg és kulturálisan is eltérő normák szerint élnek. A nyelv megőrzése így egyszerre az elkülönülés eszköze és annak ára is.

5.1. A jiddis a nem ortodox társadalomban

Érdemes néhány szót ejteni az izraeli szekuláris társadalom jiddishez fűződő viszonyáról is. Míg a korai évtizedekben a jiddis negatív megítélés alá esett, később – részben annak köszönhetően, hogy már nem jelentett „veszélyt” a héber dominanciájára – megindult rehabilitációja, sőt bizonyos körökben nosztalgikus tisztelete is. Az 1970-es évektől kezdődően izraeli egyetemeken is lehetett jiddist tanulni, jiddis irodalmi sorozatok jelentek meg, és Yitzhak Bashevis Singer Nobel-díja (1978) tovább növelte a nyelv kulturális presztízsét. Ma Izraelben sok fiatal tekinti a jiddist a zsidó kulturális örökség részének, még akkor is, ha nem beszél aktívan a nyelvet. Jiddis színházi előadások, dalestek, irodalmi estek is jelen vannak a kulturális életben, és sok klasszikus jiddis szerző (például Sholem Aleichem) művei héber fordításban ismertek. Ebben az értelemben a jiddis Izraelben – a nem háredi többség számára – poszt-vernakuláris nyelvvé vált: elsősorban identitás- és emlékezetpolitikai jelentősége van, a mindennapi kommunikációban azonban marginális szerepet tölt be.

Joshua Fishman egy helyen úgy fogalmaz, hogy a jiddis valójában a „legnagyobb túlélő” is: hiába irtották beszélőinek millióit a náci népirítás során, hiába szorították vissza szovjet és más elnyomó rezsimek, s hiába számított Izraelben is nemkívánatosnak, a jiddis mégis túlélte mindezt – legalább marginális formában (Fishman, 1981). A posztholokauszti ultraortodox reneszánsz Fishman szerint azt bizonyítja, hogy ha egy közösség erős kulturális határokkal bír, egy „halottnak nyilvánított” nyelv is fennmaradhat (Fishman, 2001). Ezzel arra utal, hogy a jiddis az ultraortodox közösségekben új életre kelt – noha soha nem szűnt meg teljesen, inkább a megerősödésről, revitalizációról beszélhetünk. Ez a folyamat azonban gyökeresen eltérő természetű, mint a modern héber nyelv „feltámasztása”: míg a héber felülről szervezett nyelvtervezési folyamat, oktatási rendszer, irodalmi és tudományos élet újjáépítése révén emelték hivatalos státusz-

ba, addig a jiddis fennmaradása alulról jövő, közösségi akarat eredménye volt egy sajátos szubkultúra keretei között. Mindkét folyamat a maga módján sikeresnek mondható, ugyanakkor egymással ellentétes utat járt be.

6. Következtetések

A nyelvi revitalizáció paradoxona kézzelfogható valóság, amely a zsidó közösségek példáján jól nyomon követhető. Egy veszélyeztetett nyelv megőrzése mindig együtt jár azzal, hogy a közösség a nyelvi erőforrásait egy másik nyelv rovására összpontosítja. A héber–jiddis viszony jól mutatja, hogy amikor két nyelv ugyanabban az identitástérben verseng, gyakran egyikük háttérbe szorul, a másik dominánssá válik. Izraelben nem stabil kétnyelvűség, hanem egyetlen közös nyelv – a héber – került előtérbe, ami a történelmi és ideológiai körülményekkel magyarázható. Mindez azonban nem jelentette a jiddis teljes eltűnését: az ultraortodox diaszpóra közösségekben és újabban a világi kulturális szférában is túlélte és részben újraértékelődött.

A nyelvpolitika számára mindez három fontos tanulsággal szolgál. Először is, a nyelvi ökoszisztéma érzékeny: egy nyelv megerősítése más nyelvek rovására történhet, így minden beavatkozás komplex hatásokat válthat ki. Másodszor, a nyelv megőrzése csak közösségi akarat mellett lehet sikeres – pusztán intézményi eszközökkel nem érhető el revitalizáció. Harmadszor, a kétnyelvűség támogatása enyhítheti a paradoxont, feltéve, hogy a közösség nyitott a többnyelvű identitásra. Erős homogenizáló ideológiák idején a kétnyelvűség kevésbé népszerű, de a mai pluralizálódó identitások között nagyobb teret kaphat.

Végül soron a zsidó nyelvi tapasztalat rávilágít arra, hogy a nyelvi örökség megőrzése folyamatos egyensúlyozás. Bár a nyelvek változnak, maga az identitás tovább él – átalakulva, de fennmaradva. A jövő tudatos nyelvi döntéseken múlik: fel kell ismernünk, hogy minden nyelvi választás identitásformáló erővel bír, s a felelős

közösségek képesek harmóniát teremteni hagyományaik és jelenkori szükségleteik között.

Irodalom:

- Dallashi, Maisalon (2019): The Arab Jews and the Arabic Language in Israel: An Ongoing Debate. In: Owens, Jonathan (ed.): *Language Contact and the Politics of Language*. Edinburgh University Press. Edinburgh. 201–220.
- Fazakas Noémi (2014): Újabb fejlemények a nyelvi revitalizáció kutatásában. *Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények* 58/2: 155–164.
- Fellman, Jack (1973): *The Revival of a Classical Tongue: Eliezer Ben Yehuda and the Modern Hebrew Language*. Mouton. The Hague.
- Ferguson, Charles Albert (1959): Diglossia. *Word* 15: 325–340.
- Fishman, Joshua A. (1987): *Ideology, society and language: The odyssey of Nathan Birnbaum*. Karoma Publishers. Ann Arbor, MI.
- Fishman, Joshua A. (1991): *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Multilingual Matters. Clevedon.
- Fishman, Joshua A. (ed.) (2001): *Can Threatened Languages Be Saved? Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*. Multilingual Matters. Clevedon.
- Golden, Zach (2023): How Yiddish became a 'foreign language' in Israel despite being spoken there since the 1400s. *Forward*. 2023. szeptember 11. (<https://forward.com/yiddish-world/560390/how-yiddish-became-foreign-language-israel>) [2025. 05. 28.]
- Handlin, Oscar (1959): Ben Gurion Against the Diaspora: Three Comments. *Commentary* 28/6: december.
- Harris, Tracy K. (1994): *Death of a Language: The History of Judeo-Spanish*. University of Delaware Press. Newark.
- Isaacs, Miriam (1999): Haredi, haymish and frim: Yiddish vitality and language choice in a transnational, multilingual community. *International Journal of the Sociology of Language* 1999/138: 9–30.
- Krogh, Steffen (2018): How Yiddish is Haredi Satmar Yiddish? *Journal of Jewish Languages* 6/1: 5–42.
- Lemus, Jorge E. (2012): The resuscitation of Hebrew and its implications for language revitalization. *Científica* 1/1 época 2: 71–82.
- Lewis, Melvyn Paul – Simons, Gary F. (2010): Assessing endangerment: Expanding Fishman's GIDS. *Revue roumaine de linguistique* 55/2: 103–120.
- Mutzafl, Hezy (2004): The Jewish Neo-Aramaic Dialect of Koy Sanjaq (Iraqi Kurdistan). *Semitica Viva*, 32. Otto Harrassowitz. Wiesbaden.
- Paulston, Christina Bratt – Chen, Pow Chee – Connerty, Mary C. (1993): Language regeneration: A conceptual overview of language revival, revitalization and reversal. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 14/4: 275–86.



- Rojanski, Rachel (2020): *Yiddish in Israel: A History*. Indiana University Press. Bloomington.
- Rosenhouse, Judith (2018): *Jewish Hungarian in Hungary and Israel*. In: Benjamin Hary – Sarah Bunin Benor (eds.): *Languages in Jewish Communities, Past and Present*. De Gruyter Mouton. 453–471.
- Shandler, Jeffrey (2006): *Adventures in Yiddishland: Postvernacular Language and Culture*. University of California Press. Berkeley–Los Angeles–London.
- Sibony, Jonas (2019): Curses and Profanity in Moroccan Jewish-Arabic and What's Left of It in the Hebrew Sociolect of Israelis from Moroccan Origins. *Romano-Arabica* 19: 233–252.



Hasidic Jewish Mothers' Language Choice – the Revitalization of Hebrew and Yiddish in Hungary

Abstract

This study summarizes the experiences of linguistic anthropological fieldwork that began in the spring of 2024. The investigation demonstrates the everyday functioning of language socialization through the research of an Orthodox Hasidic Jewish community in Hungary, with the primary aim of recording the linguistic processes that lead to social differences. The observations and interviews examine the language socialization processes of Hasidic mothers and their children living in or born and raised in Budapest, focusing on linguistic differentiation, as well as the revitalization of Hebrew and Yiddish. The study briefly presents the Hasidic and Chabad communities, followed by an overview of the waves of revitalization of the Hebrew and Yiddish languages based on interviews with mothers. By revealing the linguistic biographies of the families, the motivations behind language choice, as well as the processes of indexicality and revitalization emerge.

1. Egy magyarországi hászid közösség bemutatása: a Chábád lubavicsi hászid mozgalom

A hászidizmus egy 18. századi ortodox zsidó mozgalom, mely Kelet-Európában alakult ki. Alapítója és első spirituális vezetője, azaz rebbéje az 1760-ban elhunyt Jiszlél ben Eliézer volt, akinek tanításai hangsúlyozták, hogy a zsidó hagyományok minden zsidó számára elérhetőek és közeleiek, tanultságtól függetlenül. A hászid mozgalom egyik sajátossága, hogy a hagyomá-

nyos ortodoxiával szemben nem az intellektust, hanem a spiritualitást részesíti előnyben, és fontos szerepet tölt be a micvák teljesítéséhez kapcsolódó öröm és az ember személyes kapcsolata az Örökkévalóval. A hászidok jelentős változtatásokat hajtottak végre a hagyományos zsidó imakönyvön. A mozgalom egyik legjellegzetesebb megkülönböztető jegye a csoport spirituális vezetője, a rebbe, aki nem csupán vallási vezető, hanem az adott csoport legmagasabb szintű döntéshozója, akinek a szava törvény. Bár a hászidokat kezdetben lázadóknak és liberálisoknak tartották, a hászid mozgalom ma a legszigorúbban vallásos és hagyományőrző csoportok egyike. A szakirodalom szerint ragaszkodnak a jiddis nyelvhez és saját öltözködési hagyományaikhoz, mely a cniesz (más változatokban: tzniesz, tznit), a szemérmes öltözködés: a hászid férfiak tipikusan sötét öltönyt és fehér inget viselnek, többnyire nyakkendő nélkül. A hét közben viselt fekete kalapot – a Chábád kivételével – szörmekalap váltja fel szombaton és ünnepnapon. A hászid nők visszafogottan öltözködnek, hosszú szoknyát, nyaknál zárt blúzt és (vastag) harisnyát viselnek. A zsidó törvényeknek megfelelően a férjzett nők eltakarják a hajukat, csoportonként változó, hogy kendővel, parókával (ez a legjellemzőbb a Chábád esetében), kalappal vagy ezek ötvözetével.

¹ Kresztyankó Annamária, PhD, nyelvész, magyar nyelv és irodalom tanár, Maimonidész Zsidó Általános Iskola és Gimnázium.

E-mail: annamaria.kresztyanko@gmail.com

1. ábra. A cniesz öltözködés megjelenítése egy mádi grafikán (saját fotó)



Biale és munkatársai szerint világszer-
te kb. 750 000 hászid zsidó él (Biale et al.,
2018). Főbb hászid közösségek Izraelben, az
Amerikai Egyesült Államokban (New York
környékén), Belgiumban (Antwerpenben),
Kanadában (Montréalban), valamint az Egyesült
Királyságban (London Stamford Hill negyedé-
ben) élnek.

A hászidizmus több kisebb mozgalmat ölel
fel, melyek közül az egyik a Chábád Lubavics. Ez
a mozgalom 1775-ben jött létre egy spirituális
iskolaként Oroszországban a hászid mozgalmon
belül, alapítója Ijádi Snéur Zálmán rabbi volt.
A csoport neve a Chábád, a héber *'bölcsesség,
megértés, tudás'* kifejezés akronímája, és kifejezi
a mozgalom filozófiai gondolkodását. Manapság
az egyik legnagyobb és legismertebb szervezet,
melynek székhelye 1940 óta New Yorkban, a
brooklyni Crown Heightsben található. A lu-
bavicsi jelző egy orosz *stetl* (*'zsidók lakta kisvá-
ros'*) nevéből ered, ahol több mint 100 évig élt a
mozgalom rabbidinasztiájának öt nemzedéke. A
hetedik rebbe, Menachem Mendel Schneerson

rabbi 1994-es halála óta nem választottak új
vezetőt. A mozgalom a zsidóság népszerűsítését
tekinti legfőbb feladatának, és azt hirdeti, hogy
az ortodox hagyományok és az autentikus vallási
elvek megtartása mellett a modern világ minden
eszközét meg kell ragadni a hászid filozófia és a
zsidó vallás évezredes tanításainak megismerteté-
sére. Napjainkban fő céljuk a vallástól és a zsidó
közösségektől eltávolodott zsidók bevonása a kö-
zösségi életbe, melyben a szekuláris világgal való
kapcsolat is szerepet játszhat: ennek is köszön-
hető, hogy a kutatás megvalósulhatott, ugyanis
a megkérdezett édesanyák mindegyike örömmel
vett részt egy a vallásosságot és a nyelvválasztást
vizsgáló nyelvészeti antropológiai kutatásban.

2. A hászid zsidók heterogén nyelvi hátttere: a héber és a jiddis nyelv

Az ortodox zsidó közösségeket alapvetően több-
nyelvűség jellemzi (Avineri, 2015; Fader, 2006;
2009; 2020), hiszen nemcsak a diaszpórában,
hanem az Izraelben élők is változatos nyelvi élet-
rajzzal rendelkeznek, komplex nyelvi gyakorla-
tok határozzák meg a családok mindennapjait
(ahogy ezt saját kutatásom eredményei is mutat-
ni fogják). E többnyelvűséget az észak-amerikai
kutatások triglossziás helyzetként is értelmezik
(vö. Fader, 2020), hiszen a beszélők nyelvi erő-
forrásai legalább három, név szerint megnevezett
nyelvet érintenek (angol, héber és jiddis), ame-
lyek mindegyikét megkülönböztetett közösségi
tevékenységekre használnak (Fader, 2020: 229).

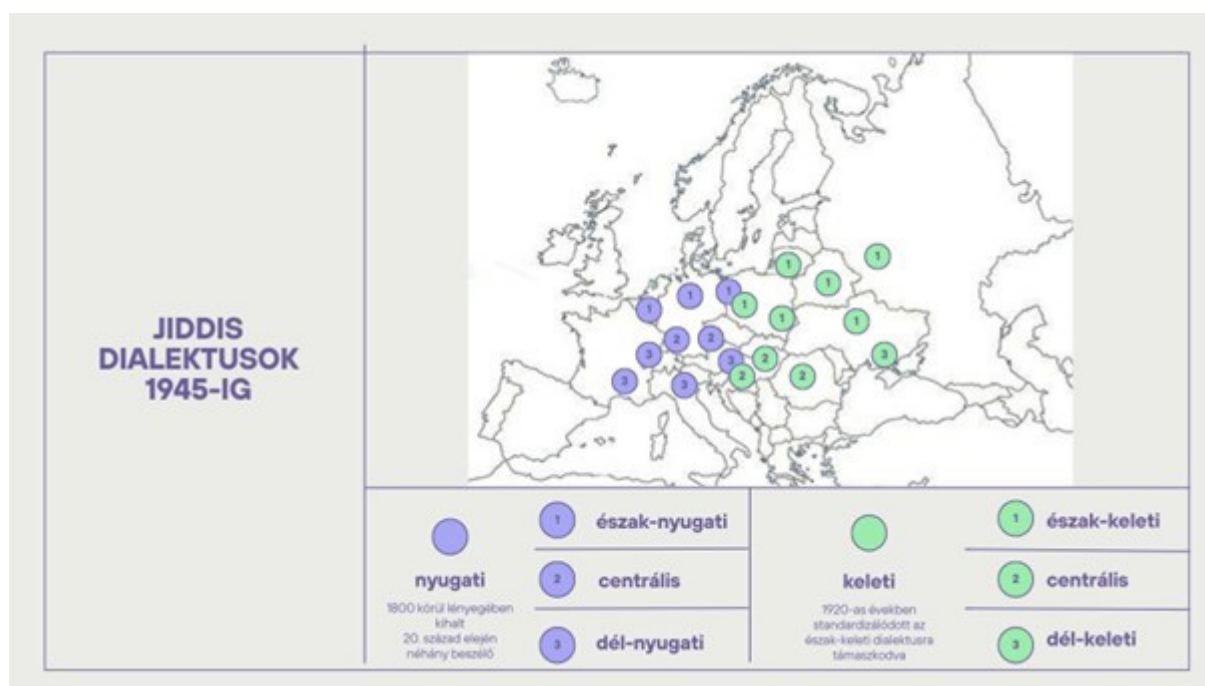
A héber nyelv az afroázsiai nyelvcsalád
sémi ágába tartozik, mely hivatalos államnyelv
Izraelben. Modernizálása és revitalizációs sikere
egybefonódik a zsidó állam létrejöttével, és ta-
lán az egyik legismertebb revitalizációt is érin-
tő nyelvpolitikai törekvés a 20. század során. A
héber modern nyelvváltozata az ivrit, a litván
Eliezer Ben-Jehuda nevéhez fűződik, aki a 19.
század második felében indította el nyelvterve-
zési törekvéseit (Szécsi, 2018: 141–145). A mo-
dern hébert beszélők többsége ma Izrael terüle-

tén él. Az ivrit a 21. században már több millió ember anyanyelve (Szécsi, 2018: 68).

A jiddis nyelv a germán nyelvek nyugati ágába tartozó nyelv, jelentős sémi (héber és arámi) és szláv elemekkel. A holokauszt előtt egész Európában beszélték (Poll, 1981), két jelentős dialektuscsoportja létezett: (1) a nyugati,

mely a 19. század elején lényegében kihalt, valamint (2) a keleti, melynek észak-keleti dialektusa a két világháború között standardizálódott. Magyarország a centrális keleti és a dél-nyugati dialektusok határán helyezkedett el, ám az 1945 után kivándorolt családok alapvetően a centrális keleti jiddist beszélhették (Szendrői, 2021).

2. ábra. Jiddis dialektusok 1945-ig Európában (saját szerk. Poll, 1981 és Szendrői 2021 alapján)



A jiddis nyelvet az UNESCO veszélyeztetett nyelvként tartja számon (Campbell – Belew, 2018). A kutatások szerint a mai beszélők többsége haredi hászid (Isaacs, 1999: 12), London Stamford Hill negyedében a felnőttek és a gyerekek többsége (a kutatások szerint akár 75%-a) folyékonyan beszél jiddisül, a háztartások több mint felének pedig az otthon nyelve is a jiddis (Holman – Holman, 2002). Ám az ortodox közösségek zárt világát kevés nyelvészeti kutatás vizsgálja. Éppen ezért a kutatási eredmények esetében kritikusnak kell lennünk, hiszen kérdéses, hogy a megállapítások a közösségek nyelvi gyakorlatait, vagy sokkal inkább nyelvi ideológiát (akár ideáit) írják-e le. A nyelv és az etnicitás kapcsolata itt kiegészül a nyelv és a vallásosság

kapcsolatával, melynek nyelvészeti antropológiai elemzése leginkább más demográfiai tényezőkkel (pl. regionális vagy etnikai identitással) együtt kutatott terület, nem önmagában a vallási identitás nyelvi erőforrásait feltáró vizsgálatok e közösséget tekintve sem (Nove, 2021: 56). Annak hangsúlyozása alapvetés, hogy az identitás fluid természetét nyelvi gyakorlatainkon keresztül formáljuk, ám a vallás kategóriája mint identitáskonstruáló tényező a nyugati társadalmakban összemosódik az etnicitással a geertzi „kulturális rendszer” vallásdefiníció alapján, ami a vallásos zsidó családok esetében indokolt lehet, ám ez azt is jelentené, hogy a vallásos családok heterogén nyelvi repertoárjának a jiddis nyelv is kötelező

eleme vallási nyelvváltozatként, azaz religiolektusként (Hary – Wein, 2013; Biró, 2024).

3. A kutatás elméleti háttere

A vizsgálat szociokulturális nyelvészeti keretbe illeszkedik (Bucholtz – Hall, 2005), melynek fő célja a nyelvi gyakorlatok és identitáskonstrukciók változatainak vizsgálata a nyelv, a kultúra és a társadalom kapcsolatán átívelően. Ez az empirikus keret a szerkezetek szociális jelentéseit kontextuálisan vizsgálja, a társas jelentésű és rendszeres összefüggések iránt érdeklődik úgy, hogy a nyelvi adatokat rugalmasan értelmezi (nemcsak a nyelvi, hanem minden más kommunikációs formát is adatként értelmez). Mivel a kutatás középpontjában a résztvevő édesanyák állnak nyelvi szakértelmükkel, tapasztalataikkal és törekvéseikkel (nem pedig a dekontextualizált nyelvi struktúrák), a vizsgálat közösségközpontú kollaboratív projektnek is tekinthető (vö. Bucholtz, 2025: 32).

Az identitás a kutatás kezdetétől alapvető elemzési kulcsszó, az identitás alapelvei (Bucholtz – Hall, 2008) közül pedig az indexikalitás és az autenticitás is megjelenik a kutatásban, ezért a következőkben ezen elméleti fogalmakat határozom meg. Az identitás az én és mások társadalmi pozicionálása, egy interszubjektív konstruálás eredménye; olyan szociokulturális és relációs jelenség, amely csak az interakció helyi diszkurzív kontextusaiban értelmezhető, így tárgyalásos társadalmi jelenség (Bucholtz – Hall, 2008). Az

indexikalitás elve azt jelenti, hogy a nyelvek, a nyelvváltozatok vagy a beszédmódok indexikális módon kötődhetnek identitáskategóriákhoz; míg az autenticitás egy olyan ideológiai konstrukció, mely hitelességet jelent, és a hitelesítés az identitás tárgyalásos társas gyakorlatán, a nyelvhasználók hitelesítő nyelvi gyakorlatain keresztül vizsgálható. A vizsgálat módszertanának leírását követően célom annak bemutatása, hogy mely nyelvváltozatok kötődnek leginkább a vallásos identitás, az ortodox zsidóság kategóriájához, és hogyan hitelesítik ezt a magyar anyanyelvű édesanyák.

4. Interjú az édesanyákkal

Jelen elemzés egy hosszútávú részvételi kutatás első szakaszának eredményeiről számol be, mely az interjú módszerét felhasználva vizsgálta olyan vallásos édesanyák nyelvválasztását, akik 2000 körül születtek, és Budapesten élnek vagy ott nevelkedtek. 2025 tavaszáig 5 édesanyával készítettem alapvetően magyar nyelven interjút (előfordult, hogy az interjú bizonyos részeinél angolul feleltek a megkérdezettek). Ketten jelenleg az Egyesült Államokban élnek – velük ZOOM-on találkoztam, mert házasságkötés után ott alapítottak családot, míg három édesanya jelenleg is Budapesten él. A családok közös jellemzője, hogy az édesapák nem beszélnek magyarul. A következő táblázat a résztvevők néhány demográfiai adatát foglalja össze:

1. táblázat. A résztvevők

Az interjúkészítés ideje	Résztvevő utóneve rövidítve	Résztvevő születési ideje	Résztvevő anyanyelve	Résztvevő lakhelye az interjúkészítéskor	Résztvevő gyermekeinek száma
2024. 06. 06.	D	2000.	héber, magyar	Budapest	3
2025. 03. 18.	Ch ₁	2000.	angol, magyar	Budapest	2
2025. 03. 27.	Tz	1996.	magyar	Budapest	2
2025. 05. 08.	M	2003.	héber, magyar	New York	1
2025. 05. 26.	Ch ₂	2001.	magyar	New Jersey	1

A terep mint kategória értelmezéséhez a vizsgálat szociológiai elméletet vesz alapul, ez a társas/társadalmi terep modellje. E bourdieui elmélet szerint nem léteznek különböző terek egy-egy kutatás során, ezek nem választhatóak el tér, idő vagy társas jellemzők mentén, ugyanis a modell absztrakt társas terepben gondolkodik (Pujolar, 2001: 37), ahol a közös tevékenységek, összeérő kapcsolatok válnak alkotóelemekké, melyek dinamikusan összeérnek más ilyen módon működő terekkel.

5. A családok nyelvi életrajza

A kutatásban résztvevő családok nyelvi életrajza azt mutatja, hogy az édesanyákat életkoruk és életeseményeik (mint a gyermekkor, a házasságkötés, a gyermekvállalás) előrehaladtával azonos nyelvi hatások és választások érik, közös jellemzőik, hogy:

- anyanyelvként a magyar mindegyikük nyelvi erőforrása;
- gyermek- és kamaszkorukban mind az angol, mind a héber nyelvet elsajátították (többen anyanyelvként is a családi szocializáció során);
- a jiddist mint a vallásos identitás nyelvi mutatóját kiemelték, ám jiddisül elmondásuk szerint nem mindannyian beszélnek;

- férjeik nem beszélnek magyarul: az angol és/vagy a héber nyelv mellett az orosz az anyanyelvük, valamint akik vallásos családban nevelkedtek, jiddisül is tudnak;
- gyermekeik heterogén nyelvi háttérrel rendelkeznek: az otthoni nyelvi gyakorlatok alapvetően angolul vagy esetenként héberül zajlanak, de a másodlagos szocializációs színtereken a hébert és a magyart is gyakorolják az angol mellett.

Az interjúk során a nyelvi életrajzok mellett a nyelvválasztási motivációkat is vizsgáltam, amit átsző a nyelvi revitalizációs folyamatok indexikáltsága és autenticitása egyaránt.

6. „Fontos volt, hogy ne csak magyarul beszéljenek” – A nyelvválasztás motivációja a revitalizáció tükrében

Az interjúk elkészítése előtt fő vizsgálati szempontom volt a résztvevők nyelvi ideológiáinak leírása, ugyanis az előzetes feltevés az volt, hogy a héber és jiddis beszédmodok presztízse határozza meg a közösség nyelvi szocializációját. Arra, hogy az angol, valamint a magyar nyelvi gyakorlatok is legalább ennyire értékesek, a kutatás tervezése során nem számítottam. A következőkben a nyelvválasztás motivációit írom le aszerint, hogy a nyelv átadásának oka a közösségi elvárásoktól miképp halad az egyéni döntésekig,

milyen funkciókat tölt be a héber és a jiddis beszédmod a családok életében.

6.1 A héber mint a zsidó identitás indexe:

A közösséghez tartozás élményét, a zsidó identitás bázisát a résztvevők elmondása alapján a héber nyelvi gyakorlatok adják, így szülőként alapvető feladatként élik meg, hogy biztosítsák gyermekeik számára a héber nyelvi erőforrásokhoz való hozzáférést abban az esetben is, ha otthon nem gyakorolják a nyelvet. Ráadásul még abban az esetben is számít a másodlagos szocializáció színterein a héber, ha a másik szülő héberül beszél a gyermekekkel, ahogy ez a következő interjúrészletben is szerepel:

D: „Tudom, hogy tudta volna a nyelvet ovi nélkül is, mert a férjem héberül beszél hozzá, de így egyértelműen sokkal-sokkal jobban fog héberül beszélni. de nem ez a fő szempont. (...) a vallás.”

A vallás azonban nemcsak itt, hanem a jiddis esetében is markáns nyelvi jegyként fogalmazódott meg.

6.2 Az autentikus vallás nyelve: a jiddis:

A résztvevők közül egyetlen édesanya számolt be jiddis nyelvtudásról, vele az édesapja beszélt gyermekkorában jiddisül, ám kiskamaszként már ez a családi szokás is megváltozott. Ám többen megjegyezték, hogy gyermekkorukban a nagyszülőket vagy a közösség más tagjait hallották jiddisül beszélni, amit ők a tradicionális vallásossággal kötnek össze, ráadásul férjeik a rebbe tanításait jiddisül hallgatják, de a saját otthoni nyelvi repertoár csak egy-egy jiddis kifejezést tartalmaz annak ellenére, hogy „a jiddis mindenhol szembejön”:

Tz: „(...) én a jiddis nyelvvel nagyon sokat találkoztam, nekem a nagymamám (...) hozzám nem beszélt jiddisül, de beszélt jiddisül. (...) nekem a férjem tökéletesen beszélt jiddisül (...) a rebbe tanításai, videói jiddisül vannak, nem beszélek jól jiddisül, de megértegetem, de a jiddis mindenhol szembejön.”

A férjek jiddis nyelvtudása egyetlen eset kivételével minden beszámolóban megjelent, ráadásul a „kisgyerekes jiddis” ellentétéként:

Ch₁: „Ú, szeretem a jiddist. otthon nem beszéltünk jiddisül, de az ovistársamnak a családjában mind a két szülő jiddisül beszél a gyerekekkel, és nagyon sokat játszottam meg voltam náluk így barátként, és egy kisgyerek szintű jiddist ott megtanultam.”

A gyermekek nyelvi szocializációjának azonban nem része e nyelv még annak ellenére sem, hogy „fontosnak”, a közösség szempontjából is értékesnek ítélik meg azt. A következő interjúrészlet nemcsak a beszédmod fontosságát, hanem az anyai beszédmod paradoxonát is mutatja, hiszen olyan beszédmod megtanítását említi a résztvevő, amit „kiirtott a szókészletéből”:

Tz: „Fontosnak tartom, hogy a gyerekek is megtanulják, ahogy én beszélek, az mindennapos, kisgyerekes szint. A férjem, amit tud, az inkább ilyen tanuló jiddis. (...) a magyar nyelvbe bele vannak építve ilyen szavak, amit a mai generáció már nem ért. és akkor így én kiirtottam ezeket a szókészletemből, mert ciki volt, mert régmódi volt, meg fura. meg németes volt a hangzása, aztán nem tudták hovatenni az osztálytársaim.”

Az interjúkban tehát a jiddis a vallásosság identitáskonstruáló beszédmodjaként van jelen, ám a nyelvi szocializációs folyamatokban az eljáratás módja és ideje bizonytalannak tűnik.

7. Összegzés

A 2000 környékén született Chábád lubavitsi hászid mozgalom fiatal édesanyjainak nyelvi tudatossága, valamint nyelv választási stratégiái rímelnék Fader (2009) és Nove (2021) utatási eredményeire, miszerint a különböző néven nevezett nyelvek (angol, héber, magyar, jiddis) más-más szintérhez kötötteen fordulnak elő, és ezek tudatos átadása a közösségen belül a vallásos családok egyik meghatározó értékeként van jelen. Az angol nemcsak az Egyesült Államokban, hanem a magyar területen élő családok számára is a mindennapos kommunikáció alapja, ez azokban az esetekben egészül ki a héberrel, ha az édesapa anyanyelve a héber. E családok számára a héber nyelv revitalizációja a zsidó közösséghez

tartozás élményét adja, amely értéket az otthon nem héberül beszélő családok is biztosítják a másodlagos szocializáció (óvoda, babysitter) nyelveként gyermekeik számára. Ezzel magyarázták az édesanyák azt a jelenséget is, hogy a gyermekeik egymás között héberül beszélnek otthon még abban az esetben is, ha az ivrit nem az elsődleges szocializációjuk nyelve. A jiddis szerepére a további interjúk és megfigyelések során nagyobb hangsúlyt szeretnék fektetni, ugyanis a hiteles vallásos identitás religiolektusaként szerepel a beszámolókbán (általában a rebbe tanításainak beszédmódjaként), ám a mindennapi nyelvi gyakorlatokban betöltött szerepére kevésbé tértek ki a résztvevők. Ami közös, hogy a jiddis a vallási közösséghez tartozás élményét adja számukra (ez az amerikai résztvevők esetében az európai zsidó identitással is kiegészül), ám a közösség fiatal édesanyái számára e beszédmód átadása a legkevésbé artikulált.

Irodalom

- Avineri, Netta (2015): Yiddish Language Socialization across Communities: Ideologies, Religion and Variation. *Language and Communication* 42: 135–140.
- Biale, David et al. (2018): *Hasidism: A new history*. Princeton: Princeton University Press.
- Biró Tamás (2024): Raus hasono, davenolás, Söma Jiszroél! Kutatási kérdések a magyarországi zsidó religiolektus és a zsinagógai nyelvhasználat terén. *Alkalmazott Nyelvtudomány, Különszám*, 2024/1: 1–21.
- Bucholtz, Mary – Hall, Kira (2005): Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies* 7: 585–614.
- Bucholtz, Mary – Hall, Kira (2008): All of above: New coalitions in sociocultural linguistics. *Journal of Sociolinguistics*. 12: 401–432.
- Bucholtz, Mary (2025): A társadalmi igazságosság előmozdítása a szociolingvisztikában – A közösségközpontú kollaboráció hatása. In: Bodó Csanád – Szabó Gergely (szerk.) *A szociolingvisztikai kutatás társadalmi hatásai*. ELTE BTK. Budapest. 17–38.
- Campbell, Lyle – Belew, Anna (2018): *Cataloguing the World's Endangered Languages*. Routledge. London.
- Fader, Ayala (2006): Learning faith: Language socialization in a community of Hasidic Jews. *Language in Society* 35: 205–229.
- Fader, Ayala (2009): *Mitzvah Girls: Bringing Up the Next Generation of Hasidic Jews in Brooklyn*. Princeton University Press.
- Fader, Ayala (2020): *Hidden Heretics: Jewish Doubt in the Digital Age*. Princeton University Press.
- Hary, B. – Wein, M. J. (2013): Religiolinguistics: On Jewish-, Christian-and Muslim defined languages. *International Journal of the Sociology of Language* 220: 85–108.
- Holman, Christine – Holman, Naomi (2002): *Torah, worship and acts of loving kindness: Baseline indicators for the Charedi community in Stamford Hill*. Leicester: De Montfort University.
- Isaacs, Miriam (1999): Contentious partners: Yiddish and Hebrew in Haredi Israel. *International Journal of the Sociology of Language* 138: 101–121.
- Nove, Chaja Rachel (2021): *Phonetic Contrast in New York Hasidic Yiddish Vowels: Language Contact, Variation and Change*. The City University of New York. Microsoft Word - CRN_dissertation_final7.docx (2025. 06. 01.)
- Poll, Solomon (1981): The Role of Yiddish in American Ultra-Orthodox and Hassidic Communities. In: Fishman, Joshua A. (ed.) *Never Say Die: A Thousand Years of Yiddish in Jewish Life and Letters*. Mouton Publishers. The Hague. 197–219.
- Pujolar, Joan (2001): *Gender, heteroglossia and power: A sociolinguistic study of youth culture*. De Gruyter Mouton. Berlin–New York.
- Szécsi József (2018): *A héber nyelv revitalizációja*. L'Harmattan Kiadó – Magyar Nyelvstratégiai Intézet. Budapest.
- Szendrői Kriszta Eszter (2021): *A morfológiai esetjelölés és a nyelvtani nemek a mai haszid jiddis nyelvben*. Online előadás: Szendrői Kriszta - A morfológiai esetjelölés és a nyelvtani nemek a mai haszid jiddis nyelvben (2025.05.30.)



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
UNIVERSITY OF PÉCS

IDENTITÁS, NYELV, KULTURÁLIS REVITALIZÁCIÓ

**KITEKINTÉS – DOKUMENTÁCIÓ ÉS REPREZENTÁCIÓ:
NYELVI REVITALIZÁCIÓ MÁS KISEBBSÉGI KÖZÖSSÉGBEN**



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL
MEGVALÓSULÓ
PROJEKT

The illustration database of the *Dictionary of German Dialects in Hungary* in the service of documentation and revitalisation

Abstract

The *Dictionary of German Dialects in Hungary* (OTKA, 142914) was established to document the 20th and 21st century dialect vocabulary of the German minority living in the territory of present-day Hungary, and to cultivate and revitalise their linguistic and ethnographic traditions. The dictionary contains German dialect words, their meanings, lexicographic and literary examples of meanings, illustrations and phraseologisms from three large regions inhabited by Germans in Hungary: the Transdanubian Mountains (including Budapest and its agglomeration), Southern Hungary and the Austrian-Hungarian border region. The novelty of the dictionary is that it presents in one dictionary the vocabulary of dialects of three regions with different dialectal typologies (Bavarian, Franconian, Swabian, Eastern Franconian, etc.), thus differing in structure from the large German, Austrian and Swiss reference works, which present the vocabulary of homogeneous dialects (e.g. only Bavarian, only Swabian, only Alemannic). The Dictionary contains 8,000 headwords from 267 localities, of which approximately 3,000 headwords have at least one meaning from at least one German dialect region in Hungary (state: November 2024).

After the presentation of the linguistic situation of Germans in Hungary and the concept of the dictionary, the necessity of creating an illustration database, the conditions

of legal documentation, the types of illustrations, metadata and the circumstances of collecting illustrations will be discussed. The structure of the illustration database is illustrated by examples of specific glossaries.

1. A Magyarországi Német Tájszótár létrejöttének céljai

A KSH 2023-ban publikált adatai² szerint a 2022-ben lezajlott népszámlálás során a 9 603 634 főből álló teljes népességből 142 551 magyar állampolgár vallotta magát német nemzetiségűnek. A német nemzetiségű állampolgárok a teljes magyarországi népesség kb. 1,5%-át teszik ki, de a második világháborút követő (1941-es népszámlálási adatokon is alapuló) elhurcolások és kitelepítések, a németiség közbeszédben való megjelenésének negatív konnotáltsága számos német anyanyelvű, származású és mikrokultúrájú állampolgárt arra késztetett, hogy nemzetiségét hivatalos adatszolgáltatások során elhallgassa, privát és szakmai életében a (teljes vagy részleges, tartós vagy átmeneti) nyelvi és kulturális asszimiláció útját válassza. Az elhallgatás főleg az idősebb generációkra jellemző, azokra, akik személyesen vagy közeli hozzátartozó által tapasztalták meg a német anyanyelv és identitás elkendőzésének a szükségességét. Örömdetes, hogy a fiatalabb generációk körében az elmúlt évtizedekben disszimilatív folyamatok is megfigyelhetők voltak (Tóth – Vékás, 2013: 1256–1267; Huber, 2015: 42; Müller, 2021: 135), melyek azonban a 2022-es népszámlálásig nem bizonyultak tartós tendenciájúnak.

A Magyarországi Német Tájszótár (MNT), melynek munkálatait egy 2022-ben elnyert

¹ Müller Márta, egyetemi docens, ELTE BTK, Germanisztikai Intézet.
E-mail: muller.marta@btk.elte.hu

Huber Ágnes, egyetemi docens, ELTE BTK, Germanisztikai Intézet.

E-mail: huber.agnes@btk.elte.hu

Gombkötőné Kemény Krisztina, egyetemi adjunktus, PTE BTK, Germanisztikai Intézet.
E-mail: kemeny.krisztina@pte.hu

² <https://map.ksh.hu/nepszamlalas/?locale=hu> [2024. 05. 27.]

OTKA-támogatás³ biztosítja, legfontosabb célcsoportját a magyarországi németek alkotják. A *Tájszótár* az 1960-ig születettek számára a német nyelvjárás és identitás megtartását, az 1960 és 1980 között születettek számára a személyesen megtapasztalt nyelvjárások emlékezetét és az identitás erősítését, az 1980 és 1990 között születettek számára a nyelvi és kulturális emlékezetet és az identitás erősítését, végül az 1990 után születettek számára a nyelvjárási diverzitás és kulturális emlékezetet, valamint az identitás felépítését szolgálja (Huber, 2020: 23–33; Knipf-Komlósi – Müller, 2021: 327).

A magyarországi német nyelvjárások keveré nyelvjárások, azaz a *Tájszótár*ban dokumentált formájukat a németajkú bevándorlók letelepedése után, az egyazon településen együtt élők (magukkal hozott) nyelvjárásainak a keveredése és kiegyenlítődése folyamán nyerték el. A XVIII. század folyamán a Kárpát-medencében két nagy régióban alakult ki összefüggő németiség: a Dunántúli-középhegységben, illetve Dél-Magyarországon. A Dunántúli-középhegységben többnyire középbajor nyelvjárásokat beszélő bevándorlók telepedtek le, illetve a középhegység szélein bajor-frank nyelvjárású települések is létrejöttek. A Dél-Magyarországra bevándorolt németek jelentős része frank, heszeni, pfalzi és fuldai nyelvjárási területekről érkeztek, de Dél-Magyarországon keleti-frank, bajor és alemanni (sváb) nyelvjárású közösségek is létrejöttek. A magyarországi németajkú közösség harmadik nagy csoportja az osztrák–magyar határvidéken található. Utóbbi populáció nem a törökvész utáni betelepülési hullámok során jött létre, hanem az összefüggő osztrák-németiség leg-

keletibb, Magyarország területére átnyúló része (Müller et al., 2022).

A magyarországi német nyelvjárások geneológiailag tehát nyugati közép-német (westmitteldeutsch) és felnémet (oberdeutsch) nyelvjárások. Szókészletükre a paraszti és kisiparos életmód tárgyi és szellemi kultúrájának a megnevezései jellemzőek, amelyek egy része a nyelvi érintkezések során a környező etnikumok (elsősorban a magyarok) szókészleteiből átvett jövevényszavak, pl. *Punda* ('bunda'), *Kulatschn* ('kalács'), *Oowoda* ('óvoda'); vagy hibridizált alakok, pl. *Paprikawuascht* ('paprikás kolbász'). A nyelvjáráshasználat 1945 után az 1960-as évekig, a fent már érintett történelmi-politikai események, körülmények és átalakulások miatt a nyelvjárási beszélők privát színtereinek a kommunikációjára volt csak jellemző. A privát szférára korlátozódás együtt járt a kommunikációs helyzetek csökkenésével, ami a nyelvjárási kompetencia csökkenéséhez vezetett. Az 1945 után kezdődő, majd az 1960-as évektől exponenciálisan gyorsuló nyelvjárásvesztéssel párhuzamosan az 1970-es évektől a magyarországi németek gyermekeinek a primer szocializációjában a magyar nyelv játszott egyre nagyobb, végül kizárólagos szerepet. A nyelvjárások aktív használata a jelenben csak az idősebb és legidősebb magyarországi német generációk repertoárjában lelhető fel (Huber, 2015: 56).

A magyarországi németek nyelvjárási helyzete szükségessé teszi, hogy a *Magyarországi Német Tájszótár* a még használatban lévő, illetve írásos formában feljegyzett nyelvjárási lexikális egységeket dokumentálja és német köznyelven, valamint magyarul explicálja. A diatopikus (mert három földrajzi területet átfogó) *Tájszótár* heterogén források (nyelvjárásokról szóló tudományos művek, néprajzi tanulmányok, nyelvjárásban lejegyzett prózai és lírai szövegek, újságcikkek, privát gyűjtések) nyelvjárási adataira épül. Bár elsősorban nyelvjárási dokumentációs céljai vannak, és tájnyelvi jelentésszótárként definiálódik, egyes lemmák jelentései miatt másodlagosan néprajzi karakterrel is bír.

³ A magyarországi német nyelvjárások tematikus lexikográfiai feldolgozása. Azonosító: 142914. Projektvezető: Müller Márta. A projekt résztvevő kutatói: Komlósiné Knipf Erzsébet, Márkus Éva, Kerekes Gábor, Hornyákné Huber Ágnes (ELTE), Kappel Péter (SzTE BTK), Gombkötőné Kemény Krisztina (PTE BTK). Az informatikai fejlesztés vezetője Szívós István, a fejlesztést Szukács Marcell, Szukács Gergely és Sági Balázs végzi. Az adatbevitelben Tóth Fanni és Tolnai Diana segítettek.

2. Tájnelyvspecifikus metalexikográfiai munkálatok az MNT-ben

A MNT metalexikográfiai munkálatai 2010-ben kezdődtek.⁴ 2010 és 2015 között került sor az első szisztematikus (tervezett) korpuszépítési fázisra; létrejött a *Tájszótár* adatbankjának első verziója; kidolgozásra került egy nyomtatott formátumra tervezett szótárkoncepció (makro-, medio- és mikrostruktúra); 12 000 lemmához kapcsolódó nyelvjárási adat került manuális bevitelre az adatbankba; a szerkesztők 500 szócikket állítottak össze és lektoráltak manuális módon; valamint aktív tagjává váltak a nagy német tájszótárműhelyek nemzetközi fórumának (LexikoNet).

Az első fázist követő kényszerű cezúra után a *Tájszótár* munkálatai 2022-ben folytatódtak. A második fázis első projektévében elkészült a *Tájszótár* adatbázisának második verziója. A szerkesztőbarát adatbank az adatok létrehozásához, felismeréséhez, tárolásához, módosításához, törléséhez Java és Spring, a használói felület kezeléséhez Next.js keretrendszert használ (Kemény-Gombkötő et al., 2024: 61–67). Az adatbank szerkesztői felületének kialakítása 2025-ben lezárult, jelen tanulmány elkészültekor az adatbankra épülő publikus szótárhasználói felület fejlesztése folyik. Az adatbank metanyelve – a *Tájszótár* profilja okán – német.

Az adatbank kialakításával párhuzamosan a szerkesztők (ház/kert/udvar, földművelés, gyümölcsstermesztés, zöldségtermelés, étkezés, szőlészet/borászat, állattenyésztés, erdészet és halászat témakörökben) tematikus lemmalistákkal bővítették a *Tájszótár* bázislemmalistáját és az első fázisban (2010–2015) összeállított szótárkoncepciót átdolgozták online-felületre. A szócikkek online publikálása előreláthatólag 2025. második harmadában veszi kezdetét, amelynek eredményeként a felhasználók számára kereshe-

tő módon hozzáférhetővé válnak az egyes tartalmak.

A *Tájszótár* online-formátuma az információs kategóriák sorrendiségének és hierarchiájának a módosításával, illetve új információs kategóriák kialakításával járt együtt. A MNT második fázisának két novuma a klasszikus tájszótár-mikrostruktúrához kapcsolódó illusztrációs és irodalmi adatbank. Az illusztrációs adatbank (bővebben lsd. a 3. fejezetben) a szemantikai kommentárt célozza vizuális impulzusokkal tehermentesíteni, az irodalmi adatbank a szemantikai kommentáron belül a lexikográfiai példákat egészíti ki tájnelyvi irodalmi használati példákkal.

Az illusztrációs adatbank által a szócikkek információtartalma növekszik, hiszen egy, a jelentésmegadáshoz illeszkedő, szemléletes kép segíti a jelentésmegadás értelmezését, ami különösen archaizmusok, historizmusok jelentésének értelmezésekor egyszerűsíti a használók számára az információbefogadást⁵. Az illusztrációs adatbank tárolja a feltöltött illusztrációk metaadatait, amelyek a felhasználói felületen a képre kattintva az érdeklődők számára publikussá válnak. A képek gyűjtésének helyszínei a Dunántúli-középhegység, Dél-Magyarország és Nyugat-Magyarország.

A magyarországi német szépirodalomban a német köznyelv és tájnelyv egyaránt meghatározó tényezőként van jelen. A magyarországi német szerzők idősebb és legidősebb generációjára jellemző a két- és kettősnyelvűség: a magyar és német köznyelv mellett anyanyelvként elsajátították származási helyük német nyelvjárását is. A német nyelvjárások jelenléte különösen a zsurnalisztikai, kisprózai és lírai műfajokban érhető tetten a magyarországi német szépirodalomban (Kerekes, 2017: 347–360).

⁴ Az első fázist (2010–2015) a 81342. azonosítójú OTKA-pályázat támogatta. Projektvezető: Komlósiné Knipf Erzsébet. A projekt résztvevő kutatói: Hessky Regina, Erb Maria, Márkus Éva, Müller Márta (ELTE), Wild Katalin (PTE).

⁵ Az online szótárak felhasználói körében végzett felmérések alátámasztják, hogy a lexikográfiai adatok képi megjelenítése segíti a nyelvi és enciklopédikus információk teljeskörű befogadását (Salem-Yosof, 2023: 169).

3. Az illusztrációs adatbank jellemzői

Mielőtt rátérnénk az illusztrációs adatbank részletes jellemzésére, szükséges hangsúlyozni, hogy az adatbankba kizárólag jogtiszta képek kerülhetnek be. Ennek érdekében jogi szakértők támogatását vettük igénybe: az Eötvös Loránd Tudományegyetem jogász-csapata különösen az előkészítő és az első projektfázisban segítette a gyűjtés szabályosságának biztosítását. Ebben a szakaszban kerültek kidolgozásra azok a dokumentumok és űrlapok – szerződések, írásos felhasználási engedélyek, hozzájáruló nyilatkozatok, adatkezelési tájékoztató –, amelyeket a gyűjtőmunka során következetesen alkalmazunk.

Az illusztrációk hitelességének és tudományos megbízhatóságának garántálása érdekében a képi adatbank forrásai elsősorban magyarországi német tájházak, múzeumok és magángyűjtemények. A gyűjtés metodikájában párhuzamok mutatkoznak más szótárprojektek gyakorlatával (Schmitz, 2016: 223), amelyek szintén egy szűk képtípus-spektrumra (például egyszerű fényképekre jellegzetes tárgyakról, környezet nélkül) koncentrálnak, a leíró pontosság érdekében.

A 2023/2024-es projektevekben az illusztrációs reszort több mint 1 300 felvételt készített, annotált és töltött fel az adatbázisba. Az adatbankba mindhárom magyarországi német települési régióból kerültek illusztrációk, továbbá gyűjtéseket folytattunk kelet-magyarországi szórványtelepüléseken is. A cikk írásának időpontjáig feldolgozott vármegyék, települések és területek a következők:

- **A terület:** Budapest XXIII. kerülete (Soroksár), Komárom-Esztergom vármegye (Csolnok), Pest vármegye (Budaörs, Dunaharaszti, Pilisszentiván, Pilisvörösvár, Újhartyán, Vecsés, Zsámbék), Veszprém vármegye (Nagyvázsony)
- **B terület:** Baranya vármegye (Kozármisleny, Pécs, Pécsvárad, Székelyszabar, Szűr), Bács-Kiskun vármegye (Baja, Nemesnádudvar),

Tolna vármegye (Bátaszék, Bonyhád, Szekszárdi Borvidék, Váralja)

- **C terület:** Győr-Moson-Sopron vármegye (Ágfalva, Hegyeshalom, Kimle, Levél)
- **Szórványtelepülések:** Szabolcs-Szatmár-Bereg vármegye (Mátészalka, Mérk, Vállaj).

A feltöltött képek többek között az alábbi tematikus csoportokba sorolhatók:

- Népi építészet: utcaképek, emlékművek, templomok, temetők, lakóházak, gazdasági melléképületek, pincék, prэшázak.
- Népművészeti és berendezési tárgyak: bútorok (például festett ládák, szekrények, padok), szőttek, kézi szövésű textilek, kerámiák, kovácsoltvas használati tárgyak.
- A vallásos élet tárgyai: szentképek, útszéli keresztek, kegytárgyak, imakönyvek, házi oltárok.
- Népviselet: ünnepi és hétköznapi viseletek, ruházati kellékek, kiegészítők (például kendők, kötények, főkötők, ékszerek).
- Használati tárgyak és gépek: konyhai eszközök (például fateknő), varrógép, vasaló.
- Mezőgazdasági eszközök és iparos szerszámok: szekerek, vasvillák, szőlőprések, kézi kaszák.

Az annotálás során a következő metaadatok kerültek rögzítésre:

- Az illusztráció típusa (saját készítésű, szkennelt, interneten elérhető kép)
- Nyelvjárás-terület (A, B, C)
- Régió, helység, cím
- A kép készítésének éve és dátuma
- A kép címe
- Kapcsolódó címszavak
- A gyűjtő neve
- A képfájllra mutató Google drive link
- Alternatív felvételek száma.

Az annotáció szemléltetéseként az alábbi táblázatban olvashatók a **Weib** címszó 'nő' jelentéséhez kapcsolódó kép adatai:

1. táblázat. A *Weib* címszó 'nő' jelentéséhez kapcsolódó (meta)adatok (Forrás: MNT)

Metaadat	Adat
Illusztráció típusa	saját
Nyelvjárási terület	B
Régió, helység, cím	Bátaszéki Tájház, Bátaszék, Szabadság u. 24.
Kép készítésének éve	2024
Kép címe	Asszonyok paraszti viseletben
Címszavak	asszonyok, paraszti életforma, viselet
Gyűjtő neve	Gombkötőné Kemény Krisztina
Google drive link	nem publikus
Alternatív felvételek száma	0

Az illusztrációk és a lemmák közötti kapcsolatot jellemző esetei a *Tájszótárban*:

- Egy lemmát egyetlen kép illusztrál, pl. *Bahnhof* 'vasútállomás'.
- Egy lemmához több illusztráció kapcsolódik.
- Egy adott címszó ugyanazon jelentését több kép is illusztrálja, pl. *Tracht* 'viselet'.
- Egy adott címszó különböző jelentéseit legalább egy-egy kép illusztrálja, pl. *Sieb* 'szita', 'szűrő'.
- Egy adott címszó nem elsődleges jelentését, hanem egy kulturálisan járulékos jelentését illusztrálja a kép, pl. *Querhaus* 'keresztben álló ház'.
- Az illusztráció egy kollokáció jelentését ábrázolja, pl. *gebratene Leber* 'sült máj'.
- A lemma jelentése szociokulturális gesztus (pl. hála, tisztelet, alázat kifejezése, üdvözlés, búcsúzás, társadalmi rituálék) vagy hagyomány, amelyet illusztráció szemléltet, pl. *brühen* 'forrázni'.

A fent felsorolt esetek közül három esetben (2a, 3, 5) az illusztráció jelentősen megnöveli a szócikkek információtartalmát néprajzi szempontból: A *Tracht* 'viselet' címszó esetében például a jelentés nem tekinthető univerzálisnak, ezért a szócikket mindhárom nyelvjárási területről több illusztráció egészíti ki. A magyarországi német népviseletek az egyes települések

sajátosságait tükrözik. A megadott illusztrációk a viselet területi variabilitását hivatottak szemléltetni. A *Querhaus* 'keresztben álló ház' lemma egy magyarországi német háztípus jelentését tartalmazza. A címszó jelentése a német standard nyelvváltozatban kizárólag 'kereszthajó' értelemben használatos, a 'keresztben álló ház' jelentés a szó kulturálisan járulékos jelentéseként terjedt el Magyarországon. Az ilyen és hasonló esetekben elengedhetetlen a szócikk fényképes illusztrálása. A *brühen* 'forrázni' lemma jelentése szociokulturális jelentéssel is bír, mivel utal a forrázásra (disznóvágás), melynek során fellazítják a szőrt, hogy a kaparás során könnyen el tudják távolítani a sertésről. Az illusztráció egy hagyományos közösségi gyakorlatot ábrázol (forrázás), amely elmentében áll más népcsoportok által alkalmazott étetéssel és ezáltal a kollektív identitást erősíti.

A három példa jól szemlélteti, hogy az illusztrációs adatbank képei nem csupán a jelentések értelmezését segítik elő és az információ befogadását teszik egyszerűbbé, hanem számos esetben elengedhetetlenek a címszavak pontos jelentésének megértéséhez. Emellett az illusztrációs adatbank járulékosan hozzájárul a magyarországi németek tárgyi és szellemi kultúrájának megőrzéséhez és továbbörökítéséhez.

4. Összefoglalás és kitekintés

A magyarországi németek igen sokszínű szó-készletének szótárban való rögzítése 2010-ben kezdődött. Az első öt év (2010–2015) munkájára alapozva a 2022/2023-as projektfázisban a projekt-csapat a nemzetközi szakmai irányvonalakhoz igazodva az online szótárformátum kialakítása mellett döntött. Az adatbázis második verziója már szerkesztői felülettel is rendelkezik, amely lehetővé teszi nemcsak az adatok bevitelét, hanem azok szerkesztését és közzétételét is. Az online megjelenési forma előnye, hogy a szócikkek bármikor visszahívhatók, új adatokkal kiegészíthetők, majd frissített formában újra publikálhatók.

A rugalmas szerkesztési lehetőség további nagy előnye, hogy a szócikkek kiegészíthetők olyan járulékos szöveges és vizuális információkkal, amelyek további segítséget nyújtanak a felhasználóknak a jelentésleírások megértésében. Az illusztrációs adatbank kiépítése során a jogtisztaság és a tudományos megbízhatóság kiemelt szempont volt. A magyarországi németek kulturális örökségét bemutató, aktuálisan több mint 1 300 annotált felvétel elsősorban a Dunántúli- középhegység, Dél-Magyarország és Nyugat-Magyarország régióiból, tájházakból, múzeumokból és magángyűjteményekből származik. A tematikus sokszínűséget népi építészeti emlékek, vallási tárgyak, népművészeti alkotások, népviseletek, használati tárgyak és mezőgazdasági eszközök reprezentálják.

A gyűjtőmunkában, az illusztrációk és nyelvi adatok feldolgozásában az Eötvös Loránd Tudományegyetem és a Pécsi Tudományegyetem német és nemzetiségi német szakos hallgatói aktívan részt vesznek. A közreműködés nemcsak a projekt előrehaladását segíti, hanem jelentős mértékben motiválja a fiatal kutatókat és előmozdítja a magyarországi német nyelv és kultúra iránti tudományos érdeklődés kialakulását. Ez az *MNT*-munkacsoport egyik meghatározó célkitűzése.

Irodalom

- Huber, Ágnes (2015): *Untersuchung zur ethnisch-nationalen und sprachlichen Identität junger Ungarndeutscher*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač (=Studien zur Germanistik Band 56).
- Huber, Ágnes (2020): Ist ungarndeutsche Identität wählbar? *Spiegelungen: Zeitschrift für deutsche Kultur und Geschichte Südosteuropas* 1: 23–33.
- Kemény-Gombkötő, Krisztina – Huber, Ágnes – Kappel, Péter – Kerekes, Gábor – Knipf-Komlósi, Elisabeth – Márkus, Éva – Müller, Márta – Nagy, Illés – Szívós, István (2024): Das Wörterbuch der Ungarndeutschen Mundarten (WUM) in der zweiten Projektphase: Ergebnisse des ersten Projektjahres. Werkstattbericht. *Spiegelungen: Zeitschrift für deutsche Kultur und Geschichte Südosteuropas* 2: 61–67.
- Kerekes, Gábor (2017): Im Widerstreit der Traditionen: Die Rolle des Dialekts in der ungarndeutschen Literatur. In: Philipp, Hannes – Ströbel, Andrea (Hgg.) *Deutsch in Mittel-, Ost- und Südeuropa: Geschichtliche Grundlagen und aktuelle Einbettung*. Regensburg: Verlag Friedrich Pustet. 347–360.
- Knipf-Komlósi, Elisabeth – Müller, Márta (2021): Wörterbuch der Ungarndeutschen Mundarten (WUM). In: Lenz, Alexandra N. – Stöckle, Philipp (Hgg.): *Germanistische Dialektlexikographie zu Beginn des 21. Jahrhunderts*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag. 323–349.
- Müller, Márta (2021): Mehrsprachigkeit der Deutschen in Ungarn: Cityscape und Schoolscape in Werischwar / Pilisvörösvár. In: Ingeborg, Geyer – Barbara, Piring (Hgg.): *Sprachinseln und Sprachinselforschung heute*. Wien: Praesens Verlag. 131–152.
- Müller, Márta – Waldhauser, Szimonetta – Péhm, Julianna (2022): Bilingualismus und Bikulturalismus unter den Ungarndeutschen an der österreichisch-ungarischen Grenze. *Spiegelungen* 1: 79–90.
- Salem-Yosof, Mohammed (2023): Visualisierungsstrategien und -mittel in den Online-Wörterbüchern. Eine deskriptive Studie. *BSU International Journal of Humanities and Social Science* 5/1: 159–194.
- Schmitz, Ulrich (2016): Wörterbücher als Sehflächen. In: Schierholz, Stefan J. – Gouws, Rufus Hjalmar – Hollós, Zita – Wolski, Werner (Hgg.): *Wörterbuchforschung und Lexikographie*. Berlin/Boston: Walter de Gruyter. 207–226.
- Tóth Ágnes – Vékás János (2023): A magyarországi nemzetiségek létszámváltozása 2001 és 2011 között. *Statisztikai Szemle* 2013/12: 1256–1267.



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
UNIVERSITY OF PÉCS

MAGYAROKTATÁS, NYELVPEDAGÓGIA: INNOVATÍV MÓDSZEREK



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL
MEGVALÓSULÓ
PROJEKT

Hungarian Teaching at University Level in Sweden. Target Groups and Challenges

Abstract

Uppsala University in Sweden is the only university in Scandinavia to offer Hungarian language, culture and literature courses. However, even here, the study of the Hungarian language at university level is limited. Students who are completely new to the language and those who have grown up with it or use it regularly, begin and continue their studies in Hungarian language, linguistics, culture and literature together. The courses are designed to meet the needs of potential students: they take place online, mostly in the late afternoon and evening, and do not require students to work full-time. This paper aims to explore the purpose of Hungarian education in Sweden, the profile of students applying for courses, suitable teaching materials for mixed groups, and the future of Hungarian education in Scandinavia. This paper aims also to present Hungarian language teaching at Swedish universities and highlight the didactic challenges university teachers face when teaching beginners, heritage speakers and native speakers are together.

1. Bevezetés

A svédországi Uppsalai Egyetem Skandinávia egyetlen olyan felsőoktatási intézménye, ahol magyar nyelv, kultúra és irodalom oktatás zajlik. Az egyetemi szintű magyaroktatás azonban itt is szűkös keretek közé szorul. Mi egyáltalán a svédországi magyaroktatás célja? Kik azok a hallgatók, akik jelentkeznek a kurzusokra? Milyen oktatási anyagok használhatók a vegyes csoportokban, illetve van-e jövője a magyaroktatásnak Skandináviában? A tanulmány célja a svédorszá-

gi egyetemi magyaroktatás bemutatása, továbbá, hogy rávilágítson azokra a didaktikai kihívásokra, amelyekkel az egyetemi oktatóknak mindenképpen számolniuk kell a kezdő nyelvtanulók, az ún. heritage speakerek és az anyanyelvi diákok együtt tanításakor.

2. Magyaroktatás skandináv kontextusban

Svédországban az oktatási rendszer lehetőséget nyújt magyar anyanyelvi oktatásra óvodától gimnáziumig azon gyerekek, illetve tanulók számára, akik a magyar nyelvet otthoni környezetben aktívan használják. A magyar nyelvi oktatást a szülők igényelhetik, de annak biztosítása az iskola lehetőségeitől függ (Skolverket, 2025). A magyarórák többnyire az összes többi óra után zajlanak, azaz a gyerekek szabadidejében, de még iskolai kereteken belül. Ez nem összetévesztendő a különböző magyar egyesületek által szervezett hétvégi iskolákkal vagy foglalkozásokkal.

A felnőtt, teljesen kezdő nyelvtanulók számára egyes nyelviskolák biztosíthatnak magyar nyelvoktatást, amennyiben elég számú érdeklődő (és magyartanár) van az adott településen. Mivel ez eléggé bizonytalan, ezért is népszerű az Uppsalai Egyetem magyar kurzusa, amelyre rendszerint sok jelentkező van. A nyelviskolákkal összehasonlítva ugyanis az egyetemi oktatás teljesen ingyenes, és még az sem jár semmilyen következménnyel, ha a diák különböző okok miatt mégsem végzi el a kurzust. Mivel a magyar kurzusok online zajlanak, ezért minden érdeklődő számára hozzáférhetőek, akik rendelkeznek minimális digitális, valamint a svéd egyetemi tanulmányok elkezdéséhez szükséges kompetenciával.

Az Uppsalai Egyetem 1477 óta működő svéd állami egyetem. A magyaroktatás már 1900 őszétől jelen van Svédországban, az 1980-as évektől kezdődően pedig magyar és észt tanári

¹ Blomqvist Tünde, egyetemi adjunktus, Modern Nyelvek Intézete, Uppsalai Egyetem, Svédország.
E-mail: tunde.blomqvist@moderna.uu.se

állásokkal bővült az uppsalai finnugor nyelvekre szakosodott intézet (Raag – Larsson, 1996: 26). Emellett az 1930-as években az akkori stockholmi főiskolán², valamint korábban a dél-svédországi Lund egyetemén is zajlott magyaroktatás (Raag – Larsson, 1996: 76). A finnugor és azon belül a magyaroktatás, illetve kutatás nem újkeltű tehát a svéd egyetemeken. Mára azonban már csak az Uppsalai Egyetemre korlátozódik a magyar szak, és nem csak Svédországon belül, hanem Norvégiában és Dániában sem találni már magyarral foglalkozó felsőoktatási intézetet.

A 2000-es évektől kezdődően a magyar szak státuszában különböző változások álltak be Uppsalában is. 2008 őszétől például a magyar szakon kizárólag digitális oktatást biztosítanak a hallgatók részére. Ezt megelőzően az egyetemi kampuszon történt az oktatás. Lehetne ezt a váltást az egyetemi hallgatói státuszba felövő digitális nemzedék tanulással kapcsolatos megváltozott elvárásaihoz való alkalmazkodással is magyarázni (Ollé, 2010: 23), de a digitális oktatásra való átállásnak az elsődleges célja a magyar szak megmentése volt, amihez természetesen elsősorban hallgatókra volt szükség. Alkalmazkodni kellett az adott körülményekhez, és objektíven felmérni milyen hallgatókra számíthat az egyetlen skandináviai magyar szak. Bármennyire is ideális oktatási és tanulási helyzetet teremthetne a helyben történő oktatás, figyelembe kellett venni a hallgatói csoportok összetételét: többnyire munkavállaló, családost vagy egyéb egyetemi programokon tanuló diákok, akik nem fognak Uppsalába költözni azért, hogy részidőben magyar szakon tanulhassanak. Az alapötlet olyan online oktatás kialakítása és megszervezése volt, amelynek célja, hogy az ne csupán egyéni, tanári irányítás nélküli tanulási folyamathoz vezessen.

2009-től azonban a magyar főszak státuszáról is le kellett mondani, és azóta a magyar csupán mellékszakként szerepelhet a bölcsész-

diplomákon, ami azt is jelenti, hogy három év³ tanulás után a hallgatóknak nincs lehetőségük a magyar szakon tovább tanulni. A változást követően többször előfordult már, hogy a korábbi években magyarul tanuló, de magyar nyelvű tanulmányait folytatni kívánó hallgató is érdeklődött a magyar nyelv továbbtanulása iránt harmadév után is, de ezt nem sikerült nekik felajánlani. Mint fentebb említettük, erre Skandináviában sehol máshol nincs lehetőség. Erre a hiányosságra az oktatók többször is felhívták a figyelmet, például a legutóbbi, 2020-ben készült oktatási értékelésben is, ahol javasolták a magyar nyelv pozíciójának alapszintű megerősítését, hogy reális felsőfokú oktatási lehetőségek nyíljanak meg, mert a magyar az a finnugor nyelv⁴, amely történelmileg a legkiterjedtebb irodalmi hagyományokkal rendelkezik. Minden ilyenemmű javaslat és kezdeményezés azonban egyre kevesebb teret kap, különös tekintettel a jelenlegi gazdasági helyzetre, amikor a svéd felsőoktatás a kis nyelvek oktatásától kezdve a digitális oktatás szükségességét és eredményességét is megkérdőjelezi.

3. Magyar szak az Uppsalai Egyetemen napjainkban

Az Uppsalai Egyetemen az oktatás, illetve a tudományos kutatás három tudományos területen zajlik: a bölcsész- és társadalomtudományok; az orvostudomány és gyógyszerészet; valamint a technológia és természettudományok területén. A bölcsész- és társadalomtudományokon belül a Nyelvtudományi Karon négy intézet van: az Anglisztika, a Nyelvészet és Filológia, a Modern Nyelvek, valamint a Skandinavisztika. A Modern Nyelvek Intézetében négy kutatási tárgyon belül zajlanak a nyelvoktatások is. Ezek a kutatási területek a finnugor nyelvek, a szláv nyelvek, az újla-

3 Általában három év elég egy BA diploma megszerzéséhez, de ne felejtjük el, hogy a magyar szakon teljesen kezdő nyelvtanulók (is) tanulnak.

4 Az Uppsalai Egyetemen a finnugor nyelvek főszakként szerepelhetnek a magiszteri és mesterképzéses diplomákon.

2 1929-ben Leffler Béla alapította meg a stockholmi főiskolán a Magyar Intézetet, ahol később 1935-től Lotz János is oktatott.

tin nyelvek és a német. Összesen 14 nyelven zajlik oktatás: albán, bolgár, észt, finn, francia, katalán, lengyel, magyar, német, olasz, orosz, spanyol, számi, szerb–horvát–bosnyák, amelyek között vannak olyan nyelvek, amelyeket teljesen kezdő szintről is lehet tanulni, ilyen a magyar mellett az albán, bolgár, észt, finn, katalán, lengyel, olasz, orosz, számi és a szerb–horvát–bosnyák. A többi nyelvből középiskolai szintű előképzettség szükséges az egyetemi tanulmányok folytatásához.

Abból kiindulva, hogy egy svéd állami egyetemről beszélünk vannak a szaktól, illetve az oktatási programtól független egyezményes keretek, amelyeknek a kurzusainknak meg kell felelniük. Ilyenek a különböző tanszékek és intézetek által elfogadott tantervek, illetve kurzustervek, amellyel valamennyi szaknak és kurzusnak rendelkeznie kell. Ez tulajdonképpen az a hivatalos dokumentum, amely tartalmazza a kurzus nevét, tartalmát, céljait, értékelési, illetve vizsga módszereit, de a kurzus felvételéhez szükséges elvárásokat is. Ilyen alapelvárás a felvételhez szükséges kompetencia, ami a más kompetenciát nem igénylő szakok, illetve programok esetében a svéd középiskolai szintnek megfelelő svéd, illetve angol nyelv. Azon hallgatók esetében, akik nem Svédországban végezték középiskolai tanulmányaikat a svéd, illetve az angol nyelvtudás igazolható más nyelvvizsgákkal is, amelyek elfogadására nézve külön szabályok vannak.

Ezt követően a magasabb szintekhez szükség van a kezdő kurzusok elvégzésére. Tehát az őszi félévben elkezdheti a hallgató a Magyar A1⁵ kurzust, amit tavasszal a Magyar A2 követ, majd másodévben tanulható a Magyar B (félévben, tehát két félév alatt), majd a Magyar C (szintén félévben, így két félév alatt) végezhető el. Mivel jelenleg tehát a magyar mellékszakként van elismertve, harmadév után nem tanulhatnak a hall-

5 A kurzusok elnevezésében szereplő A1, A2, B, C, (D és E) jelölések nincsenek kapcsolatban a Közös Európai Referenciakeret (KER) által meghatározott nyelvi szintekkel. Ezek a betűk az egyetemi tanulmányok évfolyamait és féléveit jelölik: az A1 az első év első félévét, az A2 az első év második félévét, a B a másodévet, a C pedig, a harmadévet jelöli.

gatók csak magyart, de van lehetőség a magyar szakosodásra, ha a Finnugor nyelvek D1 vagy D2-vel folytatják a tanulmányaikat, amit aztán a Finnugor nyelvek E követ.

2025 őszétől terveink között szerepel a magyar anyanyelvi tanárképzés (30 kredit, azaz egy teljes tanév) elindítása is, amely négy magyar vonatkozású kurzust tartalmaz majd, úgymint grammatika, irodalom, kontrasztív perspektíva⁶ és ország- illetve kultúraismeret, valamint két didaktikai kurzust (A svéd iskola – amit az anyanyelvi tanároknak tudniuk kell⁷; Tantárgydidaktika anyanyelvtanárok számára), amelyeket az uppsalai Oktatástudományi Karral együttműködve kínálunk a hallgatók számára.

4. Magyarszakos egyetemi hallgatók

Mivel a magyar szak csak mellékszakként tanulható, így összesen 90 kreditből áll, amit három év alatt kell teljesíteni. Ez – a fentiek szerint – nem minden esetben jelenti azt, hogy nincs lehetőség a további tanulásra. A folytatáshoz szükség van azonban 120 kreditre más bölcsészeti- vagy társadalomtudományi tárgyból, ebbe beleértve egy tudományos dolgozatot is, valamint 90 kreditre valamelyik finnugor nyelvből (ami értelemszerűen lehet a magyar is). Így jelentkezni lehet a Finnugor D1-re és/vagy a Finnugor D2-re magyar szakiránnyal. Ezt követően pedig Finnugor E-re, szintén magyar szakiránnyal, ami tulajdonképpen egy mesteri dolgozat megírásából áll. PhD képzésen ugyanígy elméletileg lehet magyar témát választani, ha finnugor nyelvekre jelentkezik valaki.

6 Jelenleg a *Kontrasztív perspektíva* című kurzuson a hangsúly a magyar és a svéd összehasonlító nyelvészetten van. Meglátásom szerint azonban, szükség volna a kurzus tematikájának bővítésére, és foglalkozni kellene összehasonlító irodalomtudmánnyal (beleértve a gyermek- és ifjúsági irodalmat) is.

7 A kurzus a svéd neveléstudomány alapjaira fókuszálva a svéd oktatási rendszer felépítését, a svéd iskolai képzéssel kapcsolatos jogszabályokat, a pedagógusi hivatással kapcsolatos elvárásokat és kihívásokat világítja meg különösképpen az anyanyelvoktatás szemszögéből.

Jelenleg a teljesen kezdő nyelvtanuló hallgatók és a magyar nyelvi környezetben felnövő, illetve a nyelvet rendszeresen használó diákok is ugyanabban a csoportban kezdhetik és folytathatják tanulmányaikat a magyar nyelv, nyelvészet, kultúra és irodalom területén. 2024 őszén például 103 fő jelentkezett magyar szakra, ebből

51 fő nyert felvételt, 36-an kezdték meg tanulmányaikat, és 2025 januárjában 21-en végeztek.

A Magyar A1 kurzust elvégző hallgatók a tavaszi félévben a Magyar A2-n tanulhatnak tovább, szintén ugyanabban a csoportban: 2025 tavaszán 20 jelentkezőből jelenleg 12 aktív hallgatónk van elsőéven.

Táblázat 1.: Elsőéves a magyar nyelvhez különbözőképpen kötődő hallgatók lehetőségei a magyar szakon való tanuláshoz

Kezdő nyelvtanulók	Heritage speakerek / Származásnyelvi beszélők	Magyar anyanyelvűek
Őszi félév: Magyar A1 - Grammatika, 7.5 kredit - Nyelvgyakorlat, 7.5 kredit	Őszi félév: Magyar A1 - Grammatika, 7.5 kredit - Nyelvgyakorlat, 7.5 kredit	Őszi félév: Magyar A1 - Grammatika, 7.5 kredit - Nyelvgyakorlat, 7.5 kredit Magyar anyanyelvi tanárképzés: Grammatika + egy svédnyelvű didaktikai kurzus
Tavaszi félév: Magyar A2 - Nyelvgyakorlat és szövegelemzés, 7.5 kredit - Országismeret, 7.5 kredit	Tavaszi félév: Magyar A2 - Nyelvgyakorlat és szövegelemzés, 7.5 kredit - Országismeret, 7.5 kredit	Tavaszi félév: Magyar A2 - Nyelvgyakorlat és szövegelemzés, 7.5 kredit - Országismeret, 7.5 kredit Anyanyelvtanári képzésen: - Kontrasztív perspektíva, 7.5 kredit - Kultúraismeret, 7.5 kredit

A hallgatók heterogén csoportokban tanulnak. Többen közülük más szakokon is tanulnak avagy dolgoznak, kisgyereket nevelnek, esetleg nyugdíjasok. Vannak közöttük olyanok, akiknek a magyar a származásnyelve (*heritage speakerek*), másoknak anyanyelve a magyar. A személyes kötődéssel nem rendelkező hallgatók általában a nyelvek, az általános nyelvészet vagy Magyarország iránt érdeklődő svéd vagy egyéb skandináv hallgatók.

Az oktatás igyekszik a potenciális hallgatókhoz alkalmazkodni: online történik, többnyire késő délutáni illetve esti órákban, és nem igényel teljes munkaidős elfoglaltságot. A részidős hallgatók félévben tanulnak, ami azt jelenti, hogy félévente összesen 15 kreditet kaphatnak. A di-

gitális képzés azonban a tévhitekkel ellentétben órarenddel jár, amiben tanári irányítással történő órák szerepelnek. A digitális oktatás ugyanúgy, mint a kampuszon történő oktatás, lehetőséget ad előadások, szemináriumok, megbeszélések és csoportmunkák végzésére is. A szinkron szemináriumokhoz virtuális csoportszobák hozhatók létre Zoomban, míg az aszinkron szemináriumokhoz vitafórumok nyithatók az egyetem által használt Canvas/Studium online felületen. Az online oktatáshoz és tanuláshoz tehát elengedhetetlen úgy a Zoom, mint a Canvas felület.

Kizárólag előre elkészített és nyelvkönyvekben publikált oktatási anyagokat nehéz használni, mivel kurzusainkhoz elengedhetetlen a kontrasztív perspektíva, ráadásul svéd és ma-

gyar összefüggésben. A nyelvtani példáknak, a nyelvgyakorlaton használt anyagoknak, illetve a szövegelemzéshez használt szövegeknek és a szépirodalmi, illetve szakfordításoknak is erre a nyelvpárra kell épülniük. Ilyen jellegű publikált nyelvkönyvek és szöveggyűjtemények hiányában tanévről tanévre alakítjuk az oktatási anyagokat annak függvényében, hogy éppen milyen szintű a diákok nyelvismerete. Bármennyire is ugyanazok az alapelvárások, a hallgatók tudása egyénileg és csoportonként is évről évre változó. Mindez a tanárok részéről nagyfokú rugalmasságot feltételez.

5. Kihívások

Kihívásainkat talán két csoportba sorolhatnánk: egyrészt a hallgatók perspektívájából, másrészt az oktatók perspektíváját nézve. A hallgatók céljai a magyar szakkal nem mindig vannak ugyanis összhangban a tantervekben megfogalmazott célokkal. Ezért sokszor kell szembesülnie mind a hallgatóknak, mind pedig az oktatóknak az egyetemi tanulmányok *versus* nyelviskolai nyelvtanulásról alkotott elképzeléssel. Amennyiben a kezdő hallgatók elsődleges célja a magyar nyelv elsajátítása, nehezen értik meg, hogy ez a nyelvtanuláson kívül más, új dolgok elsajátítását is megköveteli, úgy mint például a grammatikai, nyelvészeti, irodalomtudományi vagy fordítástudományi ismereteket is. A hallgatók többnyire nincsenek felkészülve arra, hogy a hozzátartozóikkal való magyar nyelven zajló csevegés álma többek között a magyar kultúr- vagy irodalomtörténeti ismeretek megszerzése árán valósítható meg. A sikeres nyelvtanuláshoz elengedhetetlen személyfüggő faktor, a motiváció ezért sem állandó (Török et al., 2019: 394–395). A hallgatók motivációja nagy mértékben függ a saját céljaiktól, ami azonban nem biztos, hogy teljesen megegyezik a kurzusok céljaival. Ennek felismerése vezetheti oda a hallgatókat, hogy abbahagyják a tanulmányaikat. Ezzel szorosan összefügg egy másik faktor is, ami miatt a hallgatók motivációja csökkenhet, mégpedig a tanulásba belefektetett munkaidő alulértékelése.

Az együtt tanuló heterogén csoportok is okozhatnak fejtörést az oktatóknak és a hallgatóknak egyaránt. Az ideális oktatási szituáció az lenne ugyanis, hogy a hallgatók differenciáltan, előzetes nyelvbeli ismereteik alapján tanulhassanak, hiszen még a kezdő csoportok sem homogének. A fentebb említettek alapján együtt kezd a nyelvtudás teljes hiányával küzdő hallgató a *heritage speaker*rel, sőt olykor az anyanyelvi beszélővel is. Ez eredményezhet feszült pillantokat, amikor a teljesen kezdő hallgatót frusztrálja a magyar anyanyelvi beszélővel való együtt tanulás. Ugyancsak együtt tanulást eredményeznek az elsősorban nem a nyelvre fókuszáló kurzusok, mint az ország-, illetve kultúraismerettel és a szépirodalomra fókuszáló kurzusok⁸. Ezek a különálló kurzusok több hallgatót generálnak ugyan, de azt eredményezik, hogy nem használhatjuk a nyelvet, teljesen svédül zajlik az oktatás, illetve a hallgatók fordításban olvashatják az irodalmi műveket.

Mivel az online oktatás csupán egy a kampusztól helyben különböző oktatási forma, ezért a tanítási és tanulási módszerek szinte mindegyike jól alkalmazható online oktatás során is. A helyben és időben együtt tanuló csoportokkal összehasonlítva azonban, például a kampuszon általában kedvelt csoportmunkák, illetve a kisebb csoportokban megoldandó hosszabb időt igénylő feladatok megszervezése és kivitelezése, több gondot okozhat az online tanulók számára⁹. Nem feltétlenül magával a módszerrel van a gond, hanem a csoportmunkákból adódó frusztráció és olykor ellenszenv, sokkal inkább az online tanuló hallgatói csoportok heterogenitásával van kapcsolatban: hallgatóink általá-

⁸ Ezek különálló kurzusok (is), amelyek nem feltételeznek magyar nyelvtudást vagy nyelvtanulást.

⁹ Itt a nagyobb ívű, akár egész féléven át tartó csoportmunkák értendők, amelyek lebonyolításáért (a munkafolyamatok megtervezéséért, az adatgyűjtésért és -feldolgozásért, valamint a prezentáció vagy bemutató megszervezéséért) maguk a hallgatók felelnek, tanári felügyelet nélkül. A kisebb csoportos feladatok, megbeszélések, interakciók *breakout room*ok segítségével ugyanúgy a szemináriumok részei lehetnek, mint a kampuszon.

ban dolgoznak vagy más oktatási programban is részt vesznek, az ország vagy a világ különböző részein laknak, más-más családi felállásban élnek. Nehezebben szerveznek meg akár online találkozók is, hacsak azok nincsenek a tanár által órarendbe rendszerezve. A csoportmunka viszont olyan tanulási módszer, amely csoportkohéziós erővel bíró tanulásszervezési eljárás, amelyek főként a különálló kurzusok¹⁰ online oktatásának esetében különösen hatékony lehet. A csoportszerkezet és a kommunikációs struktúra kialakulásán keresztül, a cél elérése érdekében megszervezett hatékony feladatmegosztáson túl, végül a tanulási teljesítmény fokozása mellett (Boronkai, 2010) esetünkben olyan pragmatikus célja is van a csoportmunkáknak, amelynek célja a diákok megtartása. Az együtt tanulás és a csoporttagok irányában érzett lojalitás miatt ugyanis vélhetően kevesebb hallgató adja fel a tanulást, és lép ki a kurzusról a félév folyamán.

Az online oktatás azoban olyan hallgatókat is feltételez, akik képesek önállóan is hatékonyan tanulni, hiszen ez az oktatás nem elsősorban ingyenes, bárki által hozzáférhető tananyagból és esetleg előre felvett előadásokból illetve instrukciókból áll, hanem órarend szerinti, tanári irányítással zajló tanórákat és aktív szemináriumi részvételt feltételez. Az önálló, hatékony tanuláshoz ennél fogva a diákok segítséget kapnak, és a tanulás nemcsak egyéni, hanem a csoportban történő munka megszervezését is megkívánja. Az online oktatás ellenében felvetett korábbi ellenérvek illetve fenntartások (Ollé, 2010: 28) abban az esetben megalapozottak, amennyiben az online oktatásról alkotott kép az ingyenesen közzétett tudáshalmazt jelenti. Az egyéni tanulást segítő kontaktóra azonban online is megvalósítható szinkron online jelenléttel, amikor a tanulás, illetve tanítás Zoomon történik.

A felhasznált oktatási anyagok alaposan végiggondolt válogatást igényelnek. A hallgatók különböző tanulmányi háttere, az esetlegesen

hiányzó nyelvtani fogalmak, az irodalmi kánonok, fordításelméleti ismeretek, a szövegelméleti technikák hiánya szükségszerűvé teszi az ilyen alapismeretek elsajátítását is a magyar nyelv mellett. A magyar szakra jelentkező hallgatók létszáma miatt nem panaszkodhatunk, de ezen kihívások miatt több esetben is elmarad a kurzusok sikeres elvégzése, és emiatt a magasabb szinten való továbbtanulás lehetősége is. A felmutatandó statisztikában ennél fogva nem biztos, hogy minden esetben magas számokkal büszkélkedhetünk, ezért a nehezebb gazdasági helyzetek előálltakor veszélyben érezhetjük a magyar szakot. Jelenleg is zajlik egy svéd országos felmérés, amely magát a digitális oktatást illetve az úgynevezett "kis nyelvek" (jelentsen ezt bármit is) oktatásának szükségességét veti górcső alá. Az ilyen helyzetek elkerülésének érdekében segítség lehetne, a magyar nyelv illetve szak státuszának növelése, ami azzal érhető el, ha a magyar újra főszak lehetne, illetve lehetővé válhatna a differenciáltabb oktatás, ami az általános nyelvészeti, irodalomtörténeti, fordításelméleti tanulmányok iránt érdeklődő diákokat előkészíthetné a magyar szakosodásra.

Irodalom:

- Boronkai Dóra (2010): A csoportkohézió erősítése verbális képességeket fejlesztő feladatokkal. *Anyanyelv-pedagógia* 3/4. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=288> [2025.05.15.]
- Ollé János (2010): Egy módszer alkonya: a katedrapedagógia végnapjai a felsőoktatásban. In: Dobó István – Perjés István – Temesi József (szerk.): *Korszerű felsőoktatási pedagógiai módszerek, törekvések. Konferencia előadások. NFKK FÜZETEK* 5. AULA Kiadó. BCE. 22–31.
- Raag, Raimo – Larsson, Lars-Gunnar (1996): *Finsk-ugriska institutionen i Uppsala 1894–1994*. Finsk-ugriska institutionen. Uppsala universitet. Uppsala.
- Skolverket (2025): *Rätt till modernmålsundervisning*. <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/ratt-till-modernsmalsundervisning> [2025. 05. 12.]
- Török Judit – Kétyi András – Hukné Kiss Szilvia – Koltányiné Vadász Viktória – Ugrai Zsuzsanna – Kósik Ferenc (2019): Projektalapú nyelvvoktatás egyetemi hallgatók körében. *Educatio* 28/2: 392–402.

¹⁰ A magyar szak kurzusai tulajdonképpen mind különálló kurzusnak számítanak, amelyek egyelőre nincsenek önálló programba szervezve.

Magyar diaszpóra és magyarságtudomány Észtországban és Dél-Koreában. Javaslat a jövőre nézve

Abstract

A brief comparison of the status of Hungarian Studies in Estonia and South Korea presents an opportunity to propose an accredited online school, ensuring the right to learn the mother tongue from a distance and strengthening the connection between the diaspora, including Hungarians and young generations of Hungarian origin, and the motherland. The declared aim of such an online school would be to make Hungarian not only the language of their ancestors, but also the language of identity for future generations living in the diaspora.

1. Outlook on the status of Hungarian Studies outside of the Carpathian Basin: the example of Estonia and South Korea

1.1. Hungarian Studies in Estonia

There are three approaches to the status of Hungarian Studies outside the Carpathian Basin: one is given by the academic sphere, where the aim of the studies is to acquire scientific knowledge on the fields of linguistics, history or areal studies, etc. (Giai, 1998: 18); the second one is the mission of cultural institutes, where the Hungarian state tries to promote and disseminate Hungarian culture to the inhabitants of the country or region (Nádor, 1998: 75); and the third one has placed on the field of language rights, whose ideologues consider the right to use one's mother tongue and to teach it at school

to be a fundamental human right (Skutnabb-Kangas – Phillipson, 1995).

To understand when and how Estonia and South Korea were involved in the foreign university-level education of the Hungarian language and the establishment of Hungarian cultural institutes abroad, let us briefly review the main phases of the foreign academic study of the Hungarian language and the establishment of Hungarian cultural institutes abroad. From 1806, the Hungarian József Márton (1771–1840) began teaching the Hungarian language at the University of Vienna, making him the first lecturer to teach the Hungarian language at a university outside of Hungary (Nádor, 1998: 62). Szende Riedl (1831–1873) was the first officially sent visiting lecturer from Hungary, who taught Hungarian as a foreign language at the University of Prague between 1854 and 1860 (Nádor, 1998: 67). In 1902, Hungarian language and literature were first taught far from Hungary: Ignác Kont taught at the Sorbonne in Paris; and later, in 1916, the 29-year-old Róbert Gragger became professor of Hungarian language and literature at the University of Berlin founded by Wilhelm von Humboldt (Ujvári, 2001: 80). In October 1920, the Hungarian Historical Institute was established in Vienna, and in February 1924, it opened in Rome. Additionally, in October 1924, the Collegium Hungaricum was founded in Vienna and Berlin (Ujvári, 2001: 82).

Meanwhile, in Estonia, at the University of Tartu (founded in 1632), the Hungarian István Csekey (1889–1963) began his work as a professor of law in 1923, having received an assignment from Minister Klebelsberg to establish the Hungarian Scientific [sic!] Institute in Tartu (Pomozi, 1993: 271). The Latin name of the institute was Institutum Litterarum Hungarici Universitatis Tartuensis, which

¹ Tünde Tóth, high school teacher, Kölcsey Ferenc High School, Zalaegerszeg; former associate professor (2019–2022) of Hankuk University of Foreign Studies, South Korea.
E-mail: ttunde@kfgz.edu.hu

translates to „Institute of Hungarian Literature of the University of Tartu.” When Csekey arrived in Estonia, Elemér Virányi (1897–1944) was already teaching at the University of Tartu, as the lecturer of Hungarian from 1922 to 1928 (Pomozi, 1993: 274; Nagy, 2015). At the University of Tartu, Virányi was succeeded first by József Györke (1906–1946) from 1931 to 1937. He later became the director general of the Hungarian National Library, the OSzK, from 1945 to 1946 (Nagy, 2015). As the lecturer of Hungarian at the University of Tartu, Györke was followed by Jenő Fazekas (1906–1979) from 1937 to 1944 (Pomozi, 1993: 277; Nagy, 2015). Between 1929 and 1930, Nils-Herman Lindberg (1894–?) taught Swedish as a lecturer and also served as a temporary lecturer in Hungarian (Nagy, 2015). After the Second World War, Paula Palmeos (1911–1990) became the professor of Hungarian at the University of Tartu (Nurk – Seilenthal, 1995: 74; Nagy, 2015), and later her students, professor Tõnu Seilenthal (since 1982), Anu Nurk (from 1989 to 2018) and Ene Asu-Õunas studied and taught the language there (Nurk – Seilenthal, 1995: 75; ETIS 2025).

Soon after the restoration of Estonia's independence on 20 August 1991, an officially delegated Hungarian lecturer was again able to work at the University of Tartu: Péter Pomozi (from 1993 to 1998), then Szilárd Tóth (from 1998 to 2001), followed by Krisztina [Lengyel] Tóth (from 2001 to 2005, and since 2017), then Viktória Tóth (between 2005 and 2009), followed by Tünde Tóth (from 2009 to 2012), and Boglárka Janurik (between 2012 and 2016) were the Hungarian native speaker lecturers sent to the University of Tartu under a bilateral international agreement (Tóth, 2015). (NB: The five people with the surname Tóth listed here are not related; it is one of the most common Hungarian surnames.)

Péter Pomozi, a linguist and folklorist, has edited several academic textbooks during his tenure in Tartu (Pomozi, 1995; Pomozi, 1996; Pomozi – Kukk, 1998). Szilárd Tóth, a linguist

(estologist and hungarologist), currently (since 2007) teaches as a lecturer of Estonian at the University of Tartu, Narva College, and has published his Estonian–Hungarian dictionary with Sven-Erik Soosar in 2000 (Soosar – Tóth, 2000). Its counterpart was published in 2007 (Soosar, 2007). Thanks to the sacrificial work of Krisztina [Lengyel] Tóth, a literary translator, and Viktória Tóth, a language teacher and bibliotherapist, a talented generation of literary translators has been nurtured, and many contemporary Hungarian literary works have reached the Estonian audience through their mediation. Tünde Tóth, a literary historian and digital philologist, and Boglárka Janurik, a linguist (Mordvinist), have also carried out linguistic research in addition to their teaching work (Tiborc-Tóth, 2017; Janurik, 2017). According to the Hungarian lecturers themselves, the number of university students starting their Hungarian language and philology studies at the University of Tartu was outstanding on two occasions (approximately 36 people): at the start of the Hungarian major, during Pomozi's work in Tartu, and then in 2011, when Tünde Tóth was the lecturer of the Hungarian language in Tartu. The heightened interest in the Hungarian language in 2011 can probably be attributed to the publication of the first Hungarian–Estonian dictionary edited by Anu Nurk and Tõnu Seilenthal at the end of the previous year (Nurk – Seilenthal, 2010).

The Hungarian Cultural Institute in Tallinn has been operating since 1992. It considers the Hungarian Scientific Institute in Tartu (1923–1944) as its predecessor. The official name of the International Network of Hungarian Cultural Institutes has undergone several changes: between 2002 and 2021, it was known as the Balassi Institute, and since 2021, it has been known as the Liszt Institute. The directors of the Hungarian Cultural Institute in Tallinn were: Urmas Bereczki (1992–2005), Gyula Dávid (2005–2010), Urmas Bereczki (2010–2015), Tünde Tóth (2015–2017), Tamás Orosz (2017–2021), and János Tischler (since 2022).

The main profile of the Hungarian Cultural Institute is the presentation and dissemination of Hungarian culture in Estonia and the Baltic region.

The Mihály Munkácsy Association of Hungarians in Estonia (Észtországi Magyarok Munkácsy Mihály Egyesülete, Mihály Munkácsy nimeline Eestimaa Ungarlaste Ühing), founded on October 23, 1988, plays a vital role in preserving Hungarian culture in Estonia. It aims to preserve the Hungarian identity and language in Estonia, cultivate the Hungarian cultural heritage, and protect the rights of Hungarians in Estonia. The chairman of the organisation's board is István Bán, Honorary Consul of Hungary (2006–2025). Mall Hellam, a philologist of Hungarian and Finno-Ugric languages, served as Honorary Consul of Hungary (1994–2017), and played and still plays an important role in promoting Hungarian culture in Estonia.

While previously, during the Soviet Union, it was mainly Hungarians from Transcarpathia (Western Ukraine) who came to study at the University of Tartu, and many of them settled down and started families in Estonia – in the last two decades, since Hungary and Estonia have both become members of the European Union (since 1 May 2004), the number of Hungarians living in Estonia and the number of Estonian–Hungarian mixed marriages has increased significantly.

1.2. Hungarian Studies in South Korea

The year 1892 marks the beginning of official Hungarian–Korean international relations (Ko, 1987: 83). The Hungarian Studies at HUFS were also presented in figures from time to time by Professor Park (Park, 2002; Park, 2015; Park, 2020b). Since March 1988, the Hungarian Department at Hankuk University of Foreign Studies (HUFS) has offered a BA program in Hungarian, enrolling 30–35 first-year students each year, and an MA program has been available

since 1992. Students also have the opportunity to pursue PhD studies at the university.

In March 2019, a new Hungarian Institute was established at Dankook University, where a Hungarian language lecturer and then a guest lecturer have been working since May 2020. A new guest lecturer has arrived at the university for a two-year term, starting in the spring semester of 2024.

The Liszt Institute Hungarian Cultural Centre in Seoul has been operating since December 2019, located on the 8th floor of the UNESCO Headquarters, in the shopping street of the South Korean capital, specifically in the Myeongdong district. The first director of the Institute was Andrea Kálmán, and István Medvigy succeeded her.

HUFS professors have taught generations of university students the Hungarian language in recent decades, many of whom are now lecturers or visiting lecturers at the department, such as Moon Seung Nam, Song Eun Ji, and Kim Sinhyung. Linguistics professor Park Soo Young was active between 1988 and 2022, and she received the Pro Cultura Hungarica award for her work in 2004. In addition to her numerous academic works (e.g., Park, 2002a; Park – Lee, 2000, 2005; Park et al., 2012) and textbooks on Hungarian (Park et al., 2021; Park – Tóth, 2021, 2022), her literary translation activities are also noteworthy. In addition to the aforementioned dictionary (Park – Lee, 2000, 2005), Professor Lee Sang Hyeop published a textbook on the history of Hungary (Lee, 1996) and traditional Hungarian culture in Korean (Lee – Kim, 2007). Professor Han Kyeng Min, a literary historian and translator, is best known in Hungary for translating Petőfi's poems into Korean (Han, 2023). Jin Kyoung Ae, a literary scholar who has been a lecturer and deputy director of the Sejong Institute of ELTE since 2019, translated the poems of Attila József into Korean (Jin, 2021). Lee Sang-Dong is a researcher of literature and cultural history (Lee, 2023), and he recently published the Korean translation of 'Prayer for the Unborn Child' by

Imre Kertész, a Master of Modern Hungarian literature and Nobel Prize winner (Lee, 2022). Professor Yoo Jinil is a literary scholar (e.g., Yoo, 2016) but is also known for his Hungarian textbooks (Yoo, 2014; Yoo – Kovács, 2019) and as an expert in information society research (e.g., Szűts – Yoo, 2016). Over the past few decades, many Hungarian professors and lecturers have taught at HUFS, including Levente Borsos, Andrea Fischer, Henrietta Iván, Krisztina Karizs, Attila Kiss, Andrea Orosz, Zoltán Szűts, and Tünde Tóth, among others. Perhaps the most influential Hungarian lecturer at the university was Professor Sándor Kovács, who taught at the university between 1995 and 1998 and again from 2008 to 2020, and co-authored one of the university's Hungarian textbooks (Yoo – Kovács, 2019).

Mózes Csoma, a well-known Hungarian Koreanist, was the Ambassador of Hungary to South Korea and North Korea from 2018 to 2022. He has published numerous works on Hungarian–Korean cultural relations, thereby contributing to their awareness in both countries (e.g., Csoma, 2009; Csoma, 2025).

There is a Korean Liszt Society and a Kodály Society in South Korea that organise classical music concerts and educational programs, among others (Park, 2015: 54).

It is also important to note that with the strengthening of business relations between Hungary and South Korea (Park, 2015: 52–53), and the rise of South Korea as a global soft power (Park, 2015: 59; Tóth, 2019: 41), we are hearing more and more about Korean–Hungarian mixed marriages through online media. Although more and more cultural content and scholarly works on Hungary, the Hungarian language, and Hungarian culture are becoming available in South Korea through the work of Korean scholars, it is questionable how much children born into these bilingual marriages will feel at home in the Hungarian language and culture.

2. Unconscious systemic oppression as a source of language loss

Today, the grandchildren of the founding members of the Munkácsy Association represent the youngest generation of Hungarians in Estonia. According to Fishman's "three-generation model", usually, a heritage language is lost by the third generation of immigrant families (Fishman, 1964).

South Korea's society is much more homogeneous than that of European countries. How can the preservation of Hungarian linguistic and cultural heritage be ensured from a distance of 8,000 km?

The following statements by Erika Gúti can be considered as a summary of the typical attitude of a host country as an unconscious systemic oppression. As she writes, "The school system in the host state is designed for a homogeneous majority. The children of immigrants are therefore exposed to marginalisation or assimilation. In most cases, their mother tongue is not present in the education system, and their original values are (or could appear as) a source of difficulty for the host institution. In other words, in the education of immigrant children, the 'vernacular' principle is violated" (Gúti, 2021: 8).

About the sustainable bilingualism, Anna Borbély summarizes the results of her research this way: "the languages involved in bilingualism [...] need to develop, stabilize and maintain a balanced, non-hierarchical system of relationships in order for sustainable bilingualism as a state to be established and [...] maintained" (Borbély, 2017: 34). How can Borbély's model be supported at a systemic level?

3. A systemic solution to provide Borbély's model

Klebensberg Kuno (1875–1932), Minister of Religion and Public Education of the Kingdom of Hungary (1922–1931), is credited

with founding the Collegium Hungaricum institutions in Europe. These institutions served the purpose of allowing Hungarian students to live in a national, native-language community and to conduct their research in the target country for the benefit of the Hungarian nation.

Now, in the 21st century, in the era of the internet, the COVID-19 pandemic has shown that distance learning is not impossible. Since then, several adult education institutions have been established that provide online education. The best solution for preserving the Hungarian language and culture in the diaspora would be a global online Hungarian school system, through which students of Hungarian origin could obtain internationally accepted certificates and qualifications in their native language (as well). The international guest lecturer network, coordinated by the Hungarian state, targets university students. Therefore, it is only worthwhile sending Hungarian lecturers through them to universities where a large number of international students are interested in the Hungarian language and culture. However, in this globalised age, there is a need for global centres where native Hungarian students can study Hungarian online without being exposed to time differences, even if they live in the most remote small settlement or are the only Hungarian in their environment. A notable example of such good practice is Ágnes Szabó's work in Australia (Szabó, 2025). In my opinion, based on the lessons learned from her work, it would be necessary to establish and maintain an international online Hungarian school network to ensure that every child and young person of Hungarian origin has a direct connection to the Hungarian homeland.

References

- Borbély Anna (2017): Fenntartható kétnyelvűség magyarországi közösségekben. In: Benő Attila – Fazakas Noémi (szerk.): *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia*. Erdélyi Múzeum-Egyesület. Kolozsvár. 27–37.
- Csoma, Mózes (2009): 한반도를 방문한 헝가리인들의 기억 비망록 [*Memoirs of Hungarians Visiting the Korean Peninsula*]. Jibmundang.
- Csoma Mózes (2025): *A phenjani legenda*. Károli Gáspár Református Egyetem. L'Harmattan Kiadó. Budapest.
- ETIS: *Estonian Research Information System*. <https://www.etis.ee/> (24 June, 2025)
- Fishman, J. A. (1964): Language Maintenance and Language Shift as a Field of Inquiry. *Linguistics* 9: 32–70.
- Giay Béla (1998): A magyar mint idegen nyelv fogalma. In: Giay Béla – Nádor Orsolya: *Magyar mint idegen nyelv. Hungarológia. Tankönyv és szövegyűjtemény*. Osiris. Budapest. 18–25.
- Gúti Erika (2021): Alulról jövő nyelvpolitika: A szelíd nyelvpolitikai modell. *Új Pedagógiai Szemle* 71/7–8: 5–11.
- Han, Kyung Min (transl.) (2023): 민족의 노래. 페퇴피 산도르 시선집 [*Song of the Nation. Petőfi Sándor Poetry Collection*]. HUFS Publishing. Seoul.
- Janurik, Boglárka (2017): *Erzsa–Russian bilingual discourse: A structural analysis of intrasentential code-switching patterns*. PhD dissertation. University of Szeged.
- Jin, Kyung-ae (2021): 너무 아프다 요제프 어틸러 시선집 [*It Hurts Too Much. József Attila's Poetry Collection*]. Mihaeng. Seoul.
- Ko, Szongmu (1987): Részt vettem a II. Nemzetközi Hungarológiai Konferencián. *A hungarológia oktatása*. Magyar Lektor Központ. Budapest. 1/2: 81–86.
- Lee, Sang-dong (transl.) (2022): 임레 케르테스: 태어나지 않은 아이를 위한 기도. Kertész Imre: *Kaddis a meg nem született gyermekért*. Minumsa.
- Lee, Sang Dong (2023): 헝가리 원시종교와 무가에 대한 연구. *Hungarian Primitive Religion and Shamanistic Epic. East European & Balkan Studies* 47/2: 63–90.
- Lee, S.-h. (1996): 헝가리사 [*Hungarian History*]. Daehan Textbook. Seoul.
- Lee, Sang-hyeop – Kim, Ji-young (2007): 헝가리 전통문화연구 [*Hungarian Traditional Culture Studies*]. HUFS Publishing. Seoul.
- Nádor Orsolya (1998): A magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatásának története. In: Giay Béla – Nádor Orsolya: *Magyar mint idegen nyelv. Hungarológia. Tankönyv és szövegyűjtemény*. Osiris. Budapest. 39–99.
- Nagy Andrea (2015): Magyaroktatás a Tartui Egyetemen. *Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága Anyanyelvi Konferencia*. <https://mnyknt.hu/magyaroktat-as-tartui-egyetemen/> (June 24, 2025)
- Nurk, Anu – Seilenthal, Tónu (1995): Hungarológia Észtországban – egy elfelejtett korszak a tartui magyartanításban. *Hungarologische Beiträge* 4: 73–80.
- Nurk, Anu – Seilenthal, Tónu (2010): *Ungari-eesti sõnaraamat*. Eesti Keele Sihtasutus. Tallinn.
- Park, Soo Young – Lee, Sang Hyup (2000, 2005): 헝가리어-한국어 사전. *Magyar-koreai kéziszótár*.

- [Hungarian–Korean Dictionary]. HUFS Publishing. Seoul.
- Park, Soo Young (2002a): *헝가리어 문법연구 [A Study on Hungarian Grammar]*. HUFS Publishing. Seoul.
- Park, Soo Young (2002b). Hungarian Study in Korea and Korean Study in Hungary: Achievements and Problems. In: *Korea–Poland–Central Europe, 2nd International Academic Conference of the Korean Association of East European and Balkan Studies*. 147–157.
- Park, Soo Young et al. (2012): *한국어–헝가리 사전. Koreai–magyar kéziszótár*. [Korean–Hungarian Dictionary]. Hankuk University of Foreign Studies. Seoul.
- Park, Soo Young (2015). Cultural Exchange and Cooperation between Korea and Hungary. *East European & Balkan Studies* 39/3: 49–72.
- Park, Soo Young – Kiss Attila – Tóth Tünde (2019): *헝가리어 표준교재 A2 / Szenderd magyar nyelvkönyv A2*. HUFS Publishing. Seoul.
- Park, Soo Young (2020): Hungarológia Dél-Koreában és kelet-ázsiai implikációi. In: Karizs Krisztina – Fenyvesi Kristóf – Lahdelma Tuomo (eds.): *Hungarológia a Távol-Keleten: Korea és Japán. Hungarian Studies in the Far East: Korea and Japan. Spectrum Hungarologicum Vol. 10*. University of Jyväskylä. Jyväskylä. 8–17.
- Park, Soo Young – Tóth Tünde (2021): *헝가리어 표준교재 B1 / Szenderd magyar nyelvkönyv B1*. HUFS Publishing. Seoul.
- Park, Soo Young – Tóth Tünde (2022): *헝가리어 표준교재 B2 / Szenderd magyar nyelvkönyv B2*. HUFS Publishing. Seoul.
- Pomozi Péter (1993): Morzsák a tartui magyar hungarológia történetéből. *Hungarológia* 4: 271–287.
- Pomozi, Péter (ed.) (1995): *Lühike Ungari ajalugu*. University of Tartu. Tartu.
- Pomozi, Péter – Kukk, Inga (eds.) (1996): *Valimik ungari kirjandusest*. University of Tartu. Tartu.
- Pomozi, Péter (ed.) (1998): *Tartu és Magyarország. Tartu ja Ungari*. OÜ Võru Täht. Tartu.
- Skutnabb-Kangas, Tove – Phillipson, Robert (eds., 1995): *Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination*. Mouton de Gruyter. Berlin–New York.
- Soosaar, Sven-Erik – Szilard, Tóth (2000): *Eesti–ungari sõnastik. Ész–magyar szótár*. Kirjastus Ilo. Tallinn.
- Soosaar, Sven-Erik (2007): *Ungari–eesti sõnastik. Magyar–ész szójegyzék*. Kirjastus Ilo. Tallinn.
- Szabó, Á. (2025). High school students in the Hungarian language and culture program in the Diaspora, in Australia. Előadás, elhangzott: *Diaszpóra 2025 – Revitalizáció. Nemzetközi és interdiszciplináris konferencia. Diaspora 2025 – Revitalisation. International and interdisciplinary conference*. MTA PAB Székház. Pécs. 2025. 04. 04.
- Szűts Zoltán – Yoo Jinil (2016): Big Data, az információs társadalom új paradigmája. *Információs Társadalom* 16/1: 8–28.
- Ujváry Gábor (2001): „Tudós kolostor, csöndes kolostori kerttel”: A berlini Magyar Intézet és a Collegium Hungaricum története (1924–1944). In: Pröhle Gergely (szerk.): *Újrakezdések krónikája. Magyar–német diplomáciai kapcsolatok 1867–2001*. Corvina. Budapest. 79–102.
- Tiborcz-Tóth Tünde (2017): *Magyarul tanulók köztes nyelvére vonatkozó megfigyelések észt forrásnyelvi környezetben – különös tekintettel a határozottság kifejezésére a magyarban*. Doktori (PhD) értekezés. Pécsi Tudományegyetem. Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program. <https://pea.lib.pte.hu/server/api/core/bitstreams/d3f832f8-8984-4082-a59d-ae9a46b84660/content> (2025. 06. 24.)
- Tóth Anikó Nikolett (2015): A magyar nyelv oktatása Észtországban a kezdetektől napjainkig. *THL2* 11/1–2: 53–72.
- Tóth Tünde (2019): Életünk a Kínai Szobában I.: Odi et amo. *Digitális Bölcsészet* 2: 35–56. <https://doi.org/10.31400/dh-hun.2019.2.387>.
- Yoo, Jinil (2014): *한글만 알면 꿩먹고 알먹는 헝가리어 첫걸음 [The first step to learning Hungarian is to learn Korean and kill two birds with one stone]*. Moon Yerin.
- Yoo, Jinil (2015): Main Difficulties for Hungarian Learners of Korean and Effective Teaching Methods. *Procedia – Social and Behavioural Sciences* 174: 2684–2686.
- Yoo, Jinil (2016): The Education of Hungarian Literature in South Korea: Results and Tasks. *Science Journal of Education* 4/2: 90–94.
- Yoo, Jinil – Kovács Sándor (2019): *헝가리어 표준교재 A1 / Szenderd magyar nyelvkönyv A1*. HUFS Publications. Seoul.

Hungarian as a Heritage Language in Austrian Higher Education: Morphological Features of Heritage Learners' Written Language Use

Abstract

This study examines the morphological features of written language use among German–Hungarian bilingual young adults. Focusing on Hungarian as a heritage language in Austria, we explore key characteristics of heritage language use and highlight patterns observed in our target group. The participants—eight young adults who acquired Hungarian from birth in a predominantly German-speaking environment—are students of Hungarian at the University of Vienna. Our analysis is based on their written language productions and focuses on distinctive morphological, morphophonological, and morphosyntactic features influenced by the majority language (German) or resulting from incomplete first language acquisition. Beyond linguistic analysis, we emphasize the relevance of our findings for the development of tailored educational materials for heritage learners.

Mottó

„... az az igazság, hogy jobban beszélek németül, de sokszor nem szeretném belátni. Bécsben nőttem fel, itt jártam iskolába, jobban tanultam meg a nyelvet és többet is beszélem. Legtöbb barátom németül beszél, és ez nagyon sokat számít. Még most is 19 évesen vannak pillanatok, hogy nem tudok elmondani vagy elmagyarázni valamit. De még így is örülök, hogy így születtem. De őszintén van olyan helyzet is, hogy egy kicsit ciki, hogy nem így beszélek, mint mindenki más. Sokszor olyan szavakat használnak, amiket értek, meg ismerek, de nem jutna eszembe egy mondatban használni. (...) Azt szeretném mondani az egészről, hogy sokszor nehéz, vannak előnyök és hátrányok, de szerintem a nap végén mindenki, aki kétnyelvűen nőtt fel, hálás ennek. Mert szerintem

mindegy hogy hány hibát csinálsz, vagy hogy milyen szinten beszélsz, két nyelvet kaptunk és ez az egyik legjobb dolog ami, történhet valakivel. Szerintem én nem lennék én, ha nem beszélném magyarul vagy németül.”² (11)

1. Bevezetés – a származásnyelv és a hozzá kapcsolódó fogalmak

A mottóul választott idézet az egyik Ausztriában élő, a Pécsi Egyetemen tanuló magyar származásnyelvű diáktól származik, aki a saját kétnyelvűségére reflektálva fogalmaz meg olyan fontos gondolatokat, amelyek a származásnyelvi beszélők definíciójának is meghatározó elemei. Saját nyelvtudását értékelve úgy véli, hogy magyar származásnyelvi kompetenciái elmaradnak környezetének többségi, domináns nyelvétől, német nyelvi kompetenciáitól. Német nyelven jóval gyakrabban és több nyelvhasználati szinten kommunikál. Reflektál arra is, hogy saját magyar nyelvhasználatát eltér más magyar nyelvű beszélőktől, és ehhez egyfajta szégyenkezés is társul. Receptív nyelvi készségei (megértés) erősebbek, mint produktív készségei. Úgy ítéli meg, hogy a kétnyelvűségnek vannak pozitív és negatív oldalai is, ugyanakkor ez a személyisége és az identitása része, amelyhez erős emocionális kötődés is társul. Ezeknek a gondolatoknak a laikus megfogalmazása részben összefoglalja azt, amit a szakirodalom a származásnyelv fogalmával kapcsolatban hangsúlyozni szokott.

A származásnyelv kifejezés – ahogy a német *Herkunftssprache* is – az angol *heritage language* átvétele; olyan nyelvet jelöl, amelyet a beszélő gyermekkorában sajátított el, jellemzően családi környezetben, miközben a társadalmi többség nyelve már korán, legkésőbb az iskolába lépéskor dominánssá vált számára (vö. Brehmer

¹ Csire Márta, egyetemi adjunktus, Pécsi Egyetem, Finnugor Tanszék.

E-mail: marta.csire@univie.ac.at

Szabó Veronika, óraadó, Pécsi Egyetem, Finnugor Tanszék.

E-mail: veronika.szabo@univie.ac.at

² A mottóul választott idézet az egyik adatközlő írott szövegéből származik, az írásmódot nem javítottuk, hanem eredeti formájában közöljük, ahogyan a többi nyelvi példa esetében is.

– Mehlhorn, 2018: 28–29). A származásnyelvi beszélő lehet olyan személy, aki már a befogadó országban született, vagy kisgyermekként vándorolt be szüleiével, és így a kezdetektől többnyelvű környezetben szocializálódott. A származásnyelvet jellemzően szóbeli formában sajátítja el, és a nyelvi input elsősorban a családon belüli kommunikációból származik, ami hozzájárul ahhoz is, hogy ezen a nyelven főként a hallás utáni értés és a beszéd fejlettsége jellemző, míg az írásbeli készségek háttérbe szorulhatnak.

A származásnyelvi oktatás egyik legfőbb célja, hogy támogassa e nyelvi kompetenciák tudatos, rendszerezett fejlesztését, és elősegítse a nyelv fenntartását, illetve újraaktiválását hosszabb használaton kívüli időszak után is. Azokat a tanulókat, akik intézményesített keretek között tanulják vagy fejlesztik származásnyelvüket, a szakirodalom *származásnyelvi tanulóknak* (*heritage language learners*) nevezi (Mehlhorn, 2022: 1–2). E tanulók többnyire kétnyelvűek, de nyelvtudásuk jellemzően nem kiegyensúlyozott: a többségi nyelv erősebb, dominánsabb szerepet tölt be nyelvhasználatukban.

A származásnyelvi beszélők nyelvi kompetenciái rendkívül heterogének: Polinsky – Kagan (2007) szerint ezek egy skálán helyezhetők el, amelynek egyik végén azok az egyének állnak, akik csupán néhány szót ismernek a származásnyelvükön (*basilectal speakers*), míg a másik végpontot azok a beszélők képviselik, akik közel anyanyelvi szintű nyelvhasználatra képesek (*acrolectal speakers*). Fontos hangsúlyozni, hogy ez a besorolás nem végleges állapotot tükröz, hanem egy adott időpillanat nyelvi állapotát: a kompetenciák az élet során változhatnak, fejlődhetnek vagy visszafejlődhetnek (Schmid, 2011). Ennek hátterében állhat a nyelvhasználati környezetnek, a társadalmi és iskolai interakciók nyelvi jellegének, illetve az életkörülményeknek a változása, valamint az, hogy az egyén milyen mértékben fér hozzá a származásnyelvi oktatáshoz.

2. A magyar (mint származás) nyelv kutatása Ausztriában

A magyar nyelv mintegy ezeréves ausztriai jelenléte ellenére az országban élő magyar ajkúak egy „láthatatlan kisebbséget” képviselnek, amelynek sajátos problémáival a jelenlegi osztrák migrációs és oktatáspolitikai vitában ritkán foglalkoznak (vö. Csiszár, 2007). Az ausztriai magyar nyelv kutatásában eddig a klasszikus dialektológia (pl. Imre, 1973) vagy a szociolingvisztika (Gal, 1979) dominált, a kérdések elsősorban az autochton burgenlandi magyar kisebbség nyelvére és nyelvhasználatára összpontosítottak, míg a Bécsben és más osztrák városokban élő magyar bevándorlók nyelve jelentősen alulreprezentált maradt. Az ausztriai magyar nyelvet elsősorban magyar kutatók és kutatóintézetek kutatják, az eredményeket magyar nyelvű publikációs fórumokon és magyar nyelven teszik közzé, és a középpontban a nyelvmegőrzés vagy nyelvvesztés kérdései, a nyelvi kontaktusjelenségek (különösen a kölcsönszavak) és az etnokulturális kérdések, különösen a magyar identitás megőrzése állnak (Csire – Laakso, 2012).

Ausztriában két szövetségi tartományban (Burgenland és Bács) vannak hivatalosan elismert autochton magyar népcsoportok, amelyek nyelvi és oktatási jogait törvényben rögzítették. (Létszámukról jelenleg nem állnak rendelkezésre pontos információk.) Az Ausztriában élő magyar ajkúak túlnyomó többsége azonban olyan magyar, ill. azok leszármazottai, akik a közelmúltban vándoroltak be Ausztriába, és egy allochton kisebbséget alkotnak (112 000 fő; Statistics Austria, 2025). Kisebbségi jogaik nincsenek törvényileg garantálva. Ausztriában tehát jelentős magyar nyelvű népesség él, de nyelvhasználatukkal kapcsolatban hiányoznak az idő- és munkaigényes empirikus nyelvészeti vizsgálatok.

3. A kutatásról

3.1. Az adatközlők

A kutatásban részt vevő nyolc származásnyelvi adatközlő (6 nő és 2 férfi) Ausztriában született, vagy kisgyermekként (iskoláskora előtt) érkezett Ausztriába. Legalább egyik szülőjük Magyarországról vagy az egyik határon túli magyar közösségből (Szlovákia, ill. Románia) származik. A magyar pluricentrikus nyelvnek tekinthető, amelynek standard változatát több országban is használják, így a határon túli magyar nyelvváltozatok országonként sajátos vonásokkal rendelkeznek (Kontra, 2006: 551–553). Mivel vizsgálatunkat a magyar mint származásnyelv empirikus kutatása irányába tett első lépésnek szánjuk, erre a tényezőre ezúttal nem kívánunk kitérni.

Adatközlőink a magyar nyelvet természetes nyelvelsajátítás útján sajátították el, ez az (egyik) első nyelvük, ill. a családi kommunikáció (egyik) nyelve is, funkciói elsősorban a nyelvhasználat ezen színterére korlátozódnak. Nem tagjai magyar nyelvű beszélőközösségnek, csak alkalmanként érintkeznek magyarul beszélőkkel, ugyanakkor a magyart megszákítás nélkül, folyamatosan használják a családi kommunikációban, így mindannyian folyékonyan beszélnek is. A magyar és a német nyelvet egyidőben vagy kis időeltolódással sajátították el. Magyar nyelvi oktatásban néhány kivétellel (heti egyszeri alkalommal iskolai fakultatív óra) nem vettek részt. Mindannyian 19 és 24 év közötti fiatal felnőttek, akik a magyar nyelvet intézményes keretek között a Pécsi Egyetem magyar mint idegen nyelvi kurzusain kezdték tanulni.

3.2. A kutatás módszere és tárgya

Kutatásunk során közel két év alatt összegyűjtött, írott szövegprodukciókat elemeztünk, melyek az egyetemi magyar nyelvórák különböző témáihoz készült írásbeli házi feladatok, hosszabb szövegek. A kutatás egy hosszabb projekt első lépése,

pilot study, kvalitatív jellegű, reprezentatívabb kutatási eredményhez a későbbiekben nagyobb számú adatközlőre és nyelvi anyagra van szükség. A szövegek elemzésekor a morfológiai (morfonológiai, morfoszintaktikai) jelenségekre koncentráltunk, és arra törekedtünk, hogy a több adatközlő esetében előforduló, azonos típusú, a standard nyelvi variánstól való eltéréseket bemutassuk. Fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy elemzésünk kizárólag nyelvészeti szempontú, nyelvhasználati jellemzőket kívánunk típusokba sorolni, nem hibaelemzés, és értéktelmentes. A standardtól való eltérést tematizáljuk, mert a pozitív transzfert (amikor a többségi nyelv hasonlóságából adódóan a származásnyelvben nyelvileg adekvát adatot találunk) nem könnyű tetten érni. A nyelvi jelenségek bemutatásakor hivatkozunk a *nyelvi tudatosságra* (*language awareness*), amelyet a nyelvvel kapcsolatos explicit tudásként, továbbá a nyelvtanulás, nyelvtanítás és nyelvhasználat tudatos észleléseként és érzékenységeként határozzuk meg (lásd az ALA általános definícióját).

A terjedelmi korlátok miatt a következőkben néhány kiragadott példán keresztül mutatjuk meg azokat a morfológiai sajátosságokat, amelyek a legtöbb származásnyelvi tanuló nyelvhasználatát jellemzik. A nyelvi anyagot minden esetben az eredeti írásmódban tesszük közzé, az adatközlők kódjával (I1-8) és a vonatkozó standard (st.) nyelvi alakok megadásával.

4. Eredmények

4.1 Morfonológiai jelenségek

Bár írott szövegeket vizsgáltunk, számos esetben megfigyelhető bizonyos hangok és betűk megfeleltetésének nehézsége, ami érinti a morfológia területét. Például mássalhangzóra végződő tövekhez kapcsolódó kötőhangos toldalékoknál gyakran megfigyelhető a magyar [ɒ] (labiális, alsó nyelvállású, veláris) és [o] (labiális, középső nyelvállású, veláris) megkülönböztetésének nehézsége (lásd (1a–c)). Akad példa toldalékon belül is hasonló jelenségre (1e).

(1) A kötőhangok problematikája

- a) *es évente több mint egy millió ember st. múzeumot meglátogasa a muzeumai*. (I2)
- b) *Ásványi anyagok (Mineralien) st. dinókat mellet nagyon sok álatot is lehet látni, például dinókat*. (I2)
- c) *amikor ő vigyázat ránk (I5) st. vigyázott*
- d) *Mivel nem írhatok minden egyedikfilmről, csak egyet választak*. (I2)

Ennek lehetséges magyarázata a fonetikai interferencia, a német középső nyelvállású veláris [a] hatása lehet. Mivel az adatközlők nyelvhasználatára elsősorban szóbeli, nem rendelődik a hangzó alakokhoz írott nyelvi forma. Felvetődik a kérdés, hogy milyen szinten alakul ki a fonológiai tudatosság a származásnyelvben. A fonológiai tudatosság és az írott nyelvelsajátítás közötti kapcsolat még mindig vita tárgya, a fő kérdés az, hogy a fonológiai tudatosság előfeltétele vagy következménye-e az írásbeli nyelvelsajátításnak. A kutatások szerint ezt a kapcsolatot inkább a két terület kölcsönhatásaként kell elképzelni, vagyis a fonématudatosság az olvasás elsajátítása során érik be, ugyanakkor a betűismeret segíti a fonématudatosság kialakulását (lásd Jordanidisz, 2012). Mivel esetünkben a származásnyelvi tanulók többsége az írott nyelv elsajátításával az egyetemi oktatásban találkozik először, a magyar nyelvre vonatkozó fonématudatosságának fejlesztésére is hangsúlyt kell fektetni.

Térjünk át a többalakú tövek problematikájára! Megfigyeltük, hogy a származásnyelvi tanulók ezeket a kivételes alakokat gyakran az egyalakú tövekhez hasonlóan toldalékolják (2a–c).

(2) Többtövi igék és főnevek használatának sajátosságai

- a) *a többi lányok már a sötétben az st. fekszenek ágyékában feküdnék* (I3)
- b) *de mégis kaptunk két nyúlt és 2 st. nyulat hörcsöget* (I4)
- c) *apja titokját (I3) st. titkát*

A (2a) példában a fekszik (feküdni) ige az sz-es, d-s, v-s tövű igék csoportjába tartozik, sz-es

tőalakja kijelentő mód jelen időben használatos, a d-s tőalak pedig idő- és módjelek előtt. A példában azonban a d-s tő szolgált a jelen idejű alak alapjául.

A névszótövek közül elsősorban a mássalhangzós végű rövidülő (hangkieséses, hangátvetéses) töveknél találunk a standardtól való eltérést, mint a (2b és c) esetében. A magyar nyelvre vonatkozó gyermeknyelvi kutatások azt mutatják, hogy az egyalakú tövek elsajátítása már korán megtörténik, egy 4 éves gyermek számára ezek a tövek könnyűek. A kivételes tőtípusok elsajátításának sorrendje az egynyelvű gyermekeknél a következő: *rövidülő, v-betoldó, hangkivető* – ezek elsajátítása 7–8 éves korig elhúzódik (Lukács et al., 2014: 490–492). Mivel a származásnyelvi tanulók esetében nem beszélhetünk lezárult nyelvelsajátításról, így lehetséges, hogy a kivételes tőtípusok elsajátítása sem zárult le, ilyenkor a szabályos alak alapján történik a toldalékolás.

4.2 Morfológiai jelenségek

A morfológia témakörébe tartozó jelenségek a helyesírásban is visszatükröződnek. A helyesírási alapelvek közül előtérbe kerül a kiejtés elve, vagyis a fonetikus (hangjelölő) írásmód, valamint a szóelemző írásmód, amely segít az írott szóalakokban az egyes szóelemek (szótő, toldalékok) felismerésében. Ilyenkor előfordul, hogy morfhatarokon a hangjelölés eltér a kiejtett hangoktól, ez pedig problémát okozhat a származásnyelvi tanulóknak, ahogyan az a (3) példában látható. A tanulók nem ismerik fel a morfhatarokat (3 c–e), illetve az esetragok helyes alakjának tudatos elsajátítása (3 a, b példák) szintén hiányzik. A (3d) példában a morfhatar felismerése megtörténik, de a szótő helyes alakjának tudatosítása nem, így a tanuló az írásban nem jelölt zöngétlenedést jeleníti meg.

(3) Szóelemek felismerésének nehézsége

- | | |
|--|--------------------------|
| a) <i>Közben Kalmár és Zsuzsanna között feszült let a viszony (I3)</i> | st. lett |
| b) <i>megláttot egy barátot (I7)</i> | st. meglátott |
| c) <i>összeségében (I3)</i> | st. összességében |
| d) <i>imádkoztam (I7)</i> | st. imádkoztam |
| e) <i>mennjek (I7)</i> | st. menjek |

A múlt idő magánhangzó utáni egy t-vel történő jelölésében szerepet játszhat a német nyelvi interferencia is, mivel a németben mássalhangzók esetében a hosszúság nem disztinktív jegy. Ez hozzájárulhat ahhoz, hogy a származásnyelvi beszélő a hangzó nyelvben nehezen tesz különbséget hosszú és rövid mássalhangzók között.

4.3. Morfoszintaxis

Az esetragok elhagyásának jelenségei közül a származásnyelvi tanulók nyelvhasználatában a tárgyrag hiánya figyelhető meg leggyakrabban. Jelöletlen tárgy a standard magyarban ritka esetben (első és második személyű birtokos személyjeles tárgy esetében) lehetséges, egyébként jelölni kell. A hiányzó -t tárgyragot és egyéb esetragokat a példákban ø jellel jelöltük (4a–c). Néhány esetben előfordulnak példák egyéb esetragok elhagyására is (lásd a (4) példasor d) és e) példáit).

(4) Az esetragok hiánya

- | | |
|--|---|
| a) <i>Angolø is szerettem (I5)</i> | st. angolt |
| b) <i>nagyon szép volt látni <u>mindenkio</u> (I5)</i> | st. mindenkit |
| c) <i>Mindig nagyon remek nyaralásoko terveztek (I4)</i> | st. nyaralásokat |
| d) <i>A zene <u>egyetemø</u> (...) volt nekem egy nagyon jó trombita tanárom. (I6)</i> | st. egyetemen |
| e) <i>8 <u>évo</u> tanulmányozottam vele. (I6)</i> | st. 8 évig vagy 8 éven át |

A tárgyrag hiánya lehetséges interferencia a német nyelvből, ahol a nőnemű és semleges nemű egyes számú, ill. a többes számú névszók, valamint bizonyos névmások tárgyesete jelöletlen. Találunk példát nem adekvát esetraghasználatra is, amely a leggyakrabban a helyjelölésben fordul

elő: a latívuszi és lokatívuszi esetek, illetve a belső és külső helyjelölés nem konzekvens használata figyelhető meg (lásd (5) példasor).

(5) Nem adekvát esetrag használata

- | | |
|--|------------------------------|
| a) <i>Vasárnap Márta <u>elment</u> Lászlóval a Nemzeti Muzeumban. (I3)</i> | st. múzeumba |
| b) <i>Utána három órákor angolórán <u>járt</u>. (I5)</i> | st. angolórára ment |
| c) <i>Stájerországban élt és többször a <u>héten burgenlandre</u> <u>eljött</u> (I6)</i> | st. Burgenlandba jött |
| d) <i>Versenyhez is készítette engemet. (I6)</i> | st. versenyre |

A lehetséges magyarázatok között szerepel pl. a hiperkorrekció (5 a, b). A (5 c és d) tévesztések esetében az irányjelölés helyes, de a külső és belső helyjelölés szemantikája nem adekvát: *burgenlandre* – illativus helyett sublativus; *versenyhez* sublativus helyett allativus.

Az egyeztetés, illetve annak hiánya is a morfoszintaktikai jelenségek közé tartozik. Vegyük például a számnevek és a névszók viszonyát! A legmagasabb nyelvi kompetenciákkal rendelkező származásnyelvi tanulók esetében is a leggyakrabban előforduló egyeztetési jelenség a többes szám használata számnév után. Itt valószínűleg egy nagyon erős, rögzült interferenciáról lehet szó a domináns német nyelvből, ami ezt a viszonylag egyszerűnek tűnő szabályt felülírja. A számnévi szerkezet pedig, amennyiben ez a mondat alanya, számban egyezik a predikátummal, vagyis az is többes számba kerül (6).

(6) Számnév után többes szám használata

- | |
|---|
| a) <i>Most következtek a legkellemetlenebb 10 percek az egész életemben (I7)</i> |
| b) <i>a legnagyobb Európai egyetemei közé sorolható 85ezer diákokkal (I8)</i> |
| c) <i>Nemzetközileg egy jó hírneve van és sok diákok és tanárok jönnek el az egész világból. (I8)</i> |

A másik hibaforrás a kétféle igeragozási paradigma használatának különbsége, az igének a határozott tárggyal való egyeztetése. Ennek az egyeztetésnek mondanak ellent a következő példák (7).

(7) Egyeztetési anomáliák az igeragozásban

- a) *Idén magyart tanulom, hogy fejlesztesem az anyanyelvemet.* (17) st. *tanulok*
- b) *Hát bizony a napnak nincs elég-órája, hogy felsoroljak mindegyikét* (17) st. *felsoroljam*
- c) *Nem nagyon szerettem a „rossz” élelmiszereket ...* (14) st. *szerette*
- d) *... akartak élvezni az időt, ahol voltunk náluk –* (14) st. *akarták*
- e) *... mert elfelejtette jelentkezni az Ultrabalatonra.* (15) st. *elfelejtett*
- f) *... éjjel kétkor irodájába mente* (15) st. *ment*

Babarczy (idézi Lukács et al., 2014: 494) tipikus fejlődésű, egynyelvű magyar gyerekek nyelvhasználatát vizsgálva számos egyeztetési hibát mutatott ki az igeragozásban. Megfigyelte, hogy a gyerekek gyakran határozatlan ragozású igealakot használnak határozott tárgy mellett is. Ha elfogadjuk a többnyelvűségkutatásban elterjedt nézetet, miszerint az egy- és kétnyelvű gyerekek nyelvelsajátítása hasonló módon zajlik (McLaughlin, 1984), akkor ez a származásnyelvi tanulókra is érvényes lehet – ezt alátámasztják a (7 b–d) példák. Ugyanakkor előfordul az ellenkező eset is: határozatlan tárgy mellett határozott ragozás (7a).

Különösen érdekesek a (7e–f) példák, ahol az ige határozott ragozásban áll, noha nincs tárgy a mondatban. A magyarban a tárgy szemantikai határozottsága sokszor (de nem mindig) egybeesik a grammatikai határozottsággal, ami megkönnyíti az egyeztetést, pl. ha a tárgy határozott névelővel vagy birtokos személyjellel szerepel. Az (7e–f) mondatokban azonban a határozott névelős vagy birtokos személyjeles bővítmények (*az Ultrabalatonra, irodájába*) nem tárgyak, hanem határozók. Ez felveti a kérdést, hogy a származásnyelvi tanulók esetében miként kapcsolódik az igeragozás a határozott–határozatlan kategóriához. Úgy tűnik, ezek a tanulók olykor nem a tárgyhöz, hanem más mondatrészhez kötik a ragozást, ami a téves egyeztetések egyik lehetséges oka lehet.

Az alany és a predikátum egyeztetésének hiánya gyakran a többes számú birtokos személyjeles alany és a predikátum között figyelhető meg. Mind az az általános többesjel (-k), mind a birtoklásjelölő után használatos -i többesjel esetében megfigyelhetők tévesztések (8).

(8) Az alany és a predikátum egyeztetése

- a) *Mindig szép emlékeim marad-* st. *maradnak*
róla. (16)
- b) *Bizonyos dolgok fontos voltak fontosak*
neki is (14)

A (8b) példa érdekessége, hogy az alany és a predikátum közötti egyeztetés csak részben hiányzik, mert a nominális predikátum névszói része egyes számban marad, az ige azonban többes számba kerül. Ez utóbbi lehet negatív transzfer is a német nyelvből, ahol a hasonló típusú predikátumok névszói része egyes számban áll a többes számú ige mellett, mivel a mellékneveknek nincs többes száma.

A magyar jelzős szerkezetek tulajdonsága, hogy a főnév előtt álló jelzőket sem számban, sem esetben nem egyeztetjük a főnévvel, ezt a szabályt sérti a következő szerkezet (9).

(9) Szükségtelen egyeztetés jelzők esetében

- Mindig mondta hogy megcsinálni a* st. *házi*
házik feladatunk (15) st. *feladatainkat*

A szerkezetben valójában két tévesztés fordul elő: egyrészt többes számba kerül a főnév előtti jelző (*házik*), ami egyértelműen utal arra, hogy a főnévnek többes számban kellene állnia. Ez lehet interferenciajelenség a németből, ahol viszont a jelző és a főnév között van egyeztetés, tehát a jelző is többes számba kerül, lásd a szerkezet német fordítása: *unsere Hausübungen*. Ugyanakkor a többes számú birtokos személyjeles szerkezet képzése nehézséget okoz, s elmarad belőle a birtok többes számát jelző -i többesjel: *feladataink* helyett *feladatunk*. A tanórai megfigyelések is alátámasztják azt, hogy a morfológiailag összetett szóalakok alkotása nehézséget okozhat a származásnyelvi tanulóknak.

A vonzatok témaköre szorosan kapcsolódik a szintaxishoz. Megfigyeléseink és a példák is azt támasztják alá, hogy a domináns német nyelv vonzatstruktúrái gyakran kerülnek át magyar nyelvű vonzatszerkezetekbe is. Az eredeti magyar nyelvű példák mindegyikéhez megadjuk a német nyelvű ekvivalenst is a (10) példasorban.

(10) A standardtól eltérő vonzatok

- a) *nem fogod elhinni, mi történt **nekem** tegnap!* (I7)
*Du wirst nicht glauben, was **mir** (dat.) gestern passiert ist!*
- b) *Hétfőn az egész család **találkozott ebédelni**.* (I5)
*Am Montag **traf sich** die ganze Familie, **um zu essen**.*
(De: *Am Montag **traf sich** die ganze Familie **zum Mittagessen**.*)
- c) *mert az ajándékok a fiatal lányon már nem **hatnak**, mint egyszer gyerekként.* (I3)
- d) *a lánya, aki különben mindig örül ajándékokért meg shoppingolásokért, most nem lelkesedik.* (I3)

A (10b) példával kapcsolatban érdemes megjegyezni, hogy a német infinitívusz használati köre sokkal kiterjedtebb, mint a magyaré, azonban a németben is lehetséges lenne az infinitívuszi szerkezet helyett főnévi vonzat, akár a magyarban: *az egész család találkozott ebédre*. A (10 c-d) példák arra is rámutatnak, hogy előfordulnak olyan vonzattévesztések, melyeknek oka nyilvánvalóan nem interferencia.

4.4. Egyéni szóalkotások, stratégiák hiányzó nyelvi formák létrehozására („okos hibák“)

Végül olyan morfológiai jelenségeket mutatunk be, amelyeknek a jelenléte bizonyos fokú nyelvi tudatosságra utal, mivel a szóalakok felismerhető morfhatókat és morféákat tartalmaznak, amelyek nem feltétlenül illeszkednek szabályosan egymáshoz, és eltérnek a standard alakoktól.

(11) „Okos hibák”

- a) *Gina édesapja **megtiltotja** neki, st. megtiltotta*
hogy valakinek elmesélje, hogy elküldik (I3)
- b) *Ő pedig **meglepöppen** (?) kérdezte, st. meglepetten*
hogy ... (a ? a saját bizonytalanság jelölése)

A (11a) példa esetében az egyes szám harmadik személyű, határozott ragozású múlt idejű ige jelen idejű személyragot kap, a (11b) példa pedig a befejezett melléknévi igenévből bár a szabály alapján képez határozót, azonban a melléknévi igenevet nem a helyes ige-tövből képz (valószínűleg a meglep ~ meglepődik igék összetévesztésén alapul).

Mindezen szóalakok egyben azt is jól illusztrálják, hogy egy hiányzó lexikai vagy morfológia elem létrehozására ezen sajátos szóalakok bizonyos metanyelvi készségeket feltételező, kreatív stratégiát mutatnak.

5. Összefoglalás

Tanulmányunkban Ausztriában élő, magyar származásnyelvű egyetemisták nyelvhasználatának jellemző morfológiai sajátosságait vizsgáltuk nyolc hallgató írott szövegei alapján, kvantitatív módszerrel. A vizsgált diákok nyelvi kompetenciái eltérőek, de nyelvhasználatukban közös mintázatok is megfigyelhetők.

A példák alapján több jelenség a domináns német nyelv hatására utaló interferencia. Más nyelvhasználati sajátosságok gyermekkori nyelvelsajátítással hozhatók összefüggésbe: a nem teljesen lezárult nyelvtanulási folyamat miatt a bonyolultabb vagy kivételes nyelvi alakok helyett gyakoriak a szabályos és téves formák.

Mivel ezek a hallgatók intézményes oktatás keretében tanulják származásnyelvüket, indokolt, hogy oktatásuk és annak módszertana nagyobb figyelmet kapjon. Az idegen nyelvi oktatási módszerek sokszor nem hatékonyak számukra, így a származásnyelvi kutatás eredményei segíthetik célzott tananyagok és módszerek kidolgozását, amelyek támogatják a nyelvmegtartást és a származásnyelvi kompetenciák fejlesztését.

Fontos eredmény továbbá, hogy az oktatásban kiemelt figyelmet érdemel a tanulók metanyelvi tudatosságának fejlesztése. A nyelvi biográfiák és az egyéni kompetenciák bevonása hozzájárulhat a heterogén tanulócsoporthoz differenciált oktatásához.

Irodalom

- ALA: Association for Language Awareness. <https://languageawareness.org> [2025. 05. 10.]
- Brehmer, Bernhard – Mehlhorn, Grit (2018): *Herkunftssprachen*. Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen.
- Csire Márta – Laakso, Johanna (2012): Herkunftssprache als Zielsprache: Erfahrungen aus der Wiener Hungarologie. *Berliner Beiträge zur Hungarologie 17. Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Slawistik und Hungarologie, Ungarische Literatur und Kultur*. Berlin. 206–218.
- Csiszár Rita (2007): *Hungarian in Austria: An Overview of a Language in Context*. Research Consortium ELDIA, Mainz.
- Gal, Susan (1979): *Language Shift: Social Determinants of Linguistic Change in Bilingual Austria*. Academic Press, San Francisco.
- Imre Samu (1973): *Felsőöri tájszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Jordanisz Ágnes (2012): Az olvasási nehézség és a fonológiai tudatosság kapcsolata. In: Váradi Tamás (szerk.): *VI. Alkalmazott Nyelvészeti Doktoranduszkonferencia*. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest. <https://archive.nyud.hu/alknyelvdok12/proceedings12/jordanisz2012.pdf> [2025. 05. 10.]
- Lukács Ágnes – Gábor Bálint – Kemény Ferenc – Babarczy Anna (2014): A nyelvtani kategóriák és szabályok el-sajátítása: megfigyelési és kísérleti adatok. In: Pléh Csaba – Lukács Ágnes (szerk.): *Pszicholingvisztika 1*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 490–492.
- McLaughlin, Barry (1984): *Second Language Acquisition in Childhood: Volume 1. Preschool Children*. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, N.J.
- Mehlhorn, Grit (2022): Unterricht in der Herkunftssprache – Zum Forschungsstand. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. MehrSprachen Lernen und Lehren* 27/2: 1–16.
- Polinsky, Maria: (2015): Heritage Languages and Their Speakers: State of the Field, Challenges, Perspectives for Future Work, and Methodologies. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 26/1: 7–27.
- Polinsky, Maria – Kagan, Olga (2007): Heritage Languages: In the ‘Wild’ and in the Classroom. *Language and Linguistics Compass* 1/5: 368–395.
- Schmid, Monika Susanne (2011): *Language Attrition*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Statistik Austria (2025): *Statistik Austria. Bevölkerung nach Staatsangehörigkeit/Geburtsland* <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bevoelkerung/bevoelkerungsstand/bevoelkerung-nach-staatsangehoerigkeit/-geburtsland> [2025. 05. 09.]

Perfecting Your Pronunciation. Methodological Structure of a Video Course on Pronunciation

Abstract

The paper presents a forthcoming video course on pronunciation development, which represents a completely new form of teaching and fundamental skills essential for all language learners. The quality of pronunciation is not only a tool for comprehension but also has a major impact on the perception of linguistic competence. Therefore, it is of the utmost importance to consider pronunciation development at all stages of language learning.

The *Perfecting your pronunciation* video course, the latest addition to the Institute for Model-based Language Teaching's innovation, provides a unique way for learners to learn independently by following along with the videos to work effectively on their pronunciation. This paper will provide an insight into this pioneering course's methodological principles, structure, development process and important methodological issues.

1. Bevezetés

Tanulmányomban egy frissen megjelent kiejtésfejlesztő videótanfolyamot mutatok be, amely nemcsak új oktatási formát képvisel, hanem olyan alapvető készség fejlesztését célozza, amely minden nyelvtanuló számára nélkülözhetetlen. A kiejtés minősége nem csupán a megértést segíti elő, hanem nagymértékben befolyásolja a nyelvi kompetencia megítélését is. Éppen ezért kiemelten fontos, hogy a kiejtés fejlesztését a nyelvtanulás minden szakaszában figyelembe vegyük.

A *Jól értelek!* kiejtésfejlesztő videótanfolyam – a Modellalapú Nyelvoktatás Intézetének leg-

újabb innovációja² – egyedülálló módon teszi lehetővé, hogy a tanulók önállóan, a videókat követve is hatékonyan dolgozhassanak kiejtésükön. Tanulmányomban betekintést nyújtok ennek az úttörő tanfolyamnak a módszertani alapelveibe, felépítésébe és fejlesztési folyamatába. Bemutatom, miként segíthet a kiejtés abban, hogy a nyelvtanulók magabiztosabban, érthetőbben és meggyőzőbben kommunikáljanak.

2. A kiejtésfejlesztés helyzete a magyar mint idegen nyelv oktatásában – kihívások és elmaradások

A kiejtésfejlesztés a magyar mint idegen nyelv (MID) oktatásában egy komplex kompetenciafejlesztési terület, amely hosszú távú, következetes tanulási és tanítási folyamatot igényel. A korábbi években már több fórumon bemutattam (Baumann, 2020; 2023; 2024), hogy mindezek ellenére a jelenlegi gyakorlat azt mutatja, hogy a kiejtés oktatása a MID keretében gyakran háttérbe szorul, különösen más nyelvi kompetenciák – mint például a szövegértés, nyelvtan vagy szókincsfejlesztés – fejlesztéséhez képest.

A nyelvtanulói keretek között jóval kevesebb idő jut a célzott kiejtésfejlesztésre, ami jelentősen befolyásolja a nyelvtanulók kiejtési kompetenciájának alakulását. Lényeges leszögezni azt is, hogy kiejtésfejlesztés nem korlátozódhat csupán a beszédhangok artikulációjának elsajátítására; a sikeres nyelvi kommunikációhoz elengedhetetlen a szupraszegmentális tényezők célzott és tudatos fejlesztése is. A mondat- és szövegszintű beszédszervezés során ugyanis a prosódiai elemek – úgymint szünettartás, az összetartozó nyelvi egységek együtt ejtése, a hangsúlyozás, a megfelelő beszédtempó, valamint a hanglejtés –

¹ Baumann Tímea, óraadó nyelvtanár, tananyagfejlesztő, Pécsi Tudományegyetem, Nemzetközi Oktatási Központ, Modellalapú Nyelvoktatás Intézete.
E-mail: timi.baumann@gmail.com

² A videótanfolyam bemutatója megtekinthető itt:
<https://videokurzus.mnyi.eu/courses>

alapvető szerepet játszanak a megértés és a hallgató figyelmének irányítása szempontjából.

A szupraszegmentális jellemzők nem csupán az érthetőséget növelik, hanem a beszélő szándékának, érzelmi állapotának és a kommunikáció pragmatikai aspektusainak kifejezésében is kulcsfontosságúak. A nem anyanyelvi beszélők esetében hiányos alkalmazásuk vagy a célnyelvitől eltérő mintázatok követése félreértésekhez, nehezített befogadáshoz vezethet, még akkor is, ha a szegmentális kiejtés megfelelő. Ha a hangsúlyozás, a szünettartás és az intonáció nem esik ebbe az elfogadható tartományba, akkor a beszédértés nehézségekbe ütközik és türelmet igénylő feladattá válik a hallgató számára. Az anyanyelvi környezetben azt a beszélőt fogadják el kompetens kommunikációs partnerként, akinek a kiejtése eléri az érthetőség, következetesség és elfogadhatóság minimális mértékét (Bárdos, 2000: 48). Ezért a kiejtésoktatásnak a magyar mint idegen nyelv tanításában is ki kell terjednie a prozódiai készségek szisztematikus fejlesztésére, és módszertanilag is integrálnia kell a hanglejtés, a hangsúlyozás és a hangos szöveg-olvasás gyakorlatait a tanórai munkába. A cél nem pusztán a hangzók helyes képzése, hanem a folyékony, természetes és célnyelvhez közeli beszédprodukció kialakítása.

A kiejtésfejlesztéshez kapcsolódó tudományos módszertani kutatások száma is jóval kevesebb, mint más kompetenciák vizsgálata esetében, így a pedagógiai gyakorlat jóval kevesebb empirikusan megalapozott fejlesztési modellre támaszkodhat. A kiejtés fejlesztési folyamatának a módszertana a magyar nyelv esetében elsősorban a magyar mint idegennyelv tanításának módszertanára épül (lásd például Szende, 2006; Gyöngyösi et al., 2018; Dóla, 2020), másodsorban ugyanakkor a magyar fonetikai és fonológiai kutatások rendkívül gazdag és szerteágazó eredményeit³ is jól hasznosíthatja. Ki kell itt emelni a beszélt nyelvi korpuszok jelentőségét is, amelyek

a fonetikai, fonológiai vizsgálatok gazdag lehetőségét kínálják, így a BEA, amely anyanyelvi beszélőktől gyűjtött beszélt nyelvi adatbázis (Gósy et al., 2012), illetve a KorSzak Tanulói Korpusz Beszélt Nyelvi Tanulói Alkorpusza, amely nyelvtanulók beszélt nyelvi adatbázisa (Baumann et al., 2020).

További problémát jelent, hogy a tanárképzésben is kevesebb figyelem irányul a kiejtés tanítására: a MID-tanárok számára korlátozottabb lehetőségek állnak rendelkezésre a célzott módszertani felkészülésre. Ennek következtében a tanórai kiejtésoktatás nemcsak időben, hanem módszertanilag is gyakran kevésbé biztos alapon nyugszik.

Végül elmondható, hogy a jelenleg használt nyelvkönyvek egy részében nem jelenik meg átfogó, tudatosan felépített kiejtésfejlesztő modul. Egyetlen kivételt jelent a Szita Szilvia és Pelcz Katalin által jegyzett *MagyarOK* nyelvkönyvcsalád (Szita – Pelcz, 2014; 2015; 2016; 2019), amely a fejezeteken belül a tanmenet folyamatában, továbbá minden fejezet végén kínál kiejtésfejlesztő feladatokat – az A1 nyelvi szinttől egészen a B2 nyelvi szintig. Szintén a *MagyarOK* nyelvkönyvcsaládhoz kapcsolódva jelent meg a *Hangrend. Fonetikai munkafüzet* (Baumann, 2018) című kiejtésgyakorló kiegészítő munkafüzet, mely további lehetőséget biztosít a kiejtés átfogóbb gyakorlására⁴. Ezek azonban még mindig hiánypótló művek, és a tanárok és a nyelvtanulók egyaránt igénylik a módszertanilag jól felépített tananyagokat e kompetenciaterület hatékony fejlesztésében.

Mindezek alapján láthatjuk, a magyar mint idegen nyelv oktatásában a kiejtésfejlesztés egy olyan terület, amelyre mind módszertani kutatása, a módszertan tanártovábbképzéseken történő átadása, mind pedig a tananyagok további létrehozása szempontjából érdemes ráirányítanunk a figyelmünket.

vasókönyv (2016); valamint általában a *Beszédkutatás* című tudományos folyóirat tanulmányai.

⁴ A 2000-es évek elején rendelkezésre állt még a *Hangoskönyv* c. kiejtésfejlesztő tananyag is, ez azonban sajnos ma már hozzáférhetetlen (Ház et al., 2000).

³ Lásd például, a teljesség igénye nélkül: Gósy, 2004, 2012; Markó, 2002, 2015; valamint Bóna, 2017. A tudományterület sokrétű eredményeibe kiváló betekintést nyújt továbbá a Bóna Judit által szerkesztett *Fonetikai ol-*

3. A videóalapú nyelvtanfolyamok előnye és haszna a nyelvtanulók és a nyelvtanárok szempontjából

Napjainkban már közhelynek számít az a megállapítás, hogy az online nyelvoktatás és a folyamatosan fejlődő digitális nyelvoktató platformok és applikációk egyre növekvő teret hódítanak a nyelvtanulók körében. Ezt a helyzetet Santiago Betancor-Falcon (2022) úgy írja le mint az intézményesített nyelvoktatás uralmának a végét, és az önálló nyelvtanulást (self-directed language learning, SDLL) mint a jövő legnépszerűbb tanulási formáját⁵. Maga a nyelvtanulói autonómia fogalma már az 1980-as években megfogalmazódott (Holec, 1981), ugyanakkor számos az elmúlt tíz évben megjelent tanulmány (Reinders – White, 2016; Lee, 2016; Blake, 2017; Lenkaitis, 2020; Szűts, 2020; Mohebbi, 2025) vizsgálja az önálló, főként a digitális platformokat, applikációkat, mesterséges intelligenciát használó nyelvtanulók tanulási stratégiáit és a nyelvtanárok jövőbeli szerepét ebben a folyamatban. Jómagam és munkatársaim a Modellalapú Nyelvoktatás Intézeténél úgy látjuk, hogy az online eszközök lehetőséget biztosítanak a tanári eszköztár innovációjára, és egyben arra is, hogy a nyelvtanulók önálló, önmagukért felelős tanulókként működjenek az online és offline térben egyaránt. A tanári célkitűzések is megváltoznak: egyre fontosabbá válik, hogy nyelvi mentorként működjünk, nyelvtanulási stratégiákat tanítsunk, magunk neveljük tanulóinkat önálló nyelvtanulókká, ebben nyújtunk számukra segítséget.

A videóalapú tananyagok az önálló nyelvtanulás egyik leghatékonyabb támogatási formájává válhatnak a digitális oktatás térnyerésével. Az aszinkron felépítésű kurzusok egyik legnagyobb előnye, hogy lehetővé teszik a tanuló számára a saját tanulási ütemhez igazodó haladást, így nö-

⁵ „Today, students are no longer dependent on institutions to access materials and learn languages, as the current abundance of available learning materials, native content, and tools makes learning a language to proficiency by autonomous means a feasible and rather inexpensive goal.” (Betancor-Falcon, 2022: 345)

velve a tanulási folyamat rugalmasságát és egyénre szabhatóságát.

A modulárisan felépített tartalmak lehetőséget adnak arra, hogy a tanuló igény szerint válasszon az egyes tananyagrészek közül, az aktuális fejlesztési szükségleteinek megfelelően. Az ismételhetőség és a hozzáférhetőség révén a tananyag többszörösen újrahasznosítható, amely hosszú távon is fenntartható tanulási környezetet biztosít.

A videókurzus forma emellett lehetőséget nyújt arra, hogy a tanuló teljes figyelmét az önfejlesztésre összpontosítsa, mivel a csoportos tanulásból adódó időbeli és figyelmi megosztás kiküszöbölhető. Az ilyen típusú tanulási környezet elősegíti az autonóm tanulási magatartás megerősödését, és támogatja a tanulói önszabályozás fejlődését.

E megközelítés különösen előnyös azok számára, akik preferálják a strukturált, de nem kötött tanulási kereteket, és magas fokú tanulói autonómiát kívánnak gyakorolni.

4. Innovációk a kiejtés tanításában a *Jól értelek!* tanfolyam keretében

A videótanfolyam elkészítése során igyekeztem beépíteni mindazt a kiejtésfejlesztői tapasztalatot, amely közel húszéves oktatói munkámhoz kötődik. A *Hangrend* című fonetikai munkafüzet elkészítésén túl a Pécsi Tudományegyetem Nemzetközi Oktatási Központjában 2019 óta lehetőségem nyílt minden tanév során kiejtésfejlesztő nyelvórákat tartani a magyar előkészítő programban. Ennek során az A1 nyelvi szinttől a B1 nyelvi szintig fejleszthettem az intenzíven magyarul tanuló diákok kiejtését heti egyszer 90 perces tanórán⁶. Emellett közel tíz éve tartok a

⁶ Jó gyakorlatnak és egyben kivételesen jó helyzetnek tartom, hogy a pécsi magyar előkészítő program ilyen magas óraszámában lehetővé teszi a kiejtés fejlesztését. A nyelvtanulóknak erre a külön, kizárólag kiejtésre fókuszáló órára kétségkívül szükségük is van. Ez alapozza meg azt, hogy később, magas nyelvi szinteken gördülékenyen tudjanak magyarul prezentációt tartani, érvelni, önmagukat kifejezni – anélkül, hogy kiejtésbeli nehézségek akadályoznák őket a kommunikációban.

PTE Magyar Nyelv és Kultúra Nyári Egyetemén kiejtésfejlesztő foglalkozásokat *Ritmuskлуб* néven. A bemutatandó videótanfolyam ennek az oktatói munkának a tanulságait feldolgozva, a *Hangrend* munkafüzet alapelveit tovább gondolva született meg a Modellalapú Nyelvoktatási Intézet keretein belül.

A következőkben azt szeretném felvázolni, hogy milyen innovatív kiejtésfejlesztési elveket alkalmaztunk a tanfolyam létrehozása során:

Alapvető elgondolásunk volt, hogy ez a kiejtésfejlesztő kurzus nem állhat meg a magyar hangok gyakorlásánál. Átfogó ismereteket nyújt a jól érthető kiejtés további komponenseiről is: a szünettartásról, a hangsúlyozásról, az intonációról, a beszédsebességről, a szókapcsolatok együtt ejtéséről.

A modellkövetés elveinek megfelelően (Szita – Pelcz, 2017) a nyelvtanuló az egyes leckék során nemcsak elméleti betekintést kap, hanem a tanfolyam folyamatos aktív gyakorlásra is ösztönzi. Ez egyrészt a hangos ismétlésre felszólító feladatokban, másrészt a hangfelvételt igénylő házi feladatok elkészítésével és feltöltésével is megvalósul. A házi feladatok egyben megadják a lehetőséget, hogy a videótanfolyamot végző nyelvtanulók interakcióba kerülhessenek a kurzus mögött álló kiejtésfejlesztő tanárral.

A leckék hanganyaga és videói több magyar anyanyelvi beszélővel készültek, így a nyelvtanuló folyamatosan több variációban hallhatja a magyar nyelvet. Az elmondott modellek mintát nyújtanak számára a megfelelő magyar nyelvű kiejtéshez.

A tanfolyam talán legfontosabb innovációja a tematikus megközelítés. A leckék nem véletlenszerűen kiragadott szavakkal tanítanak, hanem egy beszédtemát járnak körül. Így a nyelvtanuló olyan szerkezetekkel, mondatokkal, szövegekkel gyakorolhatja kiejtését, amelyek valóban hasznosak nyelvtanulása szempontjából és a természetes kommunikáció felé viszik. Ennek fő oka, hogy a kiejtés gyakorlását a nyelvtanulás szerves részének tekintjük, mivel a nyelvismere-

ti kompetenciák szoros összefüggésben vannak egymással. Így, miközben a nyelvtanuló egy kiejtésfejlesztő tanfolyamot végez, természetes módon fejlődhet szókincse, hallás utáni értése, olvasás- és íráskészsége is.

5. A *Jól értelek!* című kiejtésfejlesztő videótanfolyam felépítése

A videótanfolyam egy rövidebb bevezető és egy záróvideó mellett tizenkét leckét tartalmaz.

Az első lecke a nyelvtanuló motivációját erősíti, és tudatosítja benne, hogy milyen nyelvtanulói célok miatt fogja elvégezni a kurzust. Ezenkívül egy videóanyag példáján keresztül megfigyelteti vele a magyar nyelv hangzását – az asszociatív következtetéseken túl megismerteti a magyar nyelv fonetikájának néhány alapvető jellegzetességével.

A második és a harmadik lecke klasszikus módon bemutatja a magyar magánhangzók, illetve mássalhangzók ejtését. Itt ugyan még nem jelenik meg téma, kontextus, ugyanakkor ezek a leckék is hangsúlyt fektetnek a hangos gyakorlításra.

A negyedik leckétől a tizenkettedik leckéig a videó a már korábban említett módon kontextusba, témába helyezik a gyakorlást. A választott témák olyan alapvető beszédtemák, amelyekkel A1 nyelvi szinten találkozhat a nyelvtanuló, ugyanakkor a leckék mindig kínálnak variációkat azoknak is, akik már magasabb nyelvi szinten állnak, de továbbra is fejleszteni kívánják kiejtésüket.

Ezeknek a leckéknek a feladatai spirálisan ismétlődnek. Minden lecke légzőgyakorlatokkal indít, amelyek ráirányítják a figyelmet a hangképzésre, az artikuláció biológiai működésére, bemelegítik az artikulációban résztvevő szerveket és segítik növelni a tüdőkapacitást. A légzőgyakorlatok nemcsak a színészek, énekesek nyelvi képzésénél, de a nyelvtanulóknál is jó eredményekkel használhatók (Wacha, 2015: 11–17).

Jól értelek
Videokurzus

Lélegezzünk be mélyen!
Kilégzés közben próbáljunk meg
elszámolni húszig!

*Take a deep breath.
While exhaling, try to count to
twenty.*

egy - kettő - három - négy - öt - hat - hét - nyolc - kilenc - tíz -
tizenegy - tizenkettő - tizenhárom - tizennégy - tizenöt -
tizenhat - tizenhét - tizennyolc - tizenkilenc - húsz

© Szita-Pelcz

A MODELLALAPÚ
NYELVOKTATÁS
INTÉZETE

Minden lecke tartalmaz egy rövid elméleti részt, amely a kiejtés valamely komponensét mutatja be (szünettartás, együtt ejtett szavak, hanglejtés, szóhangsúly, mondathangsúly szabá-

lyai). Ezt követően a leckében kiemelten szerepel a bemutatott fonetikai aspektus aktív gyakoroltatása.

A szünettartás • Pauses

Jól értelek
Videokurzus

A magyar nyelvben szünetet tartunk:

- a mondat végén
- tagmondatok között
- összetartozó értelmi egységek között – ilyenkor a legrövidebb a szünet

We are taking a break in Hungarian:

- at the end of a sentence
- between clauses
- between coherent meaning units - the pause is shortest in such cases

© Szita-Pelcz

A MODELLALAPÚ
NYELVOKTATÁS
INTÉZETE

A leckék mindig az egyszerűbb gyakorlatoktól tartanak a nagyobb kihívást jelentő, komplexebb gyakorlatok irányába. Így először szavakkal és kifejezésekkel, majd egész mondatokkal lehet gyakorolni a kiejtést az adott témakörben. Az

egész mondatok szintjén már a kiejtés további komponensei is gyakorolhatók, mint például a szünettartás. Ezek több videóban rövid párbeszédek formájában is megjelennek.

Magyar városok • Hungarian cities

Ismételje el! • Repeat it

Tata	Dunaújváros
Pápa	Csanádpalota
Várpalja	Balassagyarmat
Szolnok	Baktalórántháza
Bábolna	Badacsonytomaj
Bácsalmás	Hajdúszoboszló
Oroszlány	Jászárokszállás
	Mosonmagyaróvár

© Szita-Pelcz

Jól értelek Videokurzus



A MODELLALAPÚ NYELVOKTATÁS INTÉZETE

Lakóhely • Living place

Milyen az Ön lakóhelye? Mutassa be néhány mondatban! Készítsen hangfelvételt, és töltsse fel! tanárától kap majd visszajelzést.

Where do you live? Describe it in some sentences. Make an audio recording and upload it. You will receive feedback from your teacher.

...-ban/-ben élek.
... központjában élek.
Egy ... házban lakom.
A környék ...

© Szita-Pelcz

Jól értelek Videokurzus



A MODELLALAPÚ NYELVOKTATÁS INTÉZETE

Lakóhely • Living place

Pécsen, Uránváros központjában élek.
A környék elég zajos, főleg reggelente.

© Szita-Pelcz

Jól értelek
Videokurzus

A MODELLALAPÚ
NYELVOKTATÁS
INTÉZETE

A videótanfolyamhoz tartozik egy kiegészítő munkafüzet is, amely letölthető a kurzus honlapjáról. Itt írásban (is) megoldható feladatok találhatók, mint például diktálás vagy monda-

tok, szövegek elemzése. A diktálás kitűnő módja annak, hogy a nyelvtanuló hallás után is felfigyeljen a tanítandó jelenségekre.

Diktálás • Dictation

Hol hall szüneteket? • Where do you hear pauses?

Egy belvárosi, negyedik emeleti, kétszobás lakásban lakom a főtér közelében.

Szerencsére itt kevés autó jár, és a környék nyugodt és csendes.

Sajnos a környéken nincsenek sportolási lehetőségek, ezért a munkahelyemnél járok konditerembe.

Sajnos a környéken sem sportolási, sem szórakozási lehetőségek nincsenek.

© Szita-Pelcz

Jól értelek
Videokurzus

A MODELLALAPÚ
NYELVOKTATÁS
INTÉZETE

Minden lecke tartalmaz szövegeket több nyelvi szinten, amelyekkel a hangos szövegolvasást lehet gyakorolni. A hangos olvasást minden esetben megelőzi a szöveg meghallgatása és fonetikai elemzése. Utóbbi feladatnál a nyelvtanu-

lónak hallás után kell bejelölnie a szövegben a szüneteket, az együtt ejtett szavakat és a mondat hangsúly helyét. Ez a megfigyelés és elemzés segít abban, hogy a felolvasás tudatos és egyre érthetőbb legyen.

Szövegek • Texts

Hallgassa meg a szöveget! Jelölje a szövegben a szüneteket **|** és az együtt ejtett szavakat!

Listen to the text. Mark the pauses, the words you pronounce together in the text.

Én Franciaországban, **|** Párizsban élek. **|** Tetszik, **|** hogy Párizsban van sok praktikus
 közlekedési eszköz: **|** metró, **|** villamos, **|** busz, **|** elektromos kerékpár és roller. **|**
 Szerintem a metrójegy elég drága. **|** Általában busszal közlekedem, **|** mert az
 kényelmes. **|** A lakóhelyemen sokat gyalogolok, **|** mert minden közel van: **|**
 a zeneiskola, **|** a könyvtár, **|** az uszoda, **|** a piac, **|** az élelmiszerbolt, **|** az orvosi
 rendelő, **|** jó éttermek és borozók. **|** Ha van egy kis időm, **|** futok a közelben, vagy
 csak leülök egy parkban és nézem az embereket. **|** Szeretek itt lakni. **|** A franciák
 ritkán mennek külföldre, **|** mert Franciaországban van minden: **|** van tenger is és
 magas hegyek is, **|** vannak szép parkok, **|** kitűnő kávézók, **|** éttermek, **|** híres
 múzeumok, **|** érdekes kiállítások és fesztiválok. **|** Sajnos a közbiztonság nem túl
 jó, **|** de Párizs egy metropolisz. **|**

© Szita-Pelcz

A MODELLALAPÚ
NYELVOKTATÁS
INTÉZETE

Végül a videók zárásaként két versrészlettel gyakorolhatja a kiejtését a nyelvtanuló. Ezek a versrészletek általában hangzásukban is különleges, jól ritmizálható művek. A velük való gyakorlás egyrészt segíti a kiejtés fejlődését, mert a

ritmus követése, a hangzás maga növeli az artikuláció tudatosságát; másrészt a magyar kultúra egy értékes szeletét is kínálja a nyelvtanuló számára, ami további motivációt ad a gyakorláshoz.

Radnóti Miklós: Nem tudhatom (részlet) Ismétlje el! • Repeat it.

Nem tudhatom, hogy másnak e tájék mit jelent,
 nekem szülőházam itt e lángoktól ölelt
 kis ország, messzeringó gyerekkorom világa.
 Belőle nőttek én, mint fatörzsből gyöngye ága
 s remélem, testem is majd e földbe süpped el.
 Itthon vagyok. S ha néha lábamhoz térdepel
 egy-egy bokor, nevét is, virágát is tudom,
 tudom, hogy merre mennek, kik mennek az uton,
 s tudom, hogy mit jelenthet egy nyári alkonyon
 a házfalakról csorgó, vöröslő fájdalom.

© Szita-Pelcz

A MODELLALAPÚ
NYELVOKTATÁS
INTÉZETE

Végezetül kiemelném a kiejtésfejlesztő videótanfolyamban rejlő további, hibrid lehetőségeket. A házi feladatok kapcsán említettem,

hogy ezek által minden, egyébként önálló nyelvtanulónak lehetősége van interakcióba kerülnie a kiejtésfejlesztő tanárral. A házi feladatok által

visszajelzést kaphat kiejtéséről, további instrukciókat, javaslatokat fontolhat meg, ami segíti az egyre megfelelőbb kiejtés kialakítását. Ennél fogva a hangfelvétel beküldése kulcsfontosságú része a tanfolyamnak. Ezentúl, a nyelvtanuló konzultációkon is részt vehet, amikor személyes kérdéseit teheti fel, személyes problémáit vitathatja meg a tanárral, vagy közösen gyakorolhatnak. A tanfolyam egy további felhasználási lehetősége pedig, hogy MID-tanárok is előfizethetnek rá, és bevihetik online vagy osztálytermi óráikra a videókat, hogy közös kiejtésgyakorlást végezhessenek diákjaikkal. Ez a hibrid felhasználás lehetővé teszi, hogy az önálló nyelvtanuló ne csak elszigetelten, de mentori segítséggel vagy egy nyelvtanulói közösség részeseként is eredményesen használhassa a tanfolyamot, egyúttal pedig a nyelvtanároknak is egy újabb tananyagot és módszertani segítséget kínál.

6. Összegzés

A *Jól értelek!* kiejtésfejlesztő videótanfolyam létrehozása és bemutatása rámutat arra, hogy a magyar mint idegen nyelv tanításában szükség van a kiejtés – különösen a szupraszegmentális elemek – szisztematikus és célzott fejlesztésére. A videóalapú tanulás formai és módszertani rugalmassága révén lehetővé teszi az egyéni igényekhez igazodó tanulási utakat, ezáltal támogatja a nyelvtanulói autonómia fejlődését. A tanfolyam strukturált, spirálisan építkező felépítése, valamint a tanulók aktív részvételére építő gyakorlatai a modern nyelvpedagógiai irányelveknek megfelelően integrálják a digitális oktatás eszköztárát a kiejtés fejlesztésébe. Emellett a hibrid működés lehetősége – a videós tartalmak és a tanári mentorálás kombinációja – új távlatokat nyit mind az egyéni, mind az intézményes nyelvtanulás számára. Mindez alátámasztja, hogy a kiejtésfejlesztés korszerű, digitális alapú támogatása nemcsak megvalósítható, hanem pedagógiailag is indokolt, és érdemben hozzájárul a nyelvi érthetőség és a kommunikációs sikeresség fejlődéséhez.

Irodalom

- Bárdos Jenő (2000): *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Baumann Tímea (2020): Online MID-oktatás: A magyar kiejtés tanítása online (módszertani javaslatok). *Hungarológiai Évkönyv* 21/1–2: 23–31.
- Baumann Tímea – Majoros Judit – Pelcz Katalin – Schmidt Ildikó – Szita Szilvia – Vermeki Boglárka (2020): Bemutatkozik a Korpusznyelvészeti és Szakmódszertani Munkacsoport. *Hungarológiai Évkönyv* 21/1–2: 32–41.
- Baumann Tímea (2023): A megértetés jelentősége: Kiejtésfejlesztés a szövegek szintjén. In: Dobos Ágota (szerk.): *Aktuális kihívások a szaknyelvoktatásban. A módszertani megújulás lehetőségei*. Budapesti Corvinus Egyetem. Budapest. 90–99.
- Baumann Tímea (2024): Kiejtésfejlesztés és kultúraközetítés: Élményalapú hangos olvasás. In: Gúti Erika – Jarabka Ákos – Orbán Jolán – Szamosi Gertrud (szerk.): *Diaszpóra 2023. Határtalan közösségek. Nemzetközi és diszciplínaközi konferencia előadásai. 1. kötet*. Pécsi Tudományegyetem. Pécs. 219–232.
- Betancor-Falcon, Santiago (2022): A Critical History of Autonomous Language Learning: Exposing the Institutional and Structural Resistance Against Methodological Innovation in Language Education. *Studies in Self-Access Learning Journal* 13/3: 332–346.
- Blake, Robert J. (2017): Technologies for Teaching and Learning L2 Speaking. In: Chapelle, Carol A. – Shannon J. Sauro (Eds.) *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*. Wiley-Blackwell. Oxford. 107–17.
- Bóna Judit (szerk.) (2016): *Fonetikai olvasókönyv*. ELTE Fonetikai Tanszék. Budapest.
- Bóna Judit (2017): A szupraszegmentális hangszerkezet szerepe az akcentus megítélésben. *THL2* 2017/1–2: 217–225.
- Dóla Mónika (2020): *Módszertani útmutató a magyar nyelv tanításához*. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Könyvkiadó. Budapest.
- Gósy Mária (2004): *Fonetika, a beszéd tudománya*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Gósy Mária (2012): *Beszéd, adatbázis, kutatások*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Gósy Mária – Gyarmathy Dorottya – Horváth Viktória – Grácz Tekla Etelka – Beke András – Neuberger Tilda – Nikléczy Péter (2012): BEA: Beszélt nyelvi adatbázis. In: Gósy Mária (szerk.): *Beszéd, adatbázis, kutatások*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 9–24.
- Gyöngyösi Livia – Kampó Ildikó – M. Pintér Tibor (2018): *A magyar kiejtés tanításának elmélete és gyakorlata*. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Könyvkiadó. Budapest.
- Holec, Henri (1981): *Autonomy and Foreign Language Learning*. Pergamon Press. Oxford/New York.

- Lee, Lina (2016): Autonomous Learning through Task-based Instruction in Fully Online Language Courses. *Language Learning and Technology* 20/2: 81–9.
- Lenkaitis, Chesla Ann (2020): Technology as a Mediating Tool: Videoconferencing, L2 Learning, and Learner Autonomy. *Computer Assisted Language Learning* 33/5–6: 483–509.
- Markó Alexandra (2002): A kísérleti fonetika eredményeinek alkalmazási lehetősége a magyar mint idegen nyelv oktatásában. *Beszéd kutatás* 2002: 171–184.
- Markó Alexandra (2015): *A spontán beszéd proszódiai szerkezete. Időzítés és beszéddallam*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Mohebbi, Ahmadreza (2025): Enabling Learner Independence and Self-regulation in Language Education Using AI Tools: a Systematic Review. *Cogent Education* 12/1. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2433814> [2025.05.12.]
- Reinders, Hayo – White, Cynthia (2016): 20 Years of Autonomy and Technology: How Far Have We Come and Where to Next? *Language Learning & Technology* 20/2: 143–154.
- Szűts Zoltán (2020): *A digitális pedagógia elmélete*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Szita Szilvia – Plecz Katalin (2017): Modellalapú nyelvoktatás - Természetes nyelvhasználat a tanteremben és a tantermen kívül. *THL2* 2017/1–2: 262–269.
- Wacha Imre (2015): *Tiszta beszéd*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.

Tankönyvek

- Baumann Tímea (2018): *Hangrend. Fonetikai munkafüzet*. Pécsi Tudományegyetem, Általános Orvostudományi Kar, Nemzetközi Oktatási Központ. Pécs.
- Ház Attila – Makra Hajnalka - Szende Virág (szerk.) (2000): *Hangoskönyv*. Magyar Nyelvi Intézet. Budapest.
- Szita Szilvia – Pelcz Katalin (2022): *MagyarOK A1+*. *Magyar nyelvkönyv*. 1. kötet. Negyedik, átdolgozott kiadás. Modellalapú Nyelvoktatás Intézete. Pécs.
- Szita Szilvia – Pelcz Katalin (2014; 2015; 2016; 2019): *MagyarOK nyelvkönyv A1+, A2+, B1+, B2+*. Pécsi Tudományegyetem, Általános Orvostudományi Kar, Nemzetközi Oktatási Központ. Pécs.

Hungarian Grammar in an Easy Way Introducing the *HuVi* (*Hungarian Videos*) Project

Abstract

This paper introduces the Erasmus+ Project "Hungarian Videos" (*HuVi*). This project aims to produce innovative grammar teaching videos aimed at informal education, university courses, and self-learners at A1 – B1 proficiency levels.

The ten videos present important grammatical topics in an easily approachable and inspiring way. The audiovisual materials will be freely available on the internet for anybody interested. Subtitles in Hungarian, Finnish, German, and English will also be provided for the videos, making the educational content available to a wider audience.

The educational material is based on a functional language learning approach, emphasizing the need to base language learning on the student's language use needs. Our aim is to combine the studying of grammatical forms with communicative situations in a meaningful manner, supplying the learner with ready-to-use phrases.

1. A projekt bemutatása

Írásunkban röviden bemutatjuk a *Hungarian Videos* (*HuVi*) nevű projektünket. Egy kétéves, az Erasmus+ program által támogatott úgynevezett kis léptékű partnerségről van szó², amely 2023-ban kezdődött és 2025 augusztusában zárul. A projektben két partnerszervezet vesz részt, a helsinki székhelyű Finn–Magyar Társaság³

mint koordinátor és a Hamburgi Egyetem Finnugrisztika/Uralisztika Intézete⁴ mint partner.

A magyar nyelv mind Finnországban, mind Németországban – csakúgy, mint számos más európai országban –, a kevésbé tanult és tanított nyelvek közé tartozik. Ennek ellenére mindkét országban sokan tanulják a magyart felnőttoktatási intézményekben és egyetemeken, köztük származási nyelvként tanulók, egyetemi hallgatók, valamint a magyar nyelv és kultúra iránt érdeklődők. Bár e tanulói csoportok számos tekintetben különböznek egymástól, az alapvető nyelvi struktúrák elsajátítása valamennyiük számára kulcsfontosságú. A magyart idegen nyelvként tanulók számára több tananyag is rendelkezésre áll a grammatika tanulásához, azonban megfelelő, célzott videóanyagok továbbra is hiányoznak. Ezt az igényt felismerve projektünk célja, hogy új típusú digitális taneszközöket kínáljon a terület támogatására.

Mind a két partnerországban országos felnőttoktatási hálózat működik (finnül Kansalaisopisto – németül Volkshochschule): Finnországban mintegy 200 intézmény, Németországban pedig, 900 intézményben folyik magyar nyelvoktatás. Az informális felnőttoktatás hagyománya mindkét országban a 19. század második felére nyúlik vissza⁵. Az intézetek különböző témájú kurzusokat kínálnak minden érdeklődő számára, előzetes tanulmányi követelmények nélkül. Ezeken a tanfolyamokon bárki részt vehet megfizethető áron. Éppen az egyetemen kívüli nyelvtanfolyamokon tanulók körében, akik nem rendelkeznek nyelvészeti elő-

¹ Irene, Wichmann, nyelvtanár, Finn–Magyar Társaság.
E-mail: irene.wichmann@outlook.com

Kollár Ágnes, magyar lektor, Hamburgi Egyetem.
E-mail: agneskollar11@gmail.com

² Erasmus+ Projekt azonosítószáma: 2023-1-FI01-KA210-ADU-000153373

³ A Finn–Magyar Társaság honlapja: <https://suomiunkari.fi/>

⁴ A Hamburgi Egyetem Finnugrisztika/Uralisztika Intézetének weboldala: <https://www.slm.uni-hamburg.de/ifuu>

⁵ <https://kansalaisopistot.fi/kansalaisopistojen-historia/>, valamint <https://www.bildungsserver.de/innovationsportal/bildungsplusartikel.html?artid=1141>

ismeretekkel, sokan nehéznek találják a magyar nyelvtant. Ezért merült fel a partnerszervezetek részéről az igény egyszerű, könnyen érthető és motiváló oktatási anyagok kidolgozására. Projektünk erre az alapra épült, hiszen a két partner már korábban is sikeresen dolgozott együtt a nyelvvoktatás területén két közös projektben.

A *HuVi* projekt új tanulási lehetőségeket kínál felnőtt tanulók számára olyan innovatív oktatási és tanulási anyagok létrehozásával, amelyek alkalmasak informális felnőttoktatásra, önálló tanulásra, valamint egyetemi kurzusokon is lehet használni őket kiegészítőanyagként. A projekt eredményei alkalmazhatók távoktatásban, hagyományos tantermi oktatásban, de tükrözött osztálytermi munkaformában is fel lehet őket használni, valamint önálló tanulás során egyaránt használhatóak. Továbbá reméljük, hogy az oktatási segédanyagok az egyes diaszpóráközösségekben is használhatóak lesznek, akár a származásnyelvi tanulók körében is. A teljes anyag díjmentesen hozzáférhetővé válik online formában a partnerországokon kívül, a téma iránt érdeklődő nyelvtanulók és nyelvtanárok számára is.

1.1. A partnerszervezetek

Mindkét partnerszervezetben hosszú hagyománya van a magyar nyelv oktatásának. A Hamburgi Egyetemen 1959 óta tanítják a magyart. A Finnugrisztika/Uralisztika Intézet (IFUU) fő tevékenységei közé tartozik a magyar nyelv oktatása A1–B2 szinten, magyar kultúrával, történelemmel és irodalommal kapcsolatos kurzusok tartása, valamint nyelvészeti szemináriumokat is kínál általános nyelvészet szakos hallgatóknak.

A Finn–Magyar Társaság (FMT) a 30 helyi szervezetével egy országszerte működő baráti társaság. A társaságot 1950-ben alapították, és ekkor rögtön megkezdődött a nyelvvoktatás is. A Társaság egyik legfontosabb tevékenysége a nyelvtanítás, nyelvtanfolyamok szervezése, tananyagok készítése és kiadása, magyartanár-to-

vábbképzések szervezése. 2000 és 2025 között több nyelvtanítással foglalkozó, az EU által támogatott nemzetközi projekt koordinátoraként is működött.

1.2. A *HuVi* projekt előzményei

A *Survival.hu*⁶ nevű projekt 2001 és 2005 között, a Socrates, Lingua2 program támogatásával valósult meg. A projekt fő eredménye az *Unkaria helposti* (Magyarul könnyedén) tananyagcsomag, emellett elkészült egy *Magyarország, nyelv, emberek* című DVD, amely a magyar nyelvről, kultúráról és turizmusról közvetít ismereteket magyarul tanulóknak, valamint egy társalgási zsebszótár is. A tananyagot elsősorban finn anyanyelvű tanulóknak tervezték, de más nyelvi háttérrel rendelkező tanulók körében is eredményesen alkalmazható.

A *Té-Le-Hu* (Teach and Learn Hungarian)⁷ egy 2008-tól 2010-ig tartó projekt volt, melynek keretében új tananyagok készültek (például tanulói önértékelő lap, annotált tankönyv- és segédanyagjegyzék), de a projekt egyik fő célja az iskolarendszeren kívüli felnőttoktatásban tevékenykedő magyarnyelv-tanárok hálózatba szervezése és továbbképzések szervezése volt.

A *Hungarobox*⁸ projekt 2013 és 2015 között zajlott. A projekt célja egy többnyelvű, online szótár és a hozzá tartozó feladatgyűjtemény elkészítése volt, ami a modern infokommunikáció szókincsét gyűjti össze, melyet B1–B2 nyelvi szinten lehet használni.

A *HuVi* projekt a korábbi közös együttműködések sorát folytatja.

⁶ A *Survival.hu* programról itt olvasható bővebb ismertető: <https://suomiunkari.fi/kieli/survivalhu-project/>

⁷ A *Té-Le-Hu* projektről további információk találhatók itt: <https://suomiunkari.fi/telehu/> lásd még itt: https://real.mtak.hu/74763/1/EPA01467_THL2_2010_1-2_194-199.pdf

⁸ A *Hungarobox* projektről szóló összefoglaló elérhető itt: <https://suomiunkari.fi/hungarobox/> lásd még itt: https://epa.oszk.hu/01400/01467/00010/pdf/EPA01467_thl2_2013_1-2_119-123.pdf

1.3. A *HuVi* projekt célja és várható eredményei

A projekt célja tehát a magyar nyelvoktatás segítése innovatív tananyagokkal, különösen a nyelvtan szempontjából. A célcsoport elsősorban felnőtt nyelvtanulókból áll, akik felnőttoktatási intézményekben vagy az FMT nyelvtanfolyamain tanulják a magyar nyelvet. Általában valamilyen személyes ok köti őket a magyar nyelvhez; lehet ez családi kapcsolat vagy egy hobbi, mint például borászat vagy lovaglás, vagy esetleg Magyarországon szeretnének tanulni vagy munkát vállalni. Ennek a célcsoportnak elsősorban kommunikációs készségekre van szükségük, és sokszor csak kevés tapasztalatuk van a nyelvtanulásban, nincsenek bevált nyelvtanulási módszereik, nincsenek nyelvészeti előismerteik. A tananyag emellett egyaránt használható egyetemi nyelvkurzusokon is, tananyagtól függetlenül, kiegészítőanyagként. Továbbá önállóan nyelvet tanulók számára is követhetőek a videós segédanyagok, hiszen a nyelvtani témákat bemutató videókban rövid magyarázatot mond a narrátor és a letölthető szövegleírások is segítenek a tanulónak, így tanári instrukció nélkül is használható az anyag.

A *HuVi* tananyag az A1–B1-es szintekre van megtervezve. Az anyag rövid, néhány perces videókból áll, amelyek könnyen érthető és inspiráló módon mutatják be a magyar nyelvtan legfontosabb jelenségeit. A segédanyag csak néhány témát mutat be, egyszerű magyarázatokkal, nem célja, hogy átfogó képet adjon a magyar nyelv grammatikájáról.

Bár elérhetőek már rövid videók az interneten, amik a magyarul tanulóknak segítenek, de ezek a videós anyagok általában nem A1-es szintre készülnek és az erre a szintre vonatkozó, meglévő videóanyagok általában nem a nyelvtan tanítására fókuszálnak. Álláspontunk szerint azonban a nyelvtani témák bemutatása, figyelve a hangminőségre és beszédsebességre, sokféleképpen elősegíthetik a tanulást. Az anyag különböző eszközöket használ fel a tanított té-

mától függően. Tapasztalt nyelvtanárok terveztek, akik mindannyian sokéves tapasztalattal rendelkeznek a magyar nyelv oktatásában és a különböző tanulócsoporthoz való munkában. Finnországban ugyanaz a munkacsoport – Kaija Markus, Vecsernyés Ildikó, Irene Wichmann – vesz részt a projektben, amely a *Magyarul könnyedén* tananyagcsomagot is készítette.

A videók a következő témákat mutatják be: tárgyeset, többes szám, helyhatározóragok, magánhangzó-harmónia, szórend, igekötők, megszólítások, kiejtés. Ezek a témák a projektben résztvevő tanárok gyakorlati tapasztalatai alapján mind a finn, mind a német nyelvtanulók körében problémásak lehetnek, ezért kerültek kiválasztásra. A finn és a német különböző nyelvcsaládokhoz tartoznak, ebből fakadóan vannak olyan nyelvtani témák, amik az egyik vagy a másik anyanyelvi csoportnak jelent nagyobb kihívást. A finn a magyarhoz hasonlóan finnugor nyelv, míg a német az indoeurópai nyelvek közé tartozik. Annak ellenére, hogy ezek a nyelvek eltérő nyelvi sajátosságokkal rendelkeznek, a nyelvtanulók számos kihívása közös, némelyikük viszont az anyanyelvüktől függően eltérő. Így a finn tanulóknak például az igekötők okozhatnak problémát, míg a német anyanyelvűeknek a helyhatározóragok megértése lehet nehezebb. Igyekeztünk figyelembe venni az anyag széles célközönségét is; a felnőtt nyelvtanulók számára sok olyan nyelvtani fogalom és szakkifejezés idegen, amelyek az egyetemi hallgatók számára ismerősek, ezért próbáltunk arany középutat keresni.

Habár a projektben feldolgozott témák mindegyike előkerül már A1-es szinten, azt gondoljuk, hogy a spirális nyelvtanulás (Szita – Pelcz, 2017) során a szókincsbővítés mellett, szükség lehet az egyes nyelvtani témák rövid, gyors átismétlésére is. A videók többek között arra is alkalmasak lehetnek, hogy a tanulók gyorsan felelevenítsenek egy-egy nyelvtani témát. Például az igekötők esetében hasznos lehet a rövid ismétlés az igekötők iránymutató funkciójáról, amely kiindulópontként szolgálhat a további jelentésbeli és grammatikai funkciók be-

mutatásához. A szórend tanítása szintén gyakran visszatérő kérdés a nyelvórákon, ezért az ezt bemutató videó is többször felhasználható egy tanfolyam során. Emellett az egyes hangok kiejtését szemléltető animációs videók akár egyetemi szintű nyelvészeti vagy fonológiai kurzusokon is hasznos szemléltetőeszközként alkalmazhatók. Továbbá, a B1-es nyelvi szinttől kezdődően alkalmazható a tükrözött osztálytermi módszer is: ebben a megközelítésben a tanulóknak önállóan kell felkészülniük egy adott témából a videó segítségével, majd az így megszerzett ismereteiket az osztálytermi munka során osztják meg társaikkal. A2-es szinttől kezdve pedig a videók – különösen ismétlődő témák esetén – akár felirat nélkül is használhatók, feltéve, hogy a tanulók korábban már találkoztak az adott tartalommal.

Az előadásmódot úgy alakítottuk ki, hogy a lehető legjobban igazodjon mindkét tanulócsoport igényeihez. A témák kiválasztásakor társértékelést is alkalmaztunk, kollégáinkat tapasztalataikról kérdezve a Helsinkiben és Hamburgban rendezett magyartanári találkozók alkalmával. Az anyagot az első videóverziók elkészültét követően tanulócsoportokban teszteltük mind a felnőttoktatásban, mind az egyetemi hallgatókkal, majd a kapott visszajelzéseket lehetőség szerint figyelembe vettük a végleges verziók elkészítésekor, apró változtatásokat és kiegészítéseket végezve a videókban.

A videók magyar, német, finn és angol nyelvű feliratokkal, valamint a hozzájuk tartozó, letölthető és nyomtatható szöveges verzióval együtt ingyenesen elérhetőek lesznek. A feliratozás nyelvét a videó felhasználója szabadon választhatja meg, vagy megnézheti felirat nélkül, csak a magyar nyelvű narrációt hallgatva. Ez a lehetőség megkönnyíti az oktatás differenciálását is.

A videókhoz a tanár igény szerint készíthet saját gyakorlatokat is. Néhány témához (pl. ige-
kötézők, szórend) már készültek mintafeladatok is a videók tesztelése során. A 2025 tavaszán, Hamburgban megszervezett németországi és ausztriai magyar lektorok fórumán készült né-

hány feladat, ezek kidolgozott formában szintén elérhetőek lesznek online.

2. A projekt során alkalmazott módszertan

A tananyag a funkcionális nyelvtanulási megközelítésre épül, amely hangsúlyozza, hogy a nyelvtanulást a tanuló nyelvhasználati igényeire kell alapozni (Kugler, 2009), illetve, célunk volt, hogy a nyelvtant a kommunikáció szolgálatába állítsuk. A cél a nyelvtani formák tanítását kommunikációs helyzetekhez kötni, tanulásra motiváló módon, például a tanulók számára kész, hasznos kifejezéseken keresztül. A felnőttoktatásban tanulóknak elsősorban azért van szükségük nyelvtudásra, hogy megértsék a nyelvet és megértsék magukat az idegen nyelvi környezetben. A nyelvtan alapjait ilyenkor el kell sajátítani, de a cél nem a nyelvtanilag hibátlan teljesítmény, hanem a kommunikatív cél elérése. Az egyetemi hallgatók pedig nyelvészeti tanulmányaik mellett a gyakorlati nyelvtudást fejlesztő gyakorlásból is profitálnak. Fontos megjegyezni, hogy az anyag szándékosan erősen egyszerűsített, a tanítási célra és a célközönségre tekintettel (Lauranto, 2023).

Az anyag a nyelvtanuló valódi nyelvhasználati igényeire alapul, egyszerű, mindennapi kifejezésekre épül. A nyelvtani jelenségeket sokoldalúan mutatja be, figyelembe véve a különböző tanulótipusokat is; többek között színeket, mozgást, beszélt és írott szöveget használ. Például a szórend tárgyalásánál különböző színű pólókba öltözött szereplők jelenítik meg az egyes mondatrészeket, és a szereplők új helyet keresnek, helyet cserélnek, amikor a példamondat szórendje megváltozik. A mozgás központi szerepet játszik az ige-
kötézők tanításánál is, az egyszerű példamondatokban szereplő ige-
ket a szereplő bemutatja, például fel- és lemegy a létrán, vagy be- és kimegy az ajtón. A videóban csak a létra, az ajtó és a személy látható. Így a tanuló figyelme nem terelődhet el a megtanulandó dologról. A gyakorlatias megközelítés a videókban például a

helyiség és irány kifejezéseiben jól látható, amelyek már a tanulmányok kezdeti szakaszában is központi jelentőségűek. A helyhatározói esetek bemutatása kifejezetten erre irányul: a szereplő bemegy a boltba, a boltban van, kijön a boltból. A videóban csak egy boltot jelző táblát látunk, valamint egy szereplőt, aki jön és megy, ezenkívül egy kosár kapott helyet, ami jelzésértékűen utal a helyszínre. A nyelvhasználat szempontjából szintén fontos a helyes kiejtés, amelynek szemléltetésére animációkat használtunk, olyan hangokra összpontosítva, amelyek különböző anyanyelvű tanulók számára gyakran ismeretlenek vagy nehezek (Virkkunen – Toivola, 2020). A nyelvtan és kiejtés mellett az anyag a legfontosabb megszólítási formákat is bemutatja.

Az összes videót a Helsinki Egyetem jól felszerelt Unitube stúdiójában forgattuk. Annak érdekében, hogy a tanuló figyelme csak a tanított dologra irányuljon, a stúdió berendezése a lehető legegyszerűbb, a háttér semleges, a videókban kevés a szereplő, és a kellékek nagyon szűkösek és jelzésértékűek. Az egyes videókat csak néhány percesre terveztük, hogy a tanuló figyelme ne lankadjon, hanem a lényegre, azaz a megtanulandó anyagra összpontosítson. Az anyag a tényleges nyelvtani kérdések mellett kiejtéssel és megszólításokkal foglalkozó videókat is tartalmaz. A helyes kiejtés tanulása a szóbeli kommunikáció alapja, amelyet érdemes rögtön a tanulmányok elején megtanulni – a helytelen kiejtés javítása később nehéz lehet. A kiejtésvideók és animációk egyszerűsített formában ábrázolják mind a száj, mind a nyelv helyzetét. Reméljük, hogy ezek segítenek a nehéznek tartott hangok tanításában és tanulásában, hiszen a kiejtés a nyelvtudás olyan területe, amelynek tanítását sok tanár nehéznek érzi. A különböző helyzetekhez illő köszönési formák és megszólítási módok elsajátítása szintén fontos része a kommunikációnak, amely már a teljesen kezdők számára is szükséges (Vecsernyés – Kovács, 2022), ezért készült ehhez a témához is egy videó, ahol különböző életszerű szituációkban üdvözlük egymást a résztvevők.

2.1. Milyen célt szolgálhatnak az audiovizuális videók?

A videó vizualizációs percepción alapuló médium (Sági, 1998), ez segíti a megértést, befogadást, ezért gondoljuk, hogy célszerű ennek a módszernek az alkalmazása nyelvtan oktatása során is. Az audiovizuális elemek segíthetik a nyelvtanulót, hogy könnyebben megértse az új nyelvtani elemeket. Ezenkívül célunk az is, hogy többféle tanulási stílust is kiszolgáljon az új oktatási anyag: a vizuális tanulótípust segíthetik egyes videóban az egyszerű ábrák, szimbólumok, kellékek, irányok mutatása. Az auditív típusú nyelvtanuló hallgathatja az anyanyelvi beszélők szövegét, a narrátor rövid magyarázatot ad minden videóban, bizonyos videók pedig szituációkra, dialógusokra építenek. A verbális típusú tanuló pedig, minden elhangzó szöveget ismételhet, különösképpen azokban a videóban van ennek nagy szerepe, ahol a dialógus áll a középpontban, hiszen itt lehetősége van a nyelvtanulónak a szöveg ismétlésére, amit később élő nyelvi közegben is tud alkalmazni. A videók szövegeinek elkészítése során célunk volt, hogy egyszerű, természetes hangzású, hasznos párbeszédek mutatunk a nyelvtanulóknak, amiket később modellként (Szita – Pelcz, 2017) használhatnak, amikor magyarul kell megszólalniuk.

Az audiovizuális input, mivel a nyelvtanuló többféle érzékszervére is hat (Peters, 2019), segítheti a szókincs elsajátítását és az új nyelvi elemek könnyebb befogadását. Mindezeket túl pedig, a videós megjelenítési forma a non verbális és paralingvisztikai információk megjelenítésére is lehetőséget ad (Durst, 2006), ami szintén segítheti a nyelvtanulót.

2.2. A videók felhasználási javaslata

A videókat felhasználhatjuk tanórai keretek között témafelvezetésre, ekkor az új nyelvtani témát ezzel vezetjük be, majd ezt követik a gyakorlófeladatok, esetleg további tanári magyarázat, kiegészítés, amennyiben szükséges.

A videókat használhatjuk ismétlésre, vagy összefoglaláskor egy teszt előtt. Ekkor a cél, hogy gyorsan, röviden újra megnézzük, amivel aktivizáljuk a diákokban a már ismert, megtanult témát.

A videókat elővehetjük akkor is, amikor más a téma, de hiányosság mutatkozik a diákok tudásában vagy elfelejtették az adott grammatikát, ekkor egy gyors felelevenítést szolgálhatnak a videók, ilyenkor természetesen nincs szükség arra, hogy újra elmagyarázzuk az egész tananyagot, de lehetséges, hogy egy gyors audiovizuális input segít a diákoknak előhívni a korábban tanultakat.

A spirális elvét követve (Szita – Pelcz, 2017) egy-egy videó jó bevezetést nyújthat új nyelvtani témákhoz is. A videók segítségével könnyen felidézhetőek az alapok, amelyekre az új ismeretek építhetőek (pl. szórend tanítása).

Az önálló nyelvtanulók – akik mentor vagy tanár segítségével nélkül tanulnak – szintén hasznosítani tudják a videókat. A hozzájuk tartozó kiegészítő PDF-dokumentumok, szövegleírások és feladatlapok lehetőséget biztosítanak az adott témakör önálló feldolgozására.

Emellett az egyes videók teret adnak a tanároknak arra, hogy tanulóik és csoportjaik igényeihez igazított, egyéni feladatokat állítsanak össze, amelyek hatékonyan támogatják a tananyag feldolgozását.

2.3. Tapasztalatok a videók tervezéséről és készítéséről

A projektünk gyakorlati igényekből indult ki és már a pályázati szakaszban körvonalazódott egy részletes munkatervből, azonban az út során váratlan helyzetekkel és kihívásokkal is szembesültünk. Rendelkezésünkre állt egy kiváló minőségű stúdió a Helsinki Egyetemen, ahol a készített videók hang- és képminősége magas színvonalú. Bár gondosan felkészültünk a forgatásokra, azt tapasztaltuk, hogy a stúdiókörülmények között végzett felvételek sok gyakorlást igényelnek. Az időbeosztások összehangolása sem volt egyszer-

rű feladat. A próbavideókról kapott visszajelzések alapján további felvételeket készítettünk, ami viszont hatással volt a videók szerkesztési ütemtervére. A szerkesztésben szerencsére fiatal, hozzáértő szakemberek segítettek minket; akik lehetőséget kaptak arra, hogy projektmunkában is tapasztalatokat szerezzenek.

Az ilyen jellegű projektekben a termékek értékelése és tesztelése kiemelten fontos, és kiterjed a projekt teljes időtartamára. Az anyagot először próbavideók segítségével teszteltük, majd később már a csaknem kész videókkal. A tesztelést mindkét partnerországban elvégeztük, mind a két partnerszervezet által szervezett nyelvtanfolyamokon, mind a két országban tartott terjesztési szemináriumokon, amelyeken helyi magyar nyelvtanárok vettek részt. Mindkét eseményt a 2025-ös tavaszi szemeszter elején rendeztük meg, és ezeken visszajelzéseket és fejlesztési javaslatokat gyűjtöttünk a résztvevőktől. A visszajelzések nagyon pozitívak voltak, és a videók stílusát, a készülő oktatási segédanyag megjelenítési formáját lelkesen fogadták. Eredményként olyan javaslatokat is kaptunk, amelyeket igyekeztünk lehetőség szerint megvalósítani.

A videókészítés során az is kiderült, hogy – bár előre elkészített forgatókönyvekkel dolgoztunk – vannak olyan témák, amiket úgy gondoltuk, hogy élőszereplős videók helyett jobban meg lehet valósítani egyszerű animációs videók formájában. Ezért a kész videók között lehet találni élőszereplős, animációs és vegyes technikával készült videót is.

A nyelvtan és a kiejtés különböző aspektusai eltérő kihívásokat jelentenek a különböző anyanyelvű tanulók számára, és a visszajelzéseknek köszönhetően reméljük, hogy ezeket a szempontokat még jobban figyelembe tudtuk venni, és anyagunk a lehető legjobban szolgálja mindkét nyelvterület diákjait, illetve reméljük, hogy nemcsak a finnek és a németek tudják használni az elkészült oktatási segédanyagot, hanem szélesebb körben más nyelvek beszélői is.

3. Kitekintés, tervek

Eredetileg nem szerepelt a pályázati tervben, hogy a videókhoz feladatok is készülnek, de időközben, a videók tesztelési fázisában felmerült ez az igény is. Tehát terveink szerint az egyes témákhoz készülni fognak mintafeladatok is, amik elérhetőek lesznek a felhasználók számára, és ezeket is fel lehet használni a videók feldolgozása során, ezzel még optimálisabbá téve az oktatási segédanyagot. A *HuVi* projektben készített videók, a videókhoz tartozó szövegleírások, illetve a feldolgozást segítő feladatlapok a Youtube-on és a Finn–Magyar Társaság weboldalán lesznek elérhetőek az alábbi linken: <https://suomiunkari.fi/arkisto/hungarian-videos/>

Továbbá bízunk benne, hogy projektünk másokat is inspirál majd, és hozzájárul ahhoz, hogy a jövőben egyre több innovatív, online elérhető audiovizuális tananyag készüljön a magyarul tanulók számára. A projekt eredményei egyúttal újabb szakmai együttműködések alapjául is szolgálhatnak, amelyek a közös tapasztalatokra építve hosszú távon gazdagíthatják a magyar mint idegen nyelv oktatás módszertani eszköztárát.

Irodalom

- Durst Péter (2006): A videó szerepe a MID oktatásban. *THL2* 2/1–2: 121–127.
- Kugler Nóra (2009): Funkcionális grammatikai gyakorlatok a 9–12. évfolyam számára. *Anyanyelv-pedagógia* 2/1. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=153> [2025. 05. 28.]
- Lauranto, Yrjö (2023): Kielenopetus, kielioppi ja funktionaalisuus. *Funkin tahdissa -blogi*. <https://www.funksuomi.fi/blogi/kielenopetus-kielioppi-ja-funktionaalisuus/> [2025. 05. 28.]
- Peters, Elke (2019): The Effect of Imagery and On-Screen Text on Foreign Language Vocabulary Learning From Audiovisual Input. *Tesol Quarterly* 53/4: 1008–1032.
- Sági Zsuzsanna (1998): A videó alkalmazásának lehetőségei az idegennyelv-órán. *Új Pedagógiai Szemle* 48/1: 169–172.
- Szita Szilvia – Pelcz Katalin (2017): Modellalapú nyelvoktatás – Természetes nyelvhasználat a tanteremben. *THL2* 1–2: 262–269.
- Vecsernyés Ildikó – Kovács Magdolna: A magyar megszólítások és köszönési formák tanítása (nem csak) fin-

neknek. *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica* 1/1: 61–84.

Virkkunen, Päivi – Toivola, Minnaleena (2020): Foneettinen osaaminen helpottaa vieraan kielen ääntämisen opettamista – kyselytutkimus suomalaisen kielenopettajien käyttämistä ääntämisen opetusmenetelmistä. *Ainedidaktikka* 4/1: 34–57.

The Methodological Potential of Filmstrips and Filmstrip Adaptations in Teaching Hungarian as a Heritage Language

Abstract

The widespread practice of filmstrip projection in Hungary is a unique phenomenon on a global scale. Although filmstrips were widely used as cost-effective visual aids worldwide between the 1940s and 1970s, they were gradually replaced by more advanced visualization technologies in the West beginning in the 1960s. In Eastern Bloc countries, however, the filmstrip remained important until the 1980s, mainly due to its use in homes and families, which was less common in the West. In Hungary, the publication and use of filmstrips continued into later years, a unique phenomenon in the region. Diafilmgyártó Kft. has published around 100 new titles in the past 20 years. The popularity of filmstrips in Hungary is not just nostalgia; successive generations of parents recognize their uniqueness and want to pass them on to their children as a valuable part of Hungarian cultural heritage.

The paper provides an overview of the history and cultural significance of filmstrips, and then aims to offer a deeper understanding of their role in the lives of the diaspora based on a survey with Hungarian parents living abroad. The second part of the paper presents a case study based on a filmstrip adaptation project with learners of Hungarian as a heritage language, demonstrating the pedagogical potential of using filmstrips in language classes and the identity-forming and motivational power of cultural heritage.

¹ Borsos Levente, magyar mint idegen nyelv tanár, a KKM Magyar Diplomáciai Akadémia Kft. oktatója, az Oszakai Egyetem (Oszaka, Japán) és a Hankuk Idegen Nyelvi Egyetem (Szöul, Dél-Korea) korábbi magyar lektora. E-mail: levente.borsos@yahoo.es

1. Bevezető

Az alábbi tanulmány arra keresi a választ, milyen szerepet játszik a diafilm Magyarországon világviszonylatban egyedülálló módon tovább élő médiuma és a hozzá kapcsolódó szociokulturális gyakorlatok a magyar diaszpóra életében, illetve hogyan építhető be a diafilm mint médium, szövegtípus és oktatási tartalom a magyar nyelvet származásnyelvként tanuló nyelvtanulók oktatásának módszertanába. A tanulmány felépítése a következő: a 2. rész röviden összefoglalja a diafilm történetét és kulturális jelentőségét, majd a 3. rész egy nagyobb kérdőíves felmérésből származó adatok alapján próbál képet adni a diafilmek szerepéről napjaink magyar diaszpójának életében. A 4. rész egy származásnyelvi tanulókkal végzett oktatási projekt példáján keresztül mutatja be a diafilmekben rejlő tanításmódszertani lehetőségeket, amit az eredmények összegzése követ.

2. A diafilm mint médium és kulturális jelentősége Magyarországon

2.1. A diafilm története

Technológiai értelemben a diafilmet 20–50 állóképet tartalmazó, jellemzően 35 mm-es folyamatos pozitív filmként definiálhatjuk, amelynek kockáit egymás után, speciális vetítő segítségével jelenítik meg (Cabeceiras, 1991). A képkockák jellemzően képet és írott szöveget egyaránt tartalmaznak, utóbbi tipikusan a kép alsó részét elfoglaló fekete mezőben, fehér betűkkel írva jelenik meg. Bár az 1940-es és 1970-es évek között költséghatékony szemléltető eszközként világszerte széles körben használták a diafilmet, a médium szociokulturális szerepe és jelentősége országonként jelentősen eltérően alakult, ami nagyban összefügg azzal a körülménnyel, hogy a diafilmek fénykora a hidegháború időszakára

tehető (lásd 1. táblázat). Nyugaton a szemléltetés fejlettebb technológiáinak megjelenésével az 1960-as évektől jelentősen csökkent a diafilmek jelentősége, és – a különféle technológiai fejlesztések (pl. hangos diafilmek, automatikus filmtovábbítás) ellenére – az 1980-as évekre használatuk teljesen visszaszorult.

A keleti blokkban ezzel szemben a fejlettebb képmegjelenítő eszközökhöz (pl. színes televízió, videó) való hozzáférés nehézségéből adódóan – 1980-ban a magyar lakosság mindössze 6%-a élt

olyan háztartásban, amelyben volt színes televízió (Lendvai, 1982) – hosszú távon fennmaradt a viszonylag olcsó diafilmek iránti kereslet, a diafilm-technológiai fejlesztések nem terjedtek el széles körben, a technológia konzerválódott. A nyugati országokhoz képest további jelentős különbség, hogy – bár a Vasfüggöny mögött is jelentős volt a médium használata a propagandában, a szakképzésben és az oktatásban – a diafilmek első számú használati területévé idővel a mesediafilmek otthoni vetítése vált².

1. táblázat. A diafilmek történetének alakulása Nyugaton és Keleten

	Nyugati blokk	Keleti blokk
Használat fő időszaka	1940-es–1970-es évek	1940-es–1980-as évek (Magyarországon napjainkig)
Fő használati szinterek	oktatás, tájékoztatás, szórakoztatás	tájékoztatás, propaganda, oktatás, szórakoztatás
Kiadók	egymással versengő kiadók	egyetlen állami kiadóvállalat
Technológia változása	folyamatos fejlesztések (automatikus filmtovábbítás, hangos diafilmek stb.)	kevés fejlesztés, vagy nem terjednek el széles körben, a technológia konzerválódik
Eltűnés	a fejlettebb szemléltető eszközök fokozatosan kiszorítják az 1980-as évekre	intézményi és otthoni keretek között is használatban marad az 1990-es évekig, az otthoni használat ezután is tovább él

2.2. A diafilmek szociokulturális jelentősége Magyarországon

Több tényező együttállásának köszönhetően Magyarországon a diafilm máig megőrizte jelentőségét. A világon is egyedülálló módon máig folyamatos a diafilmek gyártása és forgalmazása, az egykori állami Diafilmgyártó Vállalat jogutódjaként működő Diafilmgyártó Kft. évente 230 000 diafilmet gyárt, aktuális katalógusában több mint 300 cím szerepel, a korábbi évek

klasszikusai mellett számos kortárs alkotással (az elmúlt 20 évben 100 új címet adtak ki; Lendvai szerk., 2024: 177). A budapesti Art+ Cinema moziban és más helyszíneken rendszeresen tartanak telt házas nyilvános vetítéseket, amelyeken színészek olvassák fel a tematikusan válogatott diafilmek szövegét.

A diafilm magyarországi továbbélése és napjainkban tapasztalható reneszánsza minden bizonnyal jelentős mértékben összefügg azzal, hogy a médium idővel teljesen összeforrt a gyerekeknek szóló mesefilmekkel és az otthoni diafilmvetítés jellegzetes társas aktusával. A kép³ és írott szöveg

² Mindezt jól mutatja, hogy már 1960-ban több mint 200 000 diavetítő volt a magyar háztartásokban, ami meghaladta az intézményi tulajdonban lévő vetítők számát (Bíró, 2001).

³ A vizuális komponens szintén hozzájárulhatott a diafilmek népszerűségéhez, időtállóságához, nem függetlenül

jellegzetes elrendezését mutató mesediafilmre olyan egyedi multimodális szöveggént (Kress, 2010) tekinthetünk, amelynek befogadása tipikusan egy olyan társas audiovizuális tevékenység (azaz a diafilmvetítés) keretein belül valósul meg, amelynek jellegzetes vonása a nézők aktív részvétele (egyebek mellett a szöveg felolvasása és a vetítő kezelése révén). A diafilmvetítés társas jellegét tovább erősítő körülmény a képkockák közötti manuális váltás, ami más audiovizuális műfajokkal szemben lehetővé teszi az egyéni tempót, az egyes jeleneteknél való elidőzést, azok kommentálását. Mint a 3. részben látni fogjuk, a családi diafilmvetítések különleges, meghitt hangulata nagy mértékben hozzájárulhatott a médium népszerűséghez és továbbéléséhez.

A Brennen – Kreiss (2016) által a társadalmi élet területeinek a digitális kommunikációs és médiainfrastruktúrák körüli átstrukturálódásaként értelmezett digitalizáció (*digitalization*) tágabb tendenciájába illeszkedve az eredendően analóg diafilmek mára a digitális térben is jelen vannak. E téren kiemelkedő jelentőségű Bíró Ferenc *Diafilmtörténeti Gyűjteménye*⁴, amely több mint 5 000 magyar diafilmet tartalmaz (köztük több mint 1 500 mesediafilmmel), ám az online térben ezen kívül is számos egyéni felhasználók által feltöltött digitalizált diafilm érhető el digitális képek, videók formájában (gyakran oly módon, hogy a képekhez további elemek – felolvasott szöveg, zene, hanghatások – társulnak). Bár e digitalizált diafilmek befogadásának módja több szempontból is eltér a hagyományos diafilmekétől, a digitalizáció rendkívül fontos szerepet játszik a kulturális örökség e szegmensének megőrzésében és hozzáférhetőségében, ami a diaszpórában élők számára különös jelentőséggel bírhat⁵.

attól, hogy a Diafilmgyártó a korszak meghatározó vizuális művészeit foglalkoztatta (Lendvai szerk., 2024: 119–165).

⁴ <http://dia.osaarchivum.org> [2025. 05. 31.]

⁵ Néhány külföldi diafilmgyűjtemény: szovjet diafilmek: <http://diafilmy.su> [2025. 05. 31.], lengyel diafilmek: <http://diafilm.pl> [2025. 05. 31.], francia diafilmek: <http://asffa.angers.free.fr> [2025. 05. 31.], román diafilmek: <https://www.deutsches-bildbandarchiv.de/bildband-andere-archive-en.html> [2025. 05. 31.]

A magyar diafilm kulturális jelentőségét a magyar állam is felismerte. Ezt tükrözi, hogy 2022-ben a „Diafilmvetítés és a diafilmmesélés magyar hagyománya” felvételt nyert a Kulturális és Innovációs Minisztérium ágazati értéktárába⁶, és a diafilm műfaja megjelent Magyarország közelmúltbeli külföldi kulturális évadjainak programjában is⁷.

3. A diafilm a magyar diaszpórában

3.1. A vizsgálat és az adatközlők bemutatása

Bár a téma több tudományterület érdeklődésére is számot tarthatna, máig kevés vizsgálat születik mind a diafilmmel mint médiummal mind az ahhoz kapcsolódó szociokulturális jelenségekkel⁸. Arról, hogy milyen szerepet tölt be a magyar kulturális örökség e különleges eleme a diaszpórában élő magyar családok életében, jóformán semmilyen információval nem rendelkezünk, noha annak tükrében különösen releváns lehet ez a kérdés, hogy mind a diafilmvetítés tárgyi kellékeihez (diavetítő, diafilmek), mind a diafilm reneszánszához kapcsolódó egyes szociokulturális jelenségekhez (pl. nyilvános vetítések) való hozzáférés nehezebb lehet a Magyarországon kívül élők számára.

Az alábbiakban bemutatott adatok egy külföldön élő magyar szülők részvételével végzett nagyobb kérdőíves kutatásból származnak, amely a diafilmnek a diaszpórában élő családok életében betöltött szerepét vizsgálta. Az adatok felvétele 2025 márciusában történt online kérdőív segítségével, amelyet 13 országból⁹ összesen 316 szülő töltött ki. A vizsgálat fő célcsoportját a nyugati diaszpórában élő első generációs ma-

⁶ <https://cdn.kormany.hu/uploads/document/a/ac/acc/ac208b31622a10ae25940373c6d51a7ba0166ee.pdf> [2025. 05. 31.]

⁷ Lásd például a 2019-es dél-koreai–magyar kulturális évad programját: <https://cdn.culture.hu/uploads/documents/d/d6/d6b/d6bc5a50dffaafc7664b1813e121cf3f3114d26.pdf> [2025. 05. 31.]

⁸ De lásd pl.: Áder, 2023; Nagy – Apatóczy, 2020.

⁹ Ausztria, Belgium, Egyesült Királyság, Franciaország, Írország, Japán, Litvánia, Németország, Olaszország, Spanyolország, Svédország, Szerbia, USA.

gyar szülők jelentették¹⁰. A kitöltők döntő többsége (81%) Magyarországon született – további 11,1% a környező országokban –, és jellemzően ott is nőtt fel, az adatközlők átlagosan 12,2 éve élnek külföldön. A háztartások körülbelül kétharmadában mindkét szülő magyarországi vagy határon túli magyar, további 26,6%-ban pedig a magyar szülő mellett a háztartásban élő másik felnőtt külföldön született és nevelkedett, nem magyar anyanyelvű személy. A vizsgált háztartásokban átlagosan 1,75 gyerek él, akiknek többsége (69,6%) már a diaszpórában született.

3.2. Attitűdök, tapasztalatok, szokások

Gyakorlatilag minden válaszadó szülő (97,2%) találkozott élete során diafilmekkel – jellemzően otthon, családi körben, de többen felidéztek óvodai, iskolai diafilmvetítések emlékét is –, és kifejezetten kellemes élményként emlékszik vissza a gyermekkori diafilmvetítésekre¹¹. Ennek tükrében is meglepőek voltak a diafilmvetítés gyakorlatának a diaszpóra családjaiban való jelenlegi elterjedtségére vonatkozó adatok. Az összes válaszadót tekintve a háztartások 33,5%-ban jelenleg is van diavetítő, és a szülők csaknem fele (44,6%) legalább egyszer vetített már diafilmet saját gyermekeinek. További 32% még nem tett így, de már gondolt rá, hogy kipróbálja a diafilmvetítést¹². Az adatok jól tükrözik a szülők szándékát, hogy a diafilmeket és a diafilmvetítést gyermekeikkel is megismertessék.

A szülők legnagyobb része (82,3%) saját kellemes gyermekkori emlékei miatt döntött úgy, hogy diafilmeket vetít gyermekeinek. További

73% motivációi között szerepelt az, hogy különleges dolognak tartja a diavetítést, ám csak 34% nyilatkozott úgy, hogy azért vetített gyermekeinek, mert a diafilmvetítést a magyar kultúra értékes részének tartja. A szülők döntő többsége szerint kellemes családi program volt a vetítés, amely különleges élményt jelentett a gyerekeknek. Több család esetében rendszeres szokás, az esti rutin része a diavetítés, aminek akár családösszetartó ereje is lehet több szülő szerint. Más adatközlők kifejezetten különleges alkalmakra tartogatják a közös diafilmezést. Többen utaltak rá, hogy a nagyszülőkhöz és/vagy a magyarországi látogatásokhoz kapcsolódó rituálé a gyermekek számára a diafilmvetítés¹³.

A saját gyermekeiknek eddig nem vetítők elsősorban a vetítőgép, illetve a diafilmek hiányára (86,3%, ill. 68%), beszerzésének nehézségére (25,7%, 20,6%) hivatkoztak; 10,9% gondolta úgy, hogy gyermekei számára nem lenne érdekes a diavetítés. Az általános pozitív attitűd mellett a még nem vetítő válaszadók körében elvétve előfordult néhány, a diafilmmel szemben kritikus vélemény¹⁴, de ezek aránya elenyésző volt.

Összességében elmondható, hogy a diafilmvetítés gyakorlata kifejezetten elterjedt a diaszpórában élő magyar családok körében. Az adatok alapján jól kirajzolódik a szülők diafilmvetítés iránti – elsősorban saját gyermekkori élményeikből táplálkozó – pozitív attitűdje, amely arra ösztönzi őket, hogy saját gyermekeikkel is megismertessék ezt a különlegesnek tartott tevékenységet, amelyben rendszerint nagy szerepet játszik a diavetítés családi összetartozást erősítő közös tevékenység volta. Vannak szülők, akik emellett további pozitív pedagógiai hatásokat

10 Mivel a diafilm az 1950-es évek közepétől kezdett elterjedni, a nagyrészt ennél korábban kivándoroltakból s leszármazottaikból álló tengerentúli diaszpóra tagjai feltételezhetően kisebb arányban találkoztak a diafilmvetítéssel.

11 Pl.: „Gyermekkoromban a szüleim gyakran vetítettek. A mai napig mosolyogva gondolok vissza rá és a szívem megretel a gondolattól is.”, „Gyermekkoromban anyukám rendszeresen vetített nekünk Magyarországon. Imádtuk, jobban élveztük, mint a sima meseolvasást, mert megvolt a varázsa a félhomállyal, a vetítő jellegzetes égett szagával.”

12 A szöveges válaszokból kiderült továbbá, hogy többen a kérdőív hatására vették tervbe, hogy kipróbálják a diafilmvetítést saját gyermekeikkel.

13 Több válaszadó is utalt rá, hogy egyes hétvégi magyar iskolák pedagógiai gyakorlatában is jelen vannak a diafilmek. A jelenlegi vizsgálat a kérdés mélyebb vizsgálatára nem adott lehetőséget, de egy későbbi kutatásban mindenképp érdemes lehet pontosabban feltárni a diafilmeket használó oktatók motivációját, tapasztalatait és módszereit.

14 „Van élet a diafilmen túl”, „Vannak fejlettebb megoldások a film terén”, „Felesleges... jópofa, de ennél vannak jobb eszközök is a mesére és az együtt töltött időre. Nem ettől fog fejlődni a nyelv.”

(magyar mesék, kultúra megismerése, olvasás megszerettetése) is remélnék a diafilmvetítéstől.

A magyar nyelv és kultúra diaszpórában való megőrzése szempontjából mindenképpen pozitív hatásokat tulajdoníthatunk tehát a diafilmeknek. A vizsgálat néhány eredménye mindazonáltal azt sejteti, hogy a diafilmvetítés gyakorlatának hosszú távú fennmaradása kérdéses lehet a diaszpórában. Több jel is arra mutat, hogy a diafilmvetítés szokásának továbbadása szorosan összefügg a diafilmekhez kapcsolódó szociokulturális közeg magyarországi megtapasztalásával. A nem Magyarországon (határon túli magyarok lakta területeken vagy már a diaszpórában) született adatközlők kevésbé kötődnek a diafilmekhez, mint a Magyarországon születettek és a gyerekkorukat ott töltők. Előbbiek nemcsak nagyobb arányban vetítettek már a saját gyermekeiknek (47,7%, ill. 31%), hanem tízszer akkora arányban (43, ill. 4 fő) vannak azok között, akik a diafilmvetítést a magyar kultúra értékes részének tartják. Mindezek mellett kirajzolódik a tendencia, hogy a diaszpórában élő szülők inkább saját gyermekkorai személyes élményeik miatt vetítenek gyermekeiknek, a diafilmek magyar kultúrát egyedileg jellemző vonása, a diafilmek szociokulturális szerepe kevésbé tudatosul bennük: a nem Magyarországon született adatközlők 39,7%-a tudta, hogy Magyarországon napjainkban is kiadnak és árulnak diafilmeket (szemben a Magyarországon születettek körében mért 62,9%-kal), a napjainkban tartott nyilvános diafilmvetítésekről pedig 10,3%-uk hallott (a Magyarországon születettek esetében: 14,8%).

E tendenciák a diafilmek didaktikai felhasználása kapcsán is releváns szempontokkal szolgálnak. A pozitív hatások minél teljesebb kiaknázása érdekében érdemes lehet figyelmet fordítani nemcsak a diafilmre mint médiumra, hanem a diafilmek tágabb társadalmi, történelmi jelentőségére is, amely mind a szülők, mind a gyermekek számára segíthet a magyar diafilmhagyomány egyedülállóságának tudatosításában, örökségjellegének felismerésében. Erre tett kísérletet a tanulmány következő részében bemutatásra kerülő oktatási projekt is.

4. Diafilm-adaptációs projekt származásnyelvi tanulókkal

4.1. Előzmények

Az alábbiakban bemutatásra kerülő projekt támaszkodott saját korábbi diafilmekkel végzett oktatási projektjeimre. Az Oszakai Egyetem magyar szakos hallgatói egy választható audiovizuális fordítás kurzus keretében a didaktikai célú filmfeliratozás előkészítő tevékenységeként készítettek japán nyelvű adaptációkat magyar diafilmekből (Borsos, 2018), a dél-koreai Hankuk Idegen Nyelvi Egyetem magyar szakos hallgatói pedig, egy választható haladó szintű fordítás kurzus keretében fordítottak magyar diafilmeket koreai nyelvre. Mindkét esetben kérdőíves kutatás vizsgálta a résztvevők tapasztalatait, amelyek eredménye alapján a diafilmfordítás elsősorban a fordítási készség és az olvasási készség fejlődésére lehet pozitív hatással. A projektek rámutattak továbbá, hogy a diafilmekkel való nyelvórai munka motiváló tevékenység, amely különösen tág lehetőségeket nyújt a célnyelvi kultúra átadására.

4.2. Résztvevők

Jelen projekt a KKM Magyar Diplomáciai Akadémia Kft. egyetemi előkészítő képzésén tanuló haladó szintű csoport diákjainak részvételével zajlott. A csoportban tanuló 8 fő közül 7 rendelkezett magyar gyökerekkel, ők mindannyian a diaszpórában születtek, többségükben első generációs szülők gyermekeiként¹⁵. Öten kétnyelvűként vagy magyar anyanyelvűként határozták meg magukat. A csoport előzetes nyelvtudás és korábbi magyar nyelvi tanulmányok szempontjából vegyes képet mutatott, nyelvi szintjük a KER szerinti B1–B2 szintnek felelt meg. A diafilmekkel és a diafilmvetítéssel egy résztvevő sem találkozott korábban.

15 2 résztvevő esetében mindkét szülő, további 3 esetben az egyik szülő volt magyar anyanyelvű, 2 résztvevő pedig egy-egy magyar dédszülővel rendelkezett.

4.3. A projekt céljai

A diafilmekkel végzett munka első számú célja a célnyelvi készségek komplex fejlesztése volt. Kiemelt cél volt továbbá – a Beneke (2000) által a saját kulturális háttér másokkal folytatott interakció során való feldolgozásának képességként meghatározott – interkulturális kommunikatív kompetencia (IKK) fejlesztése, ami különösen fontos lehet a diaszpórában született és nevelkedett nyelvtanulók esetében. A saját kulturális háttérrel való reflexió segíthet a tanulóknak származásnyelvi helyzetük jobb megértésében, a magyar kulturális örökségről szerzett ismeretek pedig hozzásegíthetik őket ahhoz, hogy származásukra értékként tudjanak tekinteni, s ezáltal magyar identitásuk erősödjön (vö. Seals, 2018; Tse, 1998)¹⁶. Ennek megfelelően az egyes diafilmek tartalma mellett a projektben kiemelt szerepet kaptak a diafilm mint médium szociokulturális vonatkozásai. Fontos cél volt még a projekt során a multimodális kommunikatív kompetencia (MKK; Royce, 2007), továbbá az információs és kommunikációs technológiához (IKT) kapcsolódó célnyelvi készségek fejlesztése.

4.4. A projekt menete

A diafilmekhez kapcsolódó tevékenységek a csoport heti 14 magyarórát magában foglaló tanmenetéhez illeszkedve, a *Kultúra, szabadidő* és a *Technológia* tematikus blokkokhoz kapcsolódva, kisebb egységekben, heti 1–2*90 percben jelentek meg az órákon, kifejezetten a projekt céljára létrehozott, saját fejlesztésű oktatási anyagok használatával. Ahogy a projekt során végzett tevékenységeket összefoglaló 2. táblázatban látható, a projekt egyes szakaszaiban a diafilm különböző aspektusai kerültek előtérbe. A tanmenet moduláris felépítése révén esetleges jövőbeli felhasználás esetén

rugalmasan alakítható az adott csoport, a projekt célja és a további körülmények függvényében.

A projekt első szakaszában a diafilmről mint médiumról, a diafilmek kulturális jelentőségéről, történetéről, tematikus típusairól szereztek alapvető ismereteket a tanulók az olvasási készséget fejlesztő feladatok révén. Az általános bevezető foglalkozás után a projekt következő részében már első kézből tapasztalhatták meg a diafilmvetítés élményét, amelyhez a diafilmvetítés technológiai aspektusaira összpontosító feladatok (pl. a diafilmvetítő részeihez, kezeléséhez kapcsolódó szókincsfejlesztő feladatok; használati utasítás készítése; a diafilmvetítő és a napjainkban használt projektor összehasonlítása stb.) kapcsolódtak.

A technológiai vonatkozások után újra az IKK fejlesztése került középpontba, különböző szövegtípusokon és médiumokon (videós interjúrészletek, írott fórumhozzászólások) keresztül tudtak meg többet a résztvevők a diafilmek napjaink magyar társadalmában betöltött szerepéről, aminek révén felismerhették, hogy a diafilm nemcsak egyedi, hanem ma is élő és nagy becsben tartott része a magyar kultúrának.

A projekt következő szakaszában a diafilmekre jellemző multimodalitás és a MKK állt a projekt középpontjában. A diafilmekben eredendően megjelenő képen és írott szövegen túl a MKK fejlesztésére különösen jó lehetőséget adnak a valamilyen mozgóképes alkotás adaptációjaként született diafilmek. Az *Egér és oroszlán* című diafilmet az azonos című animációs filmmel (R.: Macskássy Gyula, 1957) összekapcsolva dolgozták fel a diákok. A történethez kapcsolódó szókincsfejlesztő feladatlap megoldása és a – szöveget gyakorlatilag nem tartalmazó – film megtekintése után maguk a diákok írtak szöveget kis csoportokban a diafilm szöveg nélkül nyomtatott képkockáihoz, majd megoldásaikat az eredeti diafilm megtekintése révén hasonlították össze a „hivatalos” változattal. A *szállást kérő róka* esetében a diákoknak először a népmese Molnár Piroska által előadott audiováltozata¹⁷ alapján kellett sorba rendezniük a szöveg nélkül

¹⁶ Még kiemeltebb jelentősége lehet az IKK-nak határon túli magyar szülők gyermekei esetében (két résztvevő szülei is Erdélyben születtek), ahol a szülők származási országa és az anyaország közötti nyelvi és kulturális különbségekre való reflexió szintén a nyelvtanulási folyamat részét képezi.

¹⁷ A felvétel a Hungaroton által 1989-ban kiadott *A csilagszemű juhász* című lemezen jelent meg.

kinyomtatott diafilmkockákat (mindez kis csoportos munkaformában jó lehetőséget biztosít az érvelés, vita gyakorlására is), majd maguk írtak szöveget az egyes képkockákhoz. A feladatot az eredeti diafilm és a diafilm alapjául szolgáló *Magyar népmesék*-epizód (R.: Jankovics Marcell – Lisziák Elek, 1977) megtekintése zárta¹⁸.

A fent említetteken kívül a tanulók további diafilmekkel is megismerkedtek a projekt során. Ezek egy részéhez készségfejlesztő feladatlapokat oldottak meg, másokat saját maguk választottak és feladatok megoldása nélkül néztek meg. A diafilmek közötti válogatás és a megtekinteni kívánt diafilm kiválasztása jó hangulatú beszélgetéseket eredményezett, és a csoport nyelvi szintje miatt a kiválasztott diafilmek megértése általánosságban nem okozott problémát a résztvevőknek,

ám célszerű a diákoknak felkínált diafilmeket előzetesen jól átgondoltan szelektálni (lásd lejjebb).

A diafilmekkel való munka lezárásaként a csoport részt vett egy nyilvános diafilmvetítésen a budapesti Art+ Cinema moziban. A tematikus vetítés témája (*Madarak*) jól illeszkedett a nyelvórákon feldolgozott következő témakörhöz, a *Természet* témájához. A Káli Kata színésznő által előben felolvasott, madarakról szóló diafilmek nem csak a madarakkal kapcsolatos szókinccs (madárfajok, madarak testrészei, madarak életmódjával kapcsolatos igék stb.) gyakorlására adtak jó lehetőséget az esemény előtt, alatt és után, a telt házas vetítésen a diákok első kézből tapasztalhatták meg a diafilmvetítés ma is elő gyakorlatát, a diafilmek máig tartó, generációkon átívelő népszerűségét.

2. táblázat. A projekt egyes moduljaiban végzett tevékenységek

A modul témái	Tevékenység	Fő célok	Eszközök
• A diafilm mint médium és kulturális jelentősége	• újságok feldolgozása • feladatlap megoldása	• ismeretátadás, a téma bevezetése • olvasottság-értési készség fejlesztése • szókinccsfejlesztés	• feladatlap (a diafilmgyártás 70 éves jubileumáról szóló újságok és hozzá kapcsolódó feladatok) • Diafilmlévi, diafilm-katalógus
• A diafilmek tematikus típusai	• ismerkedés a diafilmek tematikus csoportjaival • feladatlap megoldása • az online Diafilmmúzeum megismerése	• a téma bevezetése • olvasottság-értési készség fejlesztése • szókinccsfejlesztés	• feladatlap (diafilm típus szerinti szétválogatása cím alapján)
• A diafilmvetítés tárgyi kellékei	• diafilmvetítő és diafilmek kézbe vétele • feladatlap megoldása	• motiváció • szókinccsfejlesztés • IKT-kompetencia és szókinccs fejlesztése	• diafilmvetítő, diafilmek • feladatlap (szókinccs: a diafilmvetítő részei, kezelése; a diafilmvetítés lépései; technikai problémák; használati utasítás írása; diafilmvetítő és projektor összehasonlítása)
• Diafilmvetítés	• diafilmek vetítése (<i>A török és a tehén, A só, A három nyúl</i>) • a diákok által választott további diafilmek vetítése	• a diafilmvetítés élményének meg tapasztalása • motiváció • olvasási készség fejlesztése	• diafilmvetítő, diafilmek
• A magyarok viszonya a diafilmekhez	• visszaemlékezések (videóinterjúk), vélemények (fórumhozzászólások) feldolgozása • feladatlap megoldása	• ismeretátadás • hallottszöveg-értési készség fejlesztése • olvasottság-értési készség fejlesztése • íráskészség fejlesztése	• feladatlap (szókinccs, olvasott- és hallottszöveg-értési készség, íráskészség fejlesztése – fórumhozzászólás írása) • a videó lejátszásához szükséges eszközök
• A diafilm és más médiumok 1.	• <i>Az egér és az oroszlán</i> című rajzfilm megtekintése majd szöveg írás csoportokban a diafilm-adaptáció képeihez • feladatlap megoldása	• íráskészség fejlesztése • beszéd-készség fejlesztése • szókinccsfejlesztés • MKK fejlesztése (reflexió a két médium közti különbségekről)	• feladatlap (a történetben megjelenő szókinccs feldolgozásához, történetmeséléshez használt kifejezések) • a diafilm képkockái a szöveges rész nélkül kinyomtatva, kockánként külön papíron • a rajzfilm lejátszásához szükséges eszközök
• Diafilmvetítés	• <i>A sünki és a csínyis kislány</i> című diafilm megtekintése és feldolgozása feladatlapkal	• szókinccsfejlesztés • olvasottság-értési készség fejlesztése • íráskészség fejlesztése • beszéd-készség fejlesztése	• feladatlap (a mesében megjelenő szókinccs feldolgozásához és a történetmesélés gyakorlásához) • diafilmvetítő, diafilm
• A diafilm és más médiumok 2.	• <i>A szállás kőrő róka</i> című népmese meghallgatása felvételtől • a diafilm képei sorba rendezése, a diafilm szövegének megírása csoportokban • a mese rajzfilmváltozatának megtekintése	• szókinccsfejlesztés • hallottszöveg-értési készség fejlesztése • íráskészség fejlesztése • beszéd-készség fejlesztése • olvasottság-értési készség fejlesztése • MKK fejlesztése	• feladatlap (a történetben megjelenő szókinccs feldolgozásához, történetmeséléshez használt kifejezések) • a diafilm képkockái a szöveges rész nélkül kinyomtatva, kockánként külön papíron • a hangfelvétel és a rajzfilm lejátszásához szükséges eszközök • diafilmvetítő, diafilm
• Digitális diafilmek készítése	• a korábbi órákon írt saját diafilmszövegek felhasználásával a diafilm digitális változatának elkészítése és megtekintése	• IKT-kompetencia és célnyelvi IKT-szókinccs fejlesztése • a feladatok lezárása, maradandó és megosztható közös produktum megalkotása	• számítógép(ek), prezentációs szoftver (Powerpoint) • projektor a vetítéshez • feladatlap (IKT-szókinccs, nyelvtani feladat a digitális diafilm elkészítésének lépéseivel)
• Diafilmfordítási feladat (opcionális)	• egy diafilm lefordítása (magyarról anyanyelvre vagy az anyanyelvről magyarra)	• fordítási készség fejlesztése • motiváció • IKK fejlesztése	• a lefordítandó diafilm digitális változata • számítógép, prezentációs szoftver (Powerpoint)
• Nyilvános diafilmvetítés	• részvétel egy nyilvános diafilmvetítésen	• hallottszöveg-értési készség fejlesztése • olvasottság-értési készség fejlesztése • IKK fejlesztése, a diafilmvetítés társadalmi jelentőségének személyes meg tapasztalása • a projekt élményszerű lezárása	• belépőjegyek a vetítésre

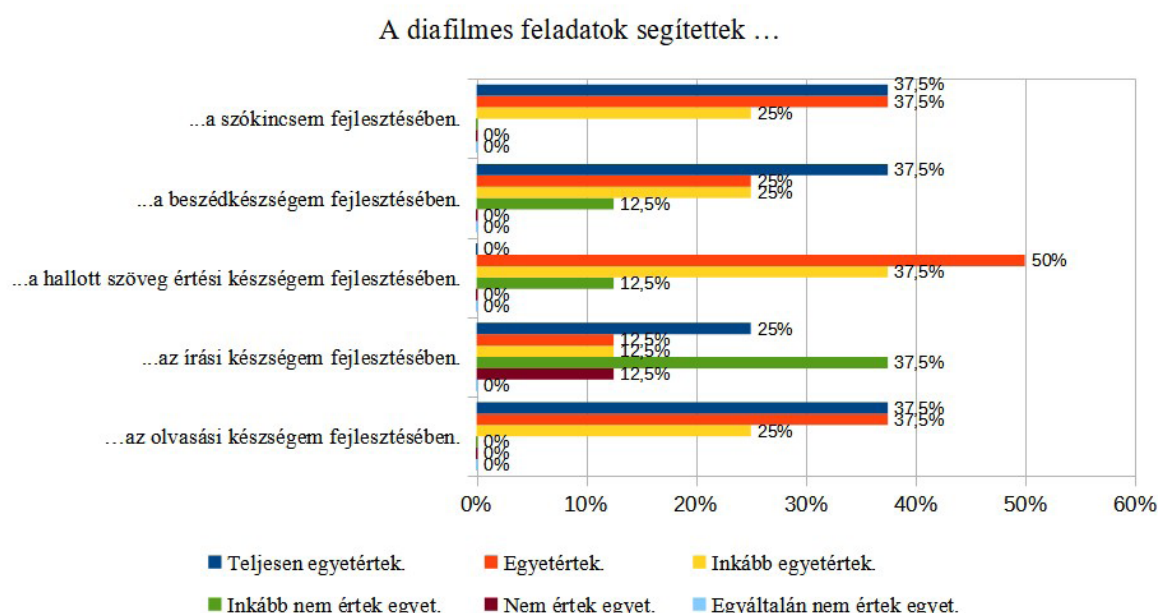
¹⁸ Ahogy a 4.1. részben utaltam rá, a diafilmfordítás is számos didaktikai előnnyel járhat, és származásnyelvi tanulók esetében is érdemes lehet beépíteni a tanulási folyamatba. Jelen projektnek – a vegyes nemzetiségű csoport és a program jellege miatt – nem képezte részét diafilmfordítási feladat, de választható feladatként az egyik tanuló magyarra fordított egy orosz nyelvű szöveget diafilmet, amelyet a csoport is megtekintett. A fordítást készítő diák elmondása szerint nagyon élvezte a munkát és sokat tanult a fordítási folyamatnak köszönhetően.

4.5. Visszajelzések, tapasztalatok

A projekt lezárásakor a résztvevők anonim kérdőív révén számoltak be tapasztalataikról. A visszajelzések alapján a résztvevők szívesen végezték, érdekesnek és hasznosnak tartották a diafilmekhez kapcsolódó tevékenységeket. 87,5%-uk különleges élménynek tartja a diafilmvetítést, és ugyanennyien értettek egyet azzal is, hogy a diafilmvetítés kellemes közösségi élmény. A feladatokat a válaszok alapján minden résztvevő szívesen végezte, és érdekesebbnek tar-

totta azokat a szokásos nyelvórai feladatoknál. Ami a nyelvi készségek fejlesztését illeti, a résztvevők válasza alapján sikerült az alapkészségeket komplex módon fejleszteni a projekt során (1. ábra). Senki nem tartotta unalmasnak a diafilmeket, és mindenki szívesen nézne a jövőben újra diafilmeket. A résztvevők 87,5%-a szívesen dolgozna a jövőben is diafilmekkel. A résztvevők a szöveges válaszokban is kiemelték a hatékony készségfejlesztést, a kulturális tartalmak motiváló erejét, a különleges hangulatot és közösségi élményt.

1. ábra. A projekt során végzett tevékenységek készségfejlesztő hatása a résztvevők szerint



Az általánosan kifejezetten pozitív tapasztalatok ellenére a tanulók visszajelzéseiből, illetve a projekt során szerzett oktatói tapasztalatokból kirajzolódik néhány olyan szempont, amely tanulságos lehet a hasonló jövőbeli projektek tervezése és megvalósítása során. A projekt tapasztalatai azt mutatják, hogy az egyes – egymástól nyelvi szintben, motiváltságban különböző – résztvevők különféleképpen reagálhatnak a megszokottól eltérő tematikára és feladatokra. A látszólag könnyedebb, szórakoztató feladatok

megoldása során különösen a céltudatos, motivált tanulók esetében lehet fontos tanári feladat a feladatok hasznosságának tudatosítása, más tanulók esetében épp ellenkező hatást, a motiváció erősödését válthatja ki a diafilmekkel való munka, aminek kihasználása szintén oktatói feladat.

Tudatos tanári tervezést igényel a diafilmek megfelelő kiválasztása, beleértve a tanulók által „szabadon kiválasztható” diafilmeket is. A spontán diafilmválasztás és -vetítés az extenzív olvasáshoz (Borsos, 2014) hasonló élményt és

pedagógiai előnyöket nyújthat, amit azonban alááshat, ha nem megfelelő nyelvi szintű vagy terjedelmű szövegekkel találkoznak a tanulók. Érdemes tehát az ilyen alkalmakon a „tervezett spontaneitás” biztosítása, vagyis az a megoldás, hogy a tanár által előzetesen gondosan kiválogatott diafilmek közül választhatnak a diákok.

Fontos gyakorlati szempont a vetítéshez megfelelő (kellően sötét) helyszín biztosítása. Ennek hiányában a vetítés nem megfelelő minősége alááshatja a módszer sikerét, a vetítéshez kapcsolódó rituálészzerű előkészületek – a helyiség besötétítése vagy átvonulás egy másik helyiségbe – ellenben hozzájárulhatnak a különleges, meghitt hangulathoz.

5. Összegzés

A diafilmek a magyar kulturális örökség különleges részét jelentik, amelynek továbbélését egyaránt szolgálják egyéni, családi és közösségi szinteken zajló gyakorlatok és erőfeszítések, valamint a közelmúlt intézményes intézkedései (pl. ágazati értéktárba történő felvétel). A diafilm kulturális jelentőségét jól mutatja, hogy a nyugati diaszpórába költöző magyarok magukkal viszik a diafilmvetítés gyakorlatát, és kifejezetten nagy arányban igyekeznek továbbadni azt gyermekeiknek. Nagy eltérés mutatkozik mindazonáltal a diafilmek szociokulturális jelentőségének tudatosítása tekintetében a Magyarországon és Magyarországon kívül (a határon túl vagy már a diaszpórában) felnövő adatközlők között, ami az otthoni diafilmvetítés gyakorlatának továbbadásával is összefüggést mutat. Mindez – a diafilmvetítés eszközeihez való nehezebb hozzáférhetőséggel együtt – felveti annak a veszélyét, hogy a diaszpóra következő generációinak életéből kiveszik a diavetítés, noha – mint láthattuk – a diafilmek számottevő didaktikai előnyöket hordoznak magukban a nyelvi készségek, az IKK fejlesztése és a motiváció szempontjából. Ezért érdemes lehet a diafilmvetítés magyar kultúrára jellemző egyedülállóságának tudatosítása, a diafilmvetítés gyakorlatának megőrzéséért tett

tudatos erőfeszítések, egyebek mellett a diafilmeknek a nyelvtanulásba, a származási nyelv megőrzése érdekében végzett pedagógiai munkába való bevonása, az ehhez kapcsolódó módszertani megközelítések kidolgozása és alkalmazása.

Irodalom

- Áder Éva Zsuzsanna (2023): Mese, propaganda és Korcsmáros Pál. *Szépirodalmi Figyelő* 22/4: 75–88.
- Beneke, Jürgen (2000): Intercultural competence. In: Bliesener, Ulrich (ed.): *Training the trainers. International Business Communication. Vol. 5.* Carl Duisberg Verlag, Köln. 108–109.
- Bíró Ferenc (2001): Kis diatörténet: A laterna magica-tól a Power Point-ig. In: Bíró Ferenc (szerk.): *Diafilmtár* [CD-ROM]. Arcanum Adatbázis Kft. Budapest.
- Borsos Levente (2014): Az extenzív olvasás a magyar mint idegen nyelv tanításában és tanulásában. *THL*₂ 2014/1: 61–80.
- Borsos, Levente (2018): Translation of digitized filmstrips: sociocultural aspects and pedagogical potential. *Perspectives* 27/2: 316–331.
- Brennen, Scott – Kreiss, Daniel (2016): Digitalization and digitization. In: Jensen, Klaus Bruhn – Craig, Robert T. – Pooley, Jeff – Rothenbuhler, Eric (eds.): *The International Encyclopedia of Communication Theory and Philosophy.* Wiley. Oxford.
- Cabeceiras, James (1991): *The multimedia library: Materials selection and use.* Academic Press. San Diego, CA.
- Kress, Gunther (2010): *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication.* Taylor & Francis. Abingdon.
- Lendvai Judit (1982): A 80-as évek és a televízió. *Jelkép* 3/3: 57–61.
- Lendvai Gabriella (szerk.) (2024): *Diakönyv. A magyar diafilmgyártás története.* Diafilmgyártó Kft. Budapest.
- Nagy Mercédesz – Apatóczy Ákos Bertalan (2020): Kína az ötvenes évek magyar diafilmjein és a korabeli magyar népszerű sajtóban. *Keletkutatás* 2020. ősz: 105–123.
- Royce, Terry (2007): Multimodal Communicative Competence in Second Language Contexts. In: Terry D. Royce – Wendy L. Bowcher (eds.): *New directions in the analysis of multimodal discourse.* Psychology Press. Mahwah.
- Seals, Corinne A. (2018): Positive and negative identity practices in heritage language education. *International Journal of Multilingualism* 15/4: 329–348.
- Tse, Lucy (1998): Ethnic identity formation and its implications for heritage language development. In: Krashen, Stephen D. – Tse, Lucy – McQuillan, Jeff (eds.): *Heritage language development.* Language Education Associates. Culver. 15–29.

How Can Artificial Intelligence Support Language Learning for Diaspora Communities?

Abstract

For individuals living in the diaspora, acquiring and learning their heritage language is a complex challenge. It is not only a means of preserving their identity but also a crucial avenue for developing real communicative competence. Over time, heritage language learning often takes a back seat to the acquisition of foreign languages. However, the effectiveness of the learning process can be significantly enhanced if language education strategies consider the unique characteristics of heritage language learners while simultaneously leveraging the opportunities offered by contemporary technological advancements.

To ensure that the Hungarian language remains a practical and usable skill for those living in the diaspora, it is essential that they immerse themselves in the language through real-life use. This can be facilitated through interactions with native speakers, engagement with media, or participation in interactive learning activities. These considerations are particularly important because language learning success primarily depends on motivation, learning strategies, time investment, and effort.

This presentation explores two key areas. First, it highlights some of the differences between heritage and foreign language learners, such as the implications of oral dominance, the use of incomplete linguistic registers, and significantly varying levels of linguistic proficiency. In this context, it examines the potential of Artificial Intelligence (AI) to support language learning. Based on our experience and perspective, AI can

help tailor the learning process to individual needs, effectively incorporate natural language use and lexicogrammatical approaches, and thereby adapt to the learners' specific linguistic levels and goals. Interactive applications can contribute to the development of speaking skills, while cultural content can enrich language use strategies.

The aim of this presentation is to provide insights into the challenges of heritage language learning and demonstrate how AI can support the maintenance of Hungarian as a functional language for diaspora communities.

1. Bevezetés

A származásnyelv használata a diaszpórában élők közötti kapcsolatokat is erősíti, hozzájárulva a közösséghez tartozás érzéséhez és a közös identitás kialakulásához. A nyelvtanulás tehát nemcsak az egyéni identitásformálást, hanem a sikeres társadalmi kommunikációt is szolgálhatja: a nyelv lehetőséget ad arra, hogy megőrizze kapcsolódásait. A származásnyelv-használók nyelvelsajátítása és nyelvhasználata szorosan összefonódik, ezért olyan személyre szabott tanulási utakra van szükség, amelyek a modern eszközök – például a nagy nyelvi modellekre épülő mesterséges intelligencia – támogatásával hatékonyan valósíthatók meg.

A tanulmány áttekinti a diaszpórában élő nyelvtanulók nyelvtanulási szempontból meghatározó jellemzőit, majd egy olyan tanulási munkamenetet mutat be, amely MI-alapú eszközökre épül, és lehetőséget ad arra, hogy a tanulók egyéni céljaikhoz, nyelvi szintjükhöz, időbeosztásukhoz és érdeklődési körükhöz igazítsák a nyelvtanulás folyamatát. Az interaktív párbeszéd, a lépcsőzetes gyakorlás és az adaptív visszajelzés révén a tanulók tartalmilag gazdag, életszerű módon fejleszthetik származásnyelvüket. Az

¹ Pelcz Katalin, PhD, a Magyar Program vezetője, Pécsi Tudományegyetem, Általános Orvostudományi Kar, Nemzetközi Oktatási Központ.

E-mail: pelcz.kata@pte.hu

Szita Szilvia, kutató, oktató, PhD, Strasbourgi Egyetem, Nyelvek Kara, kutató, oktató.

E-mail: szita@unistra.fr

alább bemutatott modellalapú módszer a tanulói önállóságot és rugalmasságot helyezi előtérbe, lehetőséget adva arra, hogy a felhasználó egy virtuális nyelvi mentor támogatásával saját tanulási útját alakítsa ki. Az autentikus forrásokra épülő gyakorlatok, a spontán nyelvhasználat és az ismétlésre épülő fejlesztés révén az MI-alapú tanulási keret dinamikus kommunikációt tükröző környezetet teremt, amely hozzájárul ahhoz, hogy a származásnyelv-használók megerősítsék és továbbfejlesszék nyelvi ismereteiket.

2. A diaszpórában élő nyelvtanulók sajátosságai

A (bármilyen) nyelvtudással rendelkező származásnyelvi tanulók oktatása számos kihívással jár, amelyek a nyelvi nehézségektől kezdve a társadalmi és pszichológiai tényezőkig terjednek. Ugyanakkor erős motivációs tényezők is támogatják a tanulást, különösen a családi kötődés, az identitásmegőrzés és a kétnyelvűség előnyei. Az oktatás minősége, a pozitív élmények és a gyakorlati hasznosíthatóság hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a származásnyelvi beszélők megőrizzék és fejlesszék nyelvtudásukat. A származásnyelvi beszélők szervezett nyelvi fejlesztése azért nehezen megragadható, mert a beszélők gyakran nem azonos szinten sajátították el a nyelvet; egyazon csoportban is tanulhatnak olyanok, akik jól értenek, de nem tudnak folyékonyan beszélni, mások alig találkoztak a nyelvvel.

A származásnyelvi tanulók sokszor büszkék arra, hogy beszélnek a nyelvet, ugyanakkor bizonytalanok lehetnek a nyelvtudásuk hiányosságai miatt. Ez az érzelmi kettősség hatással lehet a tanulási motivációjukra is. A hiányosságok célzott kiküszöbölését teszi lehetővé az MI biztosította személyes szinthez és hiányosságokhoz igazított, témát fókuszba helyező fenti munkamenet.

A magyar nyelvet aktívan használó származásnyelvi nyelvtanulók csoportba sorolása kihívás elé állítja a nyelvtanárokat, oktatóhelyeket, mivel a diákok egyedi jellemzői eltérnek az idegennyelvtanulók jellemzőitől (Polinsky – Kagan, 2007).

Ezen jellemzők az élethelyzetükből, nyelvi hátterükből és tanulási motivációjukból adódnak, s a nyelvi készségek különböző szintjeitől kezdve a kulturális identitás kérdésein át az eltérő tanulási stratégiákig terjednek. Gyakran különböző előzetes tudásszinttel érkeznek a származásnyelvi diákok a tanulási folyamatba, ezért személyre szabott tanulási útvonalakra van szükségük.

A diaszpóra közösségek származásnyelvi beszélőinek nyelvtanulási folyamatai szorosan összefonódnak az identitáskereséssel és a közösségi kapcsolatok fenntartásával. Kiket tekintünk a diaszpóra közösség tagjainak? „Egy olyan transznacionális közösség tagjait, akik közös eredet- és identitástudattal rendelkeznek, miközben földrajzilag több helyen, gyakran a származási országtól távol élnek, és kulturális, gazdasági, politikai kapcsolatokat ápolnak egymással és a származási közösséggel” (Brubaker, 2005: 5). Ebben az összefüggésben is érdemes hangsúlyozni: a származásnyelv tanulása nem csupán nyelvi kérdés, hanem érzelmi és kulturális kapocs is.

A diaszpórában élők körében a nyelvvesztés magával hozhatja az újratanulási igényt. Módszertani szempontból ez az újratanulási igény jelent kisebb kihívást, hiszen jellemzően erős motivációval és jól fejleszthető artikulációs bázissal érkeznek a tanulási helyzetbe ezek a diákok, akiket az idegennyelv tanulási metodikával tanítunk.

A kapcsolatteremtés és fenntartás előnyei mellett a személyiségfejlődésben is jelentős tényező, hogy a diaszpórában élők gyakran kétnyelvűek vagy többnyelvűek lesznek, ami fejleszti a kognitív rugalmasságot, a problémamegoldó képességet és az empatikus kommunikációt (vö. Bialystok, 2011; Adesope et al., 2010). Illetve – mint bármelyik magas szinten elsajátított nyelv esetén – a származásnyelvet beszélők esetén is elmondható, hogy a nyelv ismerete előnyt jelenthet a munkaerőpiacon, különösen olyan területeken, ahol többnyelvű kommunikációra van szükség (például tolmácsolás, nemzetközi kapcsolatok, turizmus). Megfigyelhető az akadémiai nyelvhasználat teljes hiánya is. Sok származásnyelvi beszélő számára a nyelv csak a hétközna-

pi kommunikációban van jelen, így nehézséget okozhat az írásbeliség, az elvontabb szókincs és a grammatikai szabályok tudatos elsajátítása.

Meghatározó a társadalmi beágyazottság (vagy annak hiányának) közvetlen hatása. Adott-e a közösségben a nyelv használatának lehetősége? Ugyanis, amennyiben a származásnyelv ritkán kerül elő a mindennapi életben, a tanulás motivációja is csökkenhet. Vannak-e a különböző korosztályok számára elérhető kortárs csoportok? Kapnak-e intézményi támogatást, ahol a minőségi oktatás mellett az érdeklődési területek szerint is elérhető találkozási lehetőségek, programok? Ezek a tényezők jelentősen befolyásolják a nyelvhasználati és nyelvtanulási motivációt.

3. Származásnyelvi és idegennyelv-tanulók közötti különbségek

A vonatkozó szakirodalom szerint a származásnyelvi beszélők és az idegennyelv-tanulók közötti egyik alapvető különbség a szóbeliség dominanciájában rejlik (Montrul, 2016: 5). A származásnyelvi beszélők általában olyan nyelvi környezetben nőnek fel, ahol a célnyelvet otthon vagy közösségükben hallják és használják, gyakran anélkül, hogy formális oktatásban részesülnének. Ez azt eredményezi, hogy erősen szóbeliség-központú nyelvi kompetenciájuk alakul ki: jól értik a nyelvet hallás után, és gyakran folyékonyan beszélnek, viszont az írásbeliségük, a formális nyelvi normák ismerete vagy a helyesírásuk hiányos lehet. A szókincsük is jellemzően inkább a mindennapi témákhoz kötött, míg az absztraktabb, iskolázottsághoz kapcsolódó nyelvi elemekben lehetnek hiányosságaik.

Ezzel szemben az idegennyelv-tanulók általában az oktatás révén sajátítják el a nyelvet, amelyben az írásbeliség és a tudatos nyelvi szabályok kiemelt szerepet kapnak. Az iskolai környezetben a tanulás gyakran grammatikai és írásbeli fókuszú, így az idegennyelv-tanulók jobban ismerhetik az elméleti szabályokat és az írott nyelvet, de a spontán beszédben kezdetben bizonytalanabbak

lehetnek, mert kevésbé volt alkalmuk természetes közegben hallgatni és használni a nyelvet.

Ez a különbség különösen fontos a nyelvoktatás szempontjából, hiszen a származásnyelvi beszélőknek más típusú támogatásra van szükségük, mint az idegennyelv-tanulóknak. Előbbiek esetében az írásbeliség és a nyelvi normák fejlesztése, utóbbiaknál pedig a szóbeli készségek erősítése lehet kiemelt cél.

A hiányos nyelvi regiszterek kérdése kulcsfontosságú a származásnyelvi beszélők és az idegennyelv-tanulók közötti különbségek megértésében. A származásnyelvi beszélők esetében a nyelvhasználatuk általában egy adott közeghez kötött: főként családi, informális környezetben használják a nyelvet, így a nyelvi regisztereik gyakran egyoldalúan fejlődnek. Az otthon elsajátított nyelvváltozatuk lehet regionális vagy informális, és hiányozhatnak belőle a formális, akadémiai vagy szakmai regiszterek (Polinsky, 2018: 123–125). Emiatt előfordulhat, hogy bár anyanyelvi szinten beszélnek bizonyos témákról, egy hivatalos szöveg megírása vagy egy akadémiai előadás követése nehézséget okoz számukra. Gyakori jelenség az is, hogy a származásnyelvi beszélők kódváltással keverik az általuk dominánsan használt nyelv elemeit a származásnyelvükkel, ami tovább árnyalja a nyelvi regiszterek kérdését (Montrul, 2016: 89).

Mivel az idegennyelv-tanulók – főleg a tanulás kezdeti fázisában – a leggyakran az oktatás során találkozhatnak a célnyelvvel, ezért a formális nyelvi regiszterek hangsúlyosabbak. Egy nyelvkönyv vagy tanórai diskurzus általában pontosabb nyelvtani szerkezeteket és a nyelvi szintekhez igazodó, formálisabb szóhasználatot közvetít, így az idegennyelv-tanulók ezekben a regiszterekben magabiztosak lehetnek. Ugyanakkor az informális, hétköznapi beszéd, a szleng vagy a pragmatikai finomságok nehezebben elsajátíthatók számukra, hiszen ezeket jellemzően a természetes nyelvi közegben lehet legjobban megtanulni.

Ezek a különbségek az oktatásban is eltérő igényeket eredményeznek. A származásnyelvi beszélők számára fontos lehet az akadémiai és

formális nyelvi regiszterek fejlesztése, például az esszéírás, hivatalos levélírás vagy szakmai szókincs elsajátítása, az idegennyelv-tanulók esetében pedig a hétköznapi, spontán kommunikációs helyzetek gyakorlása lehet kulcsfontosságú, hogy a nyelvet ne csak szabályosan, hanem természetesen is tudják használni.

Tehát a származásnyelvi beszélők és az idegennyelv-tanulók eltérő nyelvi készségekkel rendelkeznek, ami különböző tanulási szükségleteket eredményez. A származásnyelvi beszélőket erős hallás utáni értés és szóbeli készségek jellemzik, különösen informális beszédhelyzetekben. A kiejtésük általában anyanyelvi szintű vagy ahhoz közeli, és a nyelvtani szabályokat implicit módon sajátítják el, nem tudatosan. Ugyanakkor a helyesírásuk, az akadémiai vagy hivatalos nyelvhasználatuk hiányos lehet, mivel a nyelvet jellemzően nem iskolai keretek között tanulták. Az idegennyelv-tanulók a szisztematikus nyelvoktatásnak köszönhetően jobban ismerik a nyelvtani szabályokat és az írásbeli normákat, de a kiejtésük és a szóbeli folyékonyáguk gyakran gyengébb. Problémát okozhat számukra a spontán beszéd, a gyors hallás utáni megértés és a természetes beszédfordulatok használata.

4. A MI szerepe a modern nyelvoktatásban. A nagy nyelvi modellek a Modellalapú nyelvoktatás^{TR} szolgáltatásban

A származásnyelvi oktatásban jelentős pozitív szerepet játszhat a nagy nyelvi modellek (Large Language Models), mint például a ChatGPT, a Claude, a Mistral stb. használata. Ezek az eszközök egyrészt a felnövő generáció saját eszköztárából valók – tehát nem minősíthetők „régimódinak”, a szülők, nagyszülők generációjából származó eszközöknek. Használatuk a nyelvtanulót egyrészt kortársaival kapcsolja össze, másrészt lehetőséget ad arra, hogy a mai modern magyar nyelvet gyakorolja.

A származásnyelvi tanuló ezt az eszközt csoportban vagy önállóan, tantermen belül vagy

tantermen kívüli nyelvtanulásra is használhatja. Nagyon fontos jellemzője ezeknek az eszközöknek, hogy felhasználóik elsődlegesen nem nyelvtanulási, hanem információszerzési céllal használják. Azt, hogy éppen milyen információra van szüksége, a felhasználó maga dönti el, vagyis az MI használatát autonóm módon irányíthatja. Így ezek az eszközök lehetővé teszik az egyéni adaptív tanulási utak kialakítását, amelyek átalakíthatják és megkönnyíthetik a nyelvtanulást.

Az MI eszközökkel támogatott tanulás kombinálható hagyományos tanári támogatással. Ez különösen hasznos lehet olyan területeken, mint a komplex nyelvtani struktúrák vagy kulturálisan érzékeny kifejezések tanítása, ahol a tanár empátiája és tudása elengedhetetlen.

Az alábbiakban egy olyan lehetséges munkamenetet mutatunk be, amely származásnyelvi diákokkal a tanteremben vagy a tantermen kívül is megvalósítható. Témánk a híres emberek életrajzában szókinccse. A munkamenet keretét a Modellalapú nyelvoktatás^{TR} alapelvei szolgálnak, vagyis abból indulunk ki, hogy mielőtt a diákot bármilyen nyelvi produktum előállítására kérjük, olyan példákat – modelleket – bocsátunk rendelkezésére, amelyek segítségével saját megnyilatkozásait megalkothatja (Szita – Pelcz, 2017). Ugyanannak a témának és szövegtípusnak a megvalósítására általában három-öt nyelvi modellt adunk, hogy a nyelvtanuló megfigyelhesse bennük a kulcsszókinccset és annak használatát több kontextusban (ld. példa alább).

A konkrét munkamenetet bemutatását a megfelelő prompt fontosságának tárgyalásával kezdjük. Ahhoz, hogy a felhasználó valóban a kívánt információt kapja, pontos utasítást kell adnia a nagy nyelvi modellnek. Ennek nyelvtanulók esetében minimálisan az alábbiakat kell tartalmaznia: a tanuló nyelvi szintje (hiszen ezen a szinten kéri a választ), a válasz terjedelme (ez határozza meg, milyen hosszú és részletes lesz majd az információ), valamint a téma minél részletesebb leírása.

Ha tehát három híres ember életrajzát szeretnénk kérni, akkor a következő promptot írhatjuk a program lekérdező felületébe: *B1-es/*

Középfaladó szinten tanulok magyarul. Tudnál írni három 150 szavas életrajzt három híres ember életéről? Szeretném megtanulni az életrajz fontos szókincsét. Próbálj érdekes szöveget írni!

Ahelyett tehát, hogy a származásnyelvi tanuló egyéb internetes források segítségével kezdene

el életrajzokat keresni (pl. Wikipédia), ahol sem a szöveg terjedelmét, sem annak nyelvi szintjét nem tudja meghatározni, a nagy nyelvi modell lekérdező felületén mindezeket a paramétereket meg tudja adni. Az alábbiakban a ChatGPT generálta választ olvashatjuk:

Persze, nagyon szívesen! 😊 Itt van **három darab, kb. 150 szavas szöveg**, amelyben a **biográfia**hoz **fontos szókincs** szerepel (pl. születés, gyerekkor, tanulmányok, munka, család, siker, halál stb.). A szövegek érdekes, változatos témákat dolgoznak fel, hogy könnyebben tanulj.

1. Puskás Ferenc – a magyar futball legenda

Puskás Ferenc 1927. április 1-jén született Budapesten. Már gyerekkorában szenvedélyesen érdeklődött a labdarúgás iránt. Apja is futballező volt, így Puskás hamar kapcsolatba került a sporttal. Pályafutását a Kispest nevű csapatban kezdte, amelyből később a Honvéd lett. A válogatottban is hamar feltűnt, és a legendás Aranycsapat tagja lett. 1956-ban külföldre távozott, majd Spanyolországban, a Real Madridban játszott. Ott is nagy sikereket ért el, több bajnokságot és gólkirályi címet nyert. Később edzőként is dolgozott. Puskás Ferenc nemcsak Magyarországon, hanem az egész világon ismertté vált. 2006-ban hunyt el, de emléke ma is él a szurkolók szívében. Stadionok és díjak is neveztek el róla.

2. Marie Curie – tudós, felfedező, nő

Marie Curie 1867-ben született Varsóban, Lengyelországban. Már fiatalon érdeklődött a tudomány iránt. Mivel nőként nem tanulhatott hazájában, Párizsba ment, és a Sorbonne-on szerzett diplomát fizikából és kémiából. Ott ismerte meg férjét, Pierre Curie-t, akivel együtt dolgozott. Közös felfedezték fel a rádiumot és a polóniumot. Marie Curie lett az első nő, aki Nobel-díjat kapott – sőt, kettőt is: egyet fizikából, egyet kémiából. Egész életét a kutatásnak szentelte, de sajnos a radioaktivitás hatásai később károsították az egészségét. 1934-ben halt meg. Ma a tudományos világ egyik legnagyobb alakjaként tisztelik, példaképként a nők számára is.

3. Petőfi Sándor – költő és forradalmár

Petőfi Sándor 1823. január 1-jén született Kiskőrösön. Gyerekkora nehéz volt: a családja szegény volt, és sokat költöztek. Tanulmányait több városban végezte, majd fiatalon színésznek állt. Később újságíró és költő lett. Verseiben a szabadság, a szerelem és a hazaszeretet fontos témák. Leghíresebb műve a *Nemzeti dal*, amely 1848. március 15-én hatalmas szerepet játszott a forradalom elindításában. Petőfi maga is aktívan részt vett a szabadságharcban. 1849-ben tűnt el a segesvári csatában – valószínűleg ott halt meg. Fiatalon halt meg, de rövid élete alatt maradandót alkotott. Ma is az egyik legismertebb magyar költő.

A három szövegben valóban megtaláljuk a híres emberek életrajzával kapcsolatos kulcsszókincs nagy részét. Megjegyezzük, hogy a szövegek között még több ismétlést megfigyelhet a tanuló, ha például három sportoló, három kutató vagy három költő életrajzát kéri le. A nagyobb

számú ismétlés pedig azért hasznos, mert segíti a szókincs hatékonyabb bevéését.

A nyelvtanuló a szövegek elolvasása – és akár meghallgatása – után lekérdezheti a kulcskifejezéseket, amelyekből alább csak a gyermekekkel kapcsolatos első szekciót közöljük:

Születés és gyerekkor

- ...-ban/-ben született
- gyerekkorában
- nehéz / boldog gyerekkor
- érdeklődött valami iránt
- szegény családban nőtt fel
- sokat költöztek

Ugyanilyen listát állíthat össze a program például a *Tanulmányok*, *Pályakezds*, a *Karrier*ek és *sikerek*, valamint *Utolsó évek* témájában is. A tanuló így a kontextusban már látott kifejezéseket (lényeges, hogy nem egyes szavakat, hanem kifejezéseket kérünk!) külön is tanulmányozhat-

ja, például látja, milyen vonzattal állnak, és a vonzatra konkrét példát is kap.

Ezek után a tanuló a kulcskifejezések bevééséhez gyakorlófeladatokat kérhet. Álljon itt egy feladat, amelyet a ChatGPT a három életrajzhoz generált (a feladatok számát a tanuló határozza meg):

1. Feladat – Kiegészítés (válassz a megadott szavakból)

Töltsd ki a hiányzó részeket a megfelelő kifejezésekkel. (Több szó van, mint amennyi szükséges!)

született – diplomát szerzett – halt meg – részt vett – érdeklődött – felfedezte – példakép – újságíró – stadiont – elismert

1. Marie Curie nagyon fiatal korától kezdve _____ a tudomány iránt.
2. Petőfi Sándor 1823-ban _____ Kiskőrösön.
3. Puskás Ferenc nagy sikereket ért el, ezért _____ sportoló lett belőle.
4. A tudós egy veszélyes anyagot _____, a rádiumot.
5. Az író 1965-ben _____ Budapesten.
6. Fiatalon _____ lett, és verseket is írt.
7. A háború alatt bátor volt, _____ a harcokban is.
8. A sportoló tiszteletére _____ neveztek ei. 

Kérhetjük a feladat megoldókulcsát is.

A kifejezések begyakorlása után érdemes még egyszer visszatérni a három szövegre, amelyeket ezek után a nyelvtanuló valószínűleg már nehézség nélkül tud értelmezni.

Eddig a lépésig a nagy nyelvi modell tulajdonképpen a jó nyelvkönyv és hanganyag feladatát látta el. De a program ennél jóval többet tud: átveheti a beszélgetőpartner szerepét is. Ha például erről a három szövegről szeretne a ta-

nuló beszélgetni, azt például az alábbi prompt megadásával teheti meg: *Tegyél fel kérdéseket a témában, és próbálok válaszolni! Használj kulcskifejezéseket!*

Ez a szakasz szintén a szókincs bevéására szolgál, de itt már az információ, a kulturális üzenet is nagyobb szerepet kap, hiszen a diáknak érdemben kell válaszolnia tartalmi kérdésekre. A diák a válaszai javítását is kérheti, például az alábbi prompttal: *Kérlek, javítsd ki a válaszaimat, és írd le, mit lehetne jobban mondani!* Így a tanuló nyelvi visszajelzést is kap (egy végtelenül türelmes és kedves tanártól).

Mindezek a feladatok előkészítésül (is) szolgáltak arra, hogy a nyelvtanuló hasonló szöveget írjon, jelen esetben például ő mutasson be egy híres embert a begyakorolt szókincs segítségével. Az információkat keresheti magyarul vagy más nyelven is, de – amennyiben ez tanári kísérettel végzett feladat – kérjük meg a diákot arra, hogy minél többet építsen be a gyakorolt kulcskifejezések közül a saját szövegébe.

Bátoríthatjuk a származásnyelvi nyelvtanulót arra is, hogy megszerzett nyelvi ismereteit valós kapcsolataiban, vagyis családtagokkal, barátokkal, munkatársakkal beszélgetve is mélyítse el, hiszen a nyelvtanulás elsődleges célja a valós helyzetben történő kommunikáció. A nagy nyelvi modellek kiváló lehetőséget adnak arra, hogy segítségükkel a nyelvtanuló „főpróbát” tartson, vagyis néhány fontos kifejezést és mondatot előre begyakoroljon.

A nagy nyelvi modellek informális (egyelőre írásos) beszélgetések megvalósítására is felhasználhatók. Lehet a géppel beszélgetni például a napirendünkről, a tanulmányainkról, a munkánkról. A beszélgetés elején ilyenkor is érdemes megadni a nyelvi szintet, és ilyenkor is lehet kérni javítást, ha rosszul fejezzük ki magunkat. Ezek a beszélgetések szintén remekül felkészítenek a valós beszélgetésekre, a program általában sok-sok olyan kérdést tesz fel, amelyekkel a mindennapokban is találkozunk és ezek a kérdések nagyon sok hasznos szókincset is tartalmaznak. Álljon itt erre is egy rövid példa!

Tanuló: *Magyarul tanulok, és beszélgetni szeretnék veled. Te vagy a magyar barátom. A hobbiim a jóga.*

ChatGPT: *Nagyon jó. Ma jógáztál?*

Tanuló: *Igen, reggel.*

ChatGPT: *Nagyon jó. Reggel jógázni frissítő. És egyedül jógáztál vagy csoportban?*

Tanuló: *Egyedül.*

ChatGPT: *Értem. Szeretsz egyedül jógázni? Nyugalmasabb így? stb.*

A tanuló adhat hosszabb választ is a kérdésekre, itt csupán azt szeretnénk volna érzékeltetni, hogyan viszi tovább a beszélgetést a program és ad új szókincset, amelyet a tanuló saját megnyilatkozásában visszaforgathat.

Ugyanakkor – ahogy fent már említettük – a nagy nyelvi modellek mindennapos használatnak örvendenek, ma már sok ember használja őket spontán módon is beszélgetőpartnerül, így magyar nyelvű rendszeres használatuk a származásnyelvű nyelvtanulók esetében az autonóm nyelvelsajátításnak, a nyelv szinte észrevétlen tökéletesítésének is eszköze lehet.

5. Konklúzió

Az igényekhez igazodó és a lehetőségeket felhasználó oktatás elérhetővé és sikeressé teheti a nyelvtanulást a származásnyelvi csoportok számára is. Az oktatási anyagoknak és tanítási módszereknek igazodniuk kell a származásnyelvi tanulók sajátos igényeihez. A származásnyelvi beszélők nem kezdők, de nem is teljesen magabiztos haladó nyelvtanulók, így a hagyományos idegennyelv-tanítási anyagok nem felelnek meg számukra minden esetben. Olyan célzott tananyagokra és módszerekre van szükség, amelyek figyelembe veszik a meglévő nyelvi tudásukat és a hiányosságaikat is. Ehhez adnak kiváló eszközt a mesterséges intelligencia nagy nyelvi modelljei, melyek akár önálló, vezetett tanulási lehetőséget is biztosíthatnak. Ennek lehetséges megvalósítására mutattunk be néhány példát cikkünkben.

A származásnyelvi beszélők önálló nyelvtanulói csoportot alkotnak, akikre érdemes külön figyelmet fordítani a tananyag-fejlesztésben és a tanárképzésben is. Mivel ezek a beszélők hidat

képezhetnek a nyelvi közösségek között, a támogatásuk hozzájárulhat a nyelv fenntartásához is.

Irodalom

- Adesope, Olusola – Lavin, Tracy – Thompson, Terri – Ungerleider, Charles (2010): A Systematic Review and Meta-Analysis of the Cognitive Correlates of Bilingualism. *Review of Educational Research* 80/2: 207–245.
- Bialystok, Ellen (2011): Reshaping the Mind: The Benefits of Bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologie expérimentale* 65/4: 229–235.
- Brubaker, Rogers (2005): The ‘diaspora’ diaspora. *Ethnic and Racial Studies* 28/1: 1–19.
- Kohnke, Lucas – Moorhouse, Benjamin – Zou, Di (2023): ChatGPT for Language Teaching and Learning. *RELC Journal* 54/2. <https://doi.org/10.1177/00336882231162868>
- Kondo-Bown, Kimi (2005): Differences in Language Skills: Heritage Language Learner Subgroups and Foreign Language Learners. *The Modern Language Journal* 89/4: 563–581.
- Menyhei Zsófia – Szőke Johanna (2025): *AI Literacy in the Language Classroom. Facilitating Critical, Ethical and Responsible Use*. Delta Publishing, Stuttgart.
- Montrul, Silvina (2008): *Incomplete Acquisition in Bilingualism: Re-examining the Age Factor*. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/sibil.39>
- Montrul, Silvina (2016): *The Acquisition of Heritage Languages*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Polinsky, Maria – Kagan, Olga (2007): Heritage Languages: In the ‘wild’ and in the classroom. *Language and Linguistics Compass* 1/5: 368–395.
- Polinsky, Maria (2018): *Heritage Languages and Their Speakers*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Rothman, Jason (2009): Understanding the Nature and Outcomes of Early Bilingualism: Romance Languages as Heritage Languages. *International Journal of Bilingualism* 13/2: 155–163.
- Szita Szilvia – Pelcz Katalin (2017): Modellalapú nyelvoktatás – Természetes nyelvhasználat a tanteremben és a tantermen kívül. *THL2* 1-2: 262–269.
- Vermekei Boglárka (2024): A generatív mesterséges intelligencia használatának lehetőségei és (jelenlegi) korlátai a magyar mint idegen nyelvi tanárképzésben. *Hungarológiai Évkönyv* 15/1: 231–245.