

57096

1384

2000-05-29

5-8;



# ISKOLA KULTÚRA

X. évfolyam, 2000. május

pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata

**Bene Annamária**  
PhD hallgató,  
Magyar Nyelv és  
IrodalomTanszék,  
Újvidéki Egyetem

**Benkes Zsuzsa**  
középiskolai tanár,  
Józsefvárosi Pedagógiai  
Szolgáltató Központ

**Bohár András**  
egyetemi tanársegéd,  
PTE, Tanárképző Intézet,  
Pécs

**Búrány Ágota**  
egyetemi hallgató,  
Magyar Nyelv és  
IrodalomTanszék,  
Újvidéki Egyetem

**Fehérvári Anikó**  
oktatáskutató,  
Oktatáskutató Intézet,  
Budapest

**Gaul Emil**  
egyetemi docens,  
Magyar Iparművészeti  
Egyetem,  
Budapest

**Gúti Erika**  
középiskolai tanár,  
501. sz. Szakképző Iskola,  
Komló

**Karikó Sándor**  
főiskolai tanár,  
JGYTF Neveléstudományi  
Tanszék,  
Szeged

**Mihály Petra**  
egyetemi hallgató,  
Universitát Wien,  
Bécs, Ausztria

**Mrázik Júlia**  
egyetemi tanársegéd,  
PTE Tanárképző Intézet,  
Pécs

**Nádori László**  
professor emeritus,  
Budapest

**Petőfi S. János**  
egyetemi tanár,  
intézetigazgató,  
MACERATA,  
Italia

**Rajslí Iлона**  
egyetemi tanár,  
Magyar Tanszék,  
Újvidék

**Sennyey Pongrácz**  
gyűjtemény gyarapító  
könyvtáros,  
Western Carolina  
University, Cullowhee  
USA

**Tóth Dénes**  
újságíró, szerkesztő,  
Debrecen

**Tóth Olga**  
tudományos főmunkatárs,  
MTA, Szociológiai  
Kutatóintézet, Budapest

**Vass István**  
tanár,  
Orbán Balázs Gimnázium,  
Székelykeresztúr,  
Románia

**Kiadja a Pécsi Tudományegyetem**  
Főszerkesztő:  
**Géczi János**  
E-mail: geczi\_janos@matavnet.hu

A szerkesztőség munkatársai:  
**Andor Mihály** E-mail: H7942and@ella.hu  
**Csányi Erzsébet** (Újvidék)  
E-mail: grabovac@EUnet.yu

**Kamarás István** E-mail: kamarasi@matavnet.hu  
**Kojanitz László**  
E-mail: kojanitz.laszlo@om.hu

**H. Nagy Péter** E-mail: h.nagy@freemail.hu  
**Reményi József Tamás**  
*olvasószerkesztő*  
E-mail: remenyi.jozsef.tamas@matav.hu

**Szakály Sándor**  
**Takács Viola** szerkesztő  
**Tarján Tamás**  
**Tóth László** (Dunaszerdahely)  
**Trencsényi László** E-mail: trenyo@dpq.hu  
**Vágó Irén**

Tördelőszerkesztő: **Horváth Balázs**  
E-mail: blaize@freemail.hu  
Szerkesztőségi titkár: **Staub Anikó**  
E-mail: stauba@tki.jpte.hu  
Grafikai terv: **Baráth Ferenc**

Felelős kiadó:  
**Tóth József** rektor

Szerkesztőség:  
Pécsi Tudományegyetem,  
Iskolakultúra szerk.,  
7624 Pécs, Ifjúság útja 6.  
Telefon/fax: (06-72) 501-578;  
E-mail: geczi\_janos@matavnet.hu  
WWW: www.iskolakultura.hu

A folyóirat kiadását támogatja:  
**Oktatási Minisztérium**

Terjeszti a Magyar Posta Rt. Levél- és  
Hírlapüzletági Igazgatóság, valamint  
egyéb alternatív terjesztők. Előfizethető  
a szerkesztőség címén közvetlenül, illetve  
az LHI-nél. Előfizetési díj számonként  
200,- Ft. (Teljes évfolyam 2400,- Ft.)  
Megjelenik havonta. Lapunk példányai  
megvásárolhatók a Mentor Könyvesboltban  
(Budapest VII., Lövölde tér 7.),  
a Pedagógus Könyvesboltban  
(Budapest VI., Múzeum krt. 3.)  
az Osiris Könyvesboltban  
(Budapest V., Veress Pálné u. 4-6.),  
valamint az Írók Könyvesboltjában  
(Budapest VI., Andrássy u. 45.) is.  
HU ISSN 1215 5233

Nyomás:  
**Molnár Nyomda és Kiadó Kft.,**  
**Pécs**  
Felelős vezető: **Molnár Csaba**  
*Lapzárta: 2000. április 15.*

**Bene Annamária**

Vajdaság, egyetem, kétnyelvűség 3

**Búrány Ágota**

Nyelvi tervezés a kisebbségi nyelvoktatásban 14

**Rajslí Ilona**

Ezredvég – „gyorskultúra” – nyelv 19

**Karikó Sándor**

Előzetes megjegyzések nevelésfilozófiai paradigmákhoz 25

**Fehérvári Anikó**

Az iskolarendszeren kívüli képzés 34

**Petőfi S. János – Benkes Zsuzsa**

A multimediális szövegek megközelítései 49

**Nádori László**

Az Európai Unió és a magyar sport 58

**Vass István**

Változásigény az elemi oktatásban (is)? 67

**Gaul Emil**

A kézimunka-oktatás meghonosodása az elemi népiskolában 72

**Mihály Petra**

Egy „fzig-vérig normális regény” 79

**Tóth Dénes**

Palasovszky Ödön és az „új elvű színház” 88

**Sennyey Pongrácz**

A könyvtár jövője

(Hozzászólás Kokas Károly cikkéhez) 91

# iskolakultúra

00/5



**Gúti Erika**Kiút a csapdából? **95***(Nádor Orsolya, Komlós Attila (szerk.): Nyelvi és nyelvhasználati jogok a Kárpát-medencében)***Bohár András**Szereplők, forgatókönyvírók, történetmondók **104***(László János: Szerep, forgatókönyv, narratívum; Társas tudás, elbeszélés, identitás)***Mrázik Júlia**Normatudat – nyelvi norma **110***(Kemény Gábor (szerk.): La norme linguistique)***Tóth Olga**Egy szociológiai alapmű **114***(Michael Young és Peter Willmott: Család és rokonság Kelet-Londonban)*Satöbbi **116**

## Vajdaság, egyetem, kétnyelvűség

*A bilingvizmus kutatása a Vajdaságban nagy múltra tekint vissza, eddig azonban senki sem vizsgálta az itteni magyarság sok szempontból fontos csoportjának, az egyetemi hallgatóknak a kétnyelvűségét.*

A kétnyelvűség az alábbi kontextusban nincs kapcsolatban a fergusoni diglossziával: ugyanazon nyelv két vagy több változatának használatával; valamint a kettősnyelvűséggel, a standard és a nyelvjárások beszédhelyzettől függő használatának képességével. (3, 15) A továbbiakban a két vagy több különböző nyelvet beszélőket tartom bilingviseknek, illetve az ilyen egyének kommunikációs potenciáljának vizsgálati eredményeit közlöm.

A témaválasztás számomra kézenfekvő volt, hiszen Vajdaság többnyelvű, következésképpen többkultúrájú régió, ahol elkerülhetetlen az egyén és a közösség számára a két-, esetenként a többnyelvűvé válás. A vizsgálat Jugoszlávia északi régiójában folyt. A régió fogalmán „olyan területet értünk, amely földrajzi szempontból világosan elkülönül, vagy olyan területek homogén komplexuma, amelyet zárt egységek képeznek, s amelyeknek népességét meghatározott közös elemek jellemzik, ezzel együtt a mindezekből következő sajátosságokat meg akarja erősíteni és tovább akarja fejleszteni a kulturális, társadalmi és gazdasági fejlődés ösztönzése érdekében.” (11) E terület három egységből áll, meg kell azonban jegyezni, hogy Szerémségből származó alanyok nem vettek részt a felmérésben. Tehát a régió a következőképpen írható körül: északon Magyarországgal, keleten Romániával, délen a Dunával, nyugaton pedig Horvátországgal határos, s tulajdonképpen a Bácskából és Bánátból áll. Földrajzi szempontból a Kárpát-medence déli részét képezi, gazdasági és közlekedési jelentősége van. Többnyelvű és többkultúrájú területté válása a 14. század végén kezdődött meg, amikortól a balkáni török terjeszkedés nyomán szinte állandóvá váltak a szerb betelepülések. A 18. század végétől nagy számú német, szlovák, ruszin, valamint cseh, olasz, francia stb. ajkú telepes került ide. Ez a sokszínűség eredményezte, hogy 1945-ig a Vajdaság lakosságának jelentős része a magyar-német-szerb többnyelvűség, a 2. világháború után pedig a magyar-szerb kétnyelvűség állapotában élt. Fontos azonban tudni, hogy amíg a polilingvizmus nem kizárólag a kisebbségi lakosságra vonatkozott, addig a mai állapot, a bilingvizmus, elsősorban ezeknél a csoportoknál mutatható ki.

Multikulturális vonásait legjobban a *Fleras-Elliott*-féle meghatározás fejezi ki: „a multikulturalizmus feltételezi, hogy vannak etnikailag eltérő csoportok, melyek különbözőnek tartják magukat, és tagjaik közösen meg akarnak maradni különbözőnek, akár mert így tartják célszerűnek, akár mert az önkifejezés így kívánja.” (4)

A bilingvizmus kérdésköre alapvetően kétféleképpen közelíthető meg: teoretikus és gyakorlati úton. Munkámban mindkét forma jelen van, ugyanis nemcsak a bilingvizmusnak mint nyelvészeti problémának elméleti tárgyalása volt a célom, hanem a szociolingvisztikai elemzés módszereinek alkalmazásával egy bizonyos közösségi réteg aktuális kétnyelvűségi fokának vizsgálata is.

A kutatás középpontjában a vajdasági magyarság egy speciális csoportja, az Újvidéken, szerb nyelven tanuló főiskolai és egyetemi hallgatók rétege állt. A vizsgálathoz szükséges adatok a kérdőíves módszer segítségével 1997 végén gyűltek össze. Az íven 15 kérdés a biográfiai adatokra (az alany neve, lakóhelye, születési éve, iskoláztatásának

adatai, a szülőkre vonatkozó információk, a második nyelv elsajátításának körülményei), 31 pedig a különböző nyelvhasználati szinterekre vonatkozott. A nyelvhasználati szintér fogalmán az azonos nyelvhasználatot eredményező beszédhelyzeteket (a nyelvhasználatra ható körülményeket) értem. (12) A kérdőív még több, egymástól eltérő alpopulációból (14) tevődik össze, ezért bizonyos kritériumok alapján ki kell választani azt a réteget, amely megfelel a vizsgálat céljainak. A jelen esetben a releváns tényezők a következők voltak:

- az alany magyar anyanyelvűnek vallja magát;
- főiskolai/egyetemi hallgató;
- tanulmányait szerb nyelven végzi.

A fenti paraméterek alapján leszűkített minta a vizsgált réteg mennyiségi és minőségi tulajdonságainak (13) viszonylag objektív mutatója, tehát reprezentatívnak nevezhető. Keretein belül az adatközlők kiválasztása már véletlenszerűen történt.

### A kétnyelvűség kérdései

---

*Mi, magyarok évszázadokon át éltünk a kétnyelvűség állapotában. A 19. század végén és a 20. elején azonban megjelentek Európában azok a negatív álláspontok, amelyek hatása a mai napig érezhető. A különböző „tudományos kutatások” eredményeként az a vélemény terjedt el, hogy a kétnyelvűek lusták, buták, balkezesek(!), megbízhatatlanok, kétes erkölcsűek stb. Ez a minősítés az egy nemzet-egy nyelv ideológiáját, valamint az asszimilációs politika helyességét volt hivatott alátámasztani.*

---

#### *A kétnyelvűség fogalma*

A kétnyelvűség komplex fogalom, amelyet társadalmi, kulturális, politikai és gazdasági tényezők összefonódása jellemez. A múltban gyakran negatív jelenségekhez kapcsolódott: nem ritkán a gyenge, leigázott nyelvi kisebbséget értették rajta, a szegénység, a tehetetlenség, a szociális alárendeltség szimbólumaként volt ismert, sőt ismert ma is. Természetesen voltak olyan időszakok, amikor a két-, illetve többnyelvűséget egészen másként kezelték. Időszámításunk kezdetén normálisnak, mi több, kívánatosnak tartották. Gyakran megtörtént, hogy a hódítók megtanulták a hódítottak nyelvét, például a rómaiak a görögökét. A kétnyelvűség később is, egészen a nemzeti állam megjelenéséig, mindennapos volt, főleg a nemesség és a papság, de a polgárság körében is. Ennek bizonyítására nem kell messzire menni: mi, magyarok évszázadokon át éltünk a kétnyelvűség állapotában. A 19. század végén

és a 20. elején azonban megjelentek Európában azok a negatív álláspontok, amelyek hatása a mai napig érezhető. A különböző „tudományos kutatások” eredményeként az a vélemény terjedt el, hogy a kétnyelvűek lusták, buták, balkezesek(!), megbízhatatlanok, kétes erkölcsűek stb. Ez a minősítés az egy nemzet-egy nyelv ideológiáját, valamint az asszimilációs politika helyességét volt hivatott alátámasztani. Ma a kétnyelvűséggel kapcsolatos elutasító nézetek főleg az államnyelvet egynyelvűként beszélő lakosság körében élnek. Világszerte (tehát nemcsak nálunk) tekintik a bilingviseket gyanús, zavaró elemeknek. (19; 18; 9)

#### *A kétnyelvűség definíciói*

A kétnyelvűséget, összetettsége miatt, nem könnyű meghatározni. Mondhatni, ahány kutatója, annyi definíciója van, de többségük, valószínűleg a könnyebb kutathatóság miatt, az egyéni bilingvizmusra vonatkozik. Az egyéni bilingvizmus azokra a szemé-

lyekre érvényes, akik kétnyelvű beszélőközösségben élnek, és mindennapi beszédtevékenységükben, a szituációtól függően, egy másik nyelvet is használnak. (15) A definíciókat három csoportra lehet felosztani. (19) E típusok számbavételénél az anyanyelv-elsődleges nyelv fogalmát (fontos eleme a két- vagy többnyelvűség jelenségének), illetve annak értelmzését is szem előtt kell tartani.

A nyelvi kompetenciára/felkészültségre épülő típusok azt a nyelvet tekintik anyanyelvnek, amelyet a beszélő a legjobban ismer, ebből eredően pedig a kétnyelvűség definíciói is a nyelv(ek) ismeretének fokát veszik alapul. Az ide tartozó meghatározások egy virtuális egyenes mentén sorakoztathatók fel, melynek kezdeti pontját az a pillanat jelzi, amikor az egyén először kerül kapcsolatba a másik nyelvvel, a végpontot pedig a „teljes” kétnyelvűség állapota határozza be. Az első, ma már klasszikusként kezelt meghatározás *Leonard Bloomfieldé*: „kétnyelvű az az egyén, aki két nyelvet beszél úgy, mint az adott nyelvek anyanyelvi beszélői” (1933). *Einar Haugen* szerint „a kétnyelvűség eredeti nyelvi kompetenciát jelent nemcsak egy nyelven” (1970). *Oestereicher* véleménye, hogy „a bilingvizmus két különböző nyelv teljes ismerete és interferencia nélküli használata” (1974). *Robert A. Hall* már sokkal engedékenyebb. Azt mondja, kétnyelvűségről már akkor beszélhetünk, amikor „az egyén csupán részben ismeri és tudja használni a másik nyelv grammatikai szerkezetét” (1952). *Rickard A. Diebold Jr.* és *J. Pohl* még messzebb mennek: úgy gondolják, hogy a bilingvizmushoz „elég az idegen nyelv megértése is”.

Vannak olyan definíciók, amelyek a két nyelvnek a kétnyelvű közösségben betöltött funkciójára épülnek. A nyelv(ek) használati gyakoriságát felhasználó meghatározások anyanyelvnek a legtöbbet használt nyelvet tekintik, s e nézőpont függvénye minden ide tartozó definíció, például *William F. Mackey-é*: „a kétnyelvűség két vagy több nyelv alternatív használatának képessége” (1970). Mackey mondta a következőket is: „A bilingvizmus nem nyelvi jelenség: a nyelvhasználat jellemzője. Nem a kódra, hanem az üzenetre vonatkozik. Nem a langue, hanem a parole körébe tartozik.” *Els Oksaar* szerint bilingvis az, aki „a beszédhelyzetek többségében szabadon képes használni mindkét nyelvet, és a kommunikáció folyamatában, szükség esetén, automatikusan kódot vált” (1971).

Az utolsó kategóriába tartozó meghatározások azt fejezik ki, milyen mértékű a beszélő azonosulása a két nyelvvel és/vagy nyelvközösségekkel és/vagy kultúrákkal. Az attitűdök, az azonosulás és az azonosítás kritériumai szerint az anyanyelv az a nyelv, amellyel valaki azonosul, illetve amellyel mások azonosítják. Ezekkel az ismérvekkel *Bertil Malmberg* definíciója áll összhangban. Szerinte kétnyelvű az egyén, ha „mindkét nyelv-közösség anyanyelvi beszélőként fogadja el, illetve ha bármelyik nyelvet beszélve nem tapasztalható nála nyelvi deviancia” (1977).

### *Hogyan alakul ki a kétnyelvűség?*

A kétnyelvűség mind egyéneknél, mind csoportoknál számtalan módon létrejöhet, s ebben társadalmi és személyes tényezők egyaránt szerepet játszanak. Az okokra általánosan jellemző, hogy sem földrajzi, sem időbeli vonatkozásuk nincs. A kétnyelvűség az esetek többségében migrációkhoz kapcsolódik: (1) leggyakrabban a gazdasági okokból meginduló népvándorlás idézi elő, de politikai és vallási ugyancsak kiválthatja. A katonai invázió és az azt követő gyarmatosítás a történelem folyamán gyakran, de nem törvényszerűen eredményezte egy-egy nyelv elterjedését más országokban, kontinenseken. A kereskedelem elterjedése szintén elvezethet a két-, esetenként a többnyelvűséghez, újabban pedig a kihalással fenyegetett nyelvek állami támogatásával alakítják ki ezt az állapotot.

### *A társadalmi kétnyelvűség*

A kétnyelvűség komplexitásából következik, hogy számos fajtáját lehetséges meghatározni, az átfedések miatt pedig a kétnyelvű egyén egyszerre besorolható több kategóriá-

ba. Mivel dolgozatomban célja egy közösségi réteg kétnyelvűségi fokának a vizsgálata volt, ezért csak a társadalmi/közösségi bilingvizmust tárgyaltam benne, amely egy meghatározott csoport kétnyelvűségére (13) vonatkozik: e csoport tagjai mindennapi beszédtevékenységük során két nyelvet használnak. Az ilyen közösség akkor is kétnyelvűnek tekintendő, ha az őt alkotó beszélők egy része nem is beszél a második nyelvet, mert ettől függetlenül kétnyelvű kommunikatív kompetenciával rendelkeznek. (9) Választásom azért esett a bilingvizmusnak erre a típusára, mert óriási társadalmi fontossága van. Kialakulása ugyanazokra az okokra vezethető vissza, amelyek magának a jelenségnek a létrejöttét idézték elő. A kiterjedés szempontjából a bilingvizmus fogalma alatt az egyoldalú kétnyelvűséget értem, mert csak az elemzett csoport kétnyelvű. A másik (az államnelyvi) többségben monolingvis, vagy csak elvétve használja a magyar nyelvet (13), illetve féldoldalas kétnyelvűségben (5) él: érti a kisebbség nyelvét, de nem használja. A közösségi kétnyelvűség itt egyben népi kétnyelvűség is, mert a kisebbségi csoportra jellemző, akinél ez az állapot létszükséglet, tehát a nyelvtanulás nem személyes választás alapján hozott önálló döntés. (13) A kisebbség fogalom (nyelvtanilag) elnyomott csoportra vonatkozik, vagyis a heterogén közösség azon rétegére, amely nemzeti, nyelvi, kulturális, vallási hátrányos megkülönböztetésnek van/lehet kitéve. *Michal Jagiello* szerint: „Nemzeti kisebbségnek egy adott állam azon polgárait nevezzük, akik az állam többségi polgáraitól nemzeti tudatukban különböznek. Ehhez gyakran nyelvi különbözőség is társul, bár ez nem elengedhetetlen feltétel.” (10)

#### *A társadalmi kétnyelvűség típusai*

A társadalmi kétnyelvűség több szempont alapján osztályozható. (12; 13) Legfontosabb különbséget tenni a de facto, azaz a tényleges szociolingvisztikai helyzet és a de jure: az államilag deklarált (hivatalos) állapot között. (1)

A másik lényeges szempont a területi elhelyezkedés: egy nyelvet beszélhetnek az anyaországban és azon kívül, a beszélők között pedig kimutatható az érintkező (adjoining) és a nem-érintkező (non-adjoining) változat. Az utóbbira nagy hatással van az anyaországtól való távolság, mert vagy minimális, vagy pedig teljesen hiányzik a nyelv standard változatával való érintkezés, ami gyors és komoly változásokat okoz a közösség nyelvének struktúrájában.

A közösségi kétnyelvűség kutatásában fontos kérdés az is, hogy egy csoport hogyan vált kisebbséggé. (1) Eszerint megkülönböztethető az őshonos és emigráns kisebbség. Az előbbinél nagy a valószínűsége annak, hogy a kisebbség anyanyelve megmarad a csoport érintkezési kódjaként, tehát a bilingvizmus sokáig fennálló állapot, az emigráns kisebbségnél viszont a befogadó ország államnelyve nagyon gyorsan a belső kommunikáció eszköze lesz, így a bilingvizmus néhány generáció alatt megszűnik: új egy nyelvűség alakul ki.

### **A felmérés tanulságai**

A vajdasági magyar anyanyelvű egyetemi hallgatók kétnyelvűségének felméréséhez szükséges adatokat 1997 végén gyűjtöttem össze. Az adatközlők két csoportját határoztam meg: a kísérletit és a kontrollcsoportot. A továbbiakban a rájuk jellemző tulajdonságokat összegzem:

#### *Biográfiai adatok*

A vizsgálati alanyok biográfiai adatai alapján az alábbi családi háttérrel állítható össze:

Az adatközlők között 17 (10) nő és 8 (0) férfi van, akik a következő vajdasági településeken élnek (zárójelben a kontrollcsoport adatait közlöm):

Bácsföldvár: 1 (0)	Ómoravica: 0 (1)
Bácztopolya: 1 (1)	Péterréve: 0 (1)
Bajmok: 1 (1)	Szabadka: 1 (2)
Bajsa: 1 (1)	Szenttamás: 2 (1)
Becse: 11 (0)	Törökbecse: 2 (0)
Csantavér: 1 (1)	Újvidék: 2 (0)
Kúla: 1 (0)	Zenta: 1 (1)
	1=Bácsföldvár
	2=Bácztopolya
	3=Bajmok
	4=Bajsa
	5=Becse
	6=Csantavér
	7=Kúla
	8=Ómoravica
	9=Péterréve
	10=Szabadka
	11=Szenttamás
	12=Törökbecse
	13=Újvidék
	14=Zenta

1. ábra

Az adatközlők elsősorban a korábban már behatárolt régió bácskai – annak is középső – részén, a Tisza mentén élnek, tehát ott, ahol a vajdasági tömbmagyarság. Az alanyok lakhelyei túlnyomórészt falvak, illetve kisebb vidéki városok, amelyekre elsősorban a mezőgazdasággal való foglalkozás jellemző. A tömbben és szórványban élő magyarok közötti határvonal, ahogyan az ábra is mutatja, körülbelül Becsénél húzható meg.

Középiskolai tanulmányaikat 18-an (7-en) gimnáziumban, 7-en (3-an) pedig szakközépiskolában végezték, amelynek tannyelve 18 (10) esetben magyar, 7-ben (0) pedig szerb volt. (Megjegyzem: e középiskolák hivatalosan magyar tannyelvűek, a gyakorlatban azonban nagyon gyakran kétnyelvűek!)

A negyedik osztály végén anyanyelvből kitűnő osztályzatot 16-an (9-en), jelest 4-en (1), jót 1 (0), szerbből pedig ötöst 18-an (6-an), négyest 2-en (4-en) kaptak. Két alany a szerbet anyanyelvként hallgatta, osztályzata jeles volt.

Érdekel az is, hogy a hallgatók hol tanulták meg a szerb nyelvet. A következő válaszokat kaptam:

- otthon: 2 (3);
- az iskolában: 5 (1);
- az egyetemen: 1 (0);
- baráti körben: 1 (2);
- a szomszédoktól/a környezettől: 16 (4).

Az adatokból kitűnik, az alanyok nagy része a környezet, főleg a szomszédok révén sajátította el a második nyelvet. Többynélvű környezetben ez a tanulási folyamat általában az elsődleges nyelvi szocializáció szakaszában (13) indul be, vagyis az adott társadalomba való egyéni beilleszkedés első periódusában, amely a kisgyermekkort (0-6 éves korig) öleli fel. Az esetek túlnyomó többségében fáziseltolódás mutatható ki az első és a második nyelv megtanulásában. Természetesen a fenti megállapítást nem szabad merev szabályként kezelni, ugyanis a második nyelv megtanulásának ideje, s ezt az adatok is bizonyítják, a társadalmi életkor (olyan kategória, amely az emberi életpályát az életkorral összefüggő társadalmi követelmények szerint közelíti meg) (13) lényegében bármelyik szakaszához köthető. (5)

A szülők többségének magyar az anyanyelve: az édesanyák esetében 25 (9)/0 (1) az

arány, az édesapáknál 23 (8)/2 (1 szerb, 1 horvát).

A szülők iskolai végzettségére vonatkozó adatok a vidékre még mindig jellemző patriarkális viszonyokat tükrözik:

Felkínált válaszok Nyelvhasználati szintér	mindig magyarul (A)	főleg ma- gyarul, de néha szerbül is (B)	egyforma gyakran és szerbül (C)	főleg szerbül, de néha ma- gyarul is (D)	mindig szerbül (E)
Család					
szülőkkel	22 (8)	1 (1)	0 (0)	1 (0)	0 (1)
ha különböző nyelveken, akkor az édesanyával	0 (0)	2 (1)	1 (0)	0 (0)	0 (1)
az édesapával	1 (0)	0 (1)	0 (0)	0 (0)	1 (1)
testvérekkel	19 (6)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (1)
Rokonság					
nagyszülőkkel	23 (9)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
ha különböző nyelveken, akkor az anyai nagyszü- lőkkel	0 (0)	1 (0)	1 (0)	0 (0)	0 (1)
az apai nagyszülőkkel	0 (1)	0 (1)	1 (0)	1 (0)	0 (0)
rokonokkal	11 (5)	12 (3)	1 (2)	1 (0)	0 (0)
Szomszédság	4 (5)	9 (3)	7 (1)	3 (1)	2 (0)
Baráti kör	3 (4)	6 (4)	13 (1)	2 (1)	1 (0)
ha a magyar anyanyelvű társaságban más nyelvű egyén is van	3 (1)	6 (5)	7 (0)	2 (0)	1 (0)
Egyetem					
magyar anyanyelvű kollé- gákkal	22 (9)	1 (1)	0 (0)	0 (0)	2 (0)
magyar anyanyelvű taná- rokkal	14 (10)	3 (0)	1 (0)	1 (0)	0 (0)
Nyilvános helyek					
bíróság	0 (0)	1 (2)	2 (1)	12 (1)	10 (6)
posta	0 (0)	3 (2)	2 (0)	6 (5)	14 (3)
bank	2 (1)	4 (1)	3 (0)	4 (2)	12 (6)
orvos	2 (4)	8 (2)	1 (1)	4 (1)	10 (3)
Sajtó					
újság	5 (3)	9 (4)	6 (1)	3 (2)	0 (0)
folyóiratok	6 (7)	8 (1)	4 (2)	5 (0)	0 (0)
Elektronikus médiumok					
rádió	0 (1)	3 (4)	12 (4)	8 (1)	1(0)
televízió	0 (0)	12 (6)	1 (3)	9 (0)	1 (0)
Szépirodalom					
milyen nyelven olvassák milyen nyelvű könyveik vannak	11 (6)	7 (2)	1 (2)	3 (0)	1(0)
	4 (4)	15 (3)	2 (2)	1 (0)	1(0)
Kognitív folyamatok					
gondolkodás	14 (8)	5 (1)	2 (1)	2 (0)	0 (0)
számolás	17 (7)	2 (2)	3 (1)	1 (0)	2 (1)
Expresszív nyelvhasználat					
káromkodás	11 (3)	5 (4)	3 (4)	2 (0)	1 (0)

1. táblázat

- édesanyák: 1. általános iskola: 10 (6);  
2. szakközépiskola: 11 (4);  
3. főiskola: 2 (0);  
4. egyetem: 2(0);
- édesapák: 1. általános iskola: 4 (3);  
2. szakközépiskola: 15 (6);  
3. főiskola: 3 (1);  
4. egyetem: 5 (0).

#### *A kétnyelvűség szociolingvisztikai vizsgálatának szempontjai*

A kétnyelvűséget, amint azt az előbbiekből leírtam, a kérdőíves módszer alkalmazásával vizsgáltam úgy, hogy a teljesség igénye nélkül kiválasztottam néhány nyelvhasználati színteret, részben *Bartha Csilla (1)* és *Göncz Lajos (8)* szempontjai alapján: család, rokonság, szomszédság, baráti kör, egyetem, nyilvánosság/hivatalos helyek, szépirodalom, sajtó, rádió, televízió, kognitív folyamatok és expresszív nyelvhasználat. Ezenkívül érdekelt, hogy fennáll-e s ha igen, milyen mértékben a külső és a belső nyelvcseré, melyik nyelvet tekintik a vizsgálati alanyok a felfelé irányuló mobilitás eszközeként, melyik nyelv élvez nagyobb társadalmi presztízst, s nem utolsó sorban: van-e az anyanyelvnek identitásmegőrző szerepe. Az eredményeket a 1., 2. és 3. táblázatok tartalmazzák.

#### *A nyelvhasználati színterek elemzésének eredményei*

A vajdasági magyar anyanyelvű, de egyetemi tanulmányait szerb nyelven végző hallgatók körében nem mutatható ki olyan nyelvhasználati szintér, ahol kizárólag a magyar nyelv volna használatos.

A nyelvcseré során az eredeti egynyelvűségből bilingvizmus, ebből pedig új egynyelvűség lesz. *(13) Susan Gal* szerint a nyelvcseré folyamatában „egy közösségben drámai módon megváltozik a nyelv használata és funkciója, gyakran egy-két generáció alatt.” *(6)* Attól függően, hogy milyen társadalmi helyzetben történik, megkülönböztethető a csoporton belüli (intraetnikus) és a külső (interetnikus) nyelvcseré. *(1)*

A rokonság körében az anyanyelvhasználat legnagyobb aránya a nagyszülőkkel való kommunikációban mutatható ki. A rokonokkal való kapcsolattartásban már a többnemzetiségű környezetekre jellemző vonások érvényesülnek. Vegyes házasságok a vajdasági magyar családok nagy részében előfordulnak: „A magyar az egyik legnyitottabb nemzetiség Jugoszláviában. Ez különösen megmutatkozik a vegyes házasságok számában” *(17)*. Ilyen helyzetben lehetetlen elkerülni az érintkezést azokkal, akik nem ismerik a be-

Felkínált válaszok	könnyen boldogul (A)	akadhatnak problémái (B)	nehezen boldogul (B)	egyáltalán nem boldogul (D)
Ha az alany lakhelyén valaki csak magyarul tud, az	2 (1)	12 (6)	6 (3)	4 (0)
szerbül tud, az	11 (7)	13 (3)	0 (0)	0 (0)

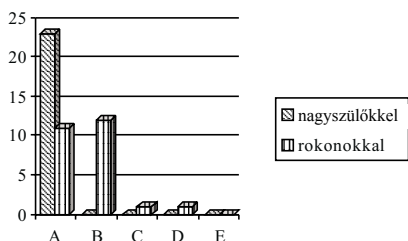
2. táblázat

Felkínált válaszok	igen (A)	néha (B)	szinte soha (C)
Szerb anyanyelvűek észreveszik-e, hogy nem szerb anyanyelvű?	5 (7)	5 (1)	2 (2)
Magyarországiak észreveszik-e, hogy külföldi?	11 (4)	11(4)	2 (1)

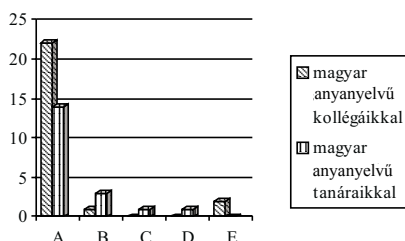
3. táblázat

szülő anyanyelvét, tehát az egymás közötti kommunikációban megjelenik a szerb nyelv, de (a begyűjtött adatok tanúsága szerint) nem olyan intenzitással, amely a közeljövőben a csoporton belüli (intraetnikus) nyelvcserehez vezetne. Ezt az állítást alátámasztja, hogy a hallgatók magyar kollégáikkal és tanáraikkal leggyakrabban magyarul beszélnek, továbbá a kognitív folyamatok, valamint az expresszív nyelvhasználat uralkodó nyelve szintén a magyar.

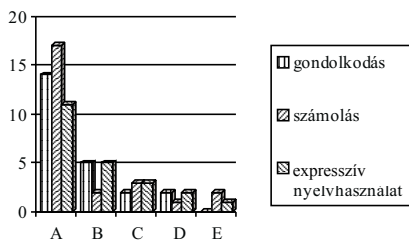
Az interetnikus (külső) nyelvcsere erősen jelen van a vajdasági magyar egyetemisták körében. Ez tulajdonképpen normális jelenség, hiszen a mindennapi életben lehetetlen el-



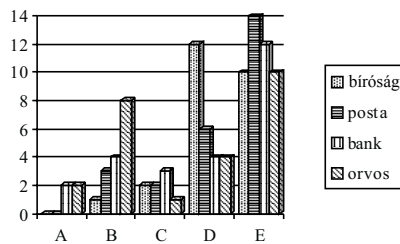
2. ábra. Rokonság



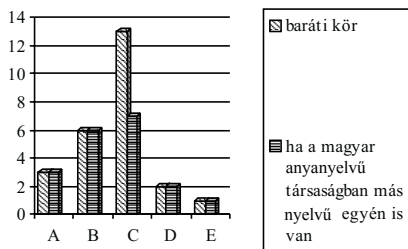
3. ábra. Egyetem



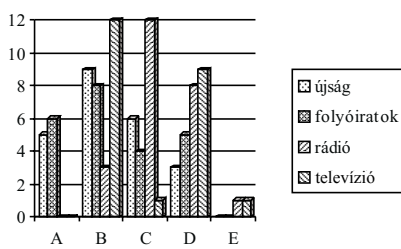
4. ábra. Kognitív folyamatok, expresszív nyelvhasználat



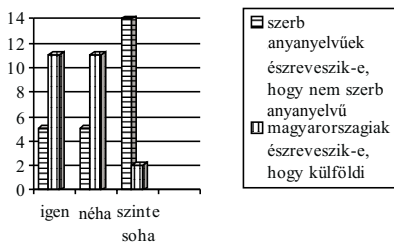
5. ábra. Nyilvános helyek



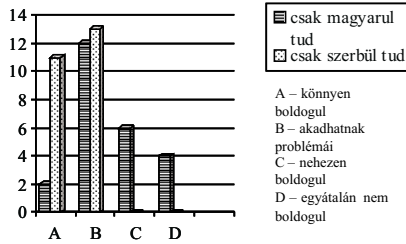
6. ábra. Baráti kör



7. ábra. Sajtó és elektronikus média



8. ábra



9. ábra

kerülni a többségi csoporttal való érintkezést, s ilyen esetekben a kommunikáció a többség nyelvén folyik, azonban ennek nincs abszolút jellege, mert igaz ugyan, hogy hivatalos helyeken szinte kizárólag az államnyelvet használják, de baráti körben, ahol sokkal többet megfordulnak, s amely, a környezet jellegénél fogva, általában vegyes, körülbelül azonos mértékben beszélnek a két nyelvet.

#### *Az anyanyelv identitásmegőrző szerepe*

A felmérés arra is választ adott, van-e az anyanyelvnek identitásmegőrző funkciója. Ehhez a témához azok a kérdések kapcsolódtak, amelyek az olvasott szépirodalom, a sajtó, valamint a rádió és televízió nyelvére vonatkoztak. A kapott válaszok azt mutatják, a hallgatók általában a magyar nyelvű irodalmat és médiát részesítik előnyben, habár a szerbet sem mellőzik.

Az identitás a kisebbségek esetében fontos kérdés, ugyanis a valamihez (itt egy bizonyos nyelvközösséghez) való tartozás jelentősége helyzetükben megsokszorozódik. Mivel dolgozatomban szociolingvisztikai témát tárgyal, az identitást a nyelv függvényeként szemlélem. Mielőtt azonban a begyűjtött adatokat értékelném (ld. 3. táblázat), fontosnak tartom meghatározni a kontaktusváltozat fogalmát, ez ugyanis a kétnyelvűség kutatásának egyik alapfogalma: a kontaktusváltozat egy nyelv kontaktushelyzetben (két nyelv érintkezésekor) kialakuló variánsa, amelyben kétnyelvű normák érvényesülnek. A bilingvisek által beszélt nyelvváltozatok mindig kontaktusváltozatok, mert mindkét nyelvük szükségszerűen eltér a monolingvisek nyelvétől.

A begyűjtött adatok részben igazolják a kontaktusváltozat jelenségének meglétét a vajdasági magyar egyetemi hallgatók körében. A megkérdezettek nagy része (a vizsgálati és a kontrollcsoportban egyaránt) arra a kérdésre: magyarországiak észreveszik-e beszédén, hogy külföldi, igennel válaszolt, illetve a „néha” közép-megoldást választotta. Ugyanakkor a „Ha szerb anyanyelvűekkel beszélsz, észreveszik-e, hogy nem vagy szerb anyanyelvű?” kérdésre adott válaszokból arra lehet következtetni, hogy a régióban a magyar anyanyelvűek által beszélt szerb csak kis mértékben nevezhető kontaktusváltozatnak!

#### *Az anyanyelv társadalmi presztízse*

A presztízsz szorosan kapcsolódik a nyelvi attitűd fogalmához. Míg a nyelvi attitűd az egyén vagy a csoport viszonyulását jelenti a nyelvekhez, nyelvváltozatokhoz, a konkrét nyelvhasználathoz, addig a presztízsz (itt) a nyelv társadalmi elismertségét, tekintélyét.

Az anyanyelv társadalmi presztízszével kapcsolatos álláspont az, hogy az alanyok lakhelyein, amelyek elsősorban Bácskában vannak, a magyarul beszélőnek akadhatnak ugyan problémái, de semmiképpen sem olyan mértékben, hogy ne tudjon boldogulni (ld. 2. táblázat). Tehát nyelvünk – a vizsgált régióban – (még) társadalmilag igenis elismert.

A nyelv társadalmi presztízszével összefügg a felfelé irányuló mobilitás nyelvének kérdése. A megállapítás ebben az esetben nemcsak a vizsgált rétegre, hanem a vajdasági kisebbségi társadalom egészére vonatkozik: a kisebbségi nyelv is elősegíti a haladást, azonban a mobilitás eszköze elsődlegesen az államnyelv.

A dolgozat témájához szorosan ugyan nem, de mindenképpen a presztízszhez tartozik az idegen nyelvek tudásának kérdése. A vizsgálatban részt vevők közül húszan (hatan) beszélnek egy vagy több idegen nyelvet, 4-4 alany pedig nem beszél egyet sem.

#### *A kapott eredmények ellenőrzése*

Vizsgálatom eredményeit összevettem egy 1991 és 1995 között Közép-Európa hét országában: Magyarországon és a környező államok magyarok lakta régióiban elvégzett művelődés- és tudatszociológiai vizsgálat adataival (6), s a következőket állapítottam meg.

A nyelvhasználati színterek domináns nyelvének meghatározásában a két vizsgálat

Idegen nyelv	Vizsgálati csoport	Kontrollescsoport
angol	19	5
német	12	3
orosz	1	1
nem beszél	4	4

#### 4. táblázat

eredményei eltérnek egymástól, ugyanis a nyilvános helyeken az államnyelv használata nálunk 90 százalék, a Gereben-féle felmérésben pedig 50-60 százalék körül mozog.

A családban beszélt nyelv esetében mindkét elemzés az anyanyelvnek 90 százalék fölötti használatát tünteti fel.

A baráti kör nyelvválasztását illetően nálunk a magyar és a szerb használata kb. 50-50 százalékos, a felmérés szerint viszont a Kárpát-medence országainak magyar kisebbségeinél e kérdés túlnyomóan (90 százalék fölött) az anyanyelv javára dől el. Ebből az is következik, hogy a Vajdaságra nem érvényes a szóban forgó cikk következő állítása: „minden vizsgált ország magyar kisebbségének mintegy a fele része rendelkezik azzal a lehetőséggel, hogy hétköznapi életének gyakorlatilag valamennyi helyszínén (...) túlnyomóan anyanyelvét használhatja”. (6) A vajdasági magyar anyanyelvű egyetemi hallgatók számos szituációban rendszeresen vagy főleg az államnyelvet használják, illetve az államnyelvet előnyben részesítő kétnyelvűségben élnek. Ez érvényes a vajdasági magyar kisebbség egészére is.

### Összefoglaló megjegyzések

#### *A kétnyelvűség előnyei és hátrányai*

A kétnyelvűség rendkívül komplex jelenség. Előnyeiről, illetve hátrányairól a vélemények megoszlanak. A negatív álláspontok arra a hipotézisre építenek, miszerint az ember nyelv tanulási képessége korlátozott, ezért több nyelv tanulásakor e képesség megoszlik, aminek következményeként a nyelveket tanuló nem képes elérni azt a szintet, amelyet a monolingvis az anyanyelv elsajátításával igen. Negatívumként említik még a két- vagy többnyelvűség gyakori kísérő jelenségét, az interferenciát (a nyelvek szerkezetének keveredését), amely természetesen tükröződik a nyelvhasználatban, de ennek foka helyes nyelvtanulási, illetve -tanítási stratégiával jelentősen csökkenthető.

A pozitív vélemények lényege, hogy a gyermeki agy plaszticitása miatt nagyobb problémák nélkül korán meg lehet tanulni több nyelvet, mégpedig szimultán módon és egymás után egyaránt. A gyermekkori kétnyelvűség vizsgálatai alá is támasztják ezt az állítást: több nyelv korai elsajátítása elősegíti a kognitív fejlődést, a kreativitást.

Természetesen a bilingvizmusról nem lehet ilyen sarkított formában beszélni. A két- vagy többnyelvűségnek s általában a nyelvtudásnak egyaránt van jó és rossz oldala, de az utóbbi nem magának a kétnyelvűségnek a tényében gyökerezik, hanem az állapotot meghatározó tényezőkben, tehát a környezetben. Egyértelműen pozitívuma a kétnyelvűségnek, hogy megnő az ismeretszerzés lehetősége, kitágul a kommunikációs mező, mindez pedig a multikulturájú egyéniség kialakulását eredményezi, ugyanis a nyelvek tudása a kultúrák, etnikumok megismerését és könnyebb elfogadását hozza magával. A nyelvek tanulásának a pszichikumra is óriási hatása van, mert elősegíti a kognitív fejlődést, fokozza az érzelmi alkalmazkodóképességet, serkenti a nyelvi készségek kiteljesedését. A hátrányok a többségi csoport hozzáállásából származnak, leggyakoribb megnyilvánulási formájuk pedig a kettős félnyelvűség (a kétnyelvű egyén mindkét nyelvben korlátozott jártasságú), a kevertnyelvűség („makaronizmus”) és az anyanyelv stigmatizáltsága. (13; 5; 8)

*A kétnyelvűség mint instabil állapot*

A kétnyelvűség társadalmilag determinált, s mint ilyen, komplexitása mellett változó is. Mivel a közösség állandóan változik, ennek hatására a bilingvizmus – a monolingvizmussal szemben – instabil állapot. Stabilmak más okból sem értelmezhető: a kétnyelvűségi egyensúly csak rövid ideig, leggyakrabban pedig egyáltalán nem tartható fenn, hiszen a különböző hatásmechanizmusok révén az egyik nyelv, általában az erősebb helyzetű, dominánssá válik, tehát a kétnyelvűség szükségszerűen az új egynyelvűség felé orientálódik. (13)

A bilingvizmus instabilitása tehát egynyelvűséget eredményez, amitől pedig csak fél lépésre van a kisebbségi csoport asszimilálódása. Azért fél lépésre, mert a beolvadás a kétnyelvűség kísérő jelensége ugyan, de amíg a kétnyelvűség állapota fennáll, a folyamat lassúbb, amint azonban a közösség anyanyelvét az addigi második nyelvvá váltja fel, az asszimilálódás jelentősen felgyorsul, mert a nyelvvel együtt a kisebbség elveszíti azokat az etnikai és kulturális sajátosságait is, amelyek a többségtől megkülönböztették. Természetesen az emberi civilizáció történetében végig kimutatható a beolvadás jelensége, de „Az asszimiláció, minthogy különbözik az általában vett kultúrák közti cserétől vagy a kultúra elterjedésétől, jellegzetesen modern jelenség. Természete és jelentősége az állam »nacionalizálásából« származik, azaz a modern állam ama törekvéséből, hogy a fennhatósága alá tartozó népeiséget nyelvileg, kulturálisan és ideológiailag egységesítse.” (2)

A fentiekből következik, hogy a bilingvizmus nem konstans és nem stabil állapot: előbb-utóbb egynyelvűségbe torkollik, ami pedig a közösség teljes asszimilálódását okozza. Ez a folyamat tehát törvényszerűen lejátszódik, megállítani vagy megakadályozni nem lehet, csak lelassítani.

**Irodalom**

- (1) BARTHA Csilla: *A társadalmi kétnyelvűség típusai és főbb vizsgálati kérdései*. Magyar Nyelvőr 1996/3. sz., 263-282. old.
- (2) BAUMAN, Zygmunt: *Modernség és ambivalencia*. In: *Multikulturalizmus*. Bp, Osiris Kiadó, Láthatatlan Kollégium, 1997.
- (3) FERGUSON, Charles A.: *Diglosszia*. In: HAJDÚ Mihály (szerk.): *A magyar nyelv rétegződése, táji tagolódása I*. Bp, Tankönyvkiadó, 1997. 516-533. old.
- (4) FLERAS, Augie – ELLIOTT, Jean Leonard: *A multikulturalizmus Kanadában: „a sokféleség felmagasztalása”*. In: *Multikulturalizmus*. Bp, Osiris Kiadó, Láthatatlan Kollégium, 1997.
- (5) FÜLEI-SZÁNTÓ Endre: *Bomló kétnyelvűség*. In: KONTRA Miklós (szerk.): *Társadalmi és területi változások a magyar nyelvben*. Bp, Tankönyvkiadó, 1992. 35-45. old.
- (6) GAL, Susan: *Mi a nyelvcseré és hogyan történik?* In: KONTRA Miklós (szerk.): *Társadalmi és területi változások a magyar nyelvben*. Bp, MTA Nyelvtudományi Intézete, 1992. 47-59. old.
- (7) GEREBEN Ferenc: *Nyelvi identitás és anyanyelvhasználat kisebbségi helyzetben*. In: *Édes Anyanyelvünk* 1997/3. sz. 7. old.
- (8) GÖNCZ Lajos: *A kétnyelvűség pszichológiája*. Újvidék, Forum, 1985.
- (9) HERMAN József: *Gondolatok a közösségi kétnyelvűségről*. Magyar Nyelv 1987/4. sz. 448-454. old.
- (10) JAGIELLO, Michal: *A nemzeti kisebbségekről*. Magyar Napló 1997/9. sz. 27-30. old.
- (11) KERESKI, Bazil: *Gondolatok a regionalizmusról*. Magyar Napló 1997/9. sz. 22-26. old.
- (12) KISS Jenő: *Magyar anyanyelvűek – magyar nyelvhasználat*. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.
- (13) KISS Jenő: *Társadalom és nyelvhasználat*. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1995.
- (14) KRIPPENDORFF, Klaus: *A tartalomelemzés módszertanának alapjai*. Bp, Balassi Kiadó, 1995.
- (15) LANSTYÁK István: *Töprengések a szlovákiai magyarok kétnyelvűségéről*. In: GYÖRI-NAGY Sándor, KELEMEN Janka (szerk.): *Kétnyelvűség a Kárpát-medencében I*. Bp, Széchenyi Társaság és Pszicholingva Társaság, 1991. 20-29. old.
- (16) LANSTYÁK István: *Diglosszia és kettősnyelvűség*. In: *Kétnyelvűség* 1993/1. sz. 5-21. old.
- (17) MIRNICS Károly: *Kisebbségi sors*. Újvidék, Forum, 1993.
- (18) SZENDE Tamás: *Szociolingvisztika: a társadalom nyelvhasználatának tudománya*. Magyar Nyelvőr 1975/2. sz. 205-218. old.
- (19) SKUTNAB-KANGAS, Tove: *Bilingvizm da ili ne*. Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1991.
- (20) WARDHAUGH, Ronald: *Szociolingvisztika*. Bp, Osiris-Századvég, 1995.

## Nyelvi tervezés a kisebbségi nyelvoktatásban

*A nyelvi tervezés fogalma kezdetben még igen szűk vonatkozási területet foglalt magában: „a harmadik világbeli országok bonyolult nyelvi helyzetének tanulmányozására és a problémák megoldására irányuló tevékenységet jelentette.” (5) Napjainkra azonban már jóval szélesebb jelentéssel bír: olyan tevékenységet jelöl, amely valamennyi nyelvi közösség nyelvhasználati problémájának megoldására irányul.*

**A** Világirodalmi lexikon meghatározása szerint a nyelvi tervezés lényege: „a nyelvhasználatban mutatkozó hiányok pótlása, a fejlődés tervszerű irányítása a szükségleteknek megfelelően.” Célja pedig, *Lőrincze Lajos* szavaival: „a nyelvet alkalmasabbá tenni alapvető feladatának, a kommunikációnak a betöltésére. Felmérni a jelenkori nyelv állapotát, pótolni, ahol hiány mutatkozik, kiiktatni, háttérbe szorítani a fölöslegesnek ítélt nyelvi formákat, felderíteni és megszüntetni a kapcsolat létrejövését gátló tényezőket.”

A nyelvi tervezésnek két területe van: állapot- és helyzettervezés. Az előbbi a nyelv belső tervezését – rendszerével, szerkezetével kapcsolatos tevékenységet –, az utóbbi pedig a külső tervezést: különböző nyelvek egymáshoz való viszonyát, használati körének szabályozását jelöli. (5)

Írásom csak egy szűk környezetre, a vajdasági magyarság nyelvhasználati kérdéseire és a problémák esetleges megoldási lehetőségeire összpontosít, ezért megmarad az állapottervezés területén, azon belül is csak néhány részterületet próbál érinteni.

### A nyelvi tervezés szükségessége a vajdasági magyarság körében

A nyelv alapvető célja a kommunikáció lehetővé tétele. A nyelvi tervezés célja pedig, hogy a kommunikáció eszköztét – a nyelvet – hatékonyabbá tegye feladata betöltésében. Vajon mennyire indokolt a nyelvi tervezés a mi esetünkben?

Ha azonos nyelvet beszélők között kommunikációs zavar lép fel abból adódóan, hogy az egyik fél a másik számára ismeretlen elemeket vagy szabályokat alkalmaz – és ez a jelenség általános méretűvé válik –, akkor indokoltnak tűnik e jelenségek kiküszöbölésére irányuló törekvés. Esetünkben ilyen kommunikációs zavar nem csak akkor lép fel, amikor egy magyarországi magyar és egy vajdasági magyar nyelvhasználó próbálja megérteni egymást. Olykor fellép két vajdasági magyar közt is, ha azok más-más területről származnak. Azok a vajdasági magyarok, akik többségében szerb anyanyelvű környezetben élnek, gyakran fejezik ki magukat olyan módon, hogy azt a magyar környezetben élők nem vagy nehezen értik meg.

A nyelvi interferencia minden változatára bőven találunk példát régióinkban. Ezek azok a tényezők, amelyek a fent említett kommunikációs zavart előidézik. Példaként az újvidéki Magyar Tanszék egy hallgatójának – jövőendő magyar tanárnak – egy mondatát idézem, amelyhez hasonlóan nagyon sokat hallhatunk, nem csak az átlagos magyar vajdaságiaktól, de az említett egyetem sok hallgatójától is. Csak emlékezetből idézem azt a

mondatot, amely a kollégiumba való bejutáshoz szükséges idő- és idegőrlő adminisztrációs folyamat esetelésekor hangzott el: be kellett mennem a knyizsarába uplatnicát venni, aztán azt befizetni a Polyoprivrednán, és utána ezekkel újra sorban állni a dómban.

A magyar nyelv elszerbesülésének ezt a problémáját nagy mértékben súlyosbítja, hogy ugyanúgy jelen van az értelmiség körében, mint a társadalom más rétegeiben.

Ez pedig a nyelvi tervezés szükségességének egy másik okához vezet, nevezetesen, hogy az értelmiség sem – amely bizonyos mértékben mintát ad a nyelvhasználatra, és mindenképpen befolyásol jó vagy rossz irányban – tud jó példát mutatni. Természetesen vannak kivételek. Vannak orvosok, tanárok, akik igyekeznek tisztán és jó magyarsággal beszélni. Az ilyen irányú, egyre gyakoribbá váló törekvés a nyelv művelők számára is ösztönzést jelent.

Sajnos azonban a vajdasági magyar nyelv művelésnek elég szűkös tere van. Az a néhány rádióadás, újságcikk csak egy szűk réteghez jut el, a társadalom mélyebb rétegeibe nemigen tud behatolni. Bár a magyarországi rádió- és TV-adások eljutnak az északi területeken élőkhez, és ezeknek valóban van is pozitív hatásuk, de sajnos épp a problémásabb déli és bánati részekre már nem érnek el. Ezenkívül a magyarországi nyelv művelő adások a Vajdaság nyelvi problémáinak kérdéseiben nem tudnak segítséget nyújtani.

Végül megemlítendő még a nyelvpolitika kérdése. Jó nyelvpolitikával valószínűleg javítani lehetne a nyelv művelő intézmények helyzetén is. Sajnos azonban országunk nyelvpolitikája még inkább súlyosbítja helyzetünket. Csak egyetlen ilyen tényezőt említek meg. Mivel gyakorlatilag csak egy hivatalos nyelv van – a szerb –, és minden hivatalos ügyet csak ezen a nyelven lehet intézni, az ehhez szükséges speciális kifejezések magyar megfelelője hiányzik a köztudatból. Ennek következtében fordul elő, hogy bár szeretnénk tisztán magyarul beszélni, ez mégse sikerül teljesen.

Itt kell felidézniünk *Tabajdi Csaba* egy előadásának néhány súlyos, komolyan megfontolandó mondatát: „Egy jó kisebbségi nyelvpolitika a kisebbségi anyanyelvhasználatnak szükséges, de nem elégséges feltétele, ugyanis semmiféle nyelvpolitika (...) nem tud teljes mértékben hatni a nyelvi folyamatokra. (...) Ahhoz, hogy egy kisebbség megőrizze anyanyelvét, maguknak az érintetteknek az erőfeszítése is szükséges.” (8)

Természetesen ez a néhány indok csak egy kis töredéke mindazoknak a nyelvi problémáknak amelyek a vajdasági magyarság nyelvhasználatában ma megtalálhatóak. Jelen felmérésnek csak az a célja, hogy alátámassza a nyelvi tervezés sürgős szükségességét, és ezért csak néhányat emelt ki a legjellemzőbb kérdések közül.

### A feladatok kijelölése

Lássunk most néhány lehetséges területet – szintén a teljesség igénye nélkül –, amelyet a nyelvi tervezésnek talán érdemes lenne érinteni.

Tabajdi Csaba fent idézett fejtegetése a nyelvpolitikára vonatkozóan az eredményes nyelv művelés eredményének feltételeként a nyelvhasználók nyelvi kérdések iránti érdeklődését határozza meg. Talán a nyelv művelés legnehezebb feladata ennek az érdeklődésnek a felkeltése az átlagos nyelvhasználóban. Viszont amíg nem tudunk elérni ezekhez az emberekhez, túl sok eredményt fáradozásaink terén nem várhatunk.

Sajnálatos tény, hogy a vajdasági magyarságnak – ami a nemzet fennmaradását illeti – a magyar nyelv helyes használatának nehézségei mellett egy sokkal súlyosabb problémája is van. Nevezetesen az, hogy egyáltalán beszél-e a magyar nyelvet. Nagyon sok vegyesházasságban, de tiszta magyar házasságban is a gyerekek már egyáltalán nem tudnak magyarul, mert szüleik nem tanították meg őket. Ez pedig azt jelenti, hogy a baj orvoslását már mélyebb szinten kell elkezdni. Egyre több családban fordul elő ez a jelenség és egyre veszélyesebb méreteket ölt azok száma, akik nem tartják fontosnak azt, hogy milyen nemzethez tartoznak. A nyelv romlása kisebbségi környezetben kétségtelenül en-

nek a folyamatnak az első tünetei közé tartozik. A mi esetünkben azonban sajnos úgy látszik, hogy ez a betegség elég súlyosan – bár talán még nem végzetesen, ezért feltétlenül orvoslásra szorulóan – eluralkodott. E pontot lezárandó ismét Tabajdi Csabát idézem: „Ahhoz, hogy egy kisebbség, egy nyelv fennmaradjon, nagyon sok tényezőnek kell egyszerre megvalósulnia. Ahhoz, hogy egy kisebbség megmaradjon, pozitív diszkriminációra, a többség elfogadó magatartására van szükség. Nem csak arra van szükség, hogy legyenek ennek megfelelő garanciális intézményi keretek, hanem van egy harmadik, nagyon fontos feltétel is: a kisebbség meg akarjon maradni annak, ami.” (8) A feladat tehát elérni azt, hogy a kisebbség meg akarjon maradni, ebben pedig a nyelvművelésnek is igen nagy szerepe van: „az anyanyelvhasználat ma a kisebbségek megőrzésének legfőbb feladatai közé tartozik.” (8)

Ahhoz, hogy a kisebbségi nyelven beszélők anyanyelvüket szívesen használják, az is szükséges, hogy ez a nyelv a lehető legalkalmasabb legyen a használatra. Meg kell alkotni például azokat a szavakat, amelyeknek nincs meg a magyar megfelelőjük. Nagyon sok olyan kifejezés is van, amelyet magyarul is meg tudunk fogalmazni, de ezeknek ismerete nem jut el az átlagos nyelvhasználóhoz. Ezért is van szükség a fentebb említett népszerű nyelvművelésre.

A nyelv alkalmasságára vonatkozóan Tabajdi Csaba a következőt állapította meg: „Egy kisebbségi nyelv szempontjából kulcsfontosságú, hogy milyen a társadalmi presztízse annak a nyelvnek, és mennyire hasznosítható az a nyelv a társadalmi mobilitásban, vagyis tudja-e a kisebbség egzisztenciálisan használni és hasznosítani nyelvét az életben.” (8)

### Nyelvi tervezés az oktatásban

Térjünk most rá arra a kérdésre, amely e terepszemle középpontjában áll: az oktatásra. *Deme László* szavait idézem indokként, arra vonatkozóan, hogy miért tartom olyan fontosnak a nyelvi tervezés kérdésén belül az oktatás szerepét: „szervesen megalapozott (azaz anyanyelvi) gondolkodási készsége tekintetében minden növendékük azon a szinten fog élni és működni, amelyet az iskolában elért.” (1) A nyelvhasználat milyensége iránti igény megalapozásában valóban az iskolának van az egyik legnagyobb szerepe. Ha megoldható lenne, hogy a legalsóbb osztályoktól kezdve elsősorban a magyartanárok tevékenysége ennek az igénynek a kialakítására irányulna, valószínűleg jobb eredményeket lehetne elérni a nyelvművelés más területein is. Jó módszerekkel elérhető lenne, hogy a gyerekek nagyobb része maga is érezze a felelősségét annak, hogy hogyan használja anyanyelvét.

Lássunk most néhány konkrét problémát és lehetséges megoldást!

Napjaink elgépiesedett társadalmában a szóbeli kifejezőskultúra mindinkább háttérbe szorul. Egyre nehezebben tudjuk gondolatainkat élőszóban a legmegfelelőbben kifejezni. Kétnyelvű társadalomban ez a probléma még súlyosabb. Minél többet használja valaki a második nyelvet – iskolában, munkahelyen –, annál nehezebben küzd meg annak az első nyelvre gyakorolt hatásával. A két nyelv határai állandóan összemosódnak tudatában. Tehát ebben a környezetben a beszédkészséget nem csak a fent említett jelenség gyengíti, hanem a második nyelv állandó jelenléte és zavaró hatása is. Az ilyen környezetben felnövő gyerekek sajnos szüleiktől sem kaphatnak segítséget, mivel ők is ugyanezekkel a nehézségekkel küzdenek, és számos hibát ők maguk örökítenek át gyermekeiknek.

Ezért tűnik az egyik legkézenfekvőbb megoldásnak az iskolai nyelvművelés és beszédkészség fejlesztés. Ez utóbbi *Fülöp Lajos* szerint (4) kétirányú kell, hogy legyen: a beszédtechnika fejlesztése (hangképzés, mondat-, ill. szövegfonetika), és a megfelelő beszédalkotás tanítása. Ugyanez a tanulmány foglalkozik azzal is, hogy hogyan lehetne a tanulók szóbeli kifejezőskultúráját fejleszteni: „A nyelvhasználat-központúság elve az

anyanyelvi nevelés központjába a szöveget állítja. A nyelvhasználat pedig elsősorban a beszéd alkalmával valósul meg. A korábbi tantervek anyagában főként a leíró nyelvtan rendszere érvényesült; ebből viszont az következett, hogy a nyelvművelés tudnivalói elsősorban a hangtani, szótani és mondattani ismeretekre épültek (...). A mostani tantervek a nyelvhasználatra alapozódnak, így a megnyilatkozások vizsgálatát is az élő közlésekhez kötik. Ezért az anyanyelvi órák központjába egyre inkább a szövegnek (beszéd-, illetve írásműnek) kell kerülnie. A tantervek fontos újítása a beszédművelés előtérbe helyezése, az írásbeli és a szóbeli kifejezőképesség fejlesztésének az egyensúlyba állítása. Ezáltal is az élő szó társadalmi jelentőségét kívánják hangsúlyozni.” (4) Felhívja a szerző a figyelmet arra is, hogy a tisztán elméleti nyelvtanítás mellett nagyobb hangsúlyt kellene fektetni a nyelvtani szabályok gyakorlati jelentőségére, a közlésfolyamatra, a nyelv működésére. Ezt a nézetet képviselik Deme László alábbi szavai is: „nem az ismeretek nyújtása, hanem az ismeretek tudatosítása a nagyobbik súlyú: s nem is az elmélet elsajátíttatása, hanem a gyakorlati nyelvhasználat szintjének emelése.” (1) A kisebbségi anyanyelvoktatásnak pedig még ezen felül is vannak feladatai: „pótolnia kell azt, ami a saját kis társadalmának »nyelvi légkörében« épp hogy nincsen és ellensúlyozni sok mindent abból, ami benne nem kívánatosan van.” (1)

Azonban ez a törekvés még egy nyelvű környezetben sem elégséges. „Az anyanyelvi nevelés sokrétű kívánalmainak a teljesítésére egyetlen tantárgy – a többi segítségével – aligha képes.” (4) Vajmi keveset ér a magyar szakos tanár legnagyobb erőfeszítése is, ha tanulói más órákon, más tanárokkal szemben megengedhetik maguknak a helytelen beszédet, pongyola stílust.

Még valami szükséges ahhoz, hogy a magyartanár nyelvművelése eredményes legyen: fel kell keltenie a tanulók érdeklődését a nyelvi kérdések iránt. A Nyelvművelő kézikönyv szerint az iskola feladata éppen ez: „A nyelvünk jelenét és jövőjét szolgáló intézmények közül különlegesen fontos szerepe van az iskolának; ez keltheti fel az érdeklődést a nyelv, a nyelvhasználat kérdései iránt, ez adja meg az alapismereteket, alapozza meg a nyelvszemléletet, s alakítja ki – sokszor egy életre – a nyelvi ízlést.” (7)

Mégis, a magyar nyelv mely változata az, amire az iskolának nevelnie kell? Kisebbségi környezetben nem célszerűtlen ezzel a kérdéssel is foglalkozni. Fülöp Lajos, idézett tanulmányában, a következőket írja erről: „Az iskola természetesen a normatív nyelvhasználatot tekinti irányadónak. Más kérdés, hogy a tanulók nagy része mind a mai napig területi nyelvváltozatot, nyelvjárást vagy regionális köznyelvet beszél. A nyelvi egység megközelítése azonban nem jelentheti a nyelvjárási jelenségek kíméletlen üldözését; sőt – ahol lehetséges – éppen ezek tudatosításával, összehasonlító vizsgálódással lehet elősegíteni a viszonylag egységes nyelvhasználat elsajátítását.” Felismerve az adott környezet területi nyelvváltozatának értékeit kell megtanítani a tanulóval azt a nyelvet jól használni, amelyet magáénak érez – a helytelenségektől megtisztítva, de az értékes sajátosságoktól meg nem fosztva. A nyelvi tervezés célja egyrészt a nyelvet rongáló, annak rendeltetését akadályozó elemekre, jelenségekre való rámutatás, másrészt az egészséges, a nyelvet gazdagító különbségek megőrzése. A nyelvi tervezés ilyen irányú feladatáról ír *Einor Haugen* is: „A nyelvi tervezés lényege inkább a »rendelkezésre álló nyelvi formák értékelése a közülük való választás révén.« Még tömörebben így fogalmazhatnánk meg: a nyelvi tervezés a nyelvi változás értékelése.” (2)

### A nyelvművelés eredményességének néhány feltétele

Látjuk tehát, hogy mennyire fontos az iskola szerepe a nyelvművelésben. Azonban ez a nyelvhasználó közösség szükségleteit a beszédkultúra terén csak alapszinten elégíti ki. A nyelvi tervezésnek a társadalom más rétegeihez is el kell jutnia. „(...) azt a választalat, amely a nyelv és a nyelvtan között fennállt, az iskolai gyakorlat (tisztelet a kivételnek)

nem tudta maradéktalanul lebontani. Nem számoltunk eléggé a szociolingvisztikai szempontokkal sem; nevezetesen: bár a személyiségfejlesztés legtervszerűbb színtere az iskola, a nyelvi hatás nem választható el attól a társadalmi környezettől, amelyben a tanulók élnek. Vagyis az anyanyelvi nevelésnek ki kell lépnie a megszokott keretek közül, figyelemmel kell kísérnie a tanórákon kívüli tényezőknél a növendékekre gyakorolt hatásait is.” (4) Arról, hogy a nyelvművelésnek milyen területeken kell tevékenykednie, Tabajdi Csaba a következőket állapította meg: „Ahhoz, hogy egy kisebbség megőrizze nyelvét – ez a magyar kisebbségek esetében is igaz –, tudjuk, hogy három alapvető szint kell: a családban beszéljék; legyen rá lehetőség, hogy az iskolában is használják; a közéletben is tudják használni nyelvüket.” (8)

Hogyan lehetne egy kisebbségi környezetben – annak minden megszorítottságával és nehézségével – ilyen széleskörű feladatokat elvégezni? Hogyan lehetne a nyelvi tervezésre vonatkozó elméletet átvinni a gyakorlatba? *Eőry Vilma* a nyelvművelés új feladatairól szóló előadásában szervezett nyelvművelésről beszél: „Bármilyen alapos ismeretekkel rendelkezzen is az egyes nyelvművelő a nyelv történetéről, rendszeréről, működéséről, a mindennapi, de nem napi jelentőségű nyelvművelő munkára is csak akkor alkalmas igazán, ha különleges egyéniség, ha jó tudós, széles látókörű ember és jó pedagógus. Felelős, a mindennapi feladatokon túlmutató nyelvművelő, esetleg nyelvtervező munkára azonban inkább csak jó irányítású, nagyobb munkacsoport képes.” Olyan intézményekre és csoportokra lenne szükség, amelyek a nyelvi tervezés egyes területeinek irányítói, összefogói lehetnének. Végül az anyanyelvhasználat presztízs-növelésének még egy lehetőségként Tabajdi Csaba szavait idézem – a közéleti személyiségek felelősségére vonatkozóan: „Leginkább egy olyan anyanyelvvédő mozgalom lehetne eredményes, amit a szellemi, a gazdasági és a politikai elit együttesen indítana el.” (8) Valószínűleg ahhoz is egy jól szervezett nyelvművelő csoport munkájára lenne szükség, hogy a közélet e képviselői megértsék, hogy nyelvhasználatukkal mintát adnak, és hogy komolyan vegyék felelősségüket.

### Összegzésül

A vajdasági nyelvi tervezés igen szerteágazó feladatai közül csak néhányat mutattam be, leginkább csak az említés szintjén. Különös hangsúlyt az oktatás terén látott problémákra és megoldási lehetőségekre igyekeztem fektetni. A vajdasági magyar nyelv használata terén valóban sok a nehézség, aminek kiküszöböléséhez komoly munkára van szükség. A teljes tökéletesség kergetése nyilván nem lehet célunk, de az igen, hogy nyelvünket megőrizzük és a lehető legalkalmasabbá tegyük alapvető feladatának a betöltésére. Ezt a célt – egy kicsit szebben – Kosztolányi így fogalmazta meg: „A nyelvet, mely eleven, folyton változó és fejlődő folyamat, sohasem lehet véglegesen »rendbehozni«, kisöpmöri és fényesre kefélni, de annyit igenis elérhetünk, hogy az öntudat résen álljon és csöndben, rejtetten munkálkodjék.” (6)

Felelősségünket súlyosbítja, hogy esetünkben nyelvünk ápolása nem csak esztétikai vagy kulturális kérdés, hanem nemzetünk megmaradásának alapvető kérdése is.

### Irodalom

- (1) DEME László: *Nyelvi és nyelvhasználati gondjainkról*. Madách Kiadó, Bratislava, 1970.
- (2) HAUGEN, Einar: *Nyelvészet és nyelvi tervezés*. In: *Nyelvi tervezés*. szerk.: TOLCSVAY NAGY Gábor. Universitas, Bp, 1998.
- (3) EŐRY Vilma: *A nyelvművelés új feladatairól*. Magyar Nyelvőr 1993/4. sz. 453–455. old.
- (4) FÜLÖP Lajos: *Középiszkola és nyelvművelés*. Magyar Nyelvőr 1993/4. sz. 458–462. old.
- (5) KISS Jenő: *Társadalom és nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp, 1995.
- (6) KOSZTOLÁNYI Dezső: *Pár szó a nyelvújításhoz*. In: *Nyelv és lélek*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp, 1985.
- (7) *Nyelvművelő Kézikönyv 2.* szerk.: GRÉTSY László, KOVALOVSKY Miklós. Akadémiai Kiadó, Bp, 1985.
- (8) TABAJDI Csaba: *Nyelvi jogok határainkon belül és kívül*. In: *Kiút a csapdából? Nyelvi és nyelvhasználati jogok a Kárpát-medencében*. Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, Bp, 1998.

## Ezredvég – „gyorskultúra” – nyelv

### Mit tehet a nyelvész?

*Témám címadása tudatosan szétdarabolt, olyan, mint maga az az életérzés, amely eluralkodott a ma emberén: nincs idő a szabatos mondatalkotásra, inkább szerkezetekbe, hosszadalmas összetételekbe, vagy még inkább csak szavakba zsúfoljuk az egész mondanivalót – ha kell, az egész körülöttünk levő világot.*

**A**kár a kultúra egészéről, akár a nyelvről van szó, a mindenkori jelen megragadása általában nehezebb feladat, mint egy leüledett, letisztult korszak mérlegelése. A szinkron leírás, illetve minősítés közletről érinti a kommunikáló embert, felfedheti a nyelvi megnyilatkozás hátterét, a verbális magatartás rugóit is.

Nyelvünk történetében ismerünk több sikeres újítást, gazdagítást: az 1770 utáni nyelvújítás, vagy a 20. század első felében lezajlott sportnyelvújítás jó példák erre. Itt, az ezred végén az informatikai forradalom nyelvi hatása (a megváltozott kommunikációs létformák, a mindennapi élet beszédzavarai) hihetetlenül gyors és hathatós beavatkozást igényel. Nyomon követhető ugyan egy spontán módon történő úgynevezett „digitális nyelvújítás”; de ahogyan a szűk szakmabeliek őszintén bevallják: rengeteg a kérdés, amelyre nem adhatunk még választ. Milyen ponton válik az információgazdagság a személyiség elszegényesítőjévé? Meddig nyomulhat be a médiák reklámterrorja az egyén legbensőbb szféráiba? Hogyan lehet kiküszöbölni az ezredforduló tipikus kommunikációs zavarait; például a szóhiányt, a gyorsbeszédet, a nyelvi környezetszennyezést, a nyelvi elidegenedést stb.?

A címbeli „gyorskultúra” kifejezés *Balázs Gézától* való. Az életritmus gyorsulását mindennap tapasztaljuk. A beszédben ezt a fonetikusok le is mérték: „A huszadik század vége felé a beszédtempó jelentősen felgyorsult; ez azonban több, mint száz évre visszavezethetően fennáll. Ami például 40 éve a leggyorsabb beszédprodukciónak számított, az tekinthető ma az átlagnak.” (*Gósy Máriát* idézi Balázs, 1998)

A gyorskultúra jellemzése kiegészül, ha megfigyeljük az utóbbi évtizedek gyors- előtagú összetételeit; például gyorsbüfé, gyorsfagyasztott, gyorshír, gyorsításáv, gyorsmásoló és még sok más.

Emellett a szó kitünően fedi jelenünk átlagemberének felszínes, sekélyesedő kultúr- igényét. Arról kapunk hírt, hogy „kipusztuló műfajokká” válnak a médiában a gyermek- műsorok, a művészet, az ismeretterjesztés, mert mindent csak szórakoztató műsorként lehet eladni. Elgondolkodtató adat, miszerint 1994-től a magyar rádióban és a televízióban a néprajzi műsorok megszűntek (legújabbán ismét hallani kezdeményezésekről), a nyelvi műsorok aránya 50 százalékkal csökkent.

Itt az ezredvég, s ennek megfelelően – nyilvánvalóan stílusosan – haladni kell a koral, a sokat emlegetett globalizáció áthatja az élet minden területét.

*Hankiss Elemér* az RTL Klub egyik kontaktműsorában ezen túlmenően a „hibridizáció” jelenségével számol, miszerint az eltérő kultúrák egy úgynevezett „mixet” eredményeznek, s ahogyan Hankiss vallja: amelyik nép hozzá tud ehhez valamit adni, az továbbfejlődik.

Nyelvünkben ez kétségtelenül az elszürkülés, az uniformizálódás veszélyét hordozza. A globalizációval (az egységesülő világ fenoménjával) együtt jár az amerikai angol

nyelv (és nemcsak a nyelv) terjesztése, misztifikálása, amely az anyanyelvek, helyi kultúrák leértékelésével, helyi dialektussá váló degradálásával fenyeget – mindez a kisebbségi környezetben újabb erős szorítás mind az anyanyelvi oktatást, mind pedig a beszélőközösség önazonosságát illetően.

*Kontra Miklós* szerint a magyar nyelvészeknek a közgondolkodás alakításában játszott szerepe szinte észrevehetetlen a szociológusok, történészek stb. szerepéhez viszonyítva. (8)

Elgondolkodtató továbbá a már polémiává duzzasztott „örökzöld” kérdés aktualitása: mennyire veszélyeztetik az idegen szavak nyelvünk tisztaságát. Vajon nincs nekünk égetőbb, nagyobb gondunk a magyar nyelv ügyében, mintsem a gyakran rövidéletű, divatszámba menő szórétegre koncentrálni annyi erőt? Rengeteg kérdés merül fel a nyelv körüli tűnődésünk során; a növekvő funkcionális analfabétizmus, a nyelvi előítéletek és tabuk továbbélése – mint amilyen például a „Hol beszélnek legszebben magyarul?” vagy „Ki tud jól magyarul?” – mind-mind olyan komplex dolog, mely túlmutat a nyelv körén.

A közös, a kulcsfogalom mindezekben a témákban az általános emberi (csoport, társadalom), a nyelv (beszéd), valamint a környezet, amelyre az utóbbi évtizedek nagyon differenciált nyelvtudományában többek között az antropológiai nyelvészet (1) alapozódik, de említhetjük itt még az elméleti nyelvésztől élesen elkülönülő szociolingvisztikát is.

Ez a megközelítési irány fokozottan érvényes a mi széttöredezett valóságunkra. A Képes Ifjúság írásaiban a fiatalok peremletről beszélnek, bizalmatlanságról, elátkozott világról – határoktól függetlenül –, amelyekben szigeteket szeretnének teremteni, ahol meglesz az esély arra, hogy „ember az emberrel szót tudjon érteni, hogy egy fiatal számára fontos legyen végiggondolni: van-e dolga az életben, van-e köze a másikhöz...” (2)

Alapvető dolog tehát, hogy a mi tájainkon is legyen normális, zavartalan és tartalmas nyelvi érintkezés. Csak ezután gondolkodhatunk a nyelvek alapkritériumainak sorából a

nyelvi tisztaság vagy akár a nyelv eredetiségének a kérdéseiről.

Mint ahogyan fent megállapítottuk, a szinkron nyelvállapot nem látható át teljességében; még az avatott megfigyelő is csak hatásokat, tendenciákat észlelhet, gyakran igen bonyolult ok-okozati viszonyban. A vajdasági magyar nyelvre gyakorolt hatások közül kiemelhetjük az anyaországi nyelvállapotbeli változások kisugárzását. A közelmúltban és manapság is az aktuális körülmények közepette mind többen követték/követik a magyarországi médiát. Igen erős a kereskedelmi csatornák, rádió- és TV-műsorok divatteremtő, ízlésformáló hatása.

Sokan megállapították már, hogy a média hatását nem szabad túlértékelni, de ebben a konkrét élethelyzetben (az itteni magyar nyelvű hírforrások adásidejének megrövidülése, valamint a gyakran megszűnő egyetlen napilapunk körüli helyzet) egészen újszerű megvilágításba kerülnek a magyarországi földi és műholdas televíziós csatornák, rádióállomások.

Az anyaországi nyelvi hatások a személyes kontaktusok útján is idesugároznak. Nagy-

---

*Sok-sok eltérő profilú  
üzletember vált át a  
magyarországi üzleti zsargonra  
minden útja alkalmával, s  
kénytelen megtanulni a  
közigazgatás, államapparátus  
bürokratikus, hivatali nyelvét,  
ha boldogulni akar, s hogy ezek  
főbb jegyeiből: a személytelen  
fogalmazásból, a nyakatekert  
ködös nyelvezetből mi kerül át,  
nyilván felmérést igényelne.  
Mindenesetre idekivánczozik  
egy halovány feltételezés: az itt  
említett intenzív kapcsolat nem  
fogja mégiscsak segíteni  
nyelvünk egységesülését?*

---

számú ingázó diákunk van, középiskolás, egyetemista egyaránt – de nemcsak diákok. (3) Sok-sok eltérő profilú üzletember vált át a magyarországi üzleti zsargonra minden útja alkalmával, s kénytelen megtanulni a közigazgatás, államapparátus bürokratikus, hivatali nyelvét, ha boldogulni akar, s hogy ezek főbb jegyeiből: a személytelen fogalmazásból, a nyakatekert ködös nyelvezetből mi kerül át, nyilván felmérést igényelne. Mindenesetre idekiváncsok egy halovány feltételezés: az itt említett intenzív kapcsolat nem fogja mégiscsak segíteni nyelvünk egységesülését?

Csak érintem e kérdést, hiszen az utóbbi évek – hozzánk is eljutó – nyelvészvitáinak egyik sarkalatos kérdése mindvégig a magyar nyelv egységét, oszthatatlanságát érintő pro és kontra elméletek voltak és maradtak is. Annak a nagyszabású szociolingvisztikai kutatásnak az elemzése, amelyet az ősszes magyar nyelvterületen elvégeztek, még folyik, s Kontra Miklós legújabb könyvében (8) találni is lehet egynehány olyan nyelvi ítéletet, formát, amelyet tájegységenként eltérő módon beszélnek: például légtér – légi tér, hegedül – hegedün játszik; stb. Számomra rejtély, miért kellene ezért külön regionális szótárt készíteni minden „kontaktusváltozatra”, vagy ha kodifikáljuk is a sztenderdtől eltérő nyelvhasználatot, fel tudjuk-e mérni ezeknek a nyelvpolitikai döntéseknek a nyelvi és egyéb következményeit.

Beszélhetnénk a köznyelv „szlengesedéséről” is, hiszen lépten-nyomon tapasztaljuk a szleng-elemek felfelé haladását, a bizalmas társalgási stílus szókinccse egyre jobban terjed a spontán beszélt nyelvben, de terjed a médiák kötöttebb szövegviszonyai közepette is. Tipikus példa a TV2 híradója, amelyben előfordulhatnak ilyen kifejezések: „hablaty-tyol” – egy bécsi tüntetésre vonatkoztatva; vagy „a vihar a biliben” frazéma – egy nemzetközi konfliktusra értve. A kereskedelmi rádiók és televíziók különösen kitűnnek hatásvadász, egyénieskedő beszéd- és magatartásmódjukkal, olyan nyelvi gesztusok is előfordulnak, amelyekkel megkérdőjelezzik az egységes nyelvi norma létét, értékeit. A tömegtájékoztatásra általában jellemző, hogy már nemcsak beszüremlik, hanem áramlik az utcaiség, olykor az „útszéliség”. De nemcsak a tévés, rádiós újságírók szóhasználatában, hanem a közéleti személyek; politikusok, tanárok, munkahelyi vezetők, valamint a szülők körében is terjed a szleng, a bizalmas stílus.

A magyar nyelvészeti szakirodalomban az alacsonyabb presztízsű argónak a felfelé áramlását eddig főleg az ifjúsági és a diáknyelv ügyeként kezelték, a bizalmas/bizalmaskodó, sőt „lezserkedő” társalgás nyelvhasználata javarészt feltáratlan maradt. Periferikusnak tűnhet a bizalmas nyelvhasználat terjedésének a jelensége, ám mozgatórugói, okai, szociolingvisztikai körülményei mélyebb, összetettebb hatásokat sejtetnek.

Földrajzilag igen bonyolult a bizalmas stílus terjedésének a felmérése, hiszen egyértelmű a nagyobb városok központi szerepe a jelenségben, s megtörténhet, hogy egy-egy argó vagy bizalmas eredetű szó megnövekedett presztízzsel jut el vidékre, s ott már felülről terjed lefelé, magasabb társadalmi állású rétegek segítségével. (7)

A nyelvünkben ma érezhető tendenciák nagy része a kor követelményeivel, az úgynevezett „digitális-információs forradalom” betörésével kapcsolatos. Mint *Kiefer Ferenc* írja: „A nyelvnek a kultúramegőrző és -teremtő szerepén kívül van (...) egy technikai oldala is. A kettő (...) elválaszthatatlan egymástól: a nyelvi technikák fejlesztése nélkül a nyelv kulturális hivatását sem tudja betölteni és alkalmatlanná válik a korszerű kommunikációra.” (6)

Nos, ilyen értelemben már folyik a magyar nyelv felkészítése, felzárkóztatása is. Megjegyzendő, hogy vannak olyan hangok is, miszerint a legutóbbi évek informatikai forradalmával kapcsolatos nyelvészeti teendőkre a magyar nyelvészek mintha kicsit későn ébredtek volna rá. (5)

Mindenesetre óriási lehetőségeket nyújt a modern technika. Új kommunikációs létformák jelennek meg, újszerű verbális viselkedés- és magatartásformákat alakítva ki maguk után. Az emberi civilizáció nagy kommunikációs váltásait *Balázs Géza* így foglalja ösz-

sze: „Az emberi kultúra során megfigyelhetjük, hogy a beszélt kultúra fokozatosan átalakul írott kultúrává, amely a nyomtatással válik uralkodóvá. Ennek sajátos formája a vizuális (látható) költészet, amely a verbalitás zeneisége helyett annak képiségével foglalkozik. De az írott kultúra a 19–20. században fokozatosan visszatér a beszélt kultúrához, annak variánsát hozva létre.”

Az internet nyelvhasználata a megállapítások szerint „újfajta beszéltnyelviség – beszédközeleti nyelvviség”, míg az E-mail tipikusan átmeneti kategória. Elgondolkodtató, hogy az új kommunikációs létformák megjelenésével mennyire megváltozik a nyelv- és kommunikációelmélet által gondosan felépített, kidolgozott kategóriarendszer, főleg a beszélt és írott nyelvváltozatok szembenállását taglaló elmélet: e két pólus között – mint *Wacha Imre* osztályzásában látjuk – a spontán beszédől a félkötöttön, interpretálton át az írásosságig, az írottig tartó átmenetet találjuk. (4) A már említett új műfajok még inkább árnyalják ezt az átmeneti sávot, elmosva ezzel az elválasztó vonalakat.

A hálón még nem érvényesül a tömegtájékoztatásból ismert átlaghasználói/befogadói viszony, itt a kasztbéliekhez szólunk, akik még mindig nincsenek túl sokan (Balázs Géza fel is teszi a kérdést: mennyien lehetnek/lehetünk?). Így fennállhat a zsargonszerű nyelvi belterjesség kialakulása, hiszen eleve nem működik az úgynevezett „nyelvikapuőr-funkció” (Balázstól átvett terminus).

---

*Az internet nyelvhasználata a megállapítások szerint „újfajta beszéltnyelviség – beszédközeleti nyelvviség”, míg az E-mail tipikusan átmeneti kategória. Elgondolkodtató, hogy az új kommunikációs létformák megjelenésével mennyire megváltozik a nyelv- és kommunikációelmélet által gondosan felépített, kidolgozott kategóriarendszer, főleg a beszélt és írott nyelvváltozatok szembenállását taglaló elmélet.*

---

Igen szuverén nyelvhasználatuk van a honlapoknak, amelyek egyben az önmegvalósítás eszközei a virtuális világban. A honlapokon a leírt információkat audiovizuális – gyakran meglepetésszerű – élmény segíti; itt a korlátlan lehetőségek újdonságával számolunk, nyelvi hatását még nehéz felmérni.

Az internet-rajongók szerint a hálózatos kultúrában a nyelv létkérdés, sőt lételméleti kérdés. Ebben a kommunikációs formában ugyanis mindenki a saját maga által megalkotott szövegben fejezi ki magát, a szó legszorosabb értelmében is, azaz ebben létezik. Személyisége (pontosabban a virtuális világban felvett, kialakított személyisége) csak a szövegben valósulhat meg.

Új verbális lehetőség az internet-graffiti is, mely a visszaszoruló filozofikus városi folklórt képviselő falfirkának részben átveheti a helyét. A szemiotika úgy is értelmezi a graffitit, mint a primitív jelhagyás módját, e szövegtípus az internetre jutva újszerű teret kapott, ami lényegében változtathatja meg a műfaj jellemzőit (például nem hivatalos, tiltott, sőt büntetett kommunikációs mód, revoltszerűség, tolerancia stb.).

Továbbhaladva az új verbális kommunikációs világban, itt (pillanatnyilag) a legújabb az ötletesen „megfagyott akusztikumnak” nevezett SMS vagy GSM-távírat: a rövid üzenetküldés új technikája, a „gyorskultúra” legújabb vívmánya. Eleve tömörítést igénylő műfaj, rákényszeríti a szövegszerkesztők világában bőbeszédűséghez szokott egyént arra, hogy célratörő és rövid információt alkosson.

Ugyanez a követelmény vonatkozik az üzenettrögzítőn hagyott információra is, noha a hangzósság itt más jelegyüttest is továbbít.

Számos nyelvi újdonságot hozott a mára már teljesen hétköznapivá vált drótposta gyakorlata. Terminológiáját fokozatosan anyanyelvivé teszik, erre a sokrétű és módszerekben gazdag szómagyarázati munkára – mely az egyéni akcióktól a bensőséges „nyelvújító” közösségekig s természetesen az intézményes módozatokig terjed – itt most nem tér-

hetünk ki. Nyilván semmi értelme sincs az e-mailezést összehasonlítani a klasszikus levelezés stílusával; ez is tipikus terméke felgyorsított világunknak; nem hiába nevezik „turbónyelvnek” (egy holland nyelvész leleménye) az E-mailek nyelvét. Főbb jellemzői: elnagyolt forma (megszólítás, bekezdések ritkán), a célszerűség mindenekelőtt, sűrítés a mondanivaló átadásakor; de a gyorsaság sűrűn felszínességhez vezethet, a gondolatok vég nélkülsége gyakran írásjelhiányt mutat, ami viszont a szabályoktól való felszabadság érzését kelti.

Érdeemes egy kicsit elidőzni annál, hogyan áll szemben az E-mailek nyelvében a beszélt és az írott nyelvviség.

Említettük az írásjelhiányt, mellette gyakori az ékezetek elhagyása, amely jobbik esetben valamiféle ötletességhez, humoros kétértelműséghez vezet, legtöbbször mégis az igénytelenség eredménye, hiszen ez eleve nem tartós forma (ritkán és csak indokolt esetben nyomtatjuk ki), egy mozdulattal kitörölhető, nincs hagyományozó szerepe. Másrészt az élőbeszéd gazdagságával ellentétben az íráskép – még ez a pillanatnak/alkalomnak készült rövid szöveg is – vizuális többlettel rendelkezik: például a kis- és nagybetűk különös jelentéssel, mágikus funkcióval való felruházása. (Közismert többek között a NAGYBETŰK „kiabálás” jelentése.) Ide tartozik továbbá a szójátékok, humoros rövidítések gazdag tárháza: például Gás, Lhúz, vagy az x-jel felhasználása. Balázs Géza az „internet-folklor” kialakulásáról ír könyvében: ez egy ötletszerű, elég nagy személyi szabadságot eltűrő kódcsoport, tekintélyes számú (több száz) eleven szó, kifejezés, tréfás és komoly, gyakran ironikus hangulatú szóalkotással, amelyből *Nyíró András* „Internetto zsargon” címmel 1997-ben már készített gyűjteményt.

A nonverbális kifejezések közül legismertebbek az úgynevezett „mosolykódok” (fekvő mosoly vagy sírásra görbülő száj) és társaik. A Smiley Dictionary egyre gyarapodik, jelezve, hogy a szavakból építkező virtuális társadalomban is szükség van a kommunikációt finomító gesztusokra.

Az „internetfolklor” kialakulása azt is mutatja, hogy jelen van egy nyelvteremtő közösség, mely egy új közeget, kódot hoz létre. „Az internetezők (a csatizók, hálórágók, szörfözők) megélik, kiforgatják, de egyszersmind meg is újítják a nyelvet. Nem kell ettől sem félni, sem mintának tekinteni.” – írja Balázs Géza. (5) Megjegyzendő, hogy az ötletesen Netiketnek nevezett Internet-illetlen megadja a minimális irányelveket, amelyeket mindenki szabadon módosíthat. (Bájos az útmutatás régi századokra emlékeztető tegező hangneme: Például „Vésd jól az eszedbe, hogy amit írsz, azt egy széles közönség olvashatja. Ebben éppenséggel a jelenlegi vagy a jövőbeli főnököd is benne lehet.” Vagy: „Ne kószálj el a témától. Ne beszélj össze-vissza, és soha, de soha ne írd olyan levelet, ami csak valaki gépelési vagy helyesírási hibáira mutat rá.”)

Az internethasználók magatartásában észlelhető egy újszerű interaktivitás, mód van bekapcsolódni társalgásba, vitafórumok munkájába, szövegalkotási folyamatba. Található már kollektív szótárkészítésre való felhívás is.

Az internet kétségtelenül kihát úgy az olvasásra, rádióhallgatásra, mint a tévézésre: „egyelőre azt jósolják, hogy az internet nem fogja kiszorítani a »hagyományos« tömegközlelési formákat. Ahogy a rádió sem szorította ki az újságot, a televízió sem az újságot és a rádiót.” (5)

Az internetes csevegés részben pótolhatja a személyes kontaktust, hiszen egy virtuális világot alkot meg, de nem kínál fel megoldást a valódi élethelyzetekre, s nem helyettesíti a személyes kapcsolatot.

Mindaz, ami szédületes gyorsasággal fejlődik, változik a hálón, lecsapódik az egyén mindennapjain, életvitelén is, Ha még a dolgok folyamatában nem tudunk is mindent fel dolgozni/értékelni – egy biztos: a gyors változást az életben is számos dolognak nyomon kell követnie.

Miközben az egyik Képes Ifjúságban a fiatalok peremlétről beszéltek, az új kommuni-

kációs létformák – a maguk mozgékony, gazdag variábilis lehetőségeivel – dacolva mindenféle valós és virtuális zárlattal és korláttal helyet követelnek mindnyájunk életében.

Befogadásukra a nyelv mellett az ember felkészítése is fontos, különösen a kisebbségi környezetekben. S ennek – ellentétben a magát a nyelvművelés tevékenységét is megkérdőjelező nyelvészek véleményével – változatos módozatai vannak: az emberközpontú nyelvészet lényegét, a kommunikáció alapjait már az általános iskola felső osztályai-ban, de a középiskolában a megfelelő szinten mindenesetre ismertetni kell. S tudatosítani azt: a nyelvi ismeret minden további ismeret alapja.

Nyelvtörvény, száraz szabályrendszer helyett olyan nyelvi nevelés szükséges – állította *Fábián Pál* az egyik rádióműsorban –, amelyben a nyelv megbecsülése, a nyelvi ízlés fejlesztése, a fenntartható nyelv gondolatának a tudatosítása a fontos. A presztízs-növelő intézkedések, az úgynevezett hungaropesszimizmus leküzdése mind-mind egy pozitív attitűd kialakítását segítik, amellyel esélyesen szembe lehet szállni a nyelvi imperializmussal, a reklámok okozta nyelvi/nyelvhasználati környezetszennyező hatással, a mind veszélyeztetőbb nyelvi igénytelenséggel, a verbális terror minden válfajával; hogy legyen idő a „gyógyító beszédre” s alkalom a vágyott csendre. *Hamvas Béla* szerint volt valaki, aki kiszámolta, hogy a „csend köre évenként 13,5 km-rel szűkül”. *Balázs Géza* ezt továbbgondolta: „ha ez igaz, s ezt partikuláris tapasztalataink is bizonyítják, akkor a Föld hamarosan egy óriási kiáltássá válik (...). Ahogy ezt a jelenséget a mai reklám mutatja: kék égen csodálatosan úszó bárányfelhőket látunk. És az aláírás: »Ön itt 30 000 telefon-beszélgetést lát.«”

## Jegyzet

(1) Különböző terminusok voltak és léteznek a diszciplína megnevezésére: etnolingvisztika, folklórlingvisztika, nyelvi antropológia. Gyakran szinonimaként használják a kulturális antropológia terminussal, noha ez utóbbi szélesebb fogalom.

(2) *Képes Ifjúság* 1998. febr. 4.

(3) Nem hivatalos adatok szerint 900-950 középiskolás diák és legalább 700 ösztöndíjas egyetemista – ide még nincsenek beszámítva a tandíjasok, a levelezők, a PhD-sek stb.

(4) *WACHA Imre: A nyelvi rétegződés kérdéseiről.* In: *Hagyomány és újítás a mai magyar nyelvi kutatásban és oktatásban.* ELTE, Nyelvtudományi Dolgozatok 38. Bp, 135–141. old.

(5) *BALÁZS Géza: Magyar nyelvkultúra az ezredfordulón.* A-Z Kiadó, Bp, 1998.

(6) *KIEFER Ferenc: A magyar nyelv mint a modern kommunikáció eszköze.* Magyar Tudomány XXXIX. kötet, 6. sz., 1994. 631-641. old.

(7) *KIS Tamás: A szlengkutatás útjai és lehetőségei.* Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 1997.

(8) *KONTRA Miklós: Közérdekű nyelvészet.* Osiris Kiadó, Bp., 1999.

## Előzetes megjegyzések nevelésfilozófiai paradigmákhoz

*Első megközelítésre mondhatjuk, maga a nevelésfilozófia nem más, mint „a nevelés elvont, legátfogóbb kérdéseivel foglalkozó tudomány.”*

*(1) Más megfogalmazással élve: a neveléelmélet „közege és működési területe a filozófia.” (2) Vagy inkább arról lenne szó, hogy az „értékek és a célok alkotják a pedagógia filozófiai oldalát.” (3) Talán ez a néhány példa is jól érzékelteti, fölöttébb bonyolult feladatnak tűnik a definíció-adás.*

Fölvehetnénk például azt a kérdést, hogy egyáltalában tudománynak tekinthető-e a nevelésfilozófia (miként maga a filozófia is), továbbá mi a különbség nevelélmélet és nevelésfilozófia között, vagy vajon bővíthető-e a nevelésfilozófia jelentéstartománya a célokra és értékeken túlmenően? Azt gondolom, minden eddigi biztató próbálkozás ellenére ma még távol vagyunk a nevelésfilozófia egzakt kidolgozásától. S nemcsak a tudományrendszertani és „szaktárgyi” kiépítettségében tapasztalhatunk nagyfokú lemaradást, hanem a nevelésfilozófiai gondolkodásmód szükségességének a felismerésében s elfogadásában is. Ez a hiányérzet jelen van az oktatáspolitikában, általában a kulturális politikában éppen úgy, mint a pedagógia gyakorlatában és – sajnos – a filozófia művelésében s oktatásában.

\*

Nyilvánvaló, ha nevelésfilozófiai paradigmákat kívánunk kutatni, először az alapfogalomra kell rákérdeznünk. Tehát arra a dilemmára, hogy paradigma-vizsgálatunk mitől válhat nevelésfilozófiaivá.

Anélkül, hogy belebonyolódnánk a kategória-elemzés gyötrelmes világába, az világos, hogy két jelentésbeli tartományt mindenképpen meg kell kísérelnünk „összehozni”: tudniillik a nevelés és a filozófiai irányultság fogalmának tartalmát.

Neveléstörténeti közhely, hogy a nevelés általános fogalmának és sajátosságainak megragadására módfelett gazdag szakirodalom áll rendelkezésünkre.

A nevelés lényegét sokan és sokféleképpen próbálták meghatározni s körülírni, *Platón*tól kezdve *Rousseau*-n s *Herbarton* át *Durkheim*ig, *Dewey*-ig vagy a mi *Németh Lászlón*kig. A szakemberek többsége elfogadja az alábbi meghatározást: „A nevelés az idősebb generáció ráhatása az ifjabbra abból a célból, hogy a felnövő nemzedéket társadalmi környezetéhez igazítsa.” (4) Még absztraktabban kifejezve, a nevelés mindig „valamivé” alakítást, céltudatos, tervszerű alakító tevékenységet foglal magában. Az embereket egyidejűleg lehet és szükséges alakítani, s pontosan ez a nevelés lényege *Rousseau* szerint (5), s ezt a megállapítást nehezen tudnánk elvitatni. A nevelés „minimális” tartalma tehát: ráhatás az emberre, illetőleg az ember alakíthatósága. Mint ilyen, valóban „átfogó társadalmi tevékenység”. (6) Hozzátennem, átfogó s általános, abban az értelemben, hogy ez a munkálkodás bizonyos értelemben függetlenül zajlik a konkrét történelmi kortól, helytől, társadalmi-politikai rendszertől. A társadalom életében mindig jelenlévő képződményről van szó, s noha történeti megjelenése változik, állandó mozzanatokkal is rendelkezik (például a célok, a normák, az értékek, az életkori sajátosságok és

tagolások terén). Persze az már vitatható állítás, hogy a nevelés a legfontosabb emberi tevékenység volna. (7) A filozófia kedveli annak a kérdésnek a taglalását, hogy vajon mi lehet a legfontosabb emberi megnyilvánulás. Több klasszikus gondolkodó kacérkodott e dilemmával. *Marx* például a közösség fogalmát emelte ki, *Lukács György* a munka kategóriájára esküdött, *Pannenberg* és *E. Fromm* koncepciójában a szeretet töltötte be a központi szerepet, *Habermas* pedig a kommunikációnak tulajdonított megkülönböztetett jelentőséget. Anélkül, hogy belemélyednék ebbe a vitába (s eldönténem azt), hadd jegyezzem meg, lényegében mindegyik álláspont mellett s ellen föl lehet hozni érveket, továbbá nem biztos, hogy mindenképpen szükséges kiemelni egyetlen formát a sokféle emberi tevékenységek közül. S csak kérdezem: az emberi világ lényege s magasabb rendűsége nem éppen a végtelenül gazdag, sokirányú s differenciált viszonyulásában rejlik-e? Tehát abban, hogy végtelenül nyitott és sokféle kapcsolatban, kölcsönhatásban áll a világgal s önmagával, ezért talán nem indokolt egyetlen mozzanatra levezetni valamennyi megnyilvánulását. A nevelés nem egyszerűen „csinálódik”, nem magától történik, nem spontán és nem véletlenszerű folyamat, hanem nagyon is vezérelt, többé-kevésbé jól átgondolt, rendszeres és rendezett, külön anyagi eszközöket s külön emberi energiákat igénylő együttműködés eredménye. Egy különleges, sikerekkel és/vagy kudarcokkal járó procedúra.

---

*Ha ezt a filozófiai összefüggést lefordítjuk közvetlenül a pedagógia nyelvére, akkor azt mondhatjuk: a nevelés lényege a világgal való dialektikus egyensúly. Azaz képesnek kell lennünk a világot „elfogadva tagadni és tagadva elfogadni ...”, ha a valóság tagadása erősödik föl, akkor az egyén marginalizálódik, ha az elfogadása..., akkor az egyén feladja szuverenitását és konformmá válik.”*

---

Nézzük most a filozófiai irányultság kritériumának kérdését. Ne gondoljunk itt parttalan, öncélú s hosszas filozófiai fejtegetésekkel! Csupán egy olyan összefüggés rövid összefoglalását kísérlem meg, amely – feltevésem szerint – képes filozófiailag megalapozni a nevelés folyamatát, illetőleg annak lehetőségét és szükségességét.

Első pillanatra talán meglepőnek tetszik kiindulópontom. Ugyanis azt bátorodom felvetni, hogy legmélyebben (a filozófia absztraktságában) a történelem dialektikus mozgásából érthetjük meg a nevelés lényegét. „A német ideológia” című mű mindmáig érvényes gondolattal fejt meg a történelem „titkát”: „A történelem nem egyéb – írja

*Marx* és *Engels* –, mint az egyes nemzedékek egymásutánja, amelyek mindegyike kiaknázza azokat az anyagokat, tőkét, termelőerőket, amelyeket valamennyi elődje reá hagyományozott, ilyenképpen tehát egyfelől a ráhagyott tevékenységet folytatja egészen megváltozott körülmények között, másfelől pedig a régi körülményeket módosítja egészen megváltozott tevékenységgel.” (8) A szövegrészt vizsgálva, próbáljunk megszabadulni az egész marxi életműre ráakódott politikai-ideológiai kövületektől s előítéletektől és csakis az idézet gondolati tartalmára koncentrálni! Vitathatatlan, a mindenkori nemzedék az elődöktől örököl egy már adott s meghatározott történelmi viszonyt, a körülményeknek, a tőkéknek, a termelőerőknek egy kialakult tömegét, amely mintegy elő is írja az új nemzedék életfeltételeit. Ugyanakkor az új nemzedék aktívan alakítja, változtatja, módosítja is a körülmények, a tőkék, a termelőerők stb. készen talált anyagát, feltételrendszerét. Ily módon a körülmények, a szűkebb-tágabb környezetük éppúgy alakítják az embereket, mint a nemzedékek (s bennük az egyes egyedek) a körülményeket, a közelebb-távolibb világukat. Némileg „átigazítva” egy másik ismert marxi gondolatot: az ember az a különös teremtmény, aki egyszerre szereplője és szerzője saját drámájának, sorsának. Az ember tehát alkalmazkodik is a világhoz, meg újat is hoz létre benne. Ha

ezt a filozófiai összefüggést lefordítjuk közvetlenül a pedagógia nyelvére, akkor azt mondhatjuk: a nevelés lényege a világgal való dialektikus egyensúly. Azaz képesnek kell lennünk a világot „elfogadva tagadni és tagadva elfogadni...”, ha a valóság tagadása erősödik föl, akkor az egyén marginalizálódik, ha az elfogadása..., akkor az egyén feladja szuverenitását és konformmá válik.” (9)

Hadd erősítsen meg a fenti filozófiai tartalmat irodalmi példával. Egyik regényében *Márai Sándor*, a fenti filozófiai összefüggéshez döbbenetesen hasonló gondolatot fogalmaz meg. Az „emberrel nemcsak történnek a dolgok – mondja Márai regényhőse – ... Az ember csinálja is azt, ami történik vele... Tartják egymást, az ember és sorsa, idézik és alkotják egymást... Nem igaz, hogy a végzet vakon lép életünkbe, nem. A végzet az ajtón át lép be, melyet mi tártunk fel, s magunk előtt tessékeltük a végzetet.” (10)

A filozófiai-irodalmi példából egyértelműen kiviláglik, hogy a történelem mozgásában egyidejűleg kétféle – s egymást kölcsönösen átható – aktív hatás érvényesül. A történelem dialektikus mozgása nem más, mint az objektív és a szubjektív erők együttes világa, kölcsönösen egymásrautaló s gazdagító viszonya, finom s kényes egyensúlya.

Azt gondolom, a nevelés folyamatában is ez a sajátos, objektív-szubjektív hatástörvény érvényesül. A nevelés szükségességében és lehetőségében éppen ezek az objektív, illetőleg szubjektív erővonalak működnek, melyek kifejtése ugyancsak nevelésfilozófiai paradigmák felállításához vezethet.

\*

A neveléstudomány egyik hagyományos tétele, hogy minden nevelés lényegileg három komponens sajátos viszonyulása: a nevelő, aki végzi a ráhatást és az alakítást, a nevelt mint alany, akire irányul a folyamat, végül a pedagógiai-erkölcsi norma s érték mint tartalom, amelyet közvetít a nevelői tevékenység. Ám nem vagyok biztos abban, hogy minden tekintetben helytálló ez a kiindulópont. Ugyanis meglehetősen merev s mechanikus szemléletet tükröz ez a felfogás, mintha idegen „testrészek” mesterséges összehozásáról lenne szó! A három „elem” között mintha csak „egyirányú közlekedés” folyna, nincs átjárhatóság, az egymásrahatás lehetősége és szükségessége leszűkül.

Azt feltételezem, hogy a nevelés objektív és szubjektív mozzanatainak feltárásával differenciáltabb ismeretekhez juthatunk s mélyebb szinten válik megragadhatóvá a nevelési folyamat „titka”.

Vizsgáljuk meg először – tudatosan választva a sorrendiséget – a neveléshez tartozó szubjektív tényezők problémáját.

Abban nincs vita, sem a szakirodalomban, sem a pedagógiai gyakorlatban, hogy megkülönböztetett jelentőségű a nevelő személyisége. Abban a kérdésben is egyetértés alakult ki, hogy sokféle képességgel, tulajdonsággal, elképzeléssel, metodikával lehet sikeresen nevelni, hogy tehát a nevelőmunkának nincs egyféle s kizárólagos modellje. Amiben viszont némi bizonytalanság tapasztalható, az a következő: melyek azok a szubjektív követelmények és kívánalmak, amelyek teljesítése nélkül a nevelő képtelen helytállni? Egyáltalában, kiemelhetünk-e nélkülözhetetlennek tűnő szubjektív tartalmakat? Itt sem szeretnék „döntőbíróként” fellépni, miként saját véleményemet sem kívánám eltitkolni. Azt hiszem, lehet és kell is felállítani nélkülözhetetlen szubjektív „faktorokat”. Legalább három, a szubjektumhoz kötődő képességet s értéket tartok nagyon fontosnak. A nevelőnek – legyen szó szülőről, tanárról, barátról, kollegáról vagy bárki másról – hitelenek, élménnyadónak és következetesnek kell lennie.

Talán fölösleges bizonygatnunk, ha a nevelő magára nézve más elvet, normát s értéket képvisel, mint amit hirdet növendékének, akkor személye menthetlenül hiteltelenné válik. Ha pedig következetlen az elvek, a normák, az értékek gyakorlásában-gyakoroltatásában, akkor meg nevelőmunkája alakul át kiszámíthatatlan, bizonytalan, megalapozatlan s követhetetlen tevékenységgé. Végül ha a nevelő képtelen élményszerűvé varázsol-

ni munkáját, akkor elveszti hatékonyságát, s tömör unalomba fullad fáradozása. Hadd utaljak itt egy érdekes dilemmára! Sokszor megfogalmazódik a kérdés: melyik a fontosabb, a tanulás vagy a nevelés? Született olyan felfogás, miszerint a nevelést lényegében „a tanulásból kiindulva, mintegy »abból levezetve« értelmezhetjük, értékelhetjük.” (11) De azt gondolom, nem szerencsés az elsőbbség kérdését felvetni. Ugyanis a tanulás és a nevelés hol kibogozhatatlanul összefonódnak egymással (ekkor megvalósíthatatlan feladat a hierarchia pontos és egyértelmű kijelölése), hol teljesen szétválnak egymástól (ilyen esetben pedig fölösleges eljárás lenne az elsőbbség keresése). Az ismeretszerzés s -adás mindig megmozgatja az agyat, de nem föltétlen szólítja meg a szívet. Továbbá döntéseinkben s tetteinkben olykor nem a ráció, hanem az indulat vagy más érzelem vezérel. Viszont állíthatjuk, éppen „az élmény teszi az ismeretet maradandóvá. Ez az, amit a modern időkben a »nevelés« szóval szoktunk emlegetni.” (12) Ha a tanulást nem kíséri élményszerzés és -adás, akkor aligha beszélhetünk nevelésről. S fordítva: az élményt kiváltó nevelés maradandó nyomot hagy a tanítás-tanulás – önmagában száraznak tűnő – világában.

A szubjektív tényező másik markáns megjelenése a nevelendő lényre vonatkozik. Arra tudniillik, hogy a nevelt mint a nevelés alanya milyen funkciót tölthet be magában a nevelés folyamatában. Sajnálatos tény, hogy e téren már az elvi kérdések megítélésében sem jött létre közös álláspont.

---

*Legfőképpen az a baj, hogy a nevelő nem tudja vagy nem is akarja felismerni, elfogadni s kiaknázni a nevelés további – immár második – szubjektív „faktorának”, tehát a neveltben lakozó szubjektív erőknél a lehetőségét és szükségességét. Ez a „szisztéma” s megközelítés – még ha föltételezzük is a jószándékot – jó esélyt kínál föl a szolgatudat és az alattvalói magatartás kialakítására.*

---

A legrégibb, a leszívósabb s a leginkább elterjedt nézet szerint a nevelt (aki legtöbbször, de nem kizárólagosan a gyermek, a fiatal) mindig, mindenhol s minden körülmények között igazodik a nevelőhöz és elfogadja mindazt a magatartásmintát, erkölcsi norma- s értékrendszert, világlátást és ismeretanyagot, amelyet neki közvetítenek. Aki tehát passzívan eltűri, elviseli, elszenvedti a nevelő hatásait. Szerepe annyi, hogy alkalmazkodik azokhoz az értékekhez, amelyeket a felnőtt társadalom – a nevelő által – rá oktroyál. E nevelési koncepcióban a társadalom a gyermekben, a fiatalban a felnőtt „kicsinyített mását” látja. A nevelésre is áll: „Az emberek bábok, csak meg kell találni a mad-

zagot, amelyen ránganak!” (13) Balzac hőse – és sajnos a régi-mai nevelők egy része is – úgy véli, csak a gyeplőt kell jó szorosan tartani, s akkor engedelmes, úgymond „jól-nevelt” lényt faraghatunk a másik emberből.

A fenti koncepció alapján állíthatjuk, a nevelés folyamata töretlenné, zökkenőmentesé, könnyen átláthatóvá s követhetővé válik. Mindenki teszi a dolgát: a nevelő szakszerűen és tisztességesen átadja mindazt a tapasztalatot, ismeretet, készséget s képességet, értéket s világlátást, amely pótolhatatlan a társadalmi beilleszkedés érdekében. A nevelt pedig minden különösebb aggályoskodás és ellenállás nélkül átveszi a szükséges és el-sajátítandó anyagot.

Az ilyen nevelés azonban – minden látszateredménye ellenére – „féloldalas” és erősen vitatható. Amennyiben a ráhatás és az alakítás folyamata a nevelendő lény érdekében történik ugyan, de az „alany” tevékeny részvétele nélkül, mintegy a feje fölött zajlik az egész. Legfőképpen az a baj, hogy a nevelő nem tudja vagy nem is akarja felismerni, elfogadni s kiaknázni a nevelés további – immár második – szubjektív „faktorának”, tehát a neveltben lakozó szubjektív erőknél a lehetőségét és szükségességét. Ez a „szisztéma”

s megközelítés – még ha föltételezzük is a jószándékot – jó esélyt kínál föl a szolgatudat és az alattvalói magatartás kialakítására.

Sok keserű tapasztalat figyelmeztet arra, hogy az embert (s éppígy a nevelendő fiatal-embert) nem tekinthetjük pusztá tárgynak, aki csak valami passzív lényként, egyszerű befogadóként válaszol az őt ért – bármilyen célú s természetű – külső hatásra. Jó, ha tudja a nevelő: a másik ember (emberpalánta) is önálló entitással, érző-gondolkodó képességgel rendelkező lény, akiben nem egyszerűen csak az ilyen-olyan tulajdonságok, érzelmek, készségek s képességek mechanikus összegét szükséges meglátnia, hanem egész-ként kell őt el- s befogadni. (14) Továbbá mindenkiben kialakul az önérték és mint – *Kosztolányi* kifejezésével élve – „egyedüli példány”, mindahányan vagyunk, a „másságot” testesítjük meg, mindezt a nevelőnek, miközben végzi alakító tevékenységét, tudnia, mi több, tisztelnie kell. (15)

Nem arról van szó, hogy megváltozna, az ellenkezőjére fordulna a nevelés hagyományos szerepe, irányultsága, s mintha már a nevelt alakítaná a nevelőt. Ezzel kapcsolatban ironikusan jegyzi meg *Bruno Mattei*, a Lille-i Egyetem filozófusprofesszora, hogy valóságos zsonglórmutatványt várnak el a pedagógusoktól: „azt kívánjuk utódainktól, hogy olyan polgári érettséget (például tisztelet, udvariasság, szolidaritás, együttműködési készség s képesség – K. S.) sajátítsanak el, mellyel mi magunk egyáltalán nem vagyunk csak alig rendelkezünk.” (16) A helyzet fonáksága: ha sikerül ez a „mutatvány”, büntudatot érez a pedagógus, és ez fogja őt arra sarkallni, hogy ő is a szép elvek szerint éljen. Azonban lényegileg s összességében változatlanul a nevelőé marad az irányító szerep, s vele együtt a nagyobb felelősség is. Ugyanakkor célszerű s kívánatos belátnunk: a nevelt lény nem pusztán válaszol s visszahat a nevelői törekvésre, hanem egész létével részt vesz a nevelés folyamatában, azaz már a nevelés közben megnyilvánul önmagát is alakító akarata s képessége, valamint az a készsége, hogy saját gondolatával, magatartásával s cselekedetével befolyásolja a nevelőmunkát (benne magát a nevelőt), illetőleg a szűkebb-tágabb környezetét.

A nevelés objektív mozzanatainak vizsgálata egyöntetű s gazdag eredményt hozott, nem is indokolt azt itt részleteznünk. A szakértők megegyeznek abban, hogy a nevelés tartalmát legközvetlenebbül az adott kor szellemi-erkölcsi-politikai lenyomata határozza meg. A mindenkori uralkodó nézetek, világképek s társadalmi értékek képezik azt az objektív tartományt, melyhez nevelőnek, neveltnek egyaránt igazodnia kell.

Izgalmas kérdésnek az objektív „faktorban” bekövetkező legújabb változások taglalása tűnik, illetőleg az új fejlemények és a nevelés viszonyának tisztázása. Az új, objektív természetű változások köréből különösen három „elmozdulást” érdemes szemügyre vennünk: a manipulációs folyamatok egyetemessé válását, az elektronikus sajtó és a számítógépek látványos térhódítását, valamint az úgynevezett kortárs csoportok szerepének a megnövekedését.

Ami a manipuláció kérdését illeti, először is arra utalnánk, hogy a témának fölöttébb gazdag szakirodalma van, a gyakorlati életben mégis kevesen ismerik fel megjelenését és hatását. Könnyen előfordulhat, hogy a felismerhetőség megnehezítése is a manipulációs stratégia része. Mi hát az a manipuláció?

A manipuláció az a folyamat, melynek során embereket olyan döntésekre, választásokra és cselekvésekre vesznek rá, amelyeket ők máskülönben nem akartak megtenni. Ha ontológiai értelmét kívánnánk megragadni, akkor azt mondhatjuk: „közvetítés a fogyasztási eszközök (és szolgáltatások) tömegtermelése és az egyes fogyasztókból álló tömeg között, ... a manipuláció és az ezzel legszorosabban összefüggő presztízfogyasztás ... kikapcsolja az emberek mindennapi életéből a nembeliségre való törekvést, és főként azt a tendenciát, hogy legyőzzék saját partikularitásukat, ... (ez a partikularitás – K. S.) szabványosított jelleget ölt, a mindennapi élet ... partikularitása mindinkább rabja lesz egy felszínes-közvetlen, lényegileg megmerevedett-mozdulatlan, a jelenségvilágban per-

sze szakadatlanul változó absztrakciónak.” (17) Látható tehát, hogy a tőkés termelés mai szintje s egyetemessége megkívánja a vásárlóképes fogyasztók tömegét s azt a közvetítési rendszert, amely megadja a szükséges tájékoztatást, eljuttatva a fogyasztás tömegcikkeit a vásárlók millióihoz. A manipuláció – mint gazdasági szükségszerűség – fokozatosan kiterjed s uralkodóvá válik az élet minden területén, a politikai szférán át a kultúráig, a divathullámokig, a magánéleti részletekig. Azon vesszük észre magunkat, hogy azonosan kezdünk élni: politizálni, dolgozni, szórakozni, fogyasztani. A manipuláció uralma felveti a jelentésben hozzá nagyon közel eső konformitás problémáját is. A közelmúltban elhunyt gondolkodó, *Castoriadis* talán nem véletlenül hangsúlyozza, hogy „a modern történelem legkonformistább szakaszát éljük.” (18) Az emberek egyformákká, szürkévé, önállótlannokká, kívülről irányítottakká válnak. Az egyén autonómiája elveszik, legalábbis lecsökken. Nem úgy cselekszünk, ahogyan akarunk, hanem mintha egy láthatatlan erő, titokzatos gépezet mozgatna, a tömeggel együtt.

Ugyancsak az individuuum autonómiájának meggyengülése irányába mutat a modern technika, mindenekelőtt a televízió és a számítógépek szédületesen gyors terjedése. Természetesen pozitív hatásokat is tapasztalunk, de számunkra most fontosabb a negatív kö-

vetkezmény. A televízió a tömegkultúra passzív fogyasztójává degradálja a nézőt, a számítógép-használó pedig áldozatául esik a mások által – akár titkosan – szerkesztett, sok esetben erkölcsileg s büntetőjogilag kifogásolható programoknak. Mondhatnánk, most sem tanultuk még meg, hogyan alkalmazkodjunk a technika csodás produktumaihoz. Mindenesetre a nevelőmunkában sem tehetünk úgy, mintha nem létezne televízió és számítógép. Fordítva: arra célszerű koncentrálnunk, hogy a nevelés szempontjából pozitív hatásokat miként lehet tovább erősíteni, a személyiségromboló, manipulatív tendenciákat pedig hogyan tudnánk csökkenteni.

A szociológiai kutatások hívták fel figyelmünket arra az új fejleményre, hogy a huszadik század utolsó évtizedeiben jelentősen fölerősödik a kortársescsoportok jelenléte s ha-

tása. Megjelenik egy viszonylag önálló ifjúsági kultúra, melyben a kortársi vélemény s értékítélet, magatartásminta fontosabb s hatásosabb szerepet tölt be, mint a szülői vagy a pedagógusi nevelési elv s törekvés. Megfontolhatjuk *Lieberg* svéd ifjúságkutató megállapítását, miszerint „a fiataloknak ma fel kell készíteniök magukat a felnőttiségre. Ez az ifjúság feladata, s ez az alapja az »ifjúság« meghatározásának, nem pedig életének meghatározott kronologikus szakasza.” (19) Vagyis az a tény, hogy mi történik az ifjúsággal, az sokkal nagyobb mértékben függ önmagától, mint eddig bármikor.

---

*Megfontolhatjuk Lieberg svéd ifjúságkutató megállapítását, miszerint „a fiataloknak ma fel kell készíteniök magukat a felnőttiségre. Ez az ifjúság feladata, s ez az alapja az »ifjúság« meghatározásának, nem pedig életének meghatározott kronologikus szakasza.” (19) Vagyis az a tény, hogy mi történik az ifjúsággal, az sokkal nagyobb mértékben függ önmagától, mint eddig bármikor.*

---

vül azt az összefüggést, hogy az ifjúság – egyszerűen mai objektív helyzetéből adódóan – hajlandó és képes önmagát meg másokat (főként kortársait) is alakítani.

\*

A vázolt három új objektív társadalmi változásra a neveléspolitikai s-elmélet, valamint az egész pedagógiai gyakorlat többféleképpen reagálhat, és azt hiszem, élénk szakmai vitákra számíthatunk. Egy dologban biztosak lehetünk: az objektív változók, s hadd tegyem hozzá, a szubjektív feltételek újabb tartalmi-értelmezései is, nagy kihívást jelentenek a pedagógia, a nevelés számára. S a kihívásokra kötelességünk lesz válaszolni s állást foglalni. Minden szóbajóhető tudományági kutatásra szükség van, mert a problémák összetettsége miatt csakis együttes munkálatokkal dolgozhatjuk ki a legmegfelelőbb reagálást. A nevelésfilozófia sem maradhat közömbös, még ha annyi gonddal küzd is jelenleg.

Az eddigi eszme-futtatást még nem tarthatjuk „tisztá” nevelésfilozófiai vizsgálatnak. Inkább csak bevezetőnek, afféle „rávezetőnek”. S könnyen tűnhet úgy, mintha ismert, netán már unalomig ismételt kérdések, szempontok kerültek volna terítékre. Ám ne ítélkezzünk gyorsan, gondoljunk a klasszikus filozófiai figyelmeztetésre: amiről azt hisszük, hogy jól ismerjük, azt pontosan ezért nem ismerjük eléggé. (20) Alighanem egy sor tényt, gondolatot, fejtegetést és összefüggést szükséges átgondolnunk vagy újraértelmeznünk. A fenti vizsgálódás arra talán elegendő, hogy bizonyos alapkérdéseket megragadjunk, illetőleg pontosabban fogalmazzunk meg. Hiszek abban, hogy „Egy kérdés megformulázása már a megoldása.” (21) „Csak” jól kell tudni kérdezni, s ez lehet az első komoly lépés a nevelésfilozófiai paradigmák szükséges kidolgozásához.

Miért szükséges és meddig lehetséges az ember (a fiatal) nevelése? Azért szükséges, mert magától nem nevelődik semmi. Az „életnek” ugyan van spontán és láthatatlan nevelőhatása, ám ettől még nem válnak fölöslegessé a nevelésre hivatott intézmények, amelyek tudatosan és rendszeresen végzik az embert alakító tevékenységüket, éppen abból a célból, hogy segítsék a nevelt társadalmi beilleszkedését, szocializációját. Szükséges továbbá azért, mert az ember eredendően nyitott a világra, amely – mint tudjuk – végtelenül sokféle, gazdag és differenciált. Az ember magasrendű lény, aki kész és képes differenciált viszonyba is lépni világával. E készség és képesség kialakítását szolgálja a nevelőmunka. Egy anyaállat is neveli kölykét. Annyiban, hogy ösztönösen felkészíti az állati szintű életképességre. Ha felnő is, csupán egyoldalú s egysíkú viszonyulásban fog élni a környezetével (jóllehet azt az egy viszonyulást magasabb szintre emeli, mint az ember), továbbá még ha csordában él is, egyedi érdeke diktálja minden megnyilvánulását. Az ember viszont – nem utolsósorban a nevelés hatására – kimeríthetetlenül sokféle és „finom” relációba tud lépni a világgal, kifejlődik benne az erkölcsi és művészi érzék, s az a képesség, hogy közös célokért együttműködjön a többiekkel, sőt még az életét is hajlandó feláldozni egy közös és nemes eszméért. Az állat csak alkalmazkodik a világhoz, az ember – túl azon, hogy beilleszkedik – újat is teremt a világban. Az ember „egyidejűleg létrehozója és elszenvedője a csoport által adott szociális realitásnak.” (22)

Még izgalmasabb az a kérdés, hogy mely pontig nevelhetünk, van-e elvi határa a nevelés lehetőségességének? Csak korlátozott mértékig alakíthatunk egy embert, ugyanis nem csinálhatunk bármit vele. Nem taposhatjuk el önrzetét, mert az már megnyomorítás lenne. Persze egy despota uralkodhat a másik ember élete fölött, de aligha hatalmaskodhat szelleme, gondolatvilága és érzelmei fölött. Ha igen, akkor az már nem emberhez méltó lény lenne. A nevelőnek, mikor munkáját végzi, tudnia kell, a nevelt mindenekelőtt érző lény. Az ember nevelése – elnézést a hasonlatért – nem azonos egy fadarab vagy fém alakításával. Az utóbbi művelet során élettelen s passzív anyagot munkálunk meg. Az ember viszont – ismételtlen hangsúlyozva – aktív, gondolkodó, érző, öntudattal, valamilyen eszmével, együttműködési készséggel s újat létrehozó képességgel rendelke-

ző lény. A nevelélméletnek van tárgya, a nevelésnek nincs tárgya, „csak” alanya. Ezt az értékes és becses alanyt szükséges és lehetséges alakítani, formálni, de csak addig a pontig, amíg nem sérül az emberi méltóság. A nevelés szükségességének és lehetséges-ségének egy pontban össze kell érnie. Mindenfajta ráhatás középpontjában az a filozófi-ai-erkölcsi-pedagógiai elv s érték érvényesüljön, hogy a neveltben legfőképpen s min-denekelőtt embert kell látni, azért, hogy emberként is tudjon majd élni.

Azt hiszem, kevés terület, dolog létezik a pedagógián kívül, ahol annyira szorosan összekapcsolódnak az objektív és a szubjektív tényezők. Ha ezek a – fentiekben vázolt – objektív és szubjektív erővonalak nem találkoznak a nevelésben, akkor a ráhatás önállót-lanságot, szolgalelkűséget, emberi szabadságában, önérzetében s méltóságában mélyen megsértett torz személyiséget hozhat létre. Kérdés, az ilyen célzatú s természetű alakító művelet egyáltalán nevelésnek nevezhető-e? Mert hiszen a nevelés lényegileg annyit tesz – hangsúlyozza Erich Fromm –, hogy „segítünk a gyerekeknek valóra váltani a lehetősé-geit.” (23) S milyen, a gyermekben (a későbbi felnőtt emberben) benneszunnyadó lehe-tőségekről beszélhetünk akkor, ha éppen az autonómiájától, önérzetétől s méltóságától kívánnánk megfosztani? S aki azt hiszi, ilyen eset csak végletes politikai helyzetben fordulhat elő (lásd például: diktatúra), ezért ne dramatizáljuk a problémát, az éppenhogy bagatellizálja azt. Ugyanis nem veszi figyelembe az objektív változók közül a manipulá-ció általános uralmának jelenségét. A mani-puláció azért veszélyes a nevelésre nézve, mert nem az emberben rejlő lehetőségeket, képességeket kívánja felszínre hozni, hanem egy mesterséges, idegen s kiskorúsított vilá-got próbál ráerőltetni a tömegekre, s azon belül minden egyes egyénre.

---

*A nevelélméletnek van tárgya,  
a nevelésnek nincs tárgya,  
„csak” alanya. Ezt az értékes és  
becses alanyt szükséges és  
lehetséges alakítani, formálni,  
de csak addig a pontig, amíg  
nem sérül az emberi méltóság.  
A nevelés szükségességének és  
lehetséges-ségének egy pontban  
össze kell érnie.*

---

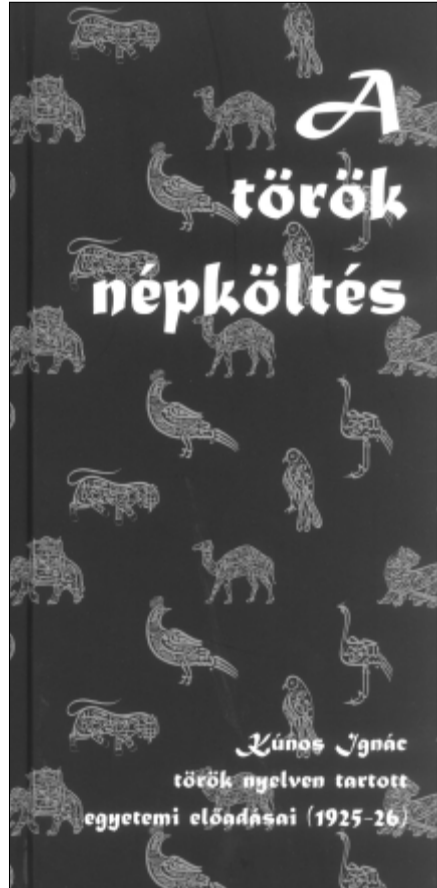
A mai nevelés egyik legnagyobb kihívása (már ami az objektív mozzanattal kapcsola-tos), hogyan, miképpen tudja önmagát megszervezni, érvényesíteni a manipuláció uralmának korszakában? S nem hagyhatja fi-gyelmen kívül az objektív és szubjektív „ele-mek” sajátos összeolvadásából, a kortárscsop-ortok markáns megjelenéséből eredő hatá-sokat sem. Hogyan történjék a fiatalok nevelése akkor, amikor tudjuk, érezzük, tapasztaljuk, a kortárs csoportok felől érkező ráhatások sokszor erősebbek, mint a család és az iskola elképzelései és törekvései?

Tömerdek kérdés vár tisztázásra, s azt hiszem – sok más mellett –, „kiforrott” nevelés-filozófiai paradigmák kidolgozására égetően szükségünk van. A feltornyosuló problé-mák súlya s mennyisége azt valószínűsíti, hogy sok-sok kutató együttműködésével vár-hatunk csak előrelépést.

## Jegyzet

- (1) MIHÁLY Ottó: *Bevezetés a nevelésfilozófiába*. Okker Kiadó, Bp, 1998. 16. old.
- (2) HORVÁTH Attila: *Elméletek a nevelésről*. Okker Kiadó, Bp, 1997. 18. old.
- (3) BÁTHORY Zoltán: *Tanulók, iskolák, különbségek*. Okker Kiadó, Bp, 1997. 119. old.
- (4) KOZMA Tamás: *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp, 1994. 19. old. A szerző Durkheimre hivatkozik.
- (5) ROUSSEAU, J. J.: *Emil, avagy a nevelésről*. Parirusz Book, Bp, 1997. 7. old.
- (6) KOZMA Tamás: i. m. 41. old.
- (7) KOZMA Tamás: i. m. 41. old.
- (8) MARX – ENGELS: *A német ideológia*. Magyar Helikon, Bp, 1974. 46. old.

- (9) LÓRÁND Ferenc: *Az emberi minőség tisztelete a komprehenzív iskolában*. Új Pedagógiai Szemle, 1999. január, 36. old.
- (10) MÁRAI Sándor: *A gyertyák csonkig égnek*. Helikon Kiadó, Bp, 1999. 102. old.
- (11) ZSOLNAI József: *Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp, 1996. 98. old.
- (12) CSÁNYI Vilmos: *Az emberi természet*. Vince Kiadó, Bp, 1999. 221. old.
- (13) *Emberi színjátékunk. Balzac aforizmái.* (vál. és szerk. ÉLES Csaba ) Vízöntő Könyvek, Holnap Kiadó, Bp, 1990. 99. old.
- (14) MARTIN Buber: *Én és Te*. Európa Könyvkiadó, Bp, 1991. 158. old. alapján.
- (15) MÁRAI Sándor: i. m. 105. old.
- (16) MATTEI, Bruno: *La violence n'est pas soluble dans une politique-rataplans*. Cahiers Pédagogiques No 375. Juin 1999. 23. old.
- (17) LUKÁCS György: *A társadalmi lét ontológiájáról*. Magvető Kiadó, Bp, 1976. II. k. 321-322. old.
- (18) CASTORIADIS, Cornelius: *En mal de culture*. Esprit, 1994. okt. 48. old.
- (19) LIEBERG, Mats: *Public space, lifestyles and collective identity*. Young, 1995. Febr. 20. old.
- (20) MATTEI, Bruno: i. c. 23. old.
- (21) MARX: *A zsidókérdéshez*. MEM I. k. Kossuth Könyvkiadó, Bp, 1957. 350. old.
- (22) CSÁNYI Vilmos: i. m. 136. old.
- (23) FROMM, Erich: *A szeretet művészete*. Helikon, Bp, 1984. 150. old.



A Terebess Kiadó ajánlatából

## Az iskolarendszeren kívüli képzés

### *Egy hallgatói vizsgálat tapasztalatai*

*Az elmúlt évtizedekben az iskolarendszeren kívüli képzés területén jelentős változások mentek végbe. A munkanélküliség kezelésének egyik fontos aktív, foglalkoztatáspolitikai eszköze a képzés és az átképzés lett. A munkaadók felismerték, hogy a technológiafejlesztés mellett a munkaerőt is fejleszteniük kell és hatékonyabban kell használniuk. Másrészt a munkavállalók is felismerték, hogy saját piacképességük szinten tartásában és javításában fontos szerep hárul rájuk.*

Az említett tendenciák ellenére a gazdasági vállalkozásokban még nem vált tömegessé a humán erőforrás hatékonyabb kihasználásának feltételeit megerteremtő szervezeti átalakulás (2) és hiányosak azok az intézményi keretek is, amelyek az egyén képzését segítik elő (például ma még csak igen kevés (képzési vagy karrier-) tanácsadó iroda szolgáltatását vehetjük igénybe). Az iskolarendszeren kívüli képzés jogi szabályozása nehezen áttekinthető, hiszen nincs egységes törvény, hanem több törvény (például szakképzési, közoktatási, felsőoktatási és foglalkoztatási törvény) eltérő fogalmi rendszerben foglalkozik ezzel a területtel. (1) A leglátványosabb fejlődés a munkanélküliek képzésének és átképzésének területén figyelhető meg, ahol az elmúlt tíz évben egységes szabályozás, finanszírozás és intézményhálózat alakult ki. A felnőttképzési törvény megszületésével (jelenleg már zajlik a koncepció kidolgozása) megvalósulhat az iskolarendszeren kívüli képzés minden területének egységes szabályozása is, amely egyben illeszkedik az Európai Közösség tagállamainak szabályozásához.

Az iskolarendszeren kívüli képzés több oktatási formát takar. Ide tartoznak mindazok a képzési formák – mint a felnőttképzés, a szakmai továbbképzés, az átképzés és a munkaerőpiaci képzés –, amelyek a munkavégzéshez szükséges, illetve a munkaerőpiaci pozíció javítását célzó ismeretek megszerzését szolgálják és az oktatás intézményes keretei között szerveződnek. A gazdasági szerkezetváltást követően a felsorolt képzési formákhoz újak is csatlakoztak, például a munkanélküliek képzése és átképzése. (6)

Az oktatási formák sokszínűsége a képzést folytató intézmények heterogenitásában is megmutatkozik, hiszen az iskolarendszeren kívüli képzésben többféle intézménytípus vesz részt: a Regionális Munkaerő-fejlesztő és Képzőközpontok, a szakképző iskolák, a felsőoktatási intézmények és a piaci vállalkozások (újjonnan szervezett képzőcégek, illetve privatizált oktatási központok). Emellett a gazdasági kamarák is bekapcsolódnak a képzésbe. Szerepük kettős: mint gazdasági önkormányzatok a gazdaság és a képzés közvetítői szerepkörét vállalják fel, számos felügyeleti és ellenőrző jogkörrel rendelkeznek (például részt vesznek a képző központok felügyeleti tanácsainak munkájában), de képzéssel is foglalkoznak (például a mesterképzés).

Az iskolarendszeren kívüli szakképzés intézményeit már több kutatás is vizsgálta, (3) a képzésben résztvevőkről azonban csak igen kevés információ áll rendelkezésre.

1998-ban az Oktatáskutató Intézetben szociológiai kutatást (7) végeztünk az iskolarendszeren kívüli képzésben résztvevőkről, melynek során öt településen (8), összesen 25 képző intézmény (9) hallgatójával készült kérdőíves adatfelvétel. (10) A kutatás a képzési formák közül csak a szakmai képzéseket, a különböző intézménytípusok mindegyikét vizsgálta. Mivel ezek az intézmények csak nagyobb településeken talál-

hatók, ezért a vizsgálat ott készült, ahol a képzés koncentráltan jelenik meg, és ahol a képzési piacon feltételezhetően kínálati bőség van.

### Tanfolyami kínálat

Az öt kiválasztott településen összesen 701 kérdőívet töltöttek ki a hallgatók, melyek a következő település és intézménytípus szerinti eloszlást mutatják:

	N	%
Budapest	153	21,8
Pécs	140	20,0
Szombathely	127	18,1
Békéscsaba	138	19,7
Nyíregyháza	143	20,4
Összesen	701	100,0

1. táblázat. A képző intézmény települése

	N	%
Iskola	125	17,8
Oktatási vállalkozás	232	33,1
Kamara	13	1,9
Képző központok	248	35,4
Felsőoktatás	83	11,8
Összesen	701	100,0

2. táblázat. A képző intézmény neve

Mivel országos adatbázis nem állt rendelkezésünkre a különböző iskolarendszeren kívüli szakmai képzésekről, ami viszonyítási alap lehetett volna a kutatás hallgatói mintájának kialakításához, arra törekedtünk, hogy minden település és minden intézménytípus egyenlő arányban legyen reprezentálva.

Valamennyi intézménytípus megfelelő arányát nem sikerült biztosítani. Az oktatási vállalkozások és a Regionális Munkaerő-fejlesztő és Képzőközpontok egy-egy harmados arányt képviselnek, ezzel szemben a többi intézménytípus együttes aránya is csupán egyharmad. Ez az eltérés több okkal is magyarázható. Egyes településeken a felsőoktatási intézmények egyáltalán nem folytatnak iskolarendszeren kívüli szakmai képzést, hasonló a helyzet a kamaráknál is, ahol több helyen megtagadták a válaszadást. Az eltérés harmadik oka az, hogy ahol mégis folytatnak szakmai képzést, sokkal kevesebb hallgatóval rendelkeznek, mint a másik két intézménytípus (oktatási vállalkozások és a képző központok). Lényegében a kiválasztott településeken az iskolarendszeren kívüli szakmai képzés piacát a hallgatói létszám nagyságát tekintve két intézménytípus uralja: a képzési vállalkozások és a Regionális Munkaerő-fejlesztő és Képzőközpontok.

Nem ismerjük az iskolarendszeren kívüli képzés szakmák és tanulólétszám szerinti országos adatait, ezért egy-egy intézményen belül a tanfolyamok kiválasztása véletlenszerű volt. (11) Több mint ötvenféle tanfolyam hallgatójáról készült kérdőív. Ezeket a tanfolyamtípusokat 11 kategóriába soroltuk. A tanfolyamok hallgatók szerinti megoszlását mutatja a 3. táblázat

A széles skálából kiemelkednek a számítástechnikával kapcsolatos tanfolyamok (például számítógép-kezelő, szoftverüzemeltető, CAD, multimédia), amelyek a hallgatói létszám egyharmadát teszik ki. Emellett jelentős még a gazdasági tanfolyamok hallgatói létszáma is (például könyvelő, számviteli ügyintéző, külkereskedelmi ügyintéző, marke-

Szakma	N	százalék
Informatika	235	33,6
Gazdasági	185	26,5
Fém- és gépipar	58	8,3
Egészségügyi	38	5,4
Vendéglátóipari	35	5,0
Ruhaipari	31	4,5
Kereskedelmi	28	4,0
Egyéb szolgáltató	20	2,9
Egyéb ipari	20	2,9
Humán (például pedagógiai asszisztens)	17	2,4
Építőipari	7	1,0
Egyéb	26	3,8
Összesen	701	100,0

3. táblázat. Milyen szakmát tanul a tanfolyamon?

Miért jelentkezett a tanfolyamra	N = 646	A válaszok százalékában	Az esetek százalékában
Szaktudásbővítés	195	22,9	30,2
Állás reményében	166	19,5	25,7
Bizonyítvány miatt	118	13,9	18,3
Szakma iránti érdeklődés	124	14,6	14,7
Kötelezték rá	59	6,9	9,1
Munkahelyi előmenetel	41	4,8	6,3
Jobb állás reményében	40	4,7	6,2
Vállalkozást akar indítani	31	3,6	4,8
Cége iskolázta be	24	2,8	3,7
Nincs még szakmája	23	2,7	3,6
Második szakmaszerzés	21	2,5	3,3
Olcso volt	6	0,7	0,9
Kell a mestervizsgához	2	0,2	0,3
Összes válasz	850	100,0	131,6

4. táblázat. Miért jelentkezett a tanfolyamra?

ting). Ez a két szakmacsoport jelenleg az iskolarendszerű szakközépiskolai képzésen belül is a legkeresettebbnek számít. Vagyis a képzésben résztvevők többsége úgy véli, hogy munkaerő-piaci pozícióját erősíti, illetve javítja, ha az informatikai ismereteket és gazdasági jellegű szakmai végzettséget szerez.

Az intézmény típusa, illetve települése összefüggést mutat a tanfolyamok típusával. A legkurrensebb szakmákban az oktatási vállalkozások és a felsőoktatási intézmények képezik a legtöbb hallgatót. A számítástechnikai tanfolyamok minden településen szinte azonos nagyságrendben fordulnak elő, a hallgatók tehát mindenütt egyformán fontosnak ítélik az informatikai tudást. A gépipari szakmákban – az iparilag fejlettebb települések – a főváros és Szombathely vezet. Az ország keleti részén, Nyíregyházán és Békéscsabán – az iparilag kevésbé fejlett településeken – a kereskedelmi és a vendéglátóipari képzések vannak előnyben.

A tanfolyamok óraszámja változatos képet mutat. A legkisebb óraszámú tanfolyam 20 órás, míg a legnagyobb 1600 (átlag 591 óra, középértéke 500 óra). Három tanfolyam óraszámja nem éri el a 100 órát, a többi tanfolyam 300 óra feletti, négy pedig 1000 óránál is több.

A legtöbb hallgató államilag elismert középfokú végzettséget, egy ötödük szakmunkás-bizonyítványt és egy hatodik felsőfokú diplomát szerez a tanfolyam végén. Érdekes, hogy sok hallgató nem volt tisztában azzal, hogy milyen papírt is fog kapni végzéskor.

Ezt nemcsak a „nem tudja pontosan” válaszok jelezték, hanem az is, hogy előfordult, hogy ugyanarra a tanfolyamra járók más-más végzettséget jelöltek meg. (12)

A hallgatók 6 százaléka szerint a tanfolyam nem igényelt semmilyen „előzetes” iskolai végzettséget. Közel egy-egy harmaduk szerint általános iskolai végzettség, illetve gimnáziumi érettségi volt a feltétel. A válaszadók fele szerint a tanfolyam elkezdéséhez csak az iskolai végzettséget kellett igazolni. Azokon a tanfolyamokon, ahol a belépéshez még egyéb feltételek is szükségesek voltak, leggyakrabban felvételi tesztet (34 százalék) írtak a hallgatókkal. A pályaalkalmassági teszt, a nyelvismeret és a szakmai gyakorlat csak igen kis mértékben játszott szerepet a felvételnél. Leggyakrabban a számítástechnikai tanfolyamok esetében kellett felvételi tesztet kitölteni. A képző intézmények közül az iskolák egyáltalán nem alkalmaztak felvételi tesztet, leggyakrabban a képző központok, utánuk pedig az oktatási vállalkozások szabtak ilyen feltételt. Összességében tehát a képzésbe való belépést nem nehezítik szigorú szelektációs eljárások.

### Tanulási motivációk

Azt, hogy a hallgató miért jelentkezett a tanfolyamra, nyitott és zárt kérdés formájában is megkérdeztük. (4. táblázat)

A táblázatból jól látható, hogy négy olyan ok emelhető ki, ami a hallgatókat motiválta a képzésben: szaktudásbővítés, állás reménye, szakma iránti érdeklődés és a bizonyítvány megszerzése. Az összes felsorolt komponenst faktoranalízissel elemeztük. Ennek eredményeként öt fő motívumot kaptunk. Az első faktor a „kell a papír”: ide olyan válaszok tartoznak, mint a „bizonyítvány miatt”, a „kötelezték rá” és a „kell a mestervizsgához”. A második motívum a szaktudásbővítés. A harmadik motívum a karrierépítés: ide tartozik a „jobb állás reménye” és a „munkahelyi előmenetel”, illetve ugyan kisebb faktorsúllyal, de az „olcsó volt” változó is itt jelenik meg. A negyedik motívumba a „cége beiskolázta” és a „nincs még szakmája” változók kerültek. Az ötödik motívumot a „vállalkozást akar indítani”, a „szaktudásbővítés” és a „második szakmaszerzés” dominálja.

A fő motívumokhoz tartozó pontszámokat hozzárendeltük az esetekhez, és megnéztük, hogy a hallgatók egyes jellemezői (iskolai végzettség, foglalkozás) hogyan befolyásolják az egyes motívumcsoportokat. Azt tapasztaltuk, hogy a hallgatók iskolai végzettségével szignifikáns összefüggésben áll minden faktor. A „kell a papír” és a szaktudásbővítés csoportokat főként a 8 általános iskolai és a gimnáziumi végzettség jellemzi. A karrierépítés csoport leginkább a felsőfokú végzettségűek körében dominál. A negyedik faktorban (nincs szakmája) a 8 általános iskolai végzettségűek jelennek meg, míg az ötödikben (vállalkozás) a szakmunkás végzettségűek dominálnak.

A hallgatók jelenlegi foglalkozása hasonló összefüggéseket mutat a fő motívumokkal. A „kell a papír” és a „nincs szakmája” csoportok leginkább a segéd- és betanított munkásként dolgozókat jellemzik, de az átlagnál magasabb pontszámmal rendelkeznek ezekben a faktorban a nem fizikai alkalmazottak is, akiknek a többsége gimnáziumi végzettséggel rendelkezik. A vállalkozók kisebb mértékben, de szintén megjelennek a „kell a papír” változóban. Ennek az az oka, hogy bizonyos vállalkozások indításához (például kereskedő) a vállalkozónak megfelelő szakmai végzettséggel kell rendelkeznie. A karrierépítés motívuma leginkább a vezető beosztásban dolgozók körében jelentkezik, kisebb mértékben a nem fizikai alkalmazottaknál is. Az ötödik faktorban (vállalkozás) természetesen a vállalkozók dominálnak, és mellettük a szakmunkások játszanak szerepet.

Az 5. táblázat a zárt kérdésre adott válaszokat mutatja.

Faktoranalízissel elkülöníthető a válaszok három nagy csoportja. Az első csoportba tartoznak a karrierépítéssel kapcsolatos válaszok (munkahelyi előmenetel, jobb állás, fizetésemelés), a másodikba a szabadidő hasznos eltöltése (jó társaság, hasznos időtöltés), a harmadik csoportba az új és érdekes ismeretek szerzése. Az állás reménye egyetlen fak-

Mit vár	N = 694	A válaszok százalékában	Az esetek százalékában
Új, érdekes ismereteket	346	29,0	49,9
Állást, mert jelenleg munkanélküli	296	24,8	42,7
Jobb állást	135	11,3	19,5
Munkahelyi előmenetelt	130	10,9	18,7
Fizetésemelést	117	9,8	16,9
Hasznos időtöltést	85	7,1	12,2
Jó társaságot	63	5,3	9,1
Egyéb	20	1,7	2,9
Összes válasz	1192	100,0	171,8

5. táblázat. Mit vár a tanfolyamtól?

Miért ide jelentkezett	N = 611	A válaszok százalékában	Az esetek százalékában
Nem volt máshol ilyen tanfolyam	198	27,0	32,4
Munkaügyi központ ajánlotta	157	21,4	25,7
Elérhetőség, közel van	89	12,2	14,6
Ezt találta legalkalmasabbnak	68	9,3	11,1
Ezt ismerte, ezt ajánlották	65	8,9	10,6
Munkaadó ajánlotta	36	4,9	5,9
Ebbe az iskolába járt	33	4,5	5,4
Anyagilag megfelelt	30	4,1	4,9
Magas színvonalú oktatók	22	3,0	3,6
Itt a legjobbak a feltételek	17	2,3	2,8
Rövid idő alatt lehet elvégezni	12	1,6	2,0
Itt dolgozik	5	0,7	0,8
Összes válasz	732	100,0	119,8

6. táblázat. Miért ebbe az intézménybe jelentkezett?

torban sem meghatározó, csak a másodikban jelenik meg pozitív, de gyenge súllyal.

A hallgatók foglalkozása szoros és szignifikáns összefüggést mutat mindhárom faktoral. A karrierépítés változócsoport jellemzője, hogy minél lejjebb lépünk a foglalkoztatási skálán, annál fontosabbá válik a hallgatók számára, kivételt jelentenek ez alól a munkanélküliek. A munkanélkülieket leginkább a második faktor jellemzi, a szabadidő hasznos eltöltése, illetve az állás reménye. A harmadik faktor, az új és érdekes ismeretek szerzése pedig éppen fordítottja a karrierépítés csoportnak, minél magasabban van valaki a foglalkoztatási skálán, annál fontosabb számára. Az iskolai végzettség csak a harmadik faktoral mutat összefüggést. Minél magasabb iskolai végzettséggel rendelkezik a tanfolyamra járó hallgató, annál fontosabb számára az új, érdekes ismeretek szerzése.

A táblázat adataiból látszik, hogy a hallgatók harmada nem is választott intézményt, mivel abban az időpontban a keresett szakmában nem indult más intézményben tanfolyam vagy nem tudott erről. Vagyis azokkal ellentétben, akik úgy vélik, hogy ma inkább képzési túlkínálat jellemzi a piacot, adataink azt jelzik, hogy a képzési piac erősen szakosodott, lehet, hogy a képző intézmények száma sok, de a képzés jellege szerint erősen megosztott. A hallgatók tehát inkább tanfolyamot választanak, mint képzőhelyet. Az intézményválasztás további jellemzője, hogy olyan szempontok, mint a képzés színvonala, az intézmény tárgyi, személyi feltételei vagy szolgáltatásai teljesen háttérbe szorulnak. Az egyéni döntéseket leginkább az befolyásolja, hogy mennyire jól megközelíthető a képző intézmény, illetve ajánlották-e ismerősök. Emellett az is jellemző, hogy nem maga a hallgató mérlegel és dönt, hanem az, aki fizet a tanfolyamért, a munkaügyi központ vagy a munkahely.

A képző intézmény típusa szoros és szignifikáns kapcsolatot mutat azzal, hogy a hallgatók miért választották az adott intézményt. A „nem volt máshol ilyen tanfolyam” típusú válaszok leginkább az iskolákban, illetve a kamaránál indított tanfolyamokra jellemzők, legkevésbé pedig a felsőoktatási intézményekre. Az „ezt ismerte, ezt ajánlották” típusú válaszok leginkább az oktatási vállalkozásokra jellemzők. Az „ebbe az iskolába járt” válaszok a középiskolákra és a felsőoktatási intézményekre egyaránt vonatkoznak. Az „anyagilag megfelelt” válaszok többségét azok adták, akik a képző központokba járnak tanfolyamra, ami nem meglepő, hiszen nekik nem vagy csak kisebb mértékben kellett hozzájárulniuk a tanfolyam díjához (ha kellett fizetniük, ez általában a tanfolyam díjának 10 százaléka volt). A munkaügyi központ ajánlása főként a képző központok tanfolyamaira vonatkozik, de számos esetben az oktatási vállalkozások tanfolyamait is ajánlja a munkaügyi központ. A munkaadó ajánlása leginkább az oktatási vállalkozások tanfolyamainál fordul elő.

### A tanfolyamok finanszírozása

A tanfolyamok átlagos díja 114 ezer Ft volt (minimum 5000, maximum 350 ezer Ft, szórás 67 ezer Ft). Ezeket az adatokat összehasonlíthatjuk az OSAP adatszolgáltató rendszer 1998. I. féléves adataival, (5) ahol az OKJ-s tanfolyamok átlagosan 72 ezer Ft-ba kerültek (minimum 5000, maximum 353 ezer Ft, szórás 48.400 Ft). A két adatsor minimumában és maximumában nincs eltérés, de a mi saját adataink szerint a tanfolyamok átlagos díja több mint másfélszer nagyobb, mint az országos átlag. Ez az összehasonlítás csak jelzés értékű, a különbség több okkal is magyarázható, pl. adatfelvételünk 1998. II. félévében történt és nemcsak az államilag elismert szakmákat vettük figyelembe. Emellett az országos adatok teljeskörűsége és megbízhatósága is megkérdőjelezhető. (5)

A 7. és 8. táblázatok a tanfolyamok finanszírozásának jellemzőit mutatják be. Az első táblázat a finanszírozókat külön-külön, míg a második táblázat a legtipikusabb finanszírozó „kombinációkat” mutatja.

Finanszírozó	N = 698	A válaszok százalékában	Az esetek százalékában
Saját maga	254	30,2	36,4
Szülei	47	5,6	6,7
Munkaügyi központ	361	43,0	51,7
Munkaadója	176	21,0	25,2
Egyéb	2	0,2	0,3
Összes válasz	840	100,0	120,3

7. táblázat. Ki finanszírozta a tanfolyamot?

Finanszírozó	N	százalék	átlag Ft
Csak saját maga	161	23,0	66
Csak munkaügyi központ	268	38,2	152
Csak munkaadó	107	15,3	91
Csak szülő	26	3,7	58
Saját maga és munkaügyi központ	44	6,3	134
Saját maga és munkaadó	34	4,9	99
Munkaügyi központ és munkaadó	30	4,3	133
Szülő és munkaügyi központ	12	1,7	167
Más vegyes	16	2,6	–
Összesen	698	100,0	114

8. táblázat. Ki finanszírozta a tanfolyamot?

A tanfolyamok vegyes finanszírozása igen ritka, az esetek 80 százalékában a munkaügyi központ vagy maga a hallgató fedezi a költségeket. Ahol a hallgató és a munkaügyi központ közösen viselte a tanfolyam költségét, ott ennek aránya általában: 10 százalék egyén, 90 százalék munkaügyi központ. A táblázat a tanfolyami díjak átlagos megoszlását is mutatja a finanszírozók szerint. A legdrágább tanfolyamokat a munkaügyi központok finanszírozták, míg a legolcsóbbak az egyéni finanszírozású tanfolyamok voltak. (A kik saját maguk is fizettek tanfolyami díjat, azok átlagosan 47 ezer Ft-ot fizettek: minimum 3, maximum 230 ezer Ft-ot). Magyarázhatná ezt a tényt, hogy a képző központok által finanszírozott tanfolyamok a leghosszabbak és a legnagyobb óraszámúak, csak hogy a munkaügyi központok nemcsak a képző központok tanfolyamait finanszírozták. A munkaügyi központok által finanszírozott tanfolyamoknak csak kétharmada kapott helyet a képző központokban. A tanfolyami képzések további 28 százaléka oktatási vállalkozásoknál, 5 százaléka felsőoktatási intézményekben és 2 százaléka iskolákban történt. A tanfolyami díjak erős és szignifikáns összefüggést mutatnak a tanfolyamok óraszámával. Tehát a munkaügyi központok képző intézménytől függetlenül a leghosszabb tanfolyamokat finanszírozták. Az általuk finanszírozott tanfolyamok átlagos órászáma 800 (minimum 162, maximum 1600), és átlagosan 148 ezer Ft-ot fizettek egy-egy tanfolyamért (minimum 12 ezer, maximum 350 ezer).

### **Intézményi szolgáltatások**

A hallgatók 60 százalékának a képző intézmény térítésmentesen adta a tankönyveket. Egyharmaduknak szintén vannak tankönyvei, de azokat meg kellett vásárolniuk. Csupán a válaszadók 7 százalékának nincs tankönyve.

A jegyzetellátottság már nem ilyen jó. A hallgatók fele kapott ingyen jegyzeteket, 10 százalékuk vásárolt, míg egyharmaduknak egyáltalán nincs jegyzete. Azt is megkérdeztük, hogy kik készítették ezeket a tankönyveket és jegyzeteket. Egy-egy harmadukat maga a képző intézmény vagy más képző intézmény, közel egy negyedüket részben a képző intézmény. A kérdezettek 8 százaléka nem tudta, hogy ki készítette a tankönyvet, jegyzetüket, 3 százalékuknak pedig sem tankönyve, sem jegyzete nincs.

E téren az intézmény típusa szerint jelentős különbségek mutatkoznak. A felsőoktatási intézmények tanfolyamaira járók csak igen kevesen kapnak térítésmentesen tankönyvet (15,7 százalékuk), a legtöbbüknek vásárolni kell (79,5 százalékuk), viszont szinte minden hallgatónak vannak könyvei. A középiskolákba járók közel fele ingyen kapja, 40 százalék vásárolja könyveit. Az oktatási vállalkozásoknál még magasabb ez az arány, kb. kétharmaduk térítésmentesen kapja, egyharmaduk vásárolja tankönyveit. A képző központok esetében pedig a hallgatók 75 százaléka ingyen kapja a tankönyveket. Ugyanakkor éppen ezekben az intézményekben tanulóknál a legmagasabb a tankönyvvel nem rendelkezők aránya. A kamarai tanfolyamokra járók száma ugyan igen csekély, de közülük mindenki térítésmentesen kapja a tankönyvet. A jegyzetek terén hasonló összefüggéseket tapasztaltunk.

A tankönyvek és jegyzetek „származását” tekintve, a képző központok tanfolyamainak tankönyvei általában saját készítésűek, a felsőoktatási intézményekben pedig a vegyes oktatási anyagok dominálnak. A legnagyobb mértékben az oktatási vállalkozások alkalmasnak mások által készített tankönyveket és jegyzeteket.

A hallgatók kevesebb mint 30 százaléka szerint az intézmények az oktatás mellett más szolgáltatásokat is nyújtanak, intézménytípusok szerint eltérő mértékben. A legtöbb esetben a képző központokba járó hallgatók kapnak egyéb szolgáltatásokat is, második helyen az oktatási vállalkozások állnak, míg az iskolákba járók kapnak a legkevesebb egyéb szolgáltatást a képző intézménytől. A hallgatók szerint a különböző képzőhelyek közül a képző központok nyújtják a legtöbb képzést segítő szolgáltatást (saját készítésű

ingyenes tankönyv, ill. jegyzet és egyéb szolgáltatások). (9. táblázat)

Az adatok alapján a szolgáltatások között az álláskeresési tanácsadás áll az első helyen. A különböző szolgáltatások terén nincs különbség a képző intézmények között, vagyis az a képzőhely, amely valamilyen szolgáltatást nyújt, egyszerre többfélélt is biztosít. Ezekért a többlétszolgáltatásokért a hallgatóknak fizetniük sem kell.

A hallgatóktól azt is megkérdeztük, hogy mennyire elégedettek a tanfolyammal és a képzőintézménnyel. (10. táblázat)

Mint a tábla adatai mutatják, a hallgatók túlnyomó többsége elégedett. A legmagasabb osztályzatot az intézmény megközelíthetősége kapta, annak ellenére, hogy a tanfolyamra járók többségének egy vagy több órát kell utaznia a képző intézménybe. Csak alig több mint egy ötödüknél igényel az oda-vissza út egy óránál kevesebbet. A hallgatóknak átlagosan másfél órát kell utazniuk, de van olyan hallgató is, akinek kilenc órát kell utaznia naponta. Az utazási idő szoros összefüggést mutat a képző intézmény településével. A fővárosi képző intézményekbe járóknak kell a legtöbbet utazniuk, átlagosan 2,2 órát. Ezt követik a pécsi intézményekbe járók, míg a többi település esetében nagyjából azonos az utazási idő. A tanfolyamra járók több mint fele nem azon a településen él, ahol a képző intézmény található (23 százalékuk más városban, 30 százalékuk pedig községben). A főváros magas utazási idejét a városon belüli közlekedés magyarázza, míg Pécsért azért sok az utazási idő, mert itt a legnagyobb a bejárók aránya (61 százalék). A többi vizsgált településen körülbelül azonos a helyi és a bejáró hallgatók aránya.

Visszatérve az elégedettségi mutatókhoz, a legkisebb mértékben az alkalmazott tankönyvekkel és jegyzetekkel elégedettek a hallgatók. Habár az oktatási segédanyagokkal való ellátottság megfelelő szintű, igen sok hallgatónak tartalmi kifogásai vannak az alkalmazott tankönyvekkel és jegyzetekkel kapcsolatban.

Az, hogy milyen típusú képző intézménybe jár valaki, csak az intézmény szolgáltatásaival való elégedettséggel mutat szignifikáns összefüggést. Leginkább az iskolákba járók, legkevésbé pedig a felsőoktatási intézménybe járók elégedettek az intézmény szol-

Milyen szolgáltatásokat nyújt az intézmény	N = 195	A válaszok százalékában	Az esetek százalékában
Álláskeresési tanácsadás	132	48,2	67,7
Pályaválasztási tanácsadás	63	23,0	32,3
Egyéb (pl. számítógép-használat)	35	12,8	17,9
Pszichológiai tanácsadás	25	9,1	12,8
Karrier-tanácsadás	9	3,3	4,6
Vállalkozói tanácsadás	9	3,3	4,6
Könyvtárhasználat	1	0,4	0,5
Összes válasz	274	100,0	140,5

9. táblázat. Milyen szolgáltatásokat nyújt az intézmény?

	1	2	3	4	5
Mennyire elégedett az iskola megközelíthetőségével?	2,8	5,7	15,6	19,2	56,7
Mennyire elégedett az intézmény tárgyi felszereltségével?	0,6	3,7	20,5	37,0	38,2
Mennyire elégedett a tankönyvekkel?	6,5	11,1	23,5	28,1	30,8
Mennyire elégedett a jegyzetekkel?	14,4	7,7	20,4	28,9	28,5
Mennyire elégedett a tanárokkal?	0,1	2,1	13,2	34,1	50,4
Mennyire elégedett a tanfolyam színvonalával?	0,4	2,1	16,1	39,2	42,2
Mennyire elégedett a vizsgakövetelményekkel?	2,3	3,6	22,4	36,7	35,0
Mennyire elégedett a tananyag hasznosíthatóságával?	0,7	3,1	19,2	39,2	37,7
Mennyire elégedett az intézmény szolgáltatásaival?	0,6	3,9	16,2	40,2	39,0

10. táblázat. Elégedettségi mutatók (százalékos eloszlás)

gáltatásaival. A szolgáltatások terén az iskolák mellett az oktatási vállalkozások is megelőzik a képző központokat. Az intézmény típusa más téren nem mutat összefüggést a különböző elégedettségi mutatókkal, ezzel szemben az intézmény települése több mutatóval is összefügg. Összességében a legelégedettebb hallgatók a nyíregyháziak, akik az alkalmazott tankönyvek, a tanárok, a tananyag hasznosíthatósága és az intézmény szolgáltatásai terén is a legtöbb jeles osztályzatot adták, míg a legkritikusabbak ugyanezen mutatók mentén a fővárosiak és a pécsiek voltak.

Az elégedettségi mutatók a hallgatók iskolai végzettségével is szoros kapcsolatot mutatnak. A tankönyvekkel, ill. jegyzetekkel, az intézmény tárgyi feltételeivel és szolgáltatásaival való elégedettség az iskolai végzettség növekedésével csökken. Tehát minél magasabb iskolai végzettséggel rendelkezik a hallgató, annál kevésbé elégedett a felsorolt mutatók terén.

Az, hogy a hallgató saját maga is finanszírozta a tanfolyam díját, szoros összefüggést mutat egyes elégedettségi mutatókkal. Akik maguk is fizettek a tanfolyamért, elégedetlenebbek a tanfolyam színvonalával, ill. a tanárokkal, mint azok, akik ingyen vehették igénybe a képzést.

### A hallgatók „előélete”

A hallgatók több mint egyharmada (35,8 százalék) már korábban is részt vett valamilyen tanfolyamon. Többségük ugyan csak egy alkalommal, közel egy negyedük kétszer, de olyan hallgató is akad, aki eddig kilenc tanfolyamot végzett el. Ezek a számok azért is figyelemre méltóak, mivel a hallgatók átlagéletkora csupán 29 év. Mint azt már korábban említettük, a hallgatók nem mindegyike van tisztában azzal, hogy milyen oklevelet kap a tanfolyam végén. A korábbi tanfolyamok adatai is ezt erősítik meg. Minden ötödik hallgató válaszolta azt, hogy nem tudja pontosan milyen végzettséget is szerzett. Ugyanígy arányban vannak azok, akik nem kaptak végzettséget, illetve középfokú szakmai végzettséget szereztek a tanfolyam befejeztével. Ennél kisebb (15,6 százalék) azoknak az aránya, akik szakmunkás végzettséget kaptak. Akik nem kaptak bizonyítványt, azok többsége nem szakmai tanfolyamon vett részt, hanem általában nyelvtanfolyamon. Közülük azonban csak néhány hallgató szerzett nyelvvizsga-bizonyítványt.

Elemeztük azt is, hogy mi jellemzi azokat a hallgatókat, akik már korábban is részt vettek valamilyen tanfolyamon. Ezzel kapcsolatban a hallgatók iskolai végzettsége karakteres eltéréseket mutat. Legtöbbször a szakközépiskolát végzettek közül kerülnek ki, de a gimnáziumi végzettségük körében is igen magas az arányuk. Legkisebb arányban a 8 általános iskolai végzettséggel rendelkezők vettek még részt más tanfolyamon. A hallgatók jelenlegi foglalkozása is jellegzetes különbségeket mutat. A munkanélküliek aránya kiugróan magas a korábbi tanfolyamokon résztvevők között, őket követik a nem fizikai alkalmazottak. Legkevésbé jellemző ez a segéd- és betanított munkásokra, illetve a foglalkozási skála tetején lévő vezetőkre és értelmiségiekre.

A válaszadók egyharmada beszél valamilyen idegen nyelven. Közülük a többség csak egy nyelven, de olyanok is vannak, akik három idegen nyelven beszélnek. A legtöbbször németül (40,4 százalék) vagy angolul (26,8 százalék). A két nyelven beszélők között is ez a két nyelv áll az élen. A többi nyelv aránya csekély és megosztott. A „kis” nyelvek közül a legjellemzőbb az orosz és a román.

A nyelvtudás szoros összefüggést mutat a hallgatók iskolai végzettségével. Nem meglepő, hogy minél magasabb iskolai végzettséggel rendelkezik valaki, annál valószínűbb, hogy beszél valamilyen idegen nyelven, de e téren jelentős eltérés mutatkozik a szakközépiskolai és a gimnáziumi végzettség között. A gimnáziumi végzettséggel rendelkezők között 10 százalékkal magasabb az idegen nyelvet beszélők aránya. Ugyanez a különbség megvan a főiskolát és az egyetemet végzettek között is az egyetemet végzettek javá-

ra. Foglalkozási kategóriák szerint is szoros összefüggés mutatkozik a nyelvtudással. Minél magasabban helyezkedik el a hallgató a foglalkozási skálán, annál valószínűbb, hogy beszél valamilyen idegen nyelven. Tehát a vezetők között van a legtöbb és a segéd- és betanított munkások között a legkevesebb idegen nyelven beszélő. A munkanélküliek csoportja a szakmunkások és a vállalkozók között áll nyelvtudás szempontjából. A nyelvtudás nemek szerint nem mutat összefüggést, viszont a hallgatók életkorával igen. A válaszadók átlagos életkora csak 29 év, mégis azt tapasztaltuk, hogy az átlagosnál fiatalabbak gyakrabban beszélnek idegen nyelven, mint az idősebbek.

Tehát a vizsgált hallgatók egy népes csoportja – korábbi képzési „előtörténete” alapján – már jól képzett, nyelvtudással rendelkező csoport.

### A hallgatók társadalmi jellemzői

A hallgatók iskolai végzettsége tekintetében az alsó és a felső kategóriák aránya nagyjából azonos, 10-10 százalék körüli a csak alapoktatásban résztvevők és a felsőfokú végzettségűek aránya. Majdnem kétharmaduk érettségivel rendelkezik. Meglehető módon köztük többen vettek részt szakmai képzésben, mint a gimnazisták. Vagyis azok, akik már rendelkeznek egy szakmával, nagyobb arányban vesznek részt képzésben, mint akik még nem rendelkeznek, ami arra utal, hogy a korábban megszerzett szakmájuk eladhatatlan volt a munkaerőpiacon. (11. táblázat)

A táblázat utolsó oszlopa a munkanélküliek iskolai végzettségének arányait mutatja be. A teljes mintához képest több eltérést is tapasztalunk. Az egyik fontos eltérés az alsó és a felső kategóriák között van. Az alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők körében magasabb, a felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkezők körében pedig alacsonyabb a munkanélküliek aránya a teljes mintához képest. A másik különbség, hogy a munkanélküliek között nagyobb arányban vannak szakközépiskolát végzettek, mint a teljes mintában. Ellentétben a gimnáziumi érettségit szerzőkkel, akik hasonló arányt képviselnek a teljes mintában is. (13) Saját adatainkat az országos munkanélküliségi adatokkal összehasonlítva, azt tapasztaljuk, hogy a munkanélküliséggel leginkább sújtott csoportok aránya jóval alacsonyabb a képzésben résztvevők között, ugyanakkor érettségivel – és a legtöbb esetben már szakmával – rendelkező munkanélküliek többszörösen túl vannak reprezentálva. (12. táblázat)

Természetesen az iskolai végzettség és a jelenlegi foglalkozás szignifikánsan erős összefüggést mutat. A felsőfokú végzettséggel rendelkezők közül a legtöbben vezetők vagy értelmiségiek. A nem fizikai alkalmazottak csoportját főként gimnáziumi és szakközépiskolai végzettségűek teszik ki. A vállalkozói réteget elsősorban a szakmunkás és szakközépiskolai végzettségűek képviselik. A segéd- és betanított munkások az alacsonyabb iskolai végzettségűek közül kerülnek ki, éppúgy, mint a munkanélküliek. (13. táblázat)

Iskolai végzettség	N	százalék	Jelenleg munkanélküli (N=342) százalék
8 általánosnál kevesebb	1	0,1	–
8 általános	68	9,8	13,2
Speciális szakiskola	9	1,3	1,5
Szakmunkásképző	115	16,5	16,7
Szakközépiskola	251	36,1	40,1
Gimnázium	178	25,6	24,6
Főiskola	60	8,6	3,8
Egyetem	14	2,0	0,3
Összes	696	100,0	100,0

11. táblázat. A hallgatók legmagasabb iskolai végzettsége

Foglalkozás	N	százalék
Vezető	24	3,5
Értelmiségi	38	5,6
Nem fizikai alkalmazott	92	13,5
Vállalkozó	55	8,0
Szaktmunkás	49	7,2
Segéd- vagy betanított munkás	57	8,3
Munkanélküli	342	50,0
Nyugdíjas	3	0,4
Egyéb inaktív	24	3,5
Összes	684	100,0

12. táblázat. A hallgatók jelenlegi foglalkozása

Iskolai végzettség	Munkanélküli
8 általános	66,2
Speciális szakiskola	55,6
Szaktmunkásképző	49,6
Szakközépiskola	54,6
Gimnázium	47,2
Főiskola	21,7
Egyetem	7,1

13. táblázat. A munkanélküliek aránya az iskolai végzettségek egyes kategóriáiban (%)

Foglalkozás	Skála átlag	esetszám	Háztartás jövedelem átlag EFt	esetszám	Egyén jövedelem átlag EFt	esetszám
Vezető	4,42	24	125,42	12	81,47	15
Vállalkozó	4,04	49	70,50	30	38,52	42
Nem fizikai alkalmazott	3,62	88	76,88	66	37,13	75
Értelmiségi	3,48	33	89,28	18	34,95	22
Szaktmunkás	3,37	49	71,84	31	36,46	39
Segéd- vagy betanított munkás	3,25	52	60,24	33	32,60	42
Munkanélküli	2,99	321	54,79	227	12,70	257
Összes	3,33	–	64,8	–	25,11	–

14. táblázat. Anyagi, jövedelmi mutatók a hallgatók foglalkozása szerint

A hallgatók kétharmada találkozott már a munkanélküliséggel, mivel közel 50 százalékuk jelenleg is munkanélküli, egy hatodik korábban volt. Az iskolai végzettség hasonló linearitást mutat a két csoportnál. Ha mindazokat nézzük, akik már találkoztak a munkanélküliséggel, akkor azt tapasztaljuk, hogy a 8 általános iskolai végzettséggel rendelkezők körében közel 80 százalékos, az érettségizettek körében 70 százalékos, de a felsőfokú végzettséggel rendelkezők körében csak 20 százalékos ez az arány.

Az országos adatok szerint a munkanélküliségi ráta nemek és életkor tekintetében eltéréseket mutat. (14) Saját adataink a nemek vonatkozásában nem mutatnak különbséget, életkor tekintetében pedig szignifikáns, bár gyenge korrelációt tapasztaltunk. Ugyanaz a tendencia jelenik meg, mint az országos adatokban, a munkanélküliek között a legfiatalabbak (24 év alattiak) vannak a legnagyobb arányban.

A jelenleg is munkanélkülieknek átlagosan 11 hónapja nincs állása, de az adatok szó-

rása igen nagy. Van, aki csak 1 hónapja munkanélküli és van, aki több éve. A munkanélküliség időtartalma nem mutat összefüggést más változókkal.

A munkanélküliek alig több mint fele reméli, hogy állást kap a képzés befejeztével. Az elhelyezkedés reménye szoros kapcsolatot mutat a képző intézmény típusával. A képző központokban tanulók az átlagosnál jobban bíznak abban, hogy el tudnak majd helyezkedni, legkevésbé hisznek ebben a felsőoktatási intézményekbe járók. Azok a hallgatók, akik álláskeresési tanácsadásban is részesülnek, inkább reménykednek abban, hogy munkahelyhez juthatnak a tanfolyam befejeztével, mint akik nem. Azt tapasztaltuk, hogy ha a képző intézmény bármilyen egyéb szolgáltatást is nyújt, ezzel növeli a munkanélküliek állásreményét. Vagyis ha a tanórák mellett bármilyen téren is foglalkoznak még az intézmények a hallgatókkal, ezzel növelik a munkanélküliek bizakodását. Ez magyarázza a képző központok iránti nagyobb bizalmat is, hiszen ebben az intézménytípusban kapnak a hallgatók a leggyakrabban valamilyen egyéb szolgáltatást a tanórák mellett.

### A hallgatók anyagi körülményei

A válaszadók többsége saját házában (58 százalék) vagy saját lakásban (31,5 százalék) él. Az albérlésben vagy önkormányzati bérlakásban élők száma igen csekély. Mivel a hallgatók csaknem fele szüleivel él együtt, a „saját” szó nemcsak a hallgatóra, hanem a szülőre is vonatkozik. Ha csak azokat a hallgatókat vizsgáljuk, akik önálló háztartásban élnek, azt tapasztaljuk, hogy ugyanilyen magas a saját tulajdonnal rendelkezők aránya. Az átlagos lakásméret 2,5 szoba, de az adatok szórása igen nagy. Akadnak olyanok, akik csak egy szobás lakással rendelkeznek, de vannak olyanok is, akik 7,5 szobással. A lakásnagyság csupán a háztartások összjövedelmével mutat szignifikáns, ám gyenge kapcsolatot, más háttérváltozóval nem áll összefüggésben.

A válaszadók anyagi körülményeit a lakáshelyzetükön kívül jövedelmi viszonyaikkal is mértük. Amellett, hogy megkérdeztük saját, illetve háztartásuk jövedelmét, arra is megkértük őket, hogy egy hétfokú skálán osztályozzák anyagi körülményeiket. A következő ábra a skála eloszlásait mutatja.

A hisztogram és a normál eloszlás görbéje a „csúcson” hasonlít egymáshoz (ezt jelzi az is, hogy a válaszok átlaga 3,3), de jól látható, hogy a széleken jelentős az eltérés. A skála alján elhelyezkedő válaszadók többségben vannak a skála tetjéhez képest. A skála különböző fokain elhelyezkedőket megvizsgáltuk jövedelmi és foglalkozási hátterük alapján is. (14. táblázat)

A hallgatók saját anyagi körülményeinek megítélése iskolai végzettségükkel nem mutat összefüggést, viszont jelenlegi foglalkozásukkal igen. A skála alján lévők többsége a munkanélküliek közül kerül ki. A segéd- és betanított munkások közül is igen sokan ehhez a csoporthoz tartoznak, e két foglalkozási csoport között nagyon kicsi a különbség. A skála másik végén a vezetők és a vállalkozók állnak. A három köztes csoport (értelmiség, nem fizikai alkalmazott, szakmunkás) sorrendje pedig úgy alakul, hogy a szakmunkások állnak a skála közepén, fölöttük állnak a nem fizikai alkalmazottak, alattuk pedig az értelmiségiek.

A skála-módszer használata mellett konkrétan is rákérdeztünk a tanfolyamra járó hallgató, illetve családja havi nettó összjövedelmére. A kérdezettek 73 százaléka adta meg háztartása összjövedelmét, míg saját jövedelmét csak 62 százalék. A háztartások nettó átlagos jövedelme 64 ezer Ft, minimuma 4 ezer, maximuma 400 ezer Ft. Az egyének nettó átlagjövedelme 25 ezer Ft, minimuma egy ezer, maximuma 300 ezer Ft. Mivel a jövedelmi mutatók esetében általában nagyobb a válaszmegtágadás és a torzítás, ezért csak óvatosan kezelhetjük az adatokat. Inkább csak trendeket olvashatunk ki belőlük. A jövedelem az iskolai végzettséggel nem mutat szoros kapcsolatot. Csak a legmagasabb iskolai végzettségek esetén van jelentősebb eltérés a jövedelmi helyzet tekintetében, vagyis a

felsőfokú végzettségűek vannak a legjobb jövedelmi helyzetben. A foglalkozással már szorosabb kapcsolatot mutatnak a jövedelmi viszonyok. A hallgató saját jövedelmének átlaga ugyanazt a foglalkozási lépcsőzetességet mutatja, mint a skála-átlagok. A lépcső tetején a vezetők állnak, az alján pedig a munkanélküliek. Nemcsak a fokok sorrendje között nincs különbség, de a fokok nagysága sem követi teljes mértékben a jövedelmkülönbségeket. A vezetők és a vállalkozók nagyobb jövedelmkülönbségét jól megjeleníti a skála csaknem négy tizedes különbsége. A vállalkozók és a nem fizikai alkalmazottak között is ekkora a skála különbsége, de jövedelmük tekintetében sokkal kisebb. (Persze ezt okozhatja az is, hogy a vállalkozók köztudottan nem szívesen vallják be teljes jövedelmüket.) A foglalkozási lépcső alján állók jövedelmének különbsége 2,5-szeres, de a skála-különbség mértéke nem jeleníti meg ezt a nagy eltérést. A háztartások jövedelmi átlagát a skála-átlagokkal összehasonlítva azt tapasztaljuk, hogy a segéd- és betanított munkások, illetve a munkanélküliek között nincs is olyan nagy különbség, mint az egyéni jövedelmek esetében. A különböző foglalkozási kategóriák között a háztartások összjövedelmét tekintve is a vezetők állnak az élen. Feltűnő, hogy az értelmiségiek és a vállalkozók jövedelme erős inkonzisztenciát mutat saját skálabesorolásukkal. Hiszen míg az értelmiségiek csak a negyedik helyen szerepelnek a skálán, addig jövedelmi viszonyaik alapján a második helyen állnak. Ezzel szemben a vállalkozók a skálán második helyre sorolták magukat, míg jövedelmi mutatóik alapján csak az ötödik helyen állnak. Ha komolyan vehetjük a jövedelemről szóló adatokat, akkor ez azt jelenti, hogy a fiatal vállalkozók elégedettebbek jövedelmi helyzetükkel, mint a fiatal értelmiségiek.

Anyagi és jövedelmi helyzetük mellett a hallgatók vagyoni helyzetére vonatkozó kérdéseket is feltettünk. Azt vizsgáltuk, hogy milyen tartós fogyasztási cikkekkel rendelkeznek a válaszadók. (15. táblázat)

Fogyasztási cikk	N = 633	Az esetek százalékában	Országos százalék (15)	eltérés
Színes TV	592	93,5	90	3,5
Fényképezőgép	432	68,2	52	16,2
Automata mosógép	422	66,7	45	21,7
Video	409	64,6	42	22,6
Fagyasztó	404	63,8	55	8,8
Autó	347	54,8	36	18,8
Mikrohullámú sütő	317	50,1	31	19,1
Számítógép	220	34,8	9	25,8
CD lemezjátszó	204	32,2	n.a.	–
mobiltelefon	152	24,0	10	14
takarítógép	97	15,3	n.a.	–
videokamera	54	8,5	2	6,5
Internet-csatlakozás	32	5,1	0,7	4,4

15. táblázat. Fogyasztási cikkekkel való ellátottság

Foglalkozás	átlag	Esetszám
Vezető	8,29	24
Értelmiségi	6,82	34
Nem fizikai alkalmazott	6,41	92
Vállalkozó	7,19	54
Szaktanács	5,00	42
Segéd- vagy betanított munkás	4,94	51
Munkanélküli	5,17	302
Összes	5,79	599

16. táblázat. A fogyasztási cikkek száma a jelenlegi foglalkozás szerint

Az adatok igen figyelemre méltóak. Annak ellenére, hogy a válaszadók fele munkanélküli, és saját bevallott jövedelmük tekintetében nincs nagy különbség az országos átlaghoz képest, a fogyasztási cikkek terén mégis igen nagy az eltérés. Minden fogyasztási cikk birtoklása terén előnyben állnak az országos adatokhoz képest és bizonyos tárgyak esetében (például számítógép, videokamera, Internet) négyszeres, illetve hatszoros az eltérés. A hallgatók a felsorolt fogyasztási cikkek közül átlagosan hat darabbal rendelkeznek, viszont az adatok szórása igen nagy, ezért más változókkal is összevetettük a fogyasztási cikkekkel való ellátottságot. Az anyagi skála és a fogyasztási cikkekkel való ellátottság szoros kapcsolatot mutat. Minél magasabbra értékelt a válaszadó saját anyagi helyzetét, annál több fogyasztási cikket rendelkezik, illetve annál nagyobb valószínűséggel rendelkezik Internet-csatlakozással, videokamerával és takarítógéppel.

A hallgatók életkora sem az anyagi skálát, sem a fogyasztási cikkek többségének előfordulását nem befolyásolja, de három fogyasztási cikk életkor-specifikusnak tekinthető: a mobiltelefon, a számítógép és az Internet-csatlakozás. Ezek közül az utóbbi az, ami a legerősebb kapcsolatot mutatja az életkorral. Vagyis minél fiatalabb valaki, annál valószínűbb, hogy rendelkezik ezekkel a fogyasztási cikkekkel. E tárgyak birtoklása a jelenlegi foglalkozással is összefügg. Számítógépe szinte minden vezetőnek, értelmiséginek, nem fizikai alkalmazottnak és vállalkozónak van. Az Internet-csatlakozás és a mobiltelefon is – az értelmiség kivételével – e három csoportnál a legjellemzőbb. A mobiltelefon emellett a szakmunkások körében is eléggé elterjedt. (16. táblázat)

A többi fogyasztási cikk előfordulása is erős kapcsolatot mutat a jelenlegi foglalkozással. Fogyasztási cikkekkel a vezetők, a vállalkozók, az értelmiségiek és nem fizikai alkalmazottak a legjobban ellátottak. A skála alján a segéd- és betanított munkások, a szakmunkások és a munkanélküliek állnak. Éppúgy, mint az anyagi skála tekintetében, itt sincs nagy különbség a két alsó réteg között. Sőt a munkanélküliek átlagosan több fogyasztási cikket birtokolnak, mint a szakmunkások és a segéd- és betanított munkások. Emellett az értékesebb és kevésbé elterjedtebb fogyasztási cikkekkel, mint a CD-lejátszó, videokamera, számítógép, mobiltelefon, Internet-csatlakozás, több munkanélküli rendelkezik, mint betanított vagy segédmunkás.

### Összegzés

Kutatásunk nem lehetett reprezentatív vizsgálat, mivel országos adatok sem a képző intézményekről, sem a képzésben résztvevőkről nem állnak rendelkezésünkre. Ezért arra törekedtünk, hogy korábbi kutatások és részleges adatok alapján különböző intézménytípusokban és képzési formákban résztvevőket vizsgáljunk az ország eltérő fejlettségű területein. A vizsgálat ötféle intézménytípusban és öt városban zajlott, vagyis összességében 25 intézményben. Összesen 701 hallgatóval készült kérdőív. Ez a hallgatói létszám, ha az OSAP adatszolgáltató rendszer adataihoz hasonlítjuk, akkor a képzésben résztvevők 3 százalékát jelenti, ami már jól „használható” és általános következtetéseket megengedő minta. Azonban azt is figyelembe kell vennünk, hogy ez az adatszolgáltató rendszer csak az OKJ szakképzésekben résztvevőket jegyzi, illetve csak azokat az intézményeket, amelyek a munkaügyi központokban regisztráltatták magukat. Emiatt azt feltételezzük, hogy az iskolarendszeren kívüli szakmai képzésben résztvevők száma sokkal nagyobb az országosan jegyzettnél, így kérdőíves felmérésünk eredményei inkább csak jelzés értékűek.

E vizsgálat legfőbb tanulsága a képzésben résztvevők társadalmi, gazdasági hátterére vonatkozik. Habár a hallgatók fele munkanélküli, előképzettségüket tekintve többségük érettségizett és közülük sokan már korábban is részt vettek az iskolarendszeren kívüli képzés valamely formájában. Szintén gyakori, hogy idegen nyelvet/nyelveket beszélnek. További sajátossága, hogy a képzésben a fiatalabb korcsoportok vesznek leginkább részt.

Anyagi körülményeiket tekintve, keresetük és jövedelmi viszonyaik az országos átlaghoz hasonlóak, de vagyoni helyzetük az országos átlag felett áll. Ezt jelzik lakásviszonyaik, illetve a különböző tartós fogyasztási cikkek birtoklása is, amelyek magasan meghaladják az országos átlagot. Ezek az adatok azt bizonyítják, hogy jelenleg egy viszonylag jól képzett, jó gazdasági helyzetben lévő réteg használja ki a munkaügyi ellátó rendszer lehetőségeit és képi magát tovább, míg az alacsonyabb képzettséggel rendelkező munkanélküliek nem vesznek részt olyan arányban a képzésben, ahogy azt a szükségleteik indokolnák.

## Jegyzet

- (1) BENEDEK András: *Vesztesekből nyertesek?* Educatio, 1999/Tavaszi, 26–37. old.
- (2) DÁVID János: *A főváros és agglomerációja munkaerőpiaci és szakképzési előrejelzése, 1999.* Kézirat
- (3) JUHÁSZ Erika: *Felmérés Eger város felnőttképzéséről.* Educatio, 1999/Tavaszi, 173–181. old.
- (4) *Magyar Statisztikai Évkönyv.* KSH, 1997.
- (5) SUM István – TÓTH Anikó: *Az iskolarendszeren kívüli szakmai képzés finanszírozása.* Szakképzési Szemle, 1998/4. sz. 19–26. old.
- (6) TÓT Éva: *Trendek az iskolarendszeren kívüli képzésben.* Educatio, 1997/Nyári, 314–326. old.
- (7) A kutatás az Országos Kiemelésű Társadalomtudományi Kutatások Közalapítvány (OKTK) támogatásával készült.
- (8) A mintaválasztásnál azt a szempontot is figyelembe vettük, hogy a települések tükrözzék az ország keletnyugat irányú különbségeit. Így a kiválasztott települések a következők voltak: Budapest, Szombathely, Pécs, Békéscsaba, Nyíregyháza.
- (9) Az egyes intézmények kiválasztásánál a CD-cégjegyzék adatbázisát, az Oktatáskutató Intézet által végzett korábbi kutatások adatbázisát, illetve az Oktatási Minisztérium *Felnőttképzés, érettségi utáni szakképzés* című kiadványát használtuk fel. A CD-cégjegyzéket az MTA SZTAKI készítette (1998. augusztus 28). Több mint 300 ezer magyarországi gazdasági szervezetről és azok tevékenységi köreiről tartalmaz információkat.
- (10) A kérdőíves adatfelvétel személyes lekérdezővel történt.
- (11) Instrukcióként csak annyit adtunk meg a kérdezőbiztosoknak, hogy egy-egy településen és egy-egy intézménytípuson belül különböző tanfolyamra járó hallgatókat kérdezzenek meg.
- (12) Államilag elismert szakmunkás végzettséget ígértek a következő szakmák: a fém és gépipari szakmák, varromkás, ápoló, egyes számítógépezői szakmák, vendéglátóipari, érintésvédelem, modellező, szobafestő. Középfokú végzettséget ígértek a következő szakmák: könyvelő, fém és gépipari szakmák, számítógépező, ápoló, számviteli ügyintéző, ifjúságvédelem, érintésvédelem, modellező, marketing, kereskedő, számítástechnikai műszerész. Felsőfokú végzettséget adó tanfolyamok: multimédia, könyvelő, számítógépező, iskolatitkár, ifjúságvédelem, marketing, külkereskedelmi ügyintéző. Nem ígért szakmai végzettséget: minőségbiztosítás, romafejlesztő, számítógépező.
- (13) A munkanélküliek iskolai végzettség szerinti országos eloszlását mutatja a következő táblázat (*Magyar Statisztikai Évkönyv.* KSH, 1997.):

Iskolai végzettség	százalék
8 osztálynál kevesebb	4,42
8 általános	36,53
Szaktanuló	34,46
Szakiskola	1,32
Gimnázium	8,72
Szakközépiskola	11,73
Főiskola	2,01
Egyetem	0,83

(14) Nemek szerinti munkanélküliségi ráta 1998. : férfi 11,1 százalék, nő 10,9 százalék, életkor szerinti ráta: 15-19 év – 28,8 százalék, 20-24 év – 13 százalék, 25-29 év – 9,1 százalék, 30-39 év 8,2 százalék, Magyar Statisztikai Évkönyv, KSH, 1997.

(15) *A háztartások fogyasztási cikkeinek állománya.* KSH, 1997. December 31., 1998. március

## A multimediális szövegek megközelítései

*Az Iskolakultúra hasábjain 1997 áprilisa és 1998 májusa között egy 12 részes cikksorozatban a kutató-oktató munkánkban alkalmazott szövegtani koncepció, valamint az arra épülő szöveg szemlélet összegző bemutatására tettünk kísérletet. Ez a cikksorozat – enyhén átdolgozott formában – 1999 elején „A szöveg megközelítései. Kérdések – válaszok. Bevezetés a szemiotikai szövegtanba” címmel (ugyancsak az Iskolakultúra gondozásában) könyv alakban is megjelent.*

Jóllehet azt a verbális és multimediális szövegekre egyaránt alkalmazható szövegfogalmat, amelyre az említett szövegtani koncepció épül, a szóban forgó cikksorozatban és könyvben bemutattuk, magának a koncepciónak a tárgyalásakor érdemben csaknem kizárólag a verbális szövegek mint komplex jelek szövegtanának kérdéseivel foglalkoztunk. Természetesen megragadtunk minden kínálkozó alkalmat arra is, hogy a multimediális szövegek szövegtani aspektusaira utaljunk.

Ilyen utalások voltak többek között a következők:

Mint hogy a legtöbb szövegnek mint komplex jelnek a jelölője több médiumhoz tartozó elemeket – a verbális elemeken kívül például illusztrációkat, diagramokat stb. is – tartalmaz, célszerűnek tartjuk *mind a verbális (unimediális), mind a verbális összetevőt is tartalmazó multimediális* jelölővel rendelkező komplex jeleket szövegnek nevezni. A verbális összetevőt nem tartalmazó multimediális jelölővel rendelkező komplex jelekre való utalás céljára viszont célszerűbbnek tartjuk a „multimediális kommunikátum” szakkifejezés használatát. [...]

Azt is figyelembe kell vennünk továbbá, hogy az élet különböző területein nemcsak statikus multimediális szövegekkel találkozunk, hanem egyre gyakrabban dinamikusokkal is [...]

Ami a statikus kommunikátumokat illeti, ha csupán a tankönyvi szövegekre gondolunk, akkor sem dönthetünk másképpen, mint úgy, hogy *a verbális összetevő mellett más mediális összetevőket is tartalmazó* jelölővel rendelkező komplex jeleket is szövegnek nevezjük. A tankönyvi szövegek nagy része ugyanis – bármely oktatási szinten – a lexikai elemek mellett táblázatokat, diagramokat, grafikonokat, térképeket, grafikákat, fotókat stb. is tartalmaz. Ha erre gondolunk, csodálkozunk kell azon, hogy miért fordítunk olyan nagy gondot a lexikai elemek olvasására és megértésére, és miért törődünk olyan keveset (ha törődünk egyáltalán!) a nem lexikai természetű szövegösszetevők befogadásával. (17. oldal)

Az ezekben az idézetekben kifejezésre jutó alapállásnak megfelelően a multimediális szövegekkel kapcsolatban könyvünk további részeiben is általában olyan multimediális szövegekre utalunk, amelyek a verbális összetevő mellett táblázatokat, diagramokat stb. tartalmaznak. Ehhez a szövegtípushoz térünk vissza végül könyvünk „Kitekintés” című záró fejezetében is:

Ami a multimediális szöveget illeti, mindenekelőtt egy – a multimediális szö-

vegek szövegtani megközelítésének általános kérdéseivel foglalkozó – *Bevezetés* létrehozására lenne szükség: Ez a Bevezetés, azon túl, hogy összhangban kellene álljon a verbális szövegek szövegtani megközelítését tárgyaló Bevezetéssel, felépítésében abból a szempontból is hasonló lehetne ehhez a könyvhöz, hogy az általános kérdések tárgyalása mellett példaként egy kiválasztott multimediális szövegtípus problémáinak tárgyalására koncentrálna. Részletesebben elemzendő szövegtípusként gondolni lehetne például a verbális és nem verbális (illusztratív, diagrammatikus stb.) komponenset egyaránt tartalmazó írott/nyomtatott multimediális szövegek különféle altípusaira, mint olyanokra, amelyekkel a tanulók tanulmányaik során leggyakrabban találkozhatnak. [153. oldal]

Egy ilyen „Bevezetés” létrehozására tett kísérletként kívánunk a továbbiakban a *statisztikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek* szövegtani megközelítésével foglalkozni. Az ennek a tematikának a tárgyalására tervezett könyvünk felépítésében követjük előző kötetünk struktúráját, mind ami annak fejezetekre tagolását, mind ami a tárgyalás „kérdések – válaszok” jellegét illeti, éspedig a következő célkitűzéssel.

Szeretnénk,

– ha világossá válna egy „integratív” – mind a kizárólag lexikai elemekből építkező, mind a lexikai elemek mellett más médium(ok)hoz tartozó elemeket is tartalmazó szövegek tulajdonságait egyidejűleg figyelembe venni tudó – szövegtani koncepció szükségessége és haszna;

– ha „A szöveg megközelítései” című könyvünk ismerői könnyen tájékozódni tudnának ebben az újabb könyvben is;

– ha mind régebbi, mind újabb olvasóink módszertani kapcsolatot tudnának teremteni a szóban forgó komplex jelek verbális és nem verbális összetevőinek, valamint e két típusú összetevő konfigurációjának a szövegtani megközelítése között;

– ha ez az újabb könyv „utat” nyitna tetszőleges típusú multimediális szövegek problematikájának szövegtani megközelítéséhez általában.

Ezeknek a célkitűzéseknek a jegyében fogunk hozzá a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek szövegtani megközelítésének rendszeres tárgyalásához. A választott jeltípus megnevezésére azért választottuk „*a »verbális elem + kép/diagram/...«-típusú komplex jelek*” kifejezést, mert ez nem tulajdonít elsőbbséget egyik jelösszetevőnek sem (ami nem mondható el például az „illusztrált szöveg” kifejezésről, amely egyértelműen a „szöveg” dominanciájára utal a vele megnevezett komplex jelekben), az adott típuson belül pedig azért korlátozzuk vizsgálódásunkat a *statisztikus* komplex jelekre, mert egyrészt azok jelentik a kizárólag lexikai elemekből álló írott/nyomtatott szövegekhez viszonyított következő (vizuális) komplexitás szintet, másrészt mert mindennapi életünkben (főleg annak nyomdatechnikával kapcsolatos kultúrájában) jelentős szerepet játszanak.

Ami tárgyalásunk „kérdések – válaszok” jellegét illeti, itt is élünk az előző könyvünkben alkalmazott módszerrel, azaz az egyes fejezeteken belül *kérdések* formájában fogalmazzuk meg a főbb egységeket képező témaegyütteseket és valamennyi kérdésre *két választ* adunk: az elsősorban *elméleti megközelítését* és az elsősorban *oktatási gyakorlatát*. Bár az első választ itt is P. S. J. monogrammal, a másodikat pedig B. Zs. monogrammal vezetjük be, valóságos válaszainknak (amelyekben az elméleti és gyakorlati nézőpont nem, vagy nem a két szerző személye szerint különül el) ez csupán technikai-retorikai tagolása, az olvasók általunk feltételezett igényeinek maximális figyelembevételére érdekében.

## A statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jel fogalmának értelmezése

Mint hogy a multimediális szövegek típusaival kapcsolatban is fennáll az az eset, hogy nincs általánosan elfogadott egyértelmű terminológia, szükségesnek tartjuk tárgyalásunkat néhány alapvető szakszó és szakkifejezés általunk használt módjának tisztázásával kezdeni.

### 1. kérdés:

*Mit célszerű statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelnek neveznünk?*

*P. S. J.:* Mindenekelőtt azt kívánom hangsúlyozni, hogy a „jel” szakszóval mi egy *jelölőből* és *jelöltből álló relációra* utalunk, s nem egy *jelölőként felfogott fizikai tárgyra*; egy jel komplexitását pedig két tényezőtől eredeztetjük: egyrészt abból, hogy valamennyi jel bizonyos nagyságrenden túl *elemi jelek konfigurációja*, másrészt abból, hogy a jelek jelölő összetevőjében *bármilyen médiumhoz tartozó jelelemek* együtt-előfordulását megengedjük. (Azt természetesen, hogy mi tekintendő „elemi jel”-nek, illetőleg „médium”-nak, az alkalmazott elméleten belül tisztázni kell.)

A „statikus »verbális elem + kép/diagram/...«-típusú komplex jel” kifejezéssel olyan komplex jelekre utalunk, amelyeknek (a) vizuálisan rögzített „verbális elem” összetevője tetszőleges nagyságrendű lehet – lehet egyetlen *szó, szintagma, egyszerű- vagy összetett mondat, mondattömb, mondatlánc*, függetlenül attól, hogy ez a „verbális elem” összetevő önmagában is képes szöveggé funkcionálni vagy sem; (b) hasonlóképpen tetszőleges nagyságrendű lehet az ugyancsak vizuálisan rögzített *kép/diagram/... összetevője* is – ez lehet *egyedül álló művészi kép*, de lehet (képi elbeszélést alkotó vagy nem alkotó) *rajzolt képsor* is, lehet *egy vagy több fotó*, lehet *egy vagy több tetszőleges térkép vagy diagram* stb., s természetesen lehet *valamennyi együttesen* is; s a statikus komplex jeleken belül e két összetevő kapcsolata tetszőleges jellegű lehet – mindkét összetevő lehet *tárgynyelvi*, a verbális összetevő lehet *metanyelvi* a *kép/diagram/... összetevőhöz* való viszonyában, illetőleg e kétféle kapcsolat tetszőleges kombinációban is előfordulhat.

A „vizuálisan rögzített” kifejezés elég általános ahhoz, hogy a szóban forgó statikus komplex jelekkel kapcsolatban vele ne csak írott vagy nyomtatott komplex jelekre utaljunk, hanem diákon, képernyőn, tárgyakon, falfelületeken láthatókra is. A statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek tipológiáját a szemiotika kell hogy megalkossa.

*B. Zs.:* Addig is, amíg elérkezünk e tipológia aspektusainak tárgyalásához, hasznosnak tartom itt mind a mindennapi életben, mind az oktatási gyakorlatban előforduló statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jeleknek – tipológiai szempontból teljességre nem törekvő – mini-példatárát nyújtani:

- a szóban forgó komplex jelek körébe tartoznak például a reklámok, amelyekkel nap mint nap a legkülönfélébb kontextusokban találkozunk;
- bármiféle „doboz”-os, vagy más módon előre csomagolt árut vásárolunk, a doboz, illetőleg csomagolás ilyen jelek felhasználásával jelzi tartalmát;
- e jelek gazdag tárháza található a lexikonokban: személyek, tárgyak, városok fotói, művészi reprodukciók, különféle termékek előállítását szemléltető folyamatábrák, térképek, a klasszikus balett „pozíciói”-nak sematikus rajzai, az ember, illetőleg különféle állatok testére utaló anatómiai reprezentációk stb., valamennyi természetesen rövidebb-hosszabb verbális kifejezés kíséretében;
- a regények, verseskönyvek egy része illusztrált, a szakkönyvek pedig csaknem kivétel nélkül illusztráltak;
- kifejezetten ilyen komplex jelekkel él valamennyi képregény;

– bármilyen tantárgyról legyen is szó, szinte nem találunk olyan tankönyvet, amelyben ne találkoznánk a szóban forgó típusozáshoz tartozó komplex jelekkel;

– ide sorolhatók továbbá a szinte minden tantárgy tanítását segítő transzparenszek (falitáblák), amelyek a verbális elemek mellett képet, diagramot vagy más tantárgyfüggő vizuális elemet is tartalmaznak (például: *Hangképző szerveink; A magyar nyelv eredete*; magyar és idegen nyelvű nyelvtani táblázatok; történelmi és művelődéstörténeti korszakokat együttesen bemutató „időszalagok” stb.);

– s végül azt se hagyjuk említés nélkül, hogy számos – oktatási segédletként is használható/használandó – természettudományos vagy humán tematikájú cd-rom is bőven alkalmazhatónak tekinthető „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jeleket.

## 2. Kérdés:

*A statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek szövegszerűsége mennyiben adott komplex jelekhez rendelt külső tulajdonság és mennyiben azok belső (inherens) tulajdonsága, ha az egyáltalán?*

P. S. J.: A *„A szöveg megközelítései”* című kötetben részletesen foglalkoztunk a szövegszerűség kritériumaival. Minthogy abban a könyvben egy általános (azaz globális felépítésében *tetszőleges multimediális szövegekre* is alkalmazható) *szövegtant* körvonalaztunk, a szövegszerűség általános szövegtani értelmezése a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelekre is alkalmazható.

E kijelentés alátámasztására lássuk a szövegszerűség ott megfogalmazott általános értelmezését:

*Csak bizonyos komplex jeleket* célszerű szövegnek neveznünk, és pedig azokat, amelyek egy tényleges vagy feltételezett kommunikációs-szituációban egy tényleges vagy feltételezett kommunikatív funkció betöltésére alkalmasnak, „jelölő-jelölt” kapcsolatként pedig az adott szituációra vonatkozóan összefüggőnek és valamiképpen teljesnek tarthatók.

Ahhoz, hogy ezt a választ megfelelő módon értelmezhesük – tettük hozzá ehhez a meghatározáshoz –, minimálisan azt kell tudnunk, hogy mi módon értelmezendők a benne használt „kommunikációs-szituáció”, „kommunikatív funkció”, „összefüggő” és „teljes” kifejezések. [...] a funkció, összefüggőség és teljesség követelményének teljesítése semmiféle követelményt nem támaszt egy adott komplex jel *terjedelmére* vonatkozóan. A komplexitás az úgynevezett nullafokútól *tetszőleges* fokúig terjed, azaz egyetlen szó vagy egyetlen egyszerű mondat nagyságrendű komplex jel éppúgy szövegnek tekinthető, mint a „több összetett mondat” nagyságrendű. [19. oldal]

Ennek az általános értelmezésnek az összetevőit később a következőkben foglaltuk össze:

Célszerű szövegnek tekinteni a

- befogadók kommunikációs-szituációkra vonatkozó elvárásainak eleget tevő,
- lényegüket tekintve önmagukban lezártnak tartható, vagy más komplex jelektől ugyan közvetlenül függő, de bizonyos értelemben önmagukban is lezártnak tartható,
- (a „maga módján” multimediális) verbális, vagy verbális összetevőt is tartalmazó (a szó tágabb értelmében véve) multimediális jelölővel rendelkező komplex jeleket, függetlenül azok nagyságrendjétől. [20. oldal]

A *kommunikatív funkció* jellegének, valamint az *összefüggőség* és a *teljesség* érzetének alátámasztására szolgáló elemek/stratégiák vizsgálata a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek szövegtanának is alapvető feladata. Csak mélyreható szövegtani vizsgálat eredményeként tudunk arra vonatkozó véleményt alkot-

ni, hogy ezeknek az elemeknek/stratégiáknak melyike „külső” és melyike „belső”. Anynyit azonban már most is állíthatunk, hogy az itt tárgyalt komplex jeleknek a szövegszerűsége is – ami e komplex jelek elnevezése eredményeként explicit módon *multimediális szövegszerűség* – elsősorban egy (általában a létrehozásuk és/vagy befogadásuk kontextusától függően) hozzájuk rendelt *külső* tulajdonság, s nem egy megformáltságuktól függő belső, más szóval inherens. Az *összefüggőség és teljesség* érzetének alapját ugyanis annak a tárgynak/eseménynek az – ismereteinkben, tudásunkban tükröződő – összefüggősége és teljessége képezi, amire feltételezésünk szerint az adott komplex jel utal és nem e komplex jel (nyelvi) megformáltságbeli összefüggősége és teljessége.

Ahhoz a kérdéshez, hogy a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelekkel kapcsolatban is lehetséges-e „nyelvi rendszer(ek)”-ről, valamint a „nyelvi rendszer(ek) használatá”-ról beszélni, ahogy azt a verbális szövegekkel kapcsolatban tesszük, a későbbiek során térünk vissza.

*B. Zs.:* Egy statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jel összefüggősége, teljessége, valamint részleges vagy teljes lezártága néhány aspektusának szemléltetésére álljon itt a következő példa:

A ‚Magyar Larousse Enciklopédia’ 1. kötetének 41. oldalán található az „I. A jobb félteke külső felszíne” feliratú ábra.

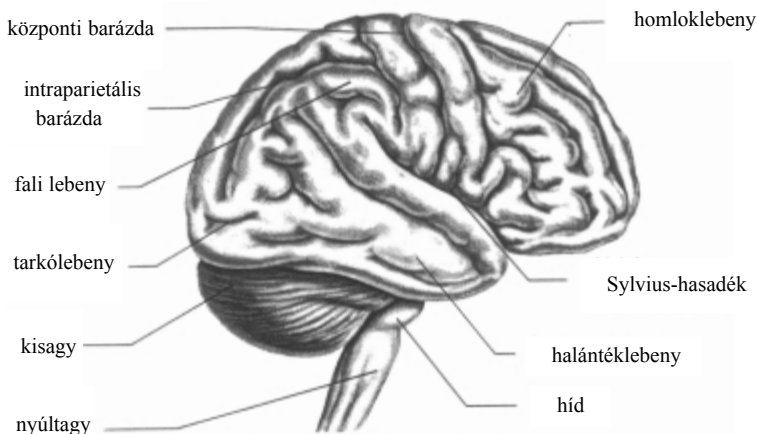
Ez a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jel önmagában is összefüggőnek és teljesnek tekinthető, amely a szóban forgó agyféltekére vonatkozóan az adott kommunikáció-szituációban meghatározott (informáló) funkciót képes betölteni.

Bár „önmagában lezárt”-nak is tekinthető, lezártága azonban két szempontból is részleges.

– Egyrészt azért, mert ez a komplex jel egy négy ábrából álló együttesnek csupán az egyike (a másik három ábrát a „II. A mozgató-, érző és érzékelő mezők”, a „III. A bal félteke belső felszíne”, valamint a „IV. Frontális metszet” feliratú ábrák képezik.

– Másrészt azért, mert „összefügg” a következő (verbális) szövegrésszel:

**agy** fn 1. *Orvos* Agyvelő. A gerincesek koponyájában elhelyezkedő idegközpont. Az embernél igen fejlett: két, számos tekervénnyel ellátott féltekéből áll. A tudatos érzékelés, az akaratlagos mozgás és a lelki tevékenységek szerve. A nagyagy két agyféltekéből, vmint az azokat összekötő struktúrákból áll. Üregei az agykamrák, amelyekben az agyvíz áramlik. Az embernél az agyféltekék felületes rétegét a szürkeállomány képezi: barázdák, hasadékok szántják, ami által mindkét féltekén elkülöníthető a homlok-, fali-, halántéki-, tarkói-, valamint az ún. szigetlebeny. [...]



1. ábra. A jobb félteke külső felszíne

E verbális szövegrész és az *1. ábra* összefüggősége a bennük közösen előforduló szak-  
szavak által jut kifejezésre. A verbális szöveg – ami annak nyelvi-fogalmi jelentését illeti  
– önmagában is „érthető” ugyan, de annak a „nyelven kívüli valóság”-nak a mentális ké-  
pét, amelyre ez a verbális szöveg utal, csupán e szöveg alapján egy „laikus olvasó” nem  
tudja létrehozni. Ennek a mentális képnek a létrehozását segíti elő az ábra.

Ezzel a példával kapcsolatban érdemes talán még azt is megjegyezni, hogy ez a komp-  
lex jel „hipertextuális” szervezettségű: a verbális szöveg kurzívval szedett elemei más  
lexikon-szócikkekre utalnak, ez a szócikk-együttes továbbá kapcsolatban áll az „orvosi”  
„szív”, „tüdő” stb. szócikk-együttesekkel, ahol a kapcsolat azáltal is kifejezésre jut, hogy  
valamennyi szócikk-együttes ábrái azonos jellegűek.

### **A statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek szövegtani kutatásának diszciplínakörnyezete – adekvát szövegtanok – e szövegtanok alkalmazási területei**

Mielőtt a fejezet címében jelzett témák tárgyalását elkezdenénk, miként a verbális szö-  
vegek esetében, úgy itt is foglalkoznunk kell röviden a „szövegtan” szakszó adott kon-  
textusbeli használatának egy-két aspektusával.

#### *1. kérdés:*

*Mi az előnye és mi a hátránya „a statikus »verbális elem + kép/diagram/...«-típusú  
komplex jelek szövegtana” szakkifejezés használatának?*

*P. S. J.:* Előző könyvünkben a „szövegtan” szakkifejezés használatának (a) *előnyét*  
abban láttuk, hogy egyrészt nem szűkíti le az általa megjelölt diszciplína vizsgálati körét  
(mint ahogy például azt a „szövegnyelvészet” szakkifejezés használata teszi), másrészt  
hogy elkerül metaforikus terminológiai kiterjesztést/csúsztatást (mint ami a „szöveg-  
grammatika” szakkifejezés használatakor jön létre, hiszen „több mondat nagyságrendű”  
szövegekre vonatkozóan nem beszélhetünk ugyanabban az értelemben grammatikáról,  
amelyben azt mondatokra vonatkozóan tesszük), (b) *hátrányát* pedig abban, hogy a „szö-  
vegtan” szakkifejezés használata egyrészt azt sugallja, hogy a szövegtan a hangtan, mor-  
fématan, szintagmatan, szótan, mondattan sorába a legfelső szinten illeszkedő tan, ami  
nem állja meg a helyét, mert a „szöveg” meghatározásában terjedelmi szempontok nem  
játszanak szerepet, másrészt abban, hogy túlságos mértékben a verbális szövegekhez kö-  
tődik, jöllehet mi multimediális szövegekre (is) utaló szakkifejezésként alkalmazzuk. Ez-  
irányú fejtegetésünket ott a következő megjegyzéssel zártuk:

Amikor a következőkben mindezek ellenére megmaradunk a magyar nyelvű ter-  
minológiában meglehetősen mély gyökeret vert „szövegtan” szakkifejezés haszná-  
lata mellett, a későbbiek során megpróbáljuk azt egy hozzá illesztett jelzővel egy-  
értelművé (egyértelműbbé) tenni. [28. oldal]

Mint könyvünkől világossá vált, szövegtani koncepciónk megjelölésében jelzőként  
mi a „szemiotikai” melléknevet alkalmazzuk, s a „szemiotikai szövegtan” szakkifejezés-  
sel olyan szövegtanra utalunk, amely a szövegek *formatani és jelentéstani* vizsgálatát  
egyaránt feladatának tekinti – a multimediális szövegekre vonatkozóan is.

Ha nem tévesztjük szem elől a bevezetett „szöveg” és „szövegtan” szakkifejezések  
előzőekben lerögzített értelmezését, nem lehetnek problémáink a „statikus »verbális  
elem + kép/diagram/...«-típusú komplex jelek szövegtana” kifejezés használatával kap-  
csolatban sem, különösen, ha nem felejtjük el azt sem, hogy ehhez a kifejezéshez mi azt  
a jelentést társítjuk, hogy *olyan komplex jelek multimediális szövegtana, amelyek szö-  
vegszerűségét a „verbális” és a „kép/diagram/...” összetevő együttesen határozza meg.*

## ALKALMAZÁSI TERÜLETEK

*a köznap, a tudományos, a jogi, a vallási, az ideológiai, az irodalmi stb. kommunikáció területe éppúgy, mint a misztikusé vagy a patológikusé*

Sz-tT SZÖVEGTANI TÁRSTUDOMÁNYOK	SzT SZÖVEGTANOK	Ny-T NYELVÉSZETI TUDOMÁNYOK
egy nyelv vagy médium, illetőleg egy nyelvkonfiguráció, médiumkonfiguráció vagy szövegtartomány szövegtani társtudományai	egy nyelvkonfiguráció, médiumkonfiguráció vagy szövegtartomány szövegtana	egy nyelv vagy médium, illetőleg egy nyelvkonfiguráció, médiumkonfiguráció vagy szövegtartomány nyelvészeti tudományai
ÁLTALÁNOS SZÖVEGTANI TÁRSTUDOMÁNYOK	ÁLTALÁNOS SZÖVEGTAN	ÁLTALÁNOS NYELVÉSZETI TUDOMÁNYOK
szövegtani társtudományok: poétika; narratológia, retorika; stilisztika, esztétika		nyelvészeti tudományok: rendszernyelvészet(ek); a rendszer(ek) elemei használatának nyelvészete; „szöveg”-nyelvészet(ek)

**IA-T  
AZ INTERDISZCIPLINÁRIS ALAPOZÁS TUDOMÁNYÁGAI**

	pszichológia	szemiotika	formális metodológiák	
filozófia	szociológia/ antropológia	kommunikáció- elmélet	empirikus metodológiák	X

*1. táblázat*

Az „együttes” meghatározás természetesen nem jelenti azt, hogy e multimediális szövegek tárgyalásakor ne kellene a két összetevő funkcióját külön-külön is vizsgálat tárgyává tenni!

B. Zs.: Ehhez a témához csupán annyit kívánok hozzáfűzni, hogy természetesen mi-ként „a verbális szövegek szövegtana” szövegtana az *egyetlen szóból* álló szövegeknek is, úgy „a statikus »verbális elem + kép/diagram/...«-típusú komplex jelek szövegtana” szövegtana az *egyetlen képalírásból és képből* álló multimediális szövegeknek is.

*2. kérdés:*

*Melyik az a (maximális) diszciplínakörnyezet, amelyben a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek szövegtani kutatása elhelyezendő?*

P. S. J.: A maximális diszciplínakörnyezetet az *1. táblázat* szemlélteti. Ez a táblázat abban különbözik az előző könyvünkben találhatótól, hogy a „(dominánsan verbális)” specifikációt itt nem alkalmazzuk. Túl azon, hogy általában nem könnyű meghatározni, mit is jelent egy nyelv- vagy médium-konfigurációnak, illetőleg szövegtartománynak a dominánsan verbális jellege, a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelekkel kapcsolatban nincs is szükség rá.

Lássunk most az itt tárgyalt komplex jelekkel kapcsolatban néhány példát a táblázatban található *alapfogalmak* megvilágítására:

– *nyelv*nek tekintjük nemcsak a verbális nyelveket, hanem a képi kommunikáció nyelveit, valamint a diagramok (és más nem verbális vizuális reprezentációk) létrehozására szolgáló jelrendszereket is;

– *médiumnak* egy-egy nyelvtípust: a verbális nyelvekét általában (= verbális médium), a képi nyelvekét általában (= a képi kommunikáció médiuma), a diagramok jelrendszereit általában (= a diagram alkalmazása révén létrejövő kommunikáció médiuma) stb.;

– *nyelvkonfigurációnak* például egy adott verbális nyelv és egy adott képi nyelv, vagy egy adott verbális nyelv és egy adott diagram-nyelv együttesét;

– *médiumkonfigurációnak* például a verbális médium és a képi kommunikáció médiumának, vagy a verbális médium és a diagram-nyelvek médiumának együttesét;

– *szövegtartománynak* az alkalmazási területek bármelyikéhez tartozónak tekinthető, közös tulajdonságokkal rendelkező szövegegyüttest, például a kísérleti pszichológia körébe tartozó szövegek tartományát, az úgynevezett „vizuális költészet” körébe sorolható művek tartományát stb.

*B. Zs.:* E táblázat leegyszerűsített változatának megbeszélése hasznos lehet bármely oktatási szinten, mert olyan keretet nyújt, amelyben a tanulók/hallgatók elhelyezhetik az általuk tanult tárgyak nagy részét, s eközben világosabbá válhatnak előttük az azok között kimutatható szemiotikai összefüggések is.

A megbeszélés továbbá arra is szolgálhatna, hogy a tanulók/hallgatók létrehozhatnák azoknak a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jeleknek a „leltár”-át, amelyekkel életük különféle kontextusaiban találkoztak/találkoznak.

### 3. kérdés:

*Mi határozza meg a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek szövegtanának jellegét?*

*P. S. J.:* Ahogy azt előző könyvünkben láttuk, egy szövegtan jellegét – miként bármely más diszciplínáét – *tárgyának, céljának és módszerének* a hierarchiája határozza meg.

A statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek szövegtanának a *tárgya* – a legáltalánosabb szinten – már elnevezése által adva van.

Ehhez a tárgyhoz természetesen különféle *célok* rendelhetők:

*Cél* lehet egyfelől egy olyan általános jellegű

– *kérdéseggyüttes* létrehozása, amelyre választ kell keresnünk, ha egy ehhez a típushoz tartozónak ítélt tetszőleges komplex jelet értelmezni kívánunk,

– *utasításeggyüttes* létrehozása, amelyet követnünk kell, ha egy ehhez a típushoz tartozónak ítélt tetszőleges komplex jelet létrehozni kívánunk,

– *elmélet* létrehozása, amely (egy tágabb körű elmélet részeként) az ehhez a típushoz tartozónak ítélt komplex jeleknek mind értelmezését, mind létrehozását (mind különféle átalakításait) vezérelni képes.

Mind az értelmezés, mind a létrehozás (mind a különféle átalakítások) vonatkozhatnak kizárólag a komplex jelek („nyelvi formai” és „nyelvi jelentéstani”) megformáltságára, de vonatkozhatnak azok bármely természetű kommunikatív funkciójára („értéké”-re) is.

*Cél* lehet másfelől bármely előzőkben felsorolt célnak egy-egy adott szövegtartományra vonatkozó megvalósítása is.

Hasonlóképpen sokfélék lehetnek az alkalmazni kívánt *módszerek* is, a teljesen intuitív szöveg megközelítéstől a maximálisan algoritmizálásra (merev utasításrendszer alkalmazására) törekvőkig.

A módszerekkel kapcsolatban – minimális aktualizálással – csupán megismételni kívánjuk azt, amit előző könyvünkben is kifejezésre juttattunk: *tanácsként* azt mondhatjuk, hogy olyan módszer kialakítására kell törekedni, amely lehetővé teszi mind a *verbális* nyelvi, mind a *nem verbális* nyelvi, mind pedig a *világra vonatkozó* ismeretek szabad alkalmazását, ugyanakkor a szövegekkel (szövegeken, illetőleg szövegek létrehozása érdekében) elvégzett valamennyi művelet eredményeinek a leírásánál maximális explicitéségre törekszik. (v. ö.: 31. oldal)

B. Zs.: Itt csupán az explicitéssel kapcsolatban szeretnék (újból) egy *alapvető* dologra rámutatni, amelyet nem lehet elégszer hangsúlyozni.

A kutatók legtöbbször „intuitíve könnyen szövegnek minősíthető komplex jelek”-et (más szóval: *jó szövegeket*) elemeznek, majd az azokban általuk (bármilyen módszer alkalmazásával!) feltárt – konnexitást és kohéziót biztosító – (formai!) elemeket úgy tüntetik fel, mint az adott komplex jel *szövegségének* a hordozóit, s eközben megfelelnek a következő két dolog valamelyikéről:

– vagy alapvetően arról – s ez a rosszabbik eset-, hogy egy komplex jel szövegségének a hordozója az a komplex jel értelmezője által az adott kommunikációs helyzetben *összefüggőnek és teljesnek* tartott tárgy-, történés- vagy esemény-konfiguráció (más szóval *világdarab*), amely az értelmező véleménye szerint az adott komplex jelben kifejezésre jut, és *nem* (vagy *nem elsősorban*) a szóban forgó komplex jel *nyelvi megformáltsága*,

– vagy arról – s ez pedagógiai szempontból nem szerencsés –, hogy *erre* rámutassanak.

*Korrekt* és *explicit* szövegértelmező eljárás az, amelynek során az is bemutatásra kerül, hogy ha a konnexitást és kohéziót biztosító (teljes egészében biztosítani látszó) elemeket változatlanul hagyjuk ugyan, de az értelmezendő komplex jelben itt-ott akár csak minimális változtatást is eszközölünk (nyilvánvalóan olyat, amely megszünteti az adott komplex jelben feltehetően kifejezésre jutó „világdarab” összefüggőségét és teljességét), megszűnik a szóban forgó komplex jel korábban nyilvánvalónak látszó „szövegség”-e is! S ezt az eljárást nem kell minden szövegértelmezéskor alkalmazni, erre elég a szövegértelmezések megkezdésének az elején egyszer egy-két példával nyomatékosan rámutatni, majd közben olykor-olykor emlékeztetni rá.

\*

[Témánk tárgyalását a közeli jövőben a következő két kérdés elemzésével folytatjuk:  
4. Kérdés: *Milyen jellegű szövegtan(ok) létrehozására célszerű törekedni a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek leírása számára?* 5. Kérdés: *Milyen viszony áll (állhat) fenn az alkalmazási területek és a statikus „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelek szövegtana között?*]

### Jegyzet

(1) A tárgyalt témához általában lásd: KÁRPÁTI Andrea: *Bevezetés a vizuális kommunikáció tanításába*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp, 1995. Az általunk választott jeltípus globális szemiotikai-textológiai megközelítéséhez lásd: *Multimédia*. OKSzi, Bp, 1996 és *Multimédia II*. OKSzi, Bp, 1998.

(2) „verbális elem + kép/diagram/...”-típusú komplex jelekre szövegtani megközelítésű példák a *Szemiotikai szövegtan* 7., 11. és 12. kötetében, valamint a már említett két *Multimédia*-kötetben találhatók.

## Az Európai Unió és a magyar sport

*Az uniós csatlakozási folyamatban a magyar sportnak, különösen az évszázados, sikeres múltra tekintő versenysportunknak kitüntetett szerep juthat. Az elmúlt évszázadban a tagországok sportszövetségei, olimpiai bizottságai, továbbá sportegyesületek, sportklubok velünk szoros kapcsolatban alakították ki jelenlegi fejlett sportéletüket. A magyar sport, bátran állítható, az európai sport szerves, alkotó része.*

**A** csatlakozástól azt várjuk, hogy általa a sport társadalmi, gazdasági elismertsége, támogatottsága nőni fog, jobban érvényesül az egészség- és sportkultúra kölcsönhatása, fiataljaink látóköre szélesedik, sportintézményeink előnyös együttműködést alakítanak ki az Európai Unió, az Európa Parlament és az Európai Tanács sporttagozataival.

Európai szintű egyetértés van abban, hogy a sport széles körben üzött, kedvelt emberi tevékenység, közérzetjavító, betegségmegelőző hatása van, a sport a kulturális és az etnikai különbségek áthidalásának kitüntetett eszköze, egyben figyelemreméltó gazdasági tényező.

Az Európai Unió népeinek milliói vesznek részt különböző sporttevékenységekben. Vannak, akik kedvtelésből horgásznak, futnak, kerékpároznak, úsznak. Mások előnyben részesítik a labdás sportokat. Mintegy 130 millió főre tehető a szabadidős és versenysportolók száma az Unió 15 tagországában. (1. táblázat) A fiatalok 54 százaléka sportegyesületi tag. Nagy szerepet játszik a sport a körülbelül 37 millió fogyatékos ember integrációjában, életminőségének javításában. 1999-ben Európa adott otthont 77 világbajnokságnak és 102 Európa-bajnokságnak. A modern sportok bölcsője – kevés kivétellel – Európa.

Az európai hivatásos és szabadidősport figyelemreméltó gazdasági jelenség, mert sok pénz és sok munkahely rejlik benne. A pénzvilág érdeklődése nemcsak a sportpályákra irányul, hanem a közvetítési jogokra, sportárukra, sporthoz kapcsolódó egyéb tevékenységekre, amelyekre természetesen érvényesek az EU gazdasági és versenyszabályai.

Az Európai Unió mindezekért fontos kulturális jelenségként tartja számon a sportot, továbbfejlesztését feladatának ismeri el.

### Történeti előzmények

A második világháborút követően az európai népek körében erősödött a tartós béke utáni vágy. Az Európai Szén- és Acélközösség (ECSC) teremtette meg az együttműködés alapjait. (1952. Párizsi Szerződés; Belgium, Franciaország, Hollandia, Luxemburg, Németország és Olaszország részvételével.) 1958-ban az együttműködés szorosabbá vált az Európai Gazdasági Közösség és az Európai Atomközösség (Euratom) megteremtése révén. (A Római Szerződések; az európai jogrend alapjául szolgálnak.) 1967-ben pedig az európai közösségi intézményeket az Európai Közösségbe vonták össze. A belső piaci, anyagi, műszaki adózást érintő korlátok elhárítása, mérséklése az 1987-ben megalkotott „Egységes Európai Akta” létrejöttével vált lehetővé. Ezzel együtt a tagországokban számos nemzeti jog megváltoztatása is szükségessé vált.

1992 februárjában a Maastrichti Szerződés az Európai Unió létrejöttét jelentette. A belső piac megszületése feltételt nyújtott egy lépcsőzetes gazdasági és vámunió to-

vábbfejlesztéséhez, egyidejűleg a politikai együttműködés elmélyítéséhez. A szerződés, a tagországi ratifikációt követően, 1993. november 1-én lépett hatályba. Ezzel a nemzetközi jog szerint megalakult az Európai Unió. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy egy európai kormányzattal rendelkező „Európai Állam” jött létre. A jelenlegi EU tulajdonképpen egy sajátos lépcsőfok az európai integrációban. Formája nyitott, tehát dinamikusan változó is lehet. Ezt a nyitottságot igazolja az a fejlemény, hogy a Maastrichti Szerződést már 1996-ban, majd 1997-ben módosították a tagállamok.

A sport eredetileg nem szerepelt a szerződésekben, de a közösségi jog, főként a gazdasági-versenyjog, a belső piac szabályai szükségképpen érintették kezdettől fogva a sportot is. A tagállamok többsége, továbbá az európai nem-kormányzati ernyőszervezetek, mindenek előtt az Európai Sportszövetség (ENGSO) és az Európai Olimpiai Bizottság (EOC) egyetértenek abban, hogy az EU alap-okmányában a sportot meg kell említeni.

Annak ellenére, hogy az EU nem törekszik új hatáskörök felvételére, a sportot, jelentőségének megfelelően el kell ismernie, egy sportról szóló cikkely alapszerződésbe iktatásával. Ezt tette az EU a kultúrával 1992-ben.

A sportra vonatkozó fejezet betagozódása az alapszerződésbe megteremtene azokat a jogi alapokat, amelyek a sportot még szorosabban kötnék az EU, ezzel a tagállamok jogrendjébe.

Az 1997. október 1-én aláírt Amsterdami Szerződés függelékében a zárónyilatkozatok között szerepel a sportról szóló állásfoglalás. Ebben az aláírók elismerik a sport társadalmi jelentőségét, különös tekintettel az identitás formálására és a népek közötti összetartozás erősítésére. Az aláírók felhívják az Európai Unió tagjainak, testületeinek figyelmét arra, hogy hallgassák meg a sportszervezetek véleményét, amikor sportról szóló ügyek vannak napirenden. Különös figyelmet kell szentelniük az amatőr sport sajátos igényeinek.

1999. május 21-22-én a görögországi Olympiában első ízben rendezett sportról szóló konferenciát az Európai Unió Bizottsága. A résztvevők képviselték az európai sport kormányzati és nem-kormányzati testületeit. Az EU Bizottság konferenciája a következőkben foglalta össze sporttal kapcsolatos álláspontját:

- elismeri a sport sajátos szerepét, nagyra értékeli nevelési, közegészségügyi, szociális integrációs, kulturális és gazdasági funkcióit;
- felismeri, hogy a sportnak szembe kell néznie az üzleti kelepccékkel, miközben meg

---

#### Az Európai Unió tagországai

---

1958. Belgium, Franciaország, Hollandia, Luxemburg, Németország, Olaszország  
 1973. Dánia, Írország, Nagy-Britannia  
 1984. Görögország  
 1986. Portugália, Spanyolország  
 1995. Ausztria, Finnország, Svédország

---

#### Társult országok

---

1987. Törökország  
 1990. Ciprus, Málta  
 1992. Norvégia, Svájc  
 1994. Lengyelország, Magyarország  
 1995. Bulgária, Észtország, Lettország, Litvánia, Románia, Szlovákia  
 1996. Csehország, Szlovénia

---

*1. táblázat*

kell védenie az ifjúság egészségét, eredményes küzdelmet kell folytatnia a dopping terjedése ellen;

– a Bizottság porttal kapcsolatos állásfoglalásainak rugalmasan kell kezelniük a gazdasági versenyszabályokat, a sportot be kell vonni az öt körülvevő közösségi politikába.

Sporttörténelmi jelentősége van annak, hogy Helsinkiben 1999. december közepén az Európai Unió közzétette – a májusi konferencia ajánlásainak megfelelően – a sporttal kapcsolatos állásfoglalását, amely szerint meg kell őrizni az európai sportstruktúrákat, mindenek előtt a kormányzati és nem-kormányzati sportintézményeket, meg kell teremteni a sportintézmények harmonikus együttműködésének feltételeit, segíteni kell a sport szociális funkciójának érvényesülését.

Innen egy lépés a sport becikkelyezése az EU alapokmányába, talán a következő EUCSUCS idején. Remélhető, hogy a tagországok mindegyike támogatja majd az EU első sportkonferenciáján megfogalmazott ajánlásokat. Ez ugyanis feltétele az alaptörvény ki egészítésének, módosításának.

Továbbra is kulcsfeladat vár az európai nem-kormányzati ernyőszervezetekre, mindenekelőtt az Európai Sportszövetségre és az Európai Olimpiai Bizottságra. Ezen a téren támogatóként szerepelt több ízben az Európai Labdarúgó Szövetség (UEFA) is. Meggyőződésem, hogy a társult országok – közöttük hazánk – állami és társadalmi sportvezetői hathatós segítséget fognak nyújtani a sport európai méretű elismertetéséhez.

### **AZ EU belső piacának alapkövetelményei**

1993. január 1-én tehát a Maastrichti Szerződés hatályba lépésével valóban létrejött a határok és a gazdasági sorompók nélküli belső piac, ugyanakkor nem szűntek meg a nemzeti és helyi kulturális sajátosságok, a sokszínűség a nyelvhasználatban, a nemzeti és helyi hagyományok ápolásában. Az EU-támogatás a szubszidiaritás elve alapján történik. Vagyis az EU csupán olyan területeken fog működni, beavatkozni, ahol az EU-szinten hozott rendelkezések a tagországok intézkedéseinek kedvezőbb hatásúak lehetnek. Minden más rendszabályt maguk a tagállamok hivatottak meghozni.

A belső piac működése – a 15 tagállamban, 370 millió lakos piacán – négy alapkövetelményre épül.

#### *A lakóhely szabad megválasztása, szabad személyforgalom*

Valamennyi EU-honos polgárnak jogában áll oda utazni, ott tartózkodni, lakni, valamint dolgozni, ahol azt jónak látja. Ilyen módon például a hivatásos sportolók előtt új esélyek, lehetőségek nyílnak meg. Ez a szabályozás problémát is okozhat. Hátrányos helyzetet teremthet például néhány nemzeti sportszövetségnek, továbbá nevelő sportegyesületeknek, mert a sportoló, szerződésének lejártakor, ellenszolgáltatás nélkül szabadon igazolható. Új szabály az is, hogy nem lehet korlátozni az EU-ban honos sportolók létszámát az egyes csapatokban. Ez a szabályozás még nem érinti a nem-tagállamok, így hazánk sportját a belső rendelkezéseket, például a külföldiek számának esetleges korlátozását a különböző sportági csapatokban. A problémák megelőzése érdekében az EU egységes átigazolási rendszer bevezetését tervezi.

#### *A szolgáltatások szabad áramlása*

Ez a szabály a szolgáltató vállalkozásoknak, egyéneknek nagyobb teret, lehetőséget nyújt, ugyanakkor a belföldi piac szereplőinek erősebb versenyt, kihívást jelent. Igaz, ezzel szolgáltatásaik javítására kényszerülnek. Várhatóan jobb körülmények között rendezik majd az egyesületek a sportversenyeket, mérkőzéseket és jobb, színvonalasabb teljesítményt nyújtanak majd a sportolók is. A szolgáltatások szabad áramlásának szabályozása sok ponton összefügg a munkahely szabad megválasztásával.

*Az áruk szabad mozgása*

Az áruk, cikkek szabadon forgalmazhatók az EU területén. Megszűnnek a kereskedelmi akadályok, új értékesítési csatornák nyílnak meg, elmélyül a gyártók és a forgalmazók közötti verseny. A szabad árukereskedelem természetesen a sportszerekre is vonatkozik. A belső piac létrejöttével, 1993 óta semmiféle formalításra nincs szükség az árucikkre időszakos behozatalakor. A sporteszközök és cikkek behozatala kevés kivétellel semmiféle korlátozás alá nem esik.

*A tőke szabad mozgása*

Az EU-polgárok szabadon vihetik devizájukat egyik tagállamból a másikba. Keresetik a legelőnyösebb befektetési lehetőségeket. Ugyanez vonatkozik a sportgazdaságra is, például egy klub részvényeinek megvásárlásakor, klubalapításkor. A szabad tőkeforgalomról szóló rendelkezések a sport esetében a magán-szponzorok országokat átfogó részvételekor, illetve a nagy sporteseményekbe történő befizetések esetén merülnek fel. A szabad fizetőeszköz-forgalom a sport szempontjából akkor juthat jelentőséghez, ha határokon áthaladó fizetési ügyletek bonyolódnak le, például nemzetközi versenyeken díjfizetések, közvetítési jogokból származó bevételek esetén.

**Politikai szövetség**

A belső piac létrejötte hatékonyra és teljessé teheti az európai politikai szövetségi rendszer működését. A tagállamok törekedni fognak a kül- és biztonságpolitika, a belpolitika és az igazságszolgáltatás terén az együttműködésre. Mindez a sport létezésének, fejlődésének kedvező gazdasági és politikai kereteket ad. A szociális biztonság körébe tartozik például az egészség védelme, erősítése többek között a sport révén. Ide sorolható a munkavállaló biztonságának garantálása, a sportszerződések érvényessége.

A majdani EU-tag Magyarország – a jogharmonizáció következményeként – kénytelen lesz ugyan lemondani szuverenitásának egy részéről, ugyanakkor helye és szavazati joga lesz az EU-szervezetekben, a többi tagállammal együtt befolyásolhatja az Európai Unió politikáját. Szabaddá válik hazánk számára, a magyar vállalatok és egyének számára az európai belső piachoz vezető út.

**Az európai sport szervezetei***CDDS (Comité Directeur pour le Développement du Sport), az Európa Tanács Sportfejlesztési Bizottsága*

1978-ban alapították. Fő feladata az európai sportminiszterek konferenciáinak előkészítése, a határozatok végrehajtásának figyelemmel kísérése. A CDDS kezeli az Európa Tanács sport-pénzügyeit, szemináriumokat, munkabizottsági (workshop) üléseket szervez a fontos, időszerű sporttémákban, amilyen például a sport gazdasági jelentősége, Fair Play, tolerancia, rasszizmus és sport, a kelet-európai országok sportjának támogatása. Munkáját formálisan összehangolja az Európai Bizottság kormányzati testületeivel, az Európai Sportkonferenciával és az európai nem-kormányzati szervezetek ernyőszervezeteivel, főként az ENGSO-val és az EOC-vel. A bizottság ülésein a tagországok két képviselője, valamint a nem-kormányzati oldal meghívott megfigyelői vesznek részt. A CDDS tehát kormányzati testületként hozza meg döntéseit.

*ESMC (European Sports Ministers Conference), Európai Sportminiszter Konferencia*

A konferencia az Európa Tanács legmagasabb szintű sportpolitikai fóruma. Résztevői az Európa Tanács tagországainak sportért felelős miniszterei, így a magyar sportminisz-

ter teljes jogú tagja a konferenciának. A konferencia előkészítéséért a CDDS a felelős. Az ESMC az elmúlt két évtizedben fontos döntéseket hozott. Ezek közül kiemelkednek a következők: „A sportrendezvények következményeiről” (1985) és „A doppingolás elleni egyezmény” (1989). Ezek az egyezmények nemzetközi jog szerinti szerződések, amelyek a tagországok szoros együttműködését tételezik fel. Rhodosz szigetén, 1992-ben az ESMC határozatot hozott az Európai Sport Charta megalkotásáról.

*ENGSO (European Non-Governmental Sports Organisations), Európai Sportszövetség*

Az európai országok sportszövetségeinek csúcsszervezete, tanácskozási joggal rendelkezik az Európa Parlamentben. Tagszervezeteinek száma: 40. Évente egy közgyűlést és egy tanácskozó fórumot tart. Az ENGSO az európai sport sajátos, nem-kormányzati érdekeit koordinálja és képviseli, elsősorban az EU-fórumokon. Integrációs munkacsoportja és Ifjúsági Bizottsága végez kiemelkedő tevékenységet.

A Magyar Sportszövetség 1992 óta tagja az ENGSO-nak. 1996-ban a koppenhágai közgyűlésen a Magyar Sportszövetség elnökét, Nádori Lászlót beválasztották az ENGSO Végrehajtó Bizottságába.

*ESK (Europäische Sportkonferenz), Európai Sportkonferencia*

1971-ben kormányzati és nem-kormányzati sportszervezetek ösztönzésére hozták létre. Az első találkozót 1973-ban Bécsben tartották. A hidegháború felszámolásáig az ESK adott fórumot a nyugati és a keleti sportvezetők találkozóinak. Később a nyolcvanas években átfogó, európai sportfórum szintjére emelkedett, amelyen a kormányzati és nem-kormányzati sportszervezetek képviselői egyenrangú félként vettek részt. 1995 óta Bécsben működik az ESK állandó titkársága.

*EOC (European Olympic Committee), Európai Olimpiai Bizottságok*

Az európai országok olimpiai bizottságainak ernyőszervezete. Célja az olimpiai eszme ápolása, mindenekelőtt az ifjúság körében. Támogatja a nemzeti olimpiai bizottságok közötti együttműködést, megszervezi a tagszervezetek közötti információ-cserét. A Nemzetközi Olimpiai Bizottsággal együttműködve koordinálja az Európára vonatkozó Olimpiai Szolidaritási Programot.

A magyar sportvezetők jelen vannak az európai testületekben. Jelentős szerepet játszik az európai sport közvetett irányításában két kiváló sportdiplománk, *Schmitt Pál*, a NOB Végrehajtó Bizottságának tagja és *Aján Tamás*, a Nemzetközi Sporszövetségek Szervezetének (AGFIS) alelnöke. Számos magyar sportvezető vesz részt a különböző sportágak európai testületeiben is.

### **Európai Közösség Bírósága**

1958 óta működik, székhelye Luxemburg. A Bíróság ellenőrzi az EU szerződéseinek jogszerű alkalmazását. A Bíróság dönt vitás esetekben a szerződések értelmezését illetően is. Döntései véglegesek, megtámadhatatlanok. A sportvilág elsősorban a Bosman-eset (1995) óta tud létezéséről. 1971 óta hét jelentős, vitás ügyben hozott végleges döntést. Ezek az ügyek a diplomák elismerésével, a sportolók átigazolásával, játékosigazolással, a szerencsejátékok összhangba hozásával, külföldieket érintő korlátozásokkal stb. voltak kapcsolatban. A tagállamok számára lehetőség nyílik arra, hogy az Európai Közösség Bírósága elé vitt eljárások esetében állásfoglalásukat ismertessék. A Bíróság állásfoglalása alapján biztosra vehető, hogy az egyik EU-országból a másikba történő átigazoláskor nem lehet lelépési díjat követelni. A szabály hatálya egyelőre az országon belüli igazolásra nem terjed ki.

## A sport gazdasági, társadalmi jelentősége Európában

A világereszkedelem 2,5 százaléka és az EU bruttó belföldi termékek 2 százaléka a sport-szektoron keresztül realizálódik. Az EU-államokban milliárdokat fordítanak sport-beruházásokra. Dániában körülbelül 10.000 sportklub működik, 1,85 millió taggal. (A lakosság 36 százaléka.) Hollandiában minden második ember sportol valamilyen szinten. Nagy-Britanniában a magánháztartások összkiadásában 6. helyen állnak a sportkiadások. Olaszországban a labdarúgó bajnokság élvonalának mérkőzéseit 10 millió néző látogatja. Portugáliában az „A Bola” nevű sportújság 170.000-es példányszámával vezető szerepet játszik a belföldi sajtópiacra. Ausztriában 14.000 sportegyesület működik, 2,5 millió taggal.

Az Európa Tanács vizsgálta a sport gazdasági jelentőségét Európában. Az elemzésbe bevont országokban 1990-ben az összes fogyasztási kiadásoknak átlagosan körülbelül 2 százalékát fordították sportra. A sportra fordított kiadások általában ugyanolyan arányban növekedtek, mint amilyen mértékű volt a vizsgált ország gazdasági növekedése. Németországban a foglalkoztatottak összlétszámának 2 százaléka sporttevékenységekkel kapcsolatos területen dolgozik és a sport a bruttó nemzeti termékből 1,4 százalékkal részesedik. Ez megfelel az összmezőgazdasági tevékenységből származó termék mennyiségének. A sport évente körülbelül 16,5 milliárd Euro értékű árucikre és szolgáltatásra vonatkozó keresletet hoz létre.

Emelkedőben van az európai népesség sport-aktivitása. Az ezzel együttjáró kereslet-növekedés magával hozza az infrastrukturális ellátás állandó emelkedését, valamint a foglalkoztatottság növekedését. A sportegyesületek és szövetségek professzionalizálása, a sportmanagement és adminisztrációs tevékenység szélesedése, a magánvállalkozók sportszolgáltatásai kínálatának fellendítése, az intenzívebb, nagyobb ráfordítással készülő sporttudósítások az elektronikus és az írott sajtóban lehetnek a foglalkoztatottság növekedésének okai. A sport különböző területein foglalkoztatottak aránya az összes foglalkoztatottak 2 százalékára emelkedett.

Az EU-államokban a sportolók, a sportrendezvények résztvevői általában maguk viselik a sportolással, a sportversenyek, mérkőzések látogatásával kapcsolatos költségeket. Jelentős pénzüsszegek áramlanak azonban a sportba az állami költségvetésből, a sportfogadás nyeresvényének felosztása révén. A legnagyobb támogatók a helyi önkormányzatok. A sportra fordított összkiadások 1990-ben a bruttó nemzeti termék 0,56 százaléka és 3,47 százaléka között mozogtak, az egyes államoktól függően.

Az EU különböző célú támogatási programjai között az Eurathlon Program kifejezetten a sport támogatását szolgálja. Ez a program 2000-től újra megnyílik, várhatóan több millió Euro összeggel. Legalább három ország valamely szervezetének közös eseményét támogatja az Alaprogram Tanácsa. A három ország egyike lehet társult ország is, például hazánk valamely sportszervezete. A támogatás általában fedezi a rendezési költségeket.

A program jelenleg – várhatóan a jövőben is – a következő területek támogatását tartalmazza:

- integrációval összefüggő csere-események, amelyek az államok közötti jobb megértést segítik elő;
- a rasszizmus, az erőszak ellen folyó küzdelem erősítése, a nők és férfiak esélyegyenlőségének elősegítése;
- az egészség megőrzése érdekében végzett sporttevékenység;
- sportvezetők, edzők továbbképzése, sportszervezetek csereprogramja;
- Közép- és Kelet-Európa, valamint a Földközi-tenger melléke lakosainak sportba kapcsolása.

Ország, lakosság száma	Állami	Önkorm.	Szerencsejáték	Szponzori	Összesen
Ausztria 8 millió	12,47	68,75	31,73	30	142,95
Belgium 10,13 millió	35	65	17	45	162
Csehország 10,5 millió	32,62	9,5	19,2	22,1	83,42
Dánia 5,22 millió	–	289,9	81,4	–	371,3
Egyesült Királyság 58,4 millió	84,25	1100	308,8	371	1864
Észtország 1,5 millió	2,77	4,89	–	4,07	11,73
Finnország 5 millió	–	344,1	68,82	34,41	447,33
Franciaország 58,1 millió	1140	3810	120	880	5950
Hollandia 15 millió	21,6	470,7	30,573	232,5	755,37
Izland 270 ezer	0,72	11,04	0,0039	3,59	15,356
Izrael 5,7 millió	8,14	32,57	40,71	–	81,42
Lengyelország 39 millió	48,85	–	97,7	–	146,55
Litvánia 3,75 millió	4,48	5,8	0,15	6,51	16,94
Magyarország 10,02 millió	16,28	13,51	2,17	5,45	37,41
Norvégia 4,3 millió	28,5	61,97	–	61,07	152,44
Olaszország 56 millió	31,96	1,26	568	978	2837,96
Portugália 10 millió	41,04	215,44	30,78	10,26	297,52
Svájc 7,3 millió	38,89	394,11	39,41	164,21	637,32
Svédország 8,5 millió	64,64	422,9	120,83	21,14	629,51
Szlovákia 5 millió	7,84	–	6,53	–	14,37
Szlovénia 2 millió	4,2	14,7	0,74	42,55	62,19

2. táblázat. Sporttámogatás Európában millió ECU-ban (1998. január. 8., 1 ECU = jelenleg 223,50 Ft)

Vannak még más EU-programok, amelyeket sportprojektekkel ki lehet bővíteni:

- a testi fogyatékosok sportolásának segítése;
- az „Ifjúság Európáért” program;
- a Leonardo Szakképzési program;
- a Socrates oktatási program;
- a hátrányos helyzetű régiók szerkezetátalakítása;
- a testvérváros-kapcsolatok sportprogramjai.

Nincs tudomásom arról, hogy magyar sportintézmény pályázatot nyújtott volna be az elmúlt néhány évben sporttámogatás elnyerése céljából bármelyik EU támogatási programhoz.

### Diplomák elismerése

A munkahely szabad megválasztásának előfeltételeihez szorosan hozzátartozik a szakmai képzés és a felsőfokú végzettségek összehasonlíthatósága. Eszerint azok a személyek, akik hazájukban megszerezték a szakképzésüknek megfelelő diplomát, a vendég-látó országban is gyakorolhatják foglalkozásukat. Az EU vonatkozó irányelveinek köszönhetően lényegében megszűnnek a diplomák, iskolai végzettséget tanúsító bizonyítványok elismerésével összefüggő hosszadalmas eljárások. Egy kivétellel azonban számolniuk kell az ügyben érintetteknek. Ha tetemes különbségek mutatkoznak a képzés időtartamát, illetve a tanulmányok tartalmait illetően, akkor az illetékes hatóságok igazolást kérhetnek a szakmai tapasztalatokról, vagy az állásra jelentkezőnek alkalmassági vizsgát kell letennie. Azt nem lehet viszont megkövetelni, hogy a befogadó ország a teljes képzést kérje számon, tehát a teljes tanulmányi időt ismételtesse meg az állásra jelentkezővel. A körülmények ismerőjeként állítom, hogy a magyar testnevelő tanári diploma egyenértékű az EU-tagországokban kiadottakkal.

A sport területén a szakképzés, edzőképzés szabályozása a tagországok ügye. Ma még nem lehet valamennyi sportágra érvényes, egységes és megközelítően azonos értékű képzési és oktatási rendszert létrehozni. Az Európai Bizottság illetékes munkacsoportja jelenleg dolgozik egy olyan katalóguson, amely összehasonlító áttekintést nyújt a sport

területén létező szakmai minősítésekről és a szükséges kritériumokról. Érdemes ezért óvatosnak lenni a sportági edzőképző központok felállítását, létrehozását illetően.

### Vállalkozás, profi sportegyesület

Vállalaton értjük azokat a gazdasági tevékenységet folytató egységeket, esetünkben gazdasági tevékenységet is végző sportegyesületeket, sportklubokat, amelyek árucikk előállításával vagy elosztásával, illetőleg szolgáltatások, belépődíjas versenyek, mérkőzések, bevételt adó reklám, TV-ügyletek lebonyolításával foglalkoznak.

Bár az EU a profi sportegyesület fogalmát még nem tisztázta, mivel egyelőre nem szerepel a sport az alapszerződés jogrendjében, a fent leírt vállalati meghatározás vonatkozik a sportegyesületre, amennyiben gazdasági tevékenységet folytat. Abban az esetben is vállalati, tehát profi kategóriába tartozik a sportegyesület, ha tevékenysége keretében például gyermek, serdülő, ifjúsági csapatokat foglalkoztat, vagy egyéb szabadidős elfoglaltságokat is szervez, tehát az EU-jog értelmében vállalatként kell kezelni. Ezen a minősítésen a közhasznúsági elvnek az egyesületi alapszabályzatban való rögzítése sem változtat. Amennyiben tehát valamely sportegyesület nyereséget termel, kétségtelenül vállalkozási tevékenységet folytat, azaz profi sportegyesületként kezelendő. A jelenlegi gyakorlat szerint ezen a téren nincs közmegegyezés a tagországok között.

Ma még nincs egyértelmű elhatárolás az amatőr és a profi sportegyesületeket illetően. Az EU Bizottság döntése, állásfoglalása ezen a területen feltétlenül időszerű, mert pontosan meg kell határozni, ki és milyen feltételek mellett kaphat támogatást a sportban az EU-tól. Feltehetően az Európai Közösség Bírósága dönt majd a profi sportegyesület fogalmi meghatározásáról. Ha a sportszövetségek vállalkozóként folytatják tevékenységük egy részét, tehát nyereséget termelnek, a fent leírtak alapján ők is profi minősítést kapnak. A sportegyesületek államtól származó pénzbeli támogatását – EU szakértők szerint – a legtöbb esetben kulturális, szociális vagy sport-szemponokat figyelembevevő okokból indokolni lehet. Az ilyen állami támogatás normális esetben nem veszélyezteti a gazdasági versenyt.

### Doppingellenes harc

A doppingellenes küzdelemnek nemcsak nevelési, etikai, fair play ösztönzői vannak. Az EU belső piac határainak megnyitása kedvezett a drogokkal, a doppinggal való visszaélésnek. Könnyebbé vált – remélhetőleg átmenetileg – a dopping-kereskedelem. A doppinghasználattal, ellenőrzéssel összefüggő ügyek, feladatok, jogszabályok nem tartoznak ugyan az EU Bizottság hatáskörébe, de a doppingolás sérti az EU azon előírásait, amelyek az egészséget óvó termékekről és gyógyszerekről szólnak. Talán ezért kezdeményezte az EU-tanács 1990-ben határozat kiadását, amely a „Közösségi intézkedés a sportbeli doppingolás ellen folytatott harc előmozdítására” címet viseli. Az EU Bizottság „A dopping a sportban” témáról szóló közleménye 1991-ben jelent meg, amelyben egy nemzetközi dopping-ellenes egyezmény létrehozására tesz javaslatot. Egyúttal csatlakozik a NOB által kiadott Anti-Dopping Chartához, valamint az UNESCO ajánlásaihoz. Ezek a javaslatok, egyezmények szolgálták alapul a Nemzetközi Dopping Ügynökség létrehozásához 1999 tavaszán.

Az Európai Parlament 1994-ben jelentést fogadott el. Eszerint a doppingellenes küzdelemben a következő célokat kell kitűzni:

- a tagországokban érvényben lévő, tiltott teljesítményfokozó szerekre vonatkozó listák, szabályok összhangjának megteremtése;
- a doppingellenőrzési eljárások tökéletesítése,
- a doppingszerek forgalmazásának hatékonyabb ellenőrzése,

- a vétkesek elleni szankciók eredményességének növelése,
- a megelőzés, felvilágosítás javítása, főként a fiatalok körében.

A doppingellenes küzdelem hatékonyságának növelése érdekében az EU Bizottság az Európa Tanáccsal, a NOB -bal közösen Fair Play kampányt kezdeményezett a „Becsületes Játék” érdekében, amelynek jelmondatát a Magyar Olimpiai Bizottság is magáévá tette.

A doppingellenes küzdelem hatékonyságát segíti a törvényhozás, az igazságszolgáltatás és a jogtudomány. Egyes bírói döntések és jogorvoslatok nemzetközi visszhangot keltettek. Mindez jelzi, hogy a doppingügyek körüli vitában interdiszciplináris kommunikációra, jól érthető közös nyelvre van szükség. A helyzet ugyanis az, hogy sportorvosi, természettudományos, valamint magatartás-tudományi felismeréseket, gazdasági nyomást és nem utolsósorban jogi szabályozást kell egymással összehangba hozni. Ebben a bonyolult folyamatban szét kell választani, majd összehangolni a nemzetközi és a hazai sportszervezetek belső önszabályozó tevékenységét és az állam külső szabályozását. Mind az önszabályozásban, mind az állami szabályozásban ma még jelentősek az eltérések. Nem megoldott, legalábbis nem egyértelmű a dopping-ellenőrzés finanszírozása sem. Nem világos az, hogy milyen körre terjedjen az edzés közbeni ellenőrzés. Mindezek tudatában fokozott óvatosságot, nagy körültekintést követelt volna az a magyar kormányrendelet, amelyet 1998-ban léptettek életbe.

A 86/1998. évi (V. 6.) kormányrendelet „A meg nem engedett teljesítményfokozó szerek, készítmények és módszerek használata tilalmának szabályozásáról”, valamint az Európa Tanács Anti-Dopping Konvenciója, amelyre a kormányrendelet épül, nincs kellő összhangban egymással. Az elégtelen szabályozási háttér miatt zavarok keletkezhetnek a felmerülő doppingesetek megítélésében, szankcionálásában.

Természetesen a jogharmonizáció nehéz, bonyolult feladat. A jogtudomány, a sporttudomány, valamint az orvostudomány képviselőinek ezért szorosan együtt kell működniük, például a dopping- és drogszabályozás kérdéseiben.

### **Problémák az európai sportban**

A sportfejlődés konfliktusokat, megoldatlan problémákat is felszínre hozott a gazdaságilag fejlett országokban. A problémák többségével a hazai sportnak is szembe kell néznie. Csökken a sportban a hagyományos értékek – amatőrizmus, Fair Play – befolyása. Ez a remélhetően átmeneti értékválság mérsékli a társadalom megbecsülését, támogatási kedvét, rontja a lakosság sporthoz fűződő értéktudatát. A tömegtájékoztatók egyoldalúan fordul a csúcsteljesítmények, ezzel együtt a sportban felmerülő negatív jelenségek felé: dopping-botrányok, vesztegetési ügyek stb. A média révén nő a feszültség a szponzorok által támogatott sportágak és a csupán közpénzekből támogatott sportágak között. Az utóbbiak nehezen tudják fenntartani magukat, szemben az úgynevezett látványssportokkal. A teljesítményfokozás lehetősége fokozatosan mérséklődik, mert a sportolók az emberi szervezet biológiai alkalmazkodásának élettani határai közelébe értek. Ugyanakkor a sportban nyújtott teljesítmény a sportoló gazdasági értelemben vett tőkéje. Ha ez a tőke nem gyarapszik, vagyis a sportteljesítmény stagnál, akkor a pénzvilág és annak elvárásai összeütközésbe kerülnek a sportoló érdekeivel. A két fél konfliktusa a tapasztalatok szerint nehezen kerülhető el. A doppingellenőrzés és a doppinggyártás között ma sincs egyensúly. A közeljövő kilátásai sem biztatóak. Ugyanakkor a doppingellenőrzés költségei exponenciálisan növekednek. Az említett ellentmondásokat külső impulzusokkal, mindenekelőtt sporttudományos kutatásokkal, korszerű edzés módszerekkel lehet feloldani. Az európai integráció jó lehetőséget adhat a sporttudományos kutatások összehangolására is.

## Változásigény az elemi oktatásban (is)?

*Az utóbbi tíz év társadalmi, politikai eseményei a romániai oktatás tartalmában, célkitűzéseiben, szervezési formáiban is jól érzékelhető változások sorát indították el. A 89-es fordulat elsődleges jelentősége az iskolai munka szempontjából nyilván az volt, hogy megszűnt az oktatás (kommunista) párt általi irányítása s így újra lehetett fogalmazni az iskolai nevelés teendőit. Nem célokom felsorolni azokat a konkrét változásokat, amelyek az elmúlt évtized folyamán realizálódtak, inkább arról szólnék, hogy milyen újabb kihívások állnak az iskolák, a pedagógustársadalom előtt a demokrácia útján egyelőre csak bukdácsoló Romániában.*

Az általános kötelező oktatásban is a vitathatatlanul pozitív előrelépések mellett még számos megoldandó kérés, félmegoldásokat, bosszantó jelenségeket tapasztalhatunk. Ennek egyik oka az, hogy a kutató munka, a nevelésszociológiai, a társadalomstatisztikai vizsgálatok stb. területén Románia óriási lépéshátrányban van a fejlett társadalmakkal szemben. A meghirdetett tanügyi reform elképzeléseit, a tanügyi intézményeknek felajánlott fokozottabb döntési jogot, az iskolai autonómiát a nevelőtársadalom jelentős része bizalmatlanul fogadta. A bizalmatlanság bizonyos mértékben érthető is, hiszen az oktatás minőségének a javítását többek között (és nem utolsósorban) az oktatás rendelkezésére bocsátott anyagi-pénzügyi támogatások is meghatározzák. Addig, amíg a tanerők jövedelme alacsonyabb, mint az országos átlagbér, amíg hónapról-hónapra főfájást okozhat a minisztériumnak a tanárok fizetéséhez szükséges alap előteremtése, amíg az iskolák költségvetéséből nem mindenhol jut a fűtésre, stb., amíg a tanárképzők frissen végzettjei tanügyön kívüli megélhetési lehetőségek felkutatásával próbálkoznak – nos, addig nehéz megjósolni, hogy a romániai oktatásügy mikor jut a rendes kerékvágásba. Sajnos, bármely megoldásra váró kérdést fogalmazunk meg, a pénzügyi feltételektől nehéz eltekinteni. Hosszasan

lehetne ugyanazt írni a romániai magyar nyelvű oktatás sajátos, mindmáig megoldatlan problémáiról is.

Az iskola előtt álló tennivalók meghatározásánál igen lényegesnek tartom az iskolahasználók, a gyerekek és a szülők igényeinek szem előtt tartását. 1999 novemberében iskolánk 195 kisiskolásának (1-4. o.) osztottunk ki kérdőíveket, hogy szüleik válaszoljanak egy pár minket érdeklő kérdésre. A válaszokból megtudhattunk, mi motiválta a őket abban, hogy hozzánk írassák be gyermekeiket, pontos adatokat kaptunk a szülők iskola végzettségéről, megfogalmazták elképzeléseiket gyermekeik jövőjét illetően.

Habár az iskolai körzethatárok (beiskolázási körzetek) eltörlésének a szándéka hivatalosan még nem fogalmazódott meg, Székelykeresztúron (is) több éve tapasztalhatók ilyen jellegű körzethatárlépések. Indítványozói nem az iskolák, hanem az iskolahasználók, a gyerekek, illetve azok szülei. Mondanunk sem kell, hogy az illetékesek által egyelőre nem szentesített át lépések semmiképpen sem kedveznek a város két általános iskolai tagozattal is működő iskolája közti viszonyoknak. Ennek egyik oka a fokozatos létszámcsökkenés, a másik meg az, hogy általában az előnyös családi háttérű gyerekek a „határsértők”. Az utóbbi tíz évben a létszámcsökkenés olyan intenzitásúvá vált, hogy az menthe-

tetlenül osztályok megszűnésével és egy sor más következménnyel jár. (1. táblázat) A mostani tanévben a város két iskolájában, az említett tagozatokon 168 gyerekkel kevesebb tanuló, mint 10 évvel ezelőtt. Különben a város területén a természetes gyerekszám-csökkenés még ennél is nagyobb fokú. A negatív előjelű létszámváltozást ugyanis valamelyest ellensúlyozza a környék falvaiból való beáramlás. Az történik, hogy évről-évre nő a környékbeli falvakból ide beiratkozó tanulók száma.

Az 1999-2000. tanévben csak hozzánk, az Orbán Balázs Gimnáziumba az elemi tagozatra 27 falun lakó gyermek iratkozott be. Az 5-8. osztályainkban a bejáró falusi gyermekek száma még ennél is nagyobb. 39-en ingáznak, 7-en pedig az iskolai bentlakásban élnek. A faluról bejáró gyermekek az 1-8. osztály összlétszámának a 14 százalékát teszik ki.

Bár világos, hogy elsősorban nem a mi gondunk, de a faluról ide beiratkozott tanulók száma/aránya olyan méreteket kezdett öltetni, hogy a jelenség alaposabb vizsgálata feltétlenül szükségesnek tűnik. Elsősorban három közvetlenül szomszédos falut említenék. Fiafalváról 11 tanuló, Betfalváról 9 tanuló és Csekefalváról 5 ta-

nuló jár be iskolánk elemi tagozatára. Mindhárom faluban működik I-IV. osztályos iskolaegység, s a tanerők nagyrészt szakképesítettek. A hozzánk eljáró gyerekek minden bizonnyal nem a mi tanerőink unszolására iratkoztak ide. Van olyan osztályunk, amelyben a faluról bejáró gyermekek az osztálylétszám egynegyedét vagy még nagyobb részét jelentik. A falvakról saját elhatározásukból a városba ingázó tanulók állandóan növekvő tömege egy lényeges kérdést vet fel: mi a jövője, legalábbis a mi tájainkon, a kislétszámú falusi iskoláknak? A Székelykeresztúr vonzási köréhez tartozó községek iskoláinak egy jelentős részében igen alacsony létszámú osztályokban és nem egy helyen szakképesítetlen, helyettesítő pedagógusok keze alatt tanulnak a gyermekek. A falu és a város közti mindennapos ingázás nyilván nem irigylésre méltó, főleg kisiskolások esetében. Úgy látszik azonban, hogy a falusi szülők egy el nem hanyagolható százaléka mégis ezt az utat választja a maga és gyermeke számára. A falvakról bejáró gyerekek szüleinek túlnyomó többsége (80 százalék) líceumi végzettségű, utánuk százalékban az egyetemi végzettségűek következnek.

Iskolai évek	Orbán Balázs Gimnázium			Petőfi Sándor Általános Iskola		
	1-4. o.	5-8. o.	össz.	1-4. o.	4-8. o.	össz.
1990-1991	185	219	404	451	423	874
1991-1992	176	263	439	414	432	846
1992-1993	200	271	471	388	438	826
1993-1994	198	282	480	370	389	759
1994-1995	201	272	473	387	363	750
1995-1996	224	259	483	388	330	718
1996-1997	226	239	465	387	294	681
1997-1998	217	254	471	386	286	672
1998-1999	207	258	465	347	298	645
1999-2000	195	274	469	327	314	641

1. táblázat. A tanulólétszám alakulása az utóbbi tíz évben

Lakhely	1. A	2. B	3. C	2. A	2. B	2. C	3. A	3. B	3. C	összesen
A mi körzetünk	12	6	10	8	16	14	12	14	12	104 (53%)
Más körzetből	9	4	–	13	2	6	6	9	15	64 (33%)
Falusi lakhely	3	7	–	1	6	3	–	5	2	27 (14%)
Összesítve	24	17	10	22	24	23	18	28	29	195 (100%)

2. táblázat. 1-4. osztályos tanulóink lakhely szerinti megoszlása

Mint már említettem, általában a jobb képességű gyerekek hagyják ott idő előtt a helyi iskolát. Akik viszont otthon maradnak, már csak azért is hátrányos helyzetben vannak, mert csak részben osztott, illetve teljesen összevont osztályokban tanulnak. Tehát törvény ide, törvény oda (beiskolázási körzetek), egyes falvak (pedagógusai) nem képesek leállítani a város irányában elindult gyermekinváziót. Még a községi központok nyolcosztályos iskoláinak is gondot okoznak az alacsony osztálylétszámok, hiszen működésük engedélyezése végsősoron ettől függ. Nehéz arra választ adni, hogy mi lenne a jobb a kisebb települések esetében: a létező falusi kisegységek (iskolák) további fenntartása, vagy erősebb, jobban felszerelt, szakképesített pedagógusokkal ellátott iskolákba való tömörítésük, egy civilizált, megfelelő feltételek közt történő és államilag finanszírozott ingázási rendszer megszervezésével. Ez nyilván nem egyszerű adminisztratív kérdés, vagyis nem az a gond, illetve az elsődleges gond, hogy mennyi többletbefektetést jelentene az utóbbi variáns elfogadása, hanem úgy hiszem, hogy oktatáspolitikai, pedagógiai, pszichológiai érvelések dönthetnek az egyik vagy másik változat jogosságáról. Én úgy gondolom, több érvet lehet felhozni a meglévő iskolák fenntartása mellett, a kérdés csak az, hogyan lehetne ezek színvonalát felerősíteni. A Minisztérium ilyen célú intézkedései nem hozták meg a várt eredményt. A városoktól távoleső települések pedagógusai anyagi kedvezményt élveznek, de a város, a civilizáció vonzereje erősebbnek bizonyul, a jövedelmezésből származó előnyök nem ellensúlyozzák a falu nyilvánvaló hátrányait.

A Minisztériumnak, a tanfelügyelőségeknek újra kellene gondolniuk ezt a kérdést, ellenkező esetben, ha nem lépünk ezen a téren, a kistelepülések iskoláinak színvonala mindinkább lemarad a városiakétól.

Az 1. táblázat a mi iskolánk esetében 1990-hez képest bizonyos fokú létszámnövekedést mutat ki. Az „utánpótlás” tehát két irányból jön: egyrészt a már említett,

faluról elindult invázió, a másik a körzetünkön kívüli városi gyermekek (szülők) opciójának az eredménye. A városon belüli határátlépések fokozódása oda vezetett, hogy jelenleg 144 körzetünkön kívüli gyerek tanul nálunk (tanulólétszámunk 30 százaléka).

Mint már említettem, városunk iskola-köteles gyermekeinek a száma évről-évre csökken. A tanulólétszám városunkban a nyolcvanas évek végén csúcsosodott. Magyarázata az akkori erőltetett iparosítás volt. Létrehoztak, felépítettek egy pár viszonylag nagy kapacitású vállalatot (Acélöntöde, Sertésfarm, Baromfitenyésztő Vállalat, stb.), amelyekhez a munkaerő jelentős részét a környékbeli falvakból toborozták. Ezzel párhuzamosan nagyméretű lakásépítkezés is indult, a város lakosságának a lélekszáma megugrott. Ennek egyenes következményeként az iskolák nem voltak képesek egy váltásra befogadni az összes tanköteles gyermekeket, s így a nagyobb létszámú Petőfi Sándor Általános Iskola kénytelen volt bevezetni a második „műszakot”, az elemi tagozat (1-4. osztály) délelőtt, a gimnáziumi tagozat (5-8. osztályt) délután kezdett tanulni. A szülők azonnal reagáltak az új helyzetre. Előbb a 4. osztályt végzett tanulók szülei indultak meg. A délelőtti tanulás lehetősége többet nyomott a latban, mint a iskolához (a volt iskolájukhoz) való kötődés/közelség. Általában a magas társadalmi státuszbeliek döntöttek a fenti módon. Fontosnak tartom megjegyezni, hogy szerintem az iskolaváltoztatás egyetlen oka az esetek túlnyomó többségében a második váltástól való menekülés volt. A Petőfi Sándor Általános Iskola vérvetésege – ha lehet így fogalmazni – kettős volt: egyrészt nagyszámú gyermeket veszített kényszerhelyzete folytán, másrészt általában az elitréteg, a jobb iskolai teljesítményű gyermekek hagyták cserben a volt iskolájukat. Egy előző tanulmányomban részletesen taglaltam azt a kérdést is, amely a város(ka) egyes negyedei közti társadalmi differenciálódást illeti. Röviden: az történt, hogy a mi beiskolázási körzetünkhöz tartozó alsó negyedből egy

pár év leforgása alatt (a nyolcvanas években) az értelmiség gyakorlatilag átköltözött a viszonylag nagyobb kényelmet nyújtó felső negyedekbe. Ez számunkra azt jelentette, hogy a beiskolázási környezetünkben a hátrányos családi háttérű gyermekek száma dominál.

A későbbiekben, a kilencvenes évek elejétől a mi iskolánk irányába elindult „népvándorlás” pozitív változásokat hozott számunkra. Az osztályközösségek társadalmi összetétele megváltozott, javult, jelentősen megnőtt a jobb anyagi és szellemi háttérrel rendelkező családok száma, s így az iskola versenyképessége. Ettől az iskolai évtől kezdve a Petőfi Sándor Általános Iskola teremtőjei megoldódtak. Ez új helyzetet teremtett. Feltételezhető, hogy a következő években mérséklődik az említett iskola vesztesége. Azt azért nem merném jóslani, hogy a körzetátlépések teljesen megszűnnének. Éppen a szülők által adott válaszokból kiindulva állíthatom, hogy az iskolaválasztás kérdése, motiváltsága jóval sokrétűbb, mint ahogy az első gondolatra látszik. Arra a kérdésre, hogy miért választották gyermeküknek a mi iskolánkat, 15 különféle okfejtést olvashatunk. Íme a válaszok:

A legtöbbben az oktatás minőségét, az anyagi és szellemi feltételeket jelölik meg a választás okaként (47 százalék), de mint látható, szempont volt az is, hogy a gyerek szülei, illetve nagyobb testvérei itt tanultak. Ha elfogadjuk azt a tézist, hogy az iskolaválasztás kérdésében is a piac, a ke-

reslet-kínálat elve érvényesül, úgy nyilvánvaló, hogy az iskoláknak a fenti szülői igényekre is tekintettel kell lenniük. Ha hivatalosan megszüntetik az iskolai „vízumkényszert” és mindenki szabadon választhat magának iskolát, nyilván az az iskola lesz helyzetelőnyben, amelyik többet képes nyújtani az iskolahasználóknak.

Az már most biztosra vehető, hogy a közeljövőben az iskolák közti verseny erősödése várható, ami végső soron a színvonal emelkedését, a kínálat és a szülők elvárásainak összehangolódását fogja eredményezni. Nyilván az az intézmény, amelyik nem képes idejében lépni, leszakad a versenyben és a hátrányos családi háttérű gyermekek iskolájává degradálódhat.

Az iskolák részéről az egyik és talán leglényegesebb előrelépést a tagozati szelektálás jelenthetné. Arra a kérdésünkre, hogy ez az esetleges perspektíva mennyiben találkozna a szülők elképzeléseivel, a válaszok körülbelül egynegyede helyesli, hogy a tehetséges gyermeke számára külön tagozatot nyisson az iskola. Ez nem sok, viszont nem is annyira elenyésző százalék, amit figyelmen kívül lehetne hagyni. Az ötletet ellenzők tábora, vagyis azoké, akik szerint nem szabad(na) külön tagozatot nyitni a legjobbak számára, mert az sértené a társadalmi igazságosságot, valamivel kevesebb (16 százalék), de az is igaz, hogy a kérdésre a szülők egy eléggé jelentős százaléka nem adott választ, illetve beismerte, hogy ezt ő nem tudja eldönteni. Az ehhez kapcsolódó másik kér-

Jó ez az iskola, megfelelő feltételek, szakkáderek vannak	42,45%
A legközelebbi iskolát választotta	28,49%
A gyerek szülei is itt tanultak	9,88%
Nem volt választási lehetősége, ide irányították (1. C osztály)	4,06%
A nagyobbik gyerek iskoláját választotta	3,49%
Az 1. osztályt kezdő tanító személyisége számított	3,49%
A délelőtti tanulás lehetősége számított	1,75%
A nagyszülők az iskola közelében laknak	1,75%
A délutáni szervezett tanulás (napközi) lehetősége	1,16%
Mert 5. osztálytól az eredmények alapján szelektálnak	0,58%
A döntő szó az iskola megválasztásában a gyereké volt	0,58%
Mert itt elvégezheti a liceumot is, nem kell iskolát cserélnie később	0,58%
Az iskola híre, szellemisége alapján választott (falusiak)	0,58%
Fél az esetleges összevont osztályoktól (falun)	0,58%

3. táblázat. Az iskolaválasztás motiváltsága (Miért az Orbán Balázs Gimnáziumba írták be a gyermeküket?)

A szülők legmagasabb iskolai végzettsége	A gyermek tervezett iskolai végzettsége (%)					a gyerek dönt
	ált. iskola	szakiskola	liceum	posztlic.	egyetem	
ált. iskola	6,66	33,30	6,66	–	6,66	46,67
szakiskola	–	26,92	30,77	7,70	–	34,61
liceum	–	5,21	25,00	3,13	34,37	32,61
posztliceum	–	–	25,00	25,00	–	50,00
egyetem	–	4,35	–	–	78,26	17,39

4. táblázat. Opciók a szülők iskolai végzettsége függvényében (1–4. o.)

désre viszont a szülők több mint fele (54 százalék) azt a választ adta, hogy jobb lenne, ha kezdetben nem lennének tagozatos osztályok, hanem minden kisiskolás ugyanazt tanulná, hogy ne alakuljanak ki korán különbségek a gyermekek között. Összevetve a két kérdésre adott válaszokat, úgy tűnik, arról van szó, hogy a tagozatosítással a szülők nagy része egyetértene, de azt csak később, egy felsőbb szinten (osztályokban) látják elfogadhatónak.

Visszatérve a körzetátlépések vizsgálatára: míg a magas státuszú családok tömegesen mozdultak, ha értelmét látták az iskolaváltoztatásnak, addig az alsóbb státuszbeliek elsődleges szempontja az iskolaközelség maradt. Az 1-4. osztályaink szintjén kimutatott 57 körzetátlépést (hozánk jött tanulók) közül 28 esetben (az átlépések 28 százaléka) legalább az egyik szülőnek liceumi végzettsége van, 20 családnál (35 százalék) egyetemi, míg csupán hatnál (10 százalék) konstatáltunk általános-, illetve szakiskolai végzettséget. Különböző az iskolaváltoztatásból adódó távolságnövekedés nem jelent különösebb gondot Székelykeresztúron, hiszen az iskolától való távolság még szélsőséges esetekben sem több, mint 1-1,5 km. Megjegyzendő ugyanakkor, hogy a már évek óta beindult mobilitás nem jelentett és valószínűleg nem is fog kiszorulást jelenteni a lakóhelyükhöz legközelebbi iskolából azok számára, akik hátrányos családi hátteret tudhatnak magukénak s emiatt a jobb iskolai teljesítményük sem garantált.

Ha az iskola úgy döntene, hogy elitképzésre (is) törekszik, akkor a tagozatok indítását a legjobb lenne az első osztálytól kezdeni, fokozatosan csökkentve így a

normál osztályok számát. Ez gyakorlatilag a magas státuszúak, potenciálisan magasabb teljesítményű gyermekek iskolához való csalogatását eredményezné. Fejlettebb iskolahálózattal rendelkező országok tapasztalata szerint az elitképzésért folyó versenyeknek azok az iskolák a nyertesei, amelyek kellő időben ráállnak a tagozatok indítására. Ennek egy olyan változata is meghozná azt az eredményt (iskolánk esetében), ha a tagozatosítás csak a gimnáziumi tagozaton (5-8. osztály) indulna el. A jelenlegi 5. osztályok tagozatosítása reál és humán osztályokra meglátásom szerint nem azt eredményezte, amit az iskola remélt. Az történt ugyanis, hogy a döntést hozó szülők fontosabbnak tartották az elemi ciklus osztályközösségeinek a további egybentartását (tanuljon a gyermek továbbra is abban az osztályközösségben, amelyiket megszokott), mint azt, hogy az ötödikbe feljutó gyerekek újraosztódjanak képességeik, hajlamaik, opcióik alapján. Egy hatékonyabbnak bizonyuló tagozatosítással az induló párhuzamos osztályok (5. osztály) közül az egyik feltelne a város jó teljesítményű gyermekeivel, míg a másik kettő a szelekcióna nem jelentkező, illetve a szűrezen fennakadt gyerekek osztálya lenne. Ahhoz, hogy ne csupán alacsony státuszú családok gyermekeinek az intézménye legyen – hiszen beiskolázási környezetünk a már említett okok miatt ritka kivételtől eltekintve csak ilyen gyermekanyaggal rendelkezik –, az 5-8. osztályban felhagyott szelektálás tűnik az egyedüli járható útnak. Jó képességű gyermekeket, akik még nyelvi vagy számítástechnikai stb. többletmunka követelményeivel is terhel-

hetők, elsősorban a beiskolázási körzetünkön kívülről kaphatunk. Nem utolsó szempont az sem, hogy a már kimutatott demográfiai apály ellenére így meg lehetne tartani a jelenlegi tanulólétszámot.

Kérdőívünkben arra is választ vártunk, milyen iskolai végzettséget szánnak a szülők a gyermekeiknek. Érthető, hogy a kisiskolás esetében a szülő elképzelése még nem konkrét foglalkozás megnevezésében ölt testet, hanem inkább abban, hogy milyen szintű iskolai végzettséget szán gyermekének. A választ adó szülők 30 százaléka úgy tájékoztat, hogy erről még nem döntöttek, illetve úgy gondolják, hogy erről majd nem ők, hanem a gyerek fog dönteni (ld. 4. táblázat). A legtöbben, a családok 32 százaléka egyetemi végzettséget szeretne a gyermekének, ugyanakkor egyetlen család elégedne meg az általános iskolai végzettséggel. Egyetemet elsősorban az ugyancsak egyetemet végzett szülők óhajtanak a gyermekeiknek, de alacsonyabb végzettségűek is gondolnak erre, például a liceumi végzettségű szülők 34 százaléka.

Az idegen nyelvek ismerete hovatovább Romániában is olyan konkrét követelménnyé válik, amit nem lehet, nem szabad figyelmen kívül hagyni. Városunk iskoláinak nyelvtanárokkal való ellátottsága azonban nem megfelelő, illetve aránytalan az egyes nyelvek tekintetében. Francia nyelvszakos tanárból „túltermelés” van, az immár nem igényelt orosz szakosokból is jut az iskoláknak, kevés viszont az angol

és német szakosok száma. Ezeket az órákat most is részben szakképesítetlen, liceumi végzettségű oktatók tanítják. Ők két szempontból is gondot okozhatnak az iskoláknak: egyrészt megkérdőjelezhető a szakmai tudásuk (nem is beszélve pedagógiai felkészültségükről), másrészt alacsony bérezésük miatt az első, jobbnak ígérkező bérajánlatnál faképnél hagyhatják (hagyják) az iskolákat. A nagy kérdés tehát – amire megoldást kellene találni – a nyelvszakosok számának növelése lenne. Ez viszont rendkívüli feladatnak ígérkezik mindaddig, amíg kevés van belőlük, nem is említve azt a közismert tényt, hogy nyelvtudással az iskolánál sokkal jobban fizető intézményeket, magáncégeket stb. lehet megcélozni. Mindaddig, amíg egy kezdő, egyetemet végzett pedagógus fizetése az iskolai altiszt bérével azonos – mégpedig Romániában ez így van – a nyelvszakot végzettek jelentős része továbbra is iskolán kívüli állást igyekszik magának felkutatni.

Az iskoláknak biztosított autonómia mindazonáltal lehetőséget nyújt számunkra ahhoz, hogy a társadalmi folyamatokhoz, a nemzetgazdasági követelményeihez igazodó iskolarendszert alakítsunk ki. A beindult romániai tanügyi reform mostani stádiumában egy-egy iskola leglényegesebb, legtöbb körültekintést igénylő feladata a saját programkínálat kialakítása marad.

Vass István

## A kézimunka-oktatás meghonosodása az elemi népiskolában

A munkaoktatásnak a közoktatásban több formája található meg, koronként, iskolatípusonként is változóan. A leányok és a fiúk képzése a kezdetekben mindenütt, később csak helyenként elkülönülten folyt. A fiúk tanításán belül is megkülönböztethetünk két irányt, az egyik a gazdálkodás és a hozzá kapcsolódó kiegészítő munkák, a másik a kézimunka,

amely hol háziipari jellegű, hol nevelő célzatú. E tanulmányban a 6-12 éves fiúk elemi népiskolai kézimunka-oktatásának alakulását követjük nyomon.

*A magyar oktatásügy 1867-1914 között*

Az 1867-es kiegyezéssel Magyarország számára lehetőség nyílt a polgári fejlődésre. Az ország története során ritka az

ilyen békés korszak, amikor ilyen erős ütemű a gazdasági fellendülés, alapot teremtve az oktatásügy modernizálására. *Andrássy Gyula* kormányában *Eötvös József* kapta meg a Vallás és Közoktatási Minisztérium vezetését, aki ílymódon az 1848-49-ben megfogalmazott és részben elfogadott elképzeléseinek átértékelésére és megvalósítására kapott lehetőséget. A minisztérium hatáskörén belül kiemelt szerepet kapott a közoktatás korszerűsítésének ügye, különösen a népoktatás kérdésének új alapokra helyezése, amit az 1868. XXXVIII. törvénycikk szabályozott. (1)

A törvény előírta az iskolakötelezettséget a 6–12 éves gyermekek számára. Ílymódon létrejött az egységes hatosztályos elemi népiskola.

Eötvös elsőbbséget biztosított a felekezeti iskoláknak és csak ott írta elő népiskola felállítását, ahol semmilyen sem működött. A törvény végrehajtása eredményeként 1918-ig összesen 3 791 állami iskola épült. Míg 1868-ban a tanköteleseknek kevesebb mint a fele járt iskolába, addig 1913-ban ez az arány már 93 százalék! (2)

#### *A hazai kézimunkatanítás előzményei és fellendülése*

A magyar munkaoktatás kezdete az 1800-as évek elejére tehető. Akkoriban főként a szegényparasztság megsegítése érdekében a háziipari munka alapjaival ismertették meg a tanulókat némely egyházi iskolában és például *Tessedik Sámuel* győri almütanodájában 1799–1806 között. *Várady Szabó János* Yverdon-ban tanulmányozta *Pestalozzi* iskoláját, majd hazatérve mestere gondolatait magyarul is közreadta. (3) A munkaoktatás nevelő hatását előtérbe helyező szemlélet előrelendítői rajta kívül a húszas években hazánkba emigráló francia házitánítók voltak, akik *Rousseau* nevelési elveinek megfelelően mesterségre is tanították a nemes ifjakat. *Pestalozzi* nevelési elveire épülő iskolát alapított Pesten 1852-ben *Gönczy Pál*, az 1868-as törvény egyik kidolgozója, aki később kultuszminiszteri államtitkárként is sokat tett a kézimunka-oktatás felkarolásáért. (4)

Az elemi népiskolák kiépülésének időszakáig a hetvenes években nem folyt kézimunka oktatás. Egy 1879/80-as felmérésből (5) azonban megállapítható, hogy az ország 152 iskolájában foglalkoztak háziipari oktatással, ami azt jelenti, hogy a tanításban részesült tanulók száma a kezdetben mintegy 6000-re tehető. (A fejlődést bizonyítja egy 1894/95-ös jelentés, ami-ben 666 iskola, tehát az összes iskola 40 százaléka foglalkozott már kézügyességi, vagy háziipari oktatással!)

A kézimunkatanítás a hetvenes években tehát valóban nincs jelen az elemi iskolai gyakorlatban, de jelen van az élenjáró tanítóképzők tanrendjében, (például a debreceni református főiskolán 1820 óta tanítják a fa, a papír és a könyvkötészeti munkákat). A foglalkozások több területre terjednek ki. Az egyik a gazdasági és kertészeti gyakorlat, amit ezúttal nem tárgyalunk bővebben, a másik a taneszköz készítés. Ennek keretében növény és rovargyűjteményt készítenek, állatokat tömnek, fizikai szemléltető eszközöket készítenek – például az egyszerű gépek működésének bemutatására – valamint domború térképeket a földrajz tanításához. Az iparoktatás keretében az asztaloság, a könyvkötészet és a vesszőkötés elemeit sajátítják el. Kimondottan kézimunka jellegű tevékenység a lombfűrészelés, a fafaragás, az agyagmintázás és gipszöntés, valamint a szalmafonás. (6)

A tanítóképzés fejlesztése érdekében az állam (és most már nem csak a VKM., hanem a „Földművelés-, ipar-, és kereskedelemügyi ministerium” is) nagyarányú támogató tevékenységet fejt ki. Az 1877-es tanterv az elemi technika tanítását kötelező tantárggyá tette az állami tanítóképzőkben. (7) A kilencvenes években mintegy húsz tanító járt ösztöndíjjal főként a svéd Naas-ban, „a slöjd oktatás Mekkája-ban” és néhányan Németországban (Lipcseben, Görllitzben, Drezdában, Hamburgban, stb.), Dániában, Norvégiában Franciaországban és Svájcban.

Az 1896-os tanítóképezdei tanterv különösen fontos, mert kimondja, hogy: „eltörölte a tanítóképző-intézetek eddigi –

nézetünk szerint téves – ipari oktatását, helyébe a kézügyességi oktatást lépteti most életbe”. A tanterv elsőben és másodikban heti 4, harmadikban heti 2 órát ír elő. Tartalmilag két részre bontja a tananyagot: kézimunkaoktatásra és a háziiparszerű munkákra. Az általános kézügyességi oktatás anyaga az alábbi fejezetekből áll: kartonmunkák, agyagmunkák, famunkák (ez kiemelkedően a legnagyobb), valamint érc-, drót- és bádognmunkák. A háziipari munkák fa-, szalma-, gyékény- és lószőrmunkákból állnak. A munkaoktatás a gazdálkodás szünetében (főként télen) folyik.

#### *Külföldi tapasztalatok*

A munkaoktatás elméleti alapjait ismerik a tanítóképzők tanárai, de számukra, valamint a kézügyesség oktatása iránt érdeklődő néptanítók számára útmutatást jelent *Suppan Vilmos* magyar nyelvű cikksorozata a „Képek a munkaoktatás történetéből”, amely a pedagógia klasszikusainak a munkaoktatással kapcsolatos nézeteit közli témánként két-három hasáb terjedelemben. (8) *Comenius*, *Locke*, *Rousseau*, *Pestalozzi*, *Fröbel* gondolatainak ismertetése mellett külön fejezetet szán a főként a munkaoktatás szempontjából jelentős *Francke*, *Salzmann*, *Kindermann*, *Fellenberg*, *Heusinger* és *Blasche* munkásságának bemutatására. A méltatásban világosan megkülönbözteti a két alapvető felfogás híveit, a háziipar támogatóit, akik szakmát, kenyérkeresetet kívánnak nyújtani, valamint azokat, akik főként *Rousseau* nyomán a kézimunkát nevelő céllal ajánlják. A 19. század utolsó negyedében terjed el a népiskolai munkaoktatás Európában. A munkaoktatásban a finn *Uno Cygnaeus* a kezdeményező, aki szerint a műhelyoktatást a közoktatásban kell megvalósítani és nem mesteremberekkel, hanem tanítókkal. Csupa olyan munkát kell választani, amelynek eredménye a ház körül felhasználható és olyan egyszerű eszközökkel elkészíthető, mint a finn fakés. Munkásságának egyik eredménye, hogy a műhelymunka 1866-ban a tanítóképzés részévé

vált Finnországban. Kisugárzása elsősorban a skandináv államokban jelentős.

A munkaoktatás fejlődése és nemzetközi elterjedése szempontjából legjelentősebbek a svédországi események, központjukban *Otto Salomon* Naas-slöjdseminariuma. A szeminárium létrejöttét több tényező szerencsés együttese tette lehetővé, amelyek közül kiemelkedik az a tény, hogy gazdag nagybátyja, *Otto Salomon* rendelkezésére bocsátott egy Göteborghoz közeli félszigetet, itt felépíttettek egy 105 tanuló befogadású, műhelyekkel, eszközökkel felszerelt tanintézetet, ahol a tanulóknak még az anyagköltséget sem kell megfizetniük, csak a szállást és az ételmezt. A szeminárium 1875 óta működik és 1882 óta külföldi vendégeket – férfiakat és nőket egyaránt – is fogad. 1892-ig összesen 1481-en végeztek, ebből 1117 svéd, 125 angol, 43 finn, 35 norvég, 22 dán, 16 orosz, 16 olasz, 14 amerikai, 13 osztrák, 11 német, 5 holland, 3 francia, 3 belga, 1 izlandi, 1 spanyol és 1 abesszín. (Magyar először 1893 nyarán végez a hat hetes nyári tanfolyamon, majd további 10-15 a következő néhány évben.)

A slöjd svéd kifejezés, magyarul kézügyességet jelent, ennek nyomán a pedagógiai célú munkát slöjd asztalosságának is szokták nevezni.

A munka eredménye egy-egy, az egyszerűtől a bonyolult felé haladó használati tárgy. Minden egyes tárgy elkészítése során egy új műveletet sajátít el a tanuló. Az 50 tárgyból álló sorozat első darabjai sorrendben a következők:

Egy darabból készülő munkák:

betűsormutató, gereblyefog, virágpálca, tolltartó, erősebb virágpálca, palavessző, krétatartó, kis táblácska, gombolyító, ültetőfa, tolltartó számolyka, papírvágókés, borotvafenő szíjdeszka, csésze, kalapácsnyél, kanál, vágódeszka, virágcserep alá való kereszt, méterrúd, liztmérő lapát.

Több darabból állók:

ruhafogas, lécpad virágcserep alá, fejshenyél stb.

(E munkák napjainkig megtalálhatók az iskolák változó nevű kézimunka-foglalkozásain.)

A nevelés célja, *Schranz* szerint:

„1. A slöjd tanítással mindenekelőtt a munkakedvet kell általánosságban felébreszteni.

2. A durvább testi foglalkozás és munka iránti tiszteletet növelni.

3. A növendéket önállóságra szoktatni.

4. Rendre, pontosságra és tisztaságra nevelni

5. Figyelemre tanítani a növendéket.

6. Szorgalmat és kitartást fejleszteni benne.

7. A fizikai erőket fokozni.

8. A szemet gyakoroltatni és az izlést nemesíteni.

9. Bizonyos fokú kézügyességre tanítani.

10. A különböző eszközök célszerű és helyes használatára és jó minőségű munkadarabok előállítására szoktatni.”

A tanítás módszere a szemléltetés, a minták és rajzok alapján folyó önálló munka.

Svédországban a kézügyesség választható tantárgy, amelyet nem mesterember, hanem tanító oktat a 10 évesnél idősebbek számára heti 2-4 órában, az ország legtöbb népiskolájában. Az elterjedést nagymértékben segítik a megyei háztartási társulatok (Slöjd Foreningen), amelyek elérték, hogy a megyei szeszadó jelentős részét fordítsák műhelyek felállítására, tanítói ösztöndíjakra, szakfelügyelők megbízására. Az állam szintén rendszeres segélyben részesíti a slöjd oktatást. Így aztán a tanulóknak még az anyagért, műhelyért sem kell fizetniük.

#### *Hazai kezdeményezések*

A kézimunka fontosságát mi sem bizonyítja jobban, mint hogy a kérdés a tanítógyűlések kiemelt témája volt és számos publikáció jelent meg róla. Az 1883-as II. országos képviselői tanítógyűlésen Gönczy Pál miniszteri tanácsos többek között azt mondja, hogy: „A tanítás középpontja, uraim, a kézimunka, szélesebb értelemben kifejtett alapon.” E kijelentés sajtóvitát kavart.

*Kaposy István* (10) készséggel elismeri az állítás indokoltságát, de a hangsúlyt a „szélesebb értelemben”-re helyezi, mert szerinte: „a nép túlnyomó többségét kitevő parasztság nem fogadná el a gazdálkodástól eltérő munkaoktatást, pedig az iparosodásra egyébként szükségünk van.” Kerülő úton kell tehát eljutnunk az iparok-

tatáshoz: a tanítás középpontjába kell helyezni a gazdálkodást és köréje kell szervezni a tananyagokat, úgymint a természetrajzot, történelmet, földrajzot stb. Csak az olvasás, írás, nyelvgyakorlatok és a számtan folya külön. Ha majd így bebizonyítottuk a népnek, hogy tudunk segíteni, akkor fogjunk az iparoktatáshoz. Kaposy cikke után három héttel *Schön Bernát* fejt ki egyértelműen ellentétes véleményét. Szerinte Gönczy Pál a gyermeki öntevékenység fejlesztése, a jellem alakítása, tehát az általános nevelési cél elérése szempontjából tartja fontosnak a kézügyesség fejlesztését. „Azért munkatermet a népiskolának!”, ahol keresetképesse tehető a fiúgyermek, amitől – véli Schön – nem fog idegenkedni a magyar. Egyben a falusi háziiparoktatástól is igen nagy eredményt, azaz megélhetési lehetőséget vár. (11)

A tanítóképzőkben és népiskolákban folyó oktatás, valamint a külföldi eredmények megismerése, a sajtóban és a pedagógus-egyesületek gyűlésein zajló eszmecsere során letisztultak a nézetek, amelyek közül kiemelkedik *Suppan Vilmos* középiskolai tanár, tanítóképezdei igazgató, a közoktatásügyi minisztérium népoktatásügyi előadójának koncepciója, amelyet a nyolcvanas és kilencvenes évek közepe között publikált. (12)

A kézügyesség-oktatás címszó alatt csak a fiúneveléssel foglalkozik, mivel a leányok már régóta részesülnek benne. „A mozgalom... arra törekszik, hogy a kézi-munkának, mint a tanítás többi tárgyával egyenrangú nevelő eszköznek elismerését és az iskolába való felvételét ki- eszközölje.”

Főbb szempontjai a szabadidős foglalkozás, a „házi szorgalom előmozdítása”, a háziipar, vagyis keresetforrás teremtés, előkészítés az ipari munkára, s végül a nevelői szándék, amely a szem és a kéz képzésével egészíti ki az iskolai oktatást.

A munkanemek megválasztásához a legkülönbözőbb mesterségeket (még az üvegcsiszolást és a szobafestést is) ajánlották és kipróbálták, de ez a kísérletezés önmagában nem vezetett eredményre, nem mérlegelik a következő szempontokat:

„1. A munka neve általános kézügyesség fejlesztésére alkalmas legyen.

2. A munka neve a gyermek érdekét felébressze.

3. A munka neve a gyermek testfejlődését megakadályozó vagy az egészségre káros befolyású ne legyen.

4. A munka neve a gyermek tisztaság, pontosság és rendezhető szoktatását lehetővé tegye.

5. A munkák esztétikai képző erővel bírjanak.”

A népiskola összes korosztálya számára szükségesnek találja a kézimunkát. Az eszköz nélküli munkákat az óvodák, az anyagalkítást és a természeti erők bevonását a népiskolák feladatának, míg a festést, szobrászatot a népiskolán kívüli tevékenységnek tartja. A népiskolákban felhasználandó anyagok csoportosítását a következőképpen ajánlja:

1. Vonalszerű hajlítható anyagok (fonal, papírcsik, vessző, drót.)

2. Lapalakú anyagok (papír, karton, posztó, bádog, stb.)

3. Testszerű anyagok

a/ könnyen alakíthatók (agyag, viasz)

b/ természetes szilárd anyagok (fa, kő)

c/ mesterséges, szilárd anyagok (fémek, üveg)

A módszer tekintetében az ajánlott menet: „szemléletből átmenni a gyakorlathoz és ehhez fűzni a netalán szükséges elméletet.” A szemléltetés a tanító utánzásából és a minta (az elkészítendő tárgy) bemutatásából áll. Rajz után csak a nagyobbak képesek dolgozni. A minta is részekben, követhető lépésekre lebontva kerüljön a tanuló elé.

„A készítenő tárgyak összeállításánál a következő elvek szolgálhatnak zsinórmértékül:

1. A tárgyak szükségesek, hasznosak vagy legalább kellemesek legyenek...

2. A tárgyak a gyermekek által idegen segítség nélkül elkészíthetők legyenek...

3. A tárgyak a tanulók szép iránti érzékét fejlesztik.”

Befejezésül megismétli pedagógiai ars poeticáját: „a népiskola meg fog szünni kizárólag csak az értelmi képességeket fejleszteni, s helyet fog adni a kéz és a szem képzését elősegítő gyakorlati oktatásnak.”

Hosszabb lélegzetű, a történeti és nemzetközi összefüggésekre is kitékintő tanulmányt közöl *Zigány Zoltán*, felső kereskedelmi iskolai tanár, aki a hazai fejlesztés

fentebb vázolt irányához még néhány új gondolattal járul hozzá (13): Szerinte a kizárólag nevelő célú kézügyességi oktatást nem célszerű követni a hazai viszonyok között. Olyan utat kell választani, amely egyúttal a nemzetgazdasági célokat is szolgálja. Mivel a falura a háziipar, városra a kis és gyáripar jellemző, a falusi és városi iskolák programja között különbséget kell tenni. A falusi iskolákban csak az első két évben foglalkoznának nevelő célú gyakorlatokkal, utána háziipari jellegűekkel, míg városon végig pedagógiai célú foglalkozás folyna, felkészítve a tanulókat a sokféle iparágra. A munkaoktatás szerinte is önálló tantárgyat kíván, amely kapcsolatot tart a többi tantárggyal.

*A kézimunkatanítás bevezetése az alsó népiskolába Magyarországon*

Először az 1904-es székesfővárosi Elemi népiskolai tanterv (14), majd az 1905-ös Tanterv és utasítás az elemi népiskola számára (15) már tartalmazza a kézimunka tanítását. Vegyük sorra, milyen feltételek álltak rendelkezésre a bevezetéshez a századfordulón.

Az oktatáspolitikát az egész tárgyalt időszakban támogatta a közoktatás fejlesztését és ezen belül is a munkaoktatást. Trefort Ágost „nemzetgazdasági” szempontja a kor felfogásának megfelelően a háziiparoktatásban látta a haladást. Az újabb idők újabb felfogása, a nevelő célú kézügyességi foglalkozás megjelenése nem volt ezzel ellentétes, felváltotta a korábbi felfogást egy biztosabb eredményt ígérő úttal. (16) Magyarországon az elsőkhöz képest (Franciaországban 1882-ben, Norvégiában 1893-ban vezették be a népiskolai kézügyesség oktatást) 10-20 év lemaradással, de a többi európai állammal párhuzamosan fejlődött a kézimunkaoktatás.

A tanítóképzés gyorsan fejlődött és ezen belül a technikai nevelés bámulatos – a korabeli Európában is az élvonalba tartozó – pályát futott be. Már a század első évtizedeiben megjelent a kézimunkatanítás, 1877-ben kötelezővé teszik az állami képezdékben és 1896-tól minden intézményben kötelezővé vált a nevelő

kézügyességi oktatás. Ha hozzávesszük a korabeli továbbképzéseket (kiemelkedőek voltak a fővárosi szemináriumok), akkor semmi kétségünk nem lehet a tanítók felkészültségéről.

A hazai gyakorlatot és elméletet gazdagították a korabeli külföldi eredmények. A jól fizetett, nyelveket beszélő tanítóképzési tanfélék követték a nemzetközi szakirodalmat; néhányan közülük állami, városi és egyesületi ösztöndíjjal külföldi tanulmányutakat tettek. Az élenjáró skandináv és sok jó eredményt felmutató német munkaoktatás tapasztalatait józanul építették be saját tanítási gyakorlatukba.

A tanítóképzőkben folyó szellemi élet, valamint az országban elterjedt gyakorlatot feltáró és közreadó szakfelügyelők révén az elmélet és a tanítási gyakorlat egymást gazdagító egysége jött létre. A hazai tapasztalatokról a szaklapokban, önálló kiadványokban, valamint felolvasó esteken számoltak be az élenjáró tanítók, tanárok. Az egyre sokasodó szakmai egyletek, alapítványok szintén hozzájárultak a fejlődéshez.

#### *Az 1905-ös Népiszkolai tanterv*

A tanterv a kézimunka mellett immár nemcsak ajánlott művészeti tantárgyként, hanem kötelezően írja elő a rajz tanítását heti 1, a felsőbb években 1,5-2 órában. A kézimunka tanításában a fiúk munkája a lányok számára is kötelező, a famunkák kivételével. A tanterv ezért külön tárgyalja a fiú-kézimunkát és a női-kézimunkát. A tanítási időt a Közoktatási Tanács az 1-2. osztályban heti 1, a 3-4.-ben heti 2, 5-6.-ban heti 3 órában javasolja meghatározni. A tanterv ennek alapján a tanítói létszámtól függően rendeli el az órák számát.

#### *A kézimunka-oktatás tanterve (1905)*

##### *Cél*

„A kézimunka-tanítás célja, hogy a tanulók cselekvő képességét és hajlamait természetesen fejlesszük s munkássághoz szoktatva, munkában ügyessékké téve őket, a munkát megszerettessük és megbecsültessük velük. Evégből megtanítjuk a gyermeket mérő-eszközzel, szerszámmal bánni, a térben plasztikailag szerkeszteni, alakítani s arra való anyagokból az iskolai és a gyakorlati életbe vágó tárgyakat készíteni.”

##### *Módszer*

1. A munka tárgyai a gyerek érdeklődési köréhez közel álló játékok, házi eszközök, iskolai és gazdasági eszközök és a természet formái.
  2. A munkát együtt végzik a tanulók, csoportban.
  3. Az egyszerűtől halad a munka az összetett felé.
  4. Nyújtson szemléleti alapot a többi tantárgy számára a környezet tárgyait megmintázásával, elkészítésével.
  5. A mértani testek készítését a természet geometrikus alakzataiból kiindulva vezessük be.
  6. Modellezük a földrajzi, természeti jelenségeket és eszközöket.
  7. A gyermek érdeklődését kövessük, valóságos tárgyat adjunk mintának és a tanító maga mutassa be a műveleteket.
  8. Egészséges testtartással dolgozzunk!
  9. A munkatárgyak csak példaképp vannak felsorolva, a helyi viszonyokhoz mérten módosíthatók. A plasztikai munkához mindig kapcsolódjon a távlati és a műszaki rajz.
  10. „Mivel a kézimunka tanítás súlypontja a reáltárgyak szemléleti és kísérleti anyagának megvalósításában van,” gondoskodni kell a tapasztalatokról.
  11. Műhely híján gondoskodni kell arról, hogy az osztályteremben is lehessen oktatni. A tanítás anyaga a papír, az agyag, a fa. Az eszközök a mintázófa, deszka, léc, olló, kés, simítócsont, valamint enyv és csiriz.
- A famunkához gyalupad (vagy iskolai változata) és sok szerszám, faféle kell.
12. A munkadarabot a tanév végén adjuk oda a tanulónak.

##### *A tanítás anyagának részletezése*

###### *a) Vegyes anyagú bevezető munkák*

Az otthoni és óvodai játékos szórakoztató kézimunkák folytatása, különösen népi gyermekjátékok elkészítése (például ostorfonás, gyufásdobozból és spulniból készített játékok, homokvár, koszorúkötés).

###### *b) Agyagmintázás*

- 1-2. osztályban például: golyók, golyófüzér, hurka, zsemle, percc, gyümölcsök, termések stb.
3. osztályban például: kockakő, téglák, pogácsa, ház, mértani testek stb.
4. osztályban például: természeti motívumok (levelek), csillagforma, relief.
- 5-6. osztályban természetű formálás, például: edények, virágok, forgástestek stb.

A munkák kiégetendők és színezendők, ha lehet.

###### *c) Papiros-munkák*

- 1-3. osztályban szövés, hajtogatás, kivágás, kapcsolás, például: forgó, legyező, sőtartó, csákok, csónak stb. készítés.

4-6. osztályban kartonmunkák (vágás, enyvezés, vászonborítás, könyvfűzés), például: órarend, palatábla, fűdeles doboz, mappa, könyvkötés. Természettani eszközök: fonálfonó, sötétkamra stb.

###### *d) Famunkák*

4. osztályban használatos szerszámok (fűrész, kalapács, harapófogó, modellezőkés), anyagok (fenyő,

hárs, nyír) és munkadarabok, például: lábtörő rács, zsámoly, láda, virágkaró, kalapácsnyél, fakard, sárkánykeret stb.

5. osztályban (gyaluval és fűrővel) csavarozott szerkezetek, például: rácsos ruhafogas, ültetőfa, könyvvállvány, baltanyél stb.

6. osztályban a fakötések tanulásához készítet tárgyak, például: reszelő kaloda, tálca, húsvágó deszka, karácsonyfa láb, gereblye. Természettajzi eszközök: egyszerű gépek, kémcsőállvány, bodzafa puska.

Megszületett tehát az egész ország összes népiskolájára nézve kötelező kézimunka tanterv, mely felfogását tekintve egyértelműen nevelő célú. A tanterv a népiskola egész tartamára (6-12 éves korig) kiterjed.

Ha összehasonlítjuk a tantervet Suppan Vilmos 1886-os máig helytálló kritériumaival, akkor azt látjuk, hogy azoknak nagyjából megfelel. Fejleszti a kez ügyességet, egészséges, rendre, tisztaságra – és ha nem is mondja ki, de a szépségre – nevel. Módszerét tekintve gyakorlatias, a szemléltetést követi a munka. A gyermek érdeklődésének figyelembevételét hangsúlyozza, jóllehet még nem tud a kor felfogásától szabadulni és talán nem minden gyereknek olyan nagy öröm egy-egy mértani test elkészítése kartonból... Az anyagok, eszközök, műveletek, munkadarabok megválasztása jó.

Mindezt elgondolkodtató, hogy a Suppan által oly jól rendszerbe szedett anyagfelelések közül hol maradtak a „vonalszerű” anyagok, a fonal, drót, vessző, pálcika. Ide kívánczik *Láng Mihály*, az eperjesi állami tanítóképző intézet igazgatója, jó szemű gyakorló pedagógus és lelkes hazafi kritikája is 1900-ból: „A tisztán fából és papírból dolgozó slöjdisták rászoktathatják a gyermekeket a különböző mértani idomoknak és testeknek ügyes és izléses elkészítésére, de munkájukkal nem pótolhatják a több száz és százféle anyag feldolgozását.” (17) A másik nagy kérdés a famunkák fejezete, ugyanis nincs műhely, nincs szerszám és nincs anyag. A famunka szerepeltetése abból az illúzióból táplálkozik, hogy ez a minden szempontból kívánatos tananyag csak szerepeljen a tantervben és majd

néhány év múlva meglesznek a feltételei is. Mint tudjuk, erre mind a mai napig nem került sor, bár volt egy rövid reményteli időszak a hatvanas-hetvenes években.

Az elmarasztaló megjegyzésekkel együtt is megállapítható, hogy összességében a kor színvonalán álló, a hazai viszonyoknak megfelelő, az adott helyzetben a kézimunka oktatásában rejlő képzési lehetőségeknek teret adó kitűnő tanterv született, amely lerakta a következő negyven év kézimunka-oktatásának az alapjait.

Az 1905-ös tanterv kézimunka tantárgya mérföldkő a hazai munkaoktatás történetében. Hiányosságaival együtt korszerűnek mondható és elvitathatatlan érdeme, hogy napjainkig megalapozta az elemi iskolai kézimunkatanítást.

### Jegyzet

- (1) Tanterv a népiskola számára az 1868. XXXVII. t.c.z. értelmében. Magy. Kir. Vallás és Közoktatási Minisztérium, Ráth Mór könyvkiadója, Buda, 1869.
- (2) PUKÁNSZKY Béla és NÉMETH András: *Neveléstörténet*. Nemzeti tankönyvkiadó, Bp, 1995. 477. old.
- (3) VÁRADY SZABÓ János: *Pestalozzi elemi tanításmódjának rövid vázlata*. 1810.
- (4) BORI István: *A magyar szakoktatás története*. Munka és Iskola, Bp, 1961.
- (5) SZTERÉNYI József: *A háziipari és kézügyesség oktatás Magyarországon*. Lampel Róbert, Bp, 1896.
- (6) SEBESZTHA Károly: *Még néhány szó a tanítóképzésdei önképzőkörökről és kézipari műhelyekről*. In: Néptanítók Lapja, 1875. 173. old. BÁRÁNY J. Gyula: *A csurgói kézimunka osztály*. Néptanítók Lapja. 1875. 227. old.
- (7) SZTERÉNYI József i.m. 23. old.
- (8) SUPPAN Vilmos: *Képek a munkaoktatás történetéből*. Néptanítók Lapja, 1884. 169., 181., 185., 195., 227., 243., 269. old.
- (9) OREL Géza: *A slöjdi. A műhelynevelés ténylegese a iskolákban*. Bp, 1933.
- (10) KAPOSY István: *Az elemi népiskolai tanítás középpontja*. Néptanítók Lapja, 1884. január, 26. old.
- (11) SCHÖN Bernát: *A népiskolai tanítás középpontja*. Néptanítók Lapja, 1884. február 16. 97. old.
- (12) SUPPAN Vilmos: *A kézügyesség oktatás célja, anyaga és módszere a népiskolában*. Néptanítók Lapja, 1886. 211., 226., 251. old.
- (13) ZIGÁNY Zoltán: *A népiskolai kézügyesség oktatásról*. Néptanítók Lapja, 1898. 433., 441., 449., 457. old.
- (14) *Az elemi népiskolai tanítás terve, a hozzávaló útmutatások és a tanítás anyagának felosztása Budapest székesfőváros elemi népiskolái számára*. Bp, 1904.

(15) *Tanterv és utasítás az elemi népiskola számára.* Bp, 1905.

(16) SZTERÉNYI József: i. m.

(17) LÁNG Mihály: *A munkaszeretetre való nevelés*

*módja. (3-12 éves magyar gyermekek kézi-munkáinak gyűjteménye.)* Bp, 1900. 47. old.

**Gaul Emil**

## Egy „íz-ig-vér-ig normális regény”

*Závada Pál 'Jadviga párnája' c. regénye az 1997-es év könyvszenzációi közé tartozott mind a közönség, mind a kritika körében. A sikersorozat azóta is tart: a regényből rádiójáték készült, a Nők Lapja folytatásokban közölte a regényt, és az idei Magyar Filmszemle bemutatta a könyv filmváltozatát is. Eközben a regény maga már sokadik kiadásánál tart, és lassan helyet kap a középiskolai irodalomoktatásban is. Hogyan fogadta a kritika a 'Jadviga párnája'-t, hogyan magyarázta ezt a – magyarországi viszonyok közt – páratlan sikert? A regény milyen aspektusait emelik ki a megjelent kritikák?*

Az első gesztus az elámulásé, talán az öröme is: hogy lehet az, hogy most, a kilencvenes évek második felében egy magyar író föllép egy regénnyel, amely nemcsak „igazi” alakokat, „hűs-vér” szereplőket tartalmaz, hanem ráadásul történelmi és szociológiai háttérrel is, sőt családrégény? A művet elsőként *Balassa Péter* üdvözli: „jól (...) olvasható, izgalmas és vonzó, széles és mély sodrású, igazi regény”-nek (1) nevezi a „Jadviga párnája”-t; „modern realizmus”-t említ vele kapcsolatban. (2) A legtöbben részletesen elemzik a „modern”, illetve „posztmodern” elemeket a szövegben. Talán *Alexa Károly* írta az egyetlen kritikát (3), amely ezeket egyáltalán nem veszi figyelembe. Számára a „Jadviga párnája” a hagyományos regény diadalát jelenti, amely iránti bizonyos várakozást

(...) még a legiszaposabb lelkű [sic!] posztmodern műbíráló sem tagadhat le magányos, őszinte pillanataiban: jó lenne már egy íz-ig-vér-ig normális regény, lehetne kicsit hosszú, kicsit lassúdad, legyenek benne emberek, kinyilvánított érzelmeikkel, szép és televényes viszonyaikkal, legyen a háttérben (az se baj, ha olykor-olykor „be is gyűrűzik”) a történelem, legyenek tárgyak és tájak, berendezett szobák és utazások (...), legyen mértékkel valaminő egzotikum is, és ó, minél kevésbé legyen jelen a szerző a maga „grammatizáló” nyavalygásaival, mint „konstituáló tényező”... (4)

Erre az álláspontra *Angyalosi Gergely* válaszol közvetlenül a Holmiban megjelent cikkében. (5) Ő *Alexa Károly* kifejezéseinek („iszapos lelkű”, „nyavalygás”) elutasítása mellett szakmai szinten is erőteljesen szembehelyezkedik „azok(kal) a hangok(kal), amelyek valamiféle modernizált »lélektani realizmus« megtestesítőjeként javasolták befogadni Závada regényét, olyanként tehát, amelyen nem hagyott volna nyomot a hetvenes-nyolcvanas évek magyar prózájának sokat emlegetett, több lépcsőben regisztrált »paradigma-váltása«, sőt szembeállítható azzal”. (6) *Angyalosi* hangsúlyozza, hogy a regény igenis erőteljesen táplálkozik ebből a posztmodern „szövegirodalomból” és fölhívja a figyelmet a nyelvi rétegek sokféleségére, egymáshoz kapcsolódására, a regény bonyolult szerkesztésmódjára. Véleménye szerint „a hazai regényfogyasztók zömének meglehetősen igényes az ízlése”, mivel képesek egy ilyen sokrétű (bár első látásra „hagyományosnak” tűnő) regény befogadására, amely szerinte „semmiképpen sem nevezhető egyszerű olvasmánynak”. (7) Állítása alátámasztására Závada Pált idézi, aki hasonlóképpen nyilatkozik a Népszabadságban:

Én ehhez az írás általi „nyelvműveléshez” nem

kis részben abból az úgynevezett „szövegirodalomból” szereztem be sok tanulnivalót és bátorítást, amelyre némely kritikusok manapság egyre fanyalgóbban tekintenek – az ilyenfajta kísérletekkel szemben is, mint az enyém. Pedig végül is már nekem is az lett a legfontosabb, hogy mire megyek a nyelvvel – látva, hogy mire képesek általa mások. (8)

*Kovács Eszter* az 1999-es JAK Irodalmi Napok kapcsán írt egy tanulmányt (9), amely a szövegnek ezt a kettősségét vizsgálja: az a tény, hogy a regény jól olvasható, az olvasó azonosulhat a szereplőkkel ill. érzelmei lehetnek irántuk, véleménye szerint a hagyományos (az ő kifejezésével: „klasszikus”) regények sajátja, másrészt azonban a mindentudó elbeszélő hiánya, a hármasság, összefonódó narráció, a sokféle interpretációs lehetőség (mi is történt valójában?) inkább az ún. „szövegirodalom” (a „modern regény”) jellemzője. *Kovács Eszter* ebben látja a mű sikerének okát mind szakmai, mind üzleti téren: a könyv sokrétűsége, nyitottsága véleménye szerint elsősorban a kritikára, a fentebb említett „klasszikus” jegyek a széles közönségre voltak hatással.

*Radnóti Sándor* is föl hívja a figyelmet az Irodalmi kvartettben (10) arra, hogy „az emberek megint azt akarják, hogy az író manipulálja őket.” (11) Ő üdvözli, hogy ez a regény megfelel ennek az igénynek, mivel „az irodalom visszatalált (...) ahhoz a lehetőséghez, hogy mint olvasó foglya leszek, foglya lehetek egy műnek”. (12) A kritikai recepcióban végül is a regény „keverék”-jellegének a hangsúlyozása marad az irányadó. *Sükösd Mihály* is – bár „telivér regénynek” nevezi a *Jadviga párnáját* – megállapítja *Mozgó Világ*-beli cikkében: a könyv „az úgynevezett hagyományos és az úgynevezett modern regény átgondolt és sikeres vegyülete, 400 könyvoldalon”. (13)

### Előképek

Mások konkrét kapcsolódási pontokat keresnek egyes művekkel, melyek rendkívül sokfélék; itt csak néhányat emelnék ki. *Károlyi Csaba* Jelenkor-beli kritikája (14), ugyanúgy, mint *Zsilka Tibor* Alföld-beli

cikke (15) említi *Umberto Eco*, *Gabriel García Márquez* és *Salman Rushdie* regényeit mint olyan posztmodernnek tekintett műveket, amelyekben mégis megtalálható a „regényes cselekményesség” és a „nagyepikai tejség”. (16) Ezzel szeretnék aláhúzni, hogy ma már ezek az elemek és a posztmodern korántsem állnak ellentétben egymással, csak ez még nem jutott igazán el a magyar irodalmi köztudatba. *Károlyi* nagy részletességgel fejti ki ezeken a tipológiai hasonlóságokon kívül a párhuzamokat *Nádas Péter* „Emlékiratok könyve” című regényével, a szerkezet (több szerző által írt kéziratok), a cselekményvezetés (szerelmi háromszögek, a homoszexualitás motívuma), a motivikus munka (mitológikus figurák, műalkotások mint értelmezési lehetőségek, az idegen nyelvi közeg megidézése) és a problematika (a szülők vétkeinek megismétlése, a család kihatalása, az apaság kérdése) (17) szintjén. Ő is említi *Németh László* „*Iszony*” című regényét, akárcsak *Földes Anna* (18) és *Alexa Károly*, aki még többek között *Gárdonyi Géza*t („A láthatatlan ember”, „Ábel és Eszter”) és *Füst Milánt* („Feleségem története”) is az elődök sorába állítja. (19) Az „*Iszony*”-t *Sükösd Mihály* is összehasonlítja a „*Jadviga párnája*”-val, de mindjárt ki is emeli *Jadviga* és *Kárász Nelli* különbözőségét, mondván: „*Jadviga* nem eleve frigid alkat, mint *Kárász Nelli* az *Iszonyban*”. (20) *Balassa Péter*t *Jadviga* éppen abban emlékezteti *Kárász Nelli*re, „hogy semmiben sem hasonlít reá”. (21)

### Nemzetiségi és szociográfiai háttér

Angyalosi Gergely következőképpen sorolja föl a regény jellegzetességeit, és egyben sikerének okait:

A „*Jadviga párnája*” siker lett, mert 1. családregény, amire a posztmodern sivatagában kivörösödött szemmel és kiszáradt torokkal kóválygó olvasó oly régen várt; 2. „hús-vér” szereplőket mozgat (...); 3. sokrétű, sok szinten érvényesülő erotikája van (...); 4. kielégíti a napjainkban mind erőteljesebbé váló történelmi érdeklődést, amely leginkább a század s benne a magyarság sorsát eldöntő eseményekre irányul; fűszerezi mindezt némi etnikai-tájjellegi egzotikummal (gyakorlatilag talán először nyílik

lehetőségünk arra, hogy egy magyar regényben valamelyik hazai nemzetiség nézőpontjából vegyük szemügyre a magyar világot) (...). (22)

Alexa Károly még erőteljesebben emeli ki a különbözőést a magyar irodalom hagyományaitól: Trianon előtt a nemzetiségek „nem voltak »államalkotó« tényezők (...), a – békésen asszimiláló – magyarság irodalmának figyelmét sem von(hat)ták magukra”, míg „Trianon után (...) már a mi irodalmunktól nem volt nagyon elvárható, hogy esetleges Szent István-i vagy monar-chikus nosztalgiákkal éppen a nemzetiségek fajtaszépségeit (sic!) zengje”. (23) Ő Závada regényét az úgynevezett regionalizmus magyar hagyományába, egy bizonyos tájegység irodalmába illeszti bele (*Mikszáthot, Tömörkényt, Eötvös Károlyt* említi példaként), bár megjegyzi, hogy a békési szlovákság ilyen részletes ábrázolása akkor is egyedi irodalmunkban.

*Zsilka Tibor* a regény etnikai vetületének előképét ezzel szemben nem a magyar hagyományban, hanem a posztmodern próza egyik irányában, a „kulturális identitásra épülő” prózában és részben a posztmodern történelmi prózában véli megtalálni. Kifejti, hogy ez a történelmi próza a „hivatalos történelmi tudatot” próbálja „ironizálni és parodizálni”, és egy új, másfajta történelemkép érdekében fölvonultatja „a legyőzöttek, a kirekesztettek, a marginális helyzetet betöltők” szemszögét. (24) Zsilka szerint ebbe a vonulatba illeszkedik be a „Jadviga párnája” is, amely – az ő kifejezésével – egy „hibrid vagy basztard” kultúrát (25) ábrázol, sőt maga is „basztarddá” válik. Ez az ő felfogásában azt jelenti, hogy a szerző többféle kultúrát/nyelvet szerepeltet regényében, úgy, hogy ez nyelvi szinten is megjelenik, tehát a szerző „kombinál” két vagy több nyelvet.

Mások, mint *Bombitz Attila* a Tiszatájban (26) vagy Sükösd Mihály, inkább kiemelik a regény pontos szociológiai-szociográfiai megalapozását, és ezzel kapcsolatban utalnak Závada Pál szociológusi múltjára is. Bombitz Attila részletesen ki is bontja – egyetlenként – Závada írói pá-

lyájának fejlődését a szociográfiától a regényig, ezt a vonalat így foglalván össze: „A ‚Kulákprés’ (1986) tiszta szociográfia, kissé irodalmiasítva, a ‚Mielőtt elsötétül’ (1986) lebeg valóság és fikció még meg nem valósult köztés tartományában, a ‚Jadviga párnája’ tiszta irodalom, álszociografikus ihlettel”. (27) Sükösd Mihály viszont inkább a regény „anyaggazdagsága”, a néprajzi részletek nyűgözik le. A könyvbe több helyen is beépülő gazdasági feljegyzések, listák viszont kritikát is kapnak Angyalosi Gergelytől az Irodalmi kvartettben: ő ilyen mennyiségben értelmetlennek, unalmasnak tartja őket. *Bán Zoltán András* szerint viszont hitelességük legitimálja létüket a szövegben. (28)

### Nyelvi rétegek

A regény bonyolult, többrétegű szerkezete és az ehhez kapcsolódó nyelvi sokféleség élénk visszhangot váltott ki a kritika körében. Angyalosi Gergely a Holmiban ugyan megállapítja, hogy „ezek a regényt alkotó »naplók« igazából csak utalnak a naplóírás műfaji hagyományára”, mivel „soha senki nem írt és nem is fog ilyen naplókat írni”. (29) Kimutatja a különféle korabeli nyelvi rétegek jelenlétét a szövegben, melyben különösen domináns „a délkelet-magyarországi szlovák, illetőleg szlovák-magyar nyelv, amely a regényben szereplő három generációból az első kettő számára feltétlenül az anyanyelv szerepét játssza”. (30) Fontos a szlovák-magyar nyelv többgenerációs fejlődése a szövegben, erre többen is felfigyeltek. Sükösd Mihály szerint „ez a kevert – mondhatnánk multikulturális – nyelv is a regény eredményei közé tartozik”. (31) Zsilka Tibor a nyelvtudás fokozatos elvesztését a generációk során „egy kis etnikai csoport, a dél-magyarországi szlovákság fokozatos pusztulás” szimptomájának tartja, s ez „pars pro toto értelemben (...) magában foglalja a közép-európai ember életterének fokozatos beszűkülését is, fokozatos korcsozódását, amely egyrészt az I. világháború utáni változások következménye, másrészt a totalitárius rendszerek bom-

lasztó hatásának eredménye”. (32) Ő a regény „archaikus ízű, vagy inkább archaizált” nyelvi megformálását „az autentikus életérzés, a »feel«” kifejeződésének tartja. (33) Bombitz Attila a három beszélőt egyenesen három különálló nyelvi episztémé megtestesülésének látja, sőt, számára „az egyes szám első személyű megszólalások – látható ez az egymásra történő ráírásban és másként történő interpretálásban –, téves, majdhogynem hamis képet adnak a beszélőkről”. Szerinte a főszereplők szinte föloldódnak nyelvi megszólalásaikban, személyiségük „nehezen mozaikolható ki”. (34)

Másoknál ez az interpretációs probléma inkább csak tartalmi szinten jelentkezik, a szereplők jelleméről pontos – bár olykor ellentmondó – véleményük van. Ez még a nyelvi jellemzésre is kiterjed: *Báthori Csaba* a *Jelenkorban* (35) például Ondris stílusát „könnyed mozdulattal naivvá meszterkedett, (...) nyelvtanilag billenékeny, (...) vakon erjedő, nem vékony szókészletű nyelv”-nek tartja, amely „helyel-közzel hallatlan intenzitást ér el (...), csak éppen az irodalmias szóemelés gőze hiányzik belőle. (...) Olyan talapzat, amelyről hiányzik a szobor.” *Jadviga* beleírásainak stílusát viszont „dísztelen”-nek(!), „simá”-nak nevezi, említi a szöveg „hűttött”-ségét, „fojtott csönd”-jét, és a „mondatszerkezet szikárságá”-ról beszél. (36) *Sükösd Mihály* szerint ellenben „a három naplószerző ugyanannak a nyelvnek (!) három változatában fejezi ki magát”. (37) Míg ezek a vélemények számomra erősen megkérdőjelezhetőek – *Jadviga* (*Károlyi Csaba* kifejezésével) „cirkalmasan felstilizált” nyelvezete aligha nevezhető „dísztelennek”, a nyelvezeti különbség a különféle beszélők, különösen *Misu* és szülei között meg rendkívül feltűnő –, addig mások tesznek néhány érdekes megfigyelést. Az Irodalmi kvartett részvevői például *Ondris*sal kapcsolatban felfigyelnek arra, hogy mekkora a különbség a figura saját naplójában használt nyelvezete és irodalmilag rendkívül alacsony szintű háborús „novellája” (129-132. old.) között. *Radnóti Sándor* a ezt következőképpen magyarázza:

Nos, ez a nagygazda hihetetlen verbális készségekkel és képességekkel rendelkezik, és naplójában saját sorsáról, valamint a szörnyű, szerelmi és szexuális szenvedélyéről, ami reménytelenül a feleségéhez köti, tud beszélni. De amikor ezt át akarja váltani irodalommá, akkor viszont jóval alacsonyabb szintre kerül a stílusa. Tehát amikor a saját történetéből vagy történetfoszlányaiból irodalmi művet akar csinálni, amelyet egyébként be is küld a Valami és vidéke c. megyei laphoz, akkor szükségképpen kerül jóval alacsonyabb szintre az írói képessége. (38)

*Bán Zoltán András* a nyelvet – akárcsak *Bombitz Attila* – a szereplők jellemzési eszközének is érzi, ő viszont (*Bombitz*-cal ellentétben) a kialakult képet teljesen azonosítja a szereplők „valódi” jellemével. *Jadvigáról* szólva elmondja, hogy „(a)z állandó szóvirágok, a túlbujánczó ömlengések, a félelmetes magyarázkodások *Jadviga* szövegében iszonyatos, rémes személyiségképet vázolnak fel a regény végére”. (39) *Misu* nyelvezete még inkább „jellemző erejűnek” hat: *Bombitz* a „a végső romlás, pusztulás és lecsupaszodás nyelv(ének)” tartja, *Bán Zoltán András* a regény utolsó szavát („macisajt”) „teljes leépülés”-nek nevezi. Hogy ez mennyire tűnik autentikusnak a fikció szempontjából (különösen a szülők nyelvezetével összevetve), az vita tárgya. *Károlyi Csaba* például nehezményezi, hogy *Misu* beleírásai nyelviileg „túlásagosan is elkülönül(nek)”: „(...) míg a szülők hol finoman kimunkált, hol cirkalmasan felstilizált szecessziós nyelvet használnak, *Ondris* vadabbat, *Jadviga* kimódoltabbat, addig *Misu* szövege inkább szerencsétlenül mint sikeresen rontott mai köznyelven íródott, paródiaszerű, mintha *Parti Nagy Lajos* írta volna.” (40) *Balassa Péter* szerint is a „macisajt” után „talán egy 1987 utáni *Parti Nagy*-szövegvilág folytatódhatna, azaz kezdődhetne újra”. (41)

A nyelv hitelességének kérdése eleve elég jelentős a kritikákban. *Földes Anna* (42) például úgy érzi, hogy a felhasznált nyelvezet nem azoké a személyeké, akik beszélnek, tehát nem autentikus, hanem „írói rangra emelt nyelv”. Ezt fejezi ki *Németh Gábor* is az Irodalmi kvartettben,

mikor megjegyzi, hogy „(Ondris) naplójának) szövege (...) profi író t sejtet”. (43) Tehát a nyelv bizonyos pontokon mintha a szöveg korlátjává válna, az olvasó néhol megkérdőjelezi az autenticitást, amit pedig ez a nyelvzet – úgy tűnik – megpróbál elérni. *Orsós László Jakab* ÉS-beli cikkében (44) kifejtett álláspontja szerint egyébként ez a regény fő problémája: a „nyelvi bravúr” sokszor „maga alá temeti” az érzelmeket; a „nagyregény érzelmi energiái (...) nem képesek átcsapni a nyelvi gátakon”.

### Szerkezet, szerkesztettség

„Egy debil, féldebil alak összeszerkeszt egy ilyen bámulatosan következetes könyvet” (45), mondja Bán Zoltán András, és ezzel felteszi a szöveg (fiktív) létrejöttének alapkérdését: miként „állítódott össze” ez a „-napló-” (ahogy a regény alcíme mondja), hol fedezhetők fel a megszerkesztettség jelei, miképpen változtatja meg Misu a szöveg eredeti szerkezetét, felépítését? Radnóti Sándor föl is hívja a figyelmet a fikció „zártágára” ebben a regényben: mégpedig, hogy „az író nem lép be a könyvbe”, az időben utolsó naplóíró rendez el a jegyzeteket. Balassa Péter szerint a szöveg amúgy is játék a szerkesztéssel, az autenticitással, a fordítással, a ferdtéssel, a hamisítással. (46) Ezt a folytonos interpretációs bizonytalanságot Károlyi Csaba fejezi ki a legtömörebben: „Mivel itt csak a szereplők szólalnak meg, minden leírt szó megkérdőjelezhető.” (47) A regény végére sem tudjuk meg a teljes igazságot, a szereplők elhallgatnak dolgokat, sőt, valószínűleg itt-ott hazudnak is. Károlyi példának kiemelt egy vallomásszerű részt, amelyben Jadviga Winkler Francival való kapcsolatát taglalja (241-242. old.). De a kritikus megjegyzi: „Kérdés persze, hogy nem hallgat-e el semmit és mindenben igazat állít-e.” Erre utal szerinte, hogy Jadviga itt negyvenkilenc évesnek mondja magát, noha Misu lábjegyzete szerint ekkor „az 50-et már betöltötte”. Károlyi szerint többek között ez is jelzi: Jadviga „kicsike női öncsalás(a)” nagyob-

bakat is sugall. (48) Mint Károlyi fölhívja rá a figyelmet, Misu „meglehetősen önkényesen” állítja össze a végleges szöveget, „hiszen megbontja a két szövegtest (tehát Ondris naplójának és Jadviga beleírásainak) egységét”. (49) Károlyi emeli ki azt a mozzanatot is, mikor Winkler Franci levelében Jadvigát „egy női szörnyetegnek” nevezi, amit „Jadviga nyilván ösztönösen áthuzigál”. Ezt ő „az egyetlen eset”-nek tartja, „mikor a napló eredeti szövegének megváltoztatása a szemünk elé kerül”. (50) Ami nem teljesen igaz, hiszen Misu is olykor-olykor megpróbál kihúzni részeket (különösen olyanokat, ahol Ondris önkielégítésről ír, például a 76. oldalon), de aztán mégis benne hagyja. Persze, ha egyáltalán ő az, aki benthagyja ezeket a részeket... Mivel Misu meghal, mielőtt teleírta volna az egész naplót, ő nem lehet azonos az azt megjelentető személlyel. Ezt a fikción kívüli, az egész könyvet kiadó személyt, az „idemásolót” viszont kizárólag Balassa Péter említi, és ő is csak általánosságban, nem konkrét szükségyszerűségként. (51) Míg ez a „legutolsó szerző” elsikkad, addig a könyvben (talán) megjelenő „valódira” többen is figyelmesek lesznek. Bán Zoltán András és Bombitz Attila ugyanis Závada-önarcképnek tartják a könyv végén fellépő fiatalembert, aki „homályos szaglászási céllal” jött (435. old.). Viszont ez a figura nem lép be közvetlenül a fikcióba, csak kívülről tekint be; Bombitz Attila említi is ennek kapcsán *Kosztolányi* hasonló gesztusát az „Édes Anna” végén. (52)

### Az Osztatni család „pusztulása”

Radnóti Sándor szerint is „ez a családregény pusztulástörténet”. Így foglalja össze a család fejlődésének vonalát:

Mindenki nagyon problematikus személy, de Osztatni András apjának figurája még sokkal egészségesebb ember, mint a főhős, Osztatni András vagy Jadviga, akiből valóban szörnyetegeket, illetve félembereket csinál a szenvedély. Miso pedig, a harmadik generáció tagja, már tökéletesen bamba alak, szellemi fogyatékos úgyszólván. (53)

Angyalosi Gergely viszont közbeveti,

hogya a regény a klasszikus mintának ellent is mond, hiszen az első generáció is „borzadály”, különösen Mamovka figurája. (54) Később ezt a Holmiban részletebben is kifejti: a „sikeres self-made-man”, Osztatni György, „mintegy korai halálával fizet azért, hogy érdekházasságot kötött, előtte azonban incesztusgyanus viszonyba keveredik fogadott lányával, Jadvigával, továbbá végrendeletében aláaknázza a családi birtok anyagi egységét”. (55) Angyalosi véleménye szerint Mamovka az egyik felelős a további történetekért, mégpedig azért, hogy Ondris (ilyen anyával a háttérben) egyszerre vágyik egy „örökkön adakozó asszonyságra” és a titokra, a birtokolhatatlanságra is. Ezek az ellentmondó vágyak így maguk generálják Ondris boldogtalanságát Angyalosi szerint. Mégsem lát végzetszerűséget a cselekmény menetében, semmi sem mutat arra, hogy ennek így kell történnie, „hacsak a szereplők karakterében rejlt említett megoldatlanságokat” nem értelmezzük úgy. (56) Szerinte elsősorban a tanulság hiánya különbözteti meg a „Jadviga párnája”-t a hagyományos családregénytől: „Mindez egyszerűen csak megtörtént a közönyös ég alatt, sugallja az író, valahol Magyarországon.” (57)

Ennek teljesen ellentmond Bombitz Attila, aki az Osztatni család történetét egyenesen a görög mitológia családtörténeteivel állítja párhuzamba. Számára az „eredendő bűn” a vérfertőzés, amely „által öröklődő átok szála a családra, míg annak utolsó maradéka is ki nem hal”. (58) Báthori Csaba – ha csak finoman is – egyenesen párhuzamot von Ondris egyéni szenvedéstörténete és Jézus Krisztus szenvedései között. (59) Károlyi Csaba ezzel ellentétben a történet tragikumát sokkal személyesebb területen, a kommunikációképtelenségben találja meg:

Mindkettő képtelen a másikhoz, a másikig eljuttatni a jelzéseit, amikből az megérthetné őt. Az egymásnak szánt szavakat nem egymásnak mondják el, azokat csak a napló lapjai őrzik. Mondataik nem jókor fogalmazódtak meg és nem jó helyre kerültek. A kései közvetítő – korcs Hermészként – hiába rakosgatja a lapo-

kat. Nem tud jót tenni semmit. Még megérteni sem tud semmit. Vagy nem is lehet megérteni egyik felet sem? A vak végzet munkál itt? Nincs kiút és nincs magyarázat sem a szülők dilemmájára, melyet az utókorra hagytak? (60)

Károlynál a végzet említése inkább már csak retorikai szófordulatnak tűnik, az igazi végzet a szereplők személyiségében rejlik (akárcsak Angyalosi felfogásában). Alexa Károly végkövetkeztetése is hasonló: „A harmonikus emberi kapcsolatok lehetőségét, a kommunikációt illető radikális kételyből következik az, hogy az érzékenység kiszorít mindent a létből és a tudatból, ez válik minden személyiség uralkodó karaktervonásává. (...) Ezért néma mindenki ebben az oly sok beszédet ömlesztő regényben.” (61)

## Szereplők

### *Jadviga*

Kik tulajdonképpen ezek a figurák, hogyan lehet megítélni jellemüket, indítékukat? A regény – éppen többszólamúsága okán – erre nem kínál teljesen egyértelmű választ. Pont ezért érdekes a főszereplők rendkívül egységes megítélése a kritikákban, amely olykor csak bizonyos hangsúlyokban különbözik a különféle szerzőknél. Bombitz Attila szerint „az olvasó (...) együtt érezhet András férfibánatával, bele-szerethet Jadvigába és megmosolyoghatja vagy megsajnálhatja Misut”. Másrészt azért megállapítja, hogy „Jadviga nyelve a dionüszoszi mesterkedésektől elvakult, csapongó és megbízhatatlan, önmagának is ellentmondani képes, élethazugságaiban viszont (...) mesterien eligazodó nőiség” kifejeződése. (62) Ő az asszonyt „a magába olvasztó, magába nyelő mitológiai alak(ok)kal”, tehát egyfajta misztikus női princípiummal azonosítja. (63) Báthori Csaba Jadvigában „a bosszúvágyat szító, megalázást osztó, csökönységével mérhetetlen fájdalmat okozó érinthetlenség(et)” látja megtestesülni. (64) De vannak a figurának kevésbé misztikus értelmezései is. Bán Zoltán András Jadvigát például „az egyik legnagyobb mértékben meg-

írt giccsemler"-nek tartja a magyar irodalom történetében. (65) Angyalosi Gergely ezzel egyetért, bár Jadvigát „jóval felnöttebb figurának” tekinti, mint Ondrist, „amennyiben sokkal inkább tisztában van vágyainak minémiségével, mint a férfi; s amellett, ne feledjük, sötét titkok tudója is.” (66) Jadviga életében dominál a hazugság; „[b]onyolult alkat, használja az embereket, álságoskodni és tartósan hazudni is képes”, írja róla Sükösd Mihály. (67) Földes Anna tanúsít talán a legtöbb megértést a címszerelő iránt: bár eleinte érhetetlennek tűnik az asszony viselkedése, később „[meg]értjük (...), hogy (...) maga is az érzelme és a körülmények hálójában vergődő áldozat”. (68)

#### Misu

Érdekes Misu majdnem teljesen egységesen negatív megítélése. Jellemzők a vele kapcsolatban használt jelzők: „szellemi fogyatékos” (Alexa Károly, Radnóti Sándor, Angyalosi Gergely), „bamba alak” (Radnóti Sándor), „törpe” (Bán Zoltán András, Báthori Csaba), „életképtelen, félkegyelmű” (Bombitz Attila), „kicsit hibbant” (Angyalosi Gergely), „nyomorúságos, Caliban” (Sükösd Mihály). A figurát (talán a „nyelvi leépülés” miatt is) mintha senki sem venné komolyan, még Földes Anna mutatja a legtöbb empátiát iránta. Szerinte Misu élettörténete „egy sorsverte, kudarcok alakította, szálnalmas fickó szexuális és morális kudarcainak pátoztalan krónikája.” (69) Nekem személyesen nincs ennyire elítélő véleményem Misu szellemi képességéről, kivéve talán a regény legvégét (az 1987-es bejegyzést). Bár ő messze nem olyan művelt és intelligens, mint szülei, egészen eddig a pontig szerintem nem nevezhető „hibbantnak”, talán még „bambának” is csak helylyel-közzel. Ezzel kapcsolatban föltűnt az Irodalmi kvartett egy megjegyzése, mely szerintem ebben az összefüggésben nem helyénvaló, és pont ebből a Misu-képből táplálkodik: „Németh Gábor: (...) Emlékeztek arra a bájos pillanatra, amikor azt írja a lábjegyzetelő Miso, hogy »nem tudom, kik lehetnek ezek a Gruberék, úgy

látszik, már elköltöztek«. Bán Zoltán András: Akik nyilvánvalóan zsidók.” (70) Ha az ember viszont megnézi ezt a részletet a szövegben (222. old.), kiviláglik, hogy Ondris egy már 1918-ban megtörtént pogrom kapcsán említi Gruber Mózes boltost, akit akkor összevert a csöcselék. Mivel Misu 1920-ban született, bőségesen lett volna ideje – hacsak Gruberék a pogrom nyomán tényleg el nem költöztek –, hogy még 1944 előtt megismerkedjen velük. Így az Irodalmi kvartett ironizálását ebben az esetben félremagyarázásnak érzem. (Sokkal helyesebb lett volna ebben az összefüggésben a 232. oldal említése, ahol Ondris keserűen ironizál a politikai helyzetben, Misu azonban mindent szó szerint fog fel, és nem érti nevelőapja kijelentéseit. Ilyen részek azonban csak nagyon ritkán fordulnak elő a szövegben.) Misu figurája minden gyarlósága ellenére is fontos (Angyalosi Gergely kifejezésével) „a veridikció szempontjából” (kiem. az eredetiben), mivel ő „gyakran »helyre teszi« a dolgokat, rávilágít a nála sokkalta intelligensebb, műveltebb szülők, különösképpen pedig Jadviga öncsalásaira, hazugságaira”. (71)

Figyelemreméltó módon kivétel nélkül mindenki Misut tartja a család utolsó sarjának, a „teljes leépülés” (Bán Zoltán András) megtestesítőjének, akivel az Osztatni família – neve jelentésének („utolsó”, „maradék”) beteljesüléseként – végül kihalt. Pedig a regényben a család ezzel nem hal ki, hiszen Marcinak él egy fia, Jancsi, aki ráadásul az Osztatni család közvetlen leszármazottja, mivel Ondris a vér szerinti nagyapja. Ezt a figurát sajnos egy kritikus sem vette bele az értelmezésbe, pedig érdekes lenne, hogy a „családleépülési elemélet” hogyan változna ezáltal (vagy változna-e egyáltalán).

#### Ondris

Ondrissal szemben az alaphang általában a szimpátia, illetve a sajnálat; csak Angyalosi utal rá, hogy Ondris „maga is vétkes boldogtalanságában”, mivel a kritikus szerint asszonyával szemben a vágyai túl ellentmondóak. (72) Bombitz Attila az ő

figuráját (is) mítoszi magasságokba emeli (legalábbis egy gondolat erejéig): említi ugyanis, hogy míg Jadviga magát Daphné, Misu magát Hermész mítoszában találja meg, addig Ondris, az elhagyott férfiszerelmes azon kesereg, hogy neki nincs mítosza; Bombitz szerint azonban éppen ez a regény teremti majd meg ezt a bizonyos mítoszt. (73)

#### *Winkler Franci*

Winkler Franci alakjával – talán szövegbeli „megfoghatatlansága” miatt is – keveset foglalkoznak. Angyalosi „nímand”-nak nevezi Francit, akiben Jadvigát „az övéhez (tehát Jadvigához) hasonló tulajdonságok vonzzák: vagyis a lelkiismeretlenül önérvényesítő önzés, a bekebelezhetetlenség, a másik által való uralhatatlanság”. Sükösd Mihály szerint Winkler Franci Jadviga „élet(ének) nagy szerelme”; az asszony azért tagadja meg „amúgy kedvelt férjétől” a testét, mert „más férfiba szerelmes”. Bár ez valószínűleg lényegesen bonyolultabb dolog: véleményem szerint ugyanis Franci és Jadviga kapcsolatában az ellenállhatatlan szexuális vonzás egymás iránt jóval nagyobb szerepet játszik, mint akármilyen „szerelemnek” nevezhető érzelem. Ami Winkler Franci és Ondris kapcsolatát illeti: Károlyi a kamasz Franci és a gyermek Ondris közös önkielégítési jelenetét (368.-369. old.) „gyerekkori homoerotikus barátságának” értékeli, noha a szövegben semmiféle utalás sincs homoszexuális vágyakra, érzésekre, hiszen a leírás szerint Franci eközben is a nő nemiszervre gondol, és Ondris számára ez az élmény is inkább csak izgalmas érdekességnek számít. Jadviga és Irmus „furcsa, életre szóló viszonya” (Károlyi) viszont elég egyértelműen hordoz homoerotikus vonásokat, ezt Károlyi és Alexa is említik.

#### **Történelmi háttér**

A „titok” a könyv egyik fő hajtóereje, Alexa Károly szerint ezzel lesz az olvasó maga is „egy megismerési processzus részese (...)”; „a »további« naplóírók közé

keveredünk.” Ő említi azt is, hogy „a titok kifürkészésének számos változata (a spi-onkodás, a feljelentés, a követés, a leleszkedés)” szerepel a regényben, s „a fürkésző alattomoság mindenkor »mentésé«: a kiderített igazság igazán a spion számára kockázatos”. (74) A besúgásmotívummal kapcsolódik ugyanis az Osztatni család a legerőteljesebben a történelmi háttérhez. Ehhez képest azonban éppen ennek a háttérnek a leírása a szöveg tetemes részét teszi ki, a közvetlen kapcsolódási pontokon túl is. Angyalosi Gergely szerint a politikai és történelmi szál „nem harmonizálható” a házassági/szerelmi történettel. Úgy gondolja, hogy ez a pontosan ábrázolt történelmi háttér „nehézkessé tette” a könyvet: „a monarchia világa a majdnem idillikus szabadság birodalmaként jelenik meg. Aztán jön az első elnyomás, a vörös terror, aztán az 1919 utáni terror, stb. stb., és utána a még szörnyűbb ötvenes évek világa. Ez közhelyes tanulságot sugall az egész pusztulásvonallal együtt.” (75) Holmi-beli cikkében ezt még egyszerűen kiemeli: „(...) a történelmi szál nem erősíti meg a családi vonulatban csak valamennyire mégiscsak munkáló fatalitást, ugyanakkor termékeny feszültségben sem áll azzal. Lényegében függetlenek egymástól; ha az Osztatni család boldog, életerős és vidám familia lett volna, a történelmi váltások ugyanígy elvégezték volna romboló munkájukat.” (76) Bombitz Attila véleménye is az, hogy – bár a történelem egyre nagyobb hatással van a szereplők életére (Ondris tudtán kívül konspirációs ügynök lesz, Marci meghal a háborúban, Misu besúgó lesz) – „ez a külső Idő (...) nem épül be szervesen a könyv egészébe, szinte külön, generális mozgató-elvként, jelzésszerűen mutatja fel önmaga leépítő hatását”. (77)

#### **Párna**

És – végezetül – mit kezdjünk a „címszereplővel”, azzal a bizonyos párnával? Vele kapcsolatban Balassa Péter adott meg néhány fontos értelmezést: a párna egyrészt a vénuszdomb becézése, másrészt „a

könyv anyaga”, amelybe „beleíródik” a szöveg, „a legrejtettebb hely, ahol mindannyian, így vagy úgy, összegyülekezünk és szétválunk, s ami »valójában« írás”. (78) Károlyi Csaba még változatosabban fogalmaz: a párna követi végig Jadvigát (és családját) az életen, ezen hal meg Ondris és Jadviga, később Misu alszik rajta. A párna (akárcsak Balassánál) „megtartó, végső menedék, magának a naplónak – és így ennek a regénynek is – ez ad biztonságot”. A párna Jadviga abszolút tulajdona, „ha az ágy közös is, egymás párnáján csak vendégek lehetünk”, idézi Károlyi Jadvigát (150. old.). Egyben (a Balassa-féle vénuszdomb-metáforához hasonlóan) a párna a (női) test is, ahogy Ondris egy ízben a női testet „imazsámolyhoz” hasonlítja (180. old.). (79) Alexa Károly első-sorban a „tulajdon” jelentést emeli ki, a tulajdon megosztását pedig a házastársi „kommunió” szimbólumának tekinti. „Ugyanakkor ez a »párna« szolgálója is familiáris generációknak, tehát kiszolgáltatottja térnek és időnek”; itt megint szerepet kap a párna mint generációkat átívelő használati tárgy. (80) Angyalosi Gergely – a párna „tulajdon”, illetve „női test” értelmezéseiből kiindulva – az Ondris-Jadviga-kapcsolat „emlékéjének” tartja a párnát, amely „magától értetődően Jadvigáé és nem Ondrisé”, és amely az idők során az asszony „állandó helyettesítője” lesz a férj számára. Sőt, nemcsak az ő számára, hanem Winkler Franci számára is, aki „dúltabb pillanataiban (...) a vágyott nőt jelképező párnáját szagatja. Szegény Ondrisnak még ezen a pótlékon is osztotnia kell vele...”, jegyzi meg Angyalosi sajnálkozva. (81) Így válik Jadviga párnája a regény központi motívumává, a lejátszódó cselekmény összegzőjévé.

### Jegyzet

- (1) BALASSA Péter: *Osztani, beleíródni*. ÉS, 1997. június 20., 15. old.  
 (2) uo.  
 (3) ALEXA Károly: *Magyar táj, tót ecsettel*. Kortárs, 1998/3, 105-112. old.  
 (4) uo., 106. old.  
 (5) ANGYALOSI Gergely: *Egy regényforma hatyúdala*. Holmi, 1998/6. sz., 869-873. old.

- (6) uo., 870. old.  
 (7) uo., 869. old.  
 (8) Népszabadság, 1998. február 21., idézi: ANGYALOSI, i. m. 870. old.  
 (9) KOVÁCS Eszter: *Nekem már csak ilyen klasszikus ízlesem van. Závada Pál regényéről és az irodalmi siker természetéről*. Jelenkor, 2000/2. sz., 188-191. old.  
 (10) *Irodalmi kvartett*. Závada Pál Jadviga párnája cí-mű könyvéről beszélget ANGYALOSI Gergely, BÁN Zoltán András, NÉMETH Gábor és RADNÓTI Sándor. Beszélő, 1997/8-9. sz., 172-178. old.  
 (11) uo., 178. old.  
 (12) uo., 178. old.  
 (13) SÜKÖSD Mihály: *Regényíró a küszöbön*. Mozgó Világ, 1998/4. sz., 111-114. old.  
 (14) KÁROLYI Csaba: *Életfogytiglan avagy „egy női szörnyeteg”? Jelenkor, 1998/3. sz., 343-348. old.*  
 (15) ZSILKA Tibor: *Basztard kultúrtermék*. Alföld, 1998/6. sz., 92-97. old.  
 (16) KÁROLYI, i. m. 343. old.  
 (17) uo., 345. old.  
 (18) FÖLDES Anna: *Závada Pál: Jadviga párnája*. Kritika, 1997/11. sz., 40-42. old.  
 (19) ALEXA, 109. old.  
 (20) SÜKÖSD, 113. old.  
 (21) BALASSA, i. m.  
 (22) ANGYALOSI, i. m. 869. old.  
 (23) ALEXA, i. m., 107. old.  
 (24) ZSILKA, i. m. 93. old.  
 (25) Uo., 93. old.  
 (26) BOMBITZ Attila: *Párnakönyv. Závada-jegyzetek*. Tiszatáj, 1998/1. sz., 74-83. old.  
 (27) uo., 76. old.  
 (28) *Irodalmi kvartett*. i. m. 176. old.  
 (29) ANGYALOSI, i. m. 870. old.  
 (30) uo., 870. old.  
 (31) SÜKÖSD, i. m. 114. old.  
 (32) ZSILKA, i. m. 95. old.  
 (33) uo., 97. old.  
 (34) BOMBITZ, i. m. 82.-83. old.  
 (35) BÁTHORI Csaba: *Párban, pártalan*. Jelenkor, 1998/3. sz., 335-342. old.  
 (36) uo., 341-342. old.  
 (37) SÜKÖSD, i. m. 114. old.  
 (38) *Irodalmi kvartett*. i. m. 174. old.  
 (39) uo., 173. old.  
 (40) KÁROLYI, i. m. 346. old.  
 (41) BALASSA, i. m.  
 (42) FÖLDES, i. m. 41. old.  
 (43) *Irodalmi kvartett*. i. m. 173. old.  
 (44) ORSÓS László Jakab: *Závada Pál: Jadviga párnája*. ÉS, 1997. aug. 1., 13. old.  
 (45) *Irodalmi kvartett*. i. m. 178. old.  
 (46) BALASSA, i. m.  
 (47) KÁROLYI, i. m. 347. old.  
 (48) uo., 347. old.  
 (49) uo., 344. old.  
 (50) uo., 347. old.  
 (51) BALASSA, i. m.  
 (52) BOMBITZ, i. m. 76. old.  
 (53) *Irodalmi kvartett*. i. m. 174. old.  
 (54) uo., 174. old.  
 (55) ANGYALOSI, i. m. 872. old.

- (56) uo., 872-873. old.  
 (57) uo., 873. old.  
 (58) BOMBITZ, i. m. 79. old.  
 (59) BÁTHORI, i. m. 338. old.  
 (60) KÁROLYI, i. m. 347. old.  
 (61) ALEXA, i. m. 112. old.  
 (62) BOMBITZ, i. m. 82. old.  
 (63) uo., 81. old.  
 (64) BÁTHORI, i. m. 337. old.  
 (65) *Irodalmi kvartett.* i. m. 173. old.  
 (66) ANGYALOSI, i. m. 872. old.  
 (67) SÜKÖSD, i. m. 113. old.  
 (68) FÖLDES, i. m. 41. old.  
 (69) uo., 42. old.

- (70) *Irodalmi kvartett.* i. m. 175. old.  
 (71) ANGYALOSI, 871. old.  
 (72) uo., 872. old.  
 (73) BOMBITZ, 83. old.  
 (74) ALEXA, i. m. 111. old.  
 (75) *Irodalmi kvartett.* i. m. 176. old.  
 (76) ANGYALOSI, i. m. 873. old.  
 (77) BOMBITZ, i. m. 81. old.  
 (78) BALASSA, i. m.  
 (79) KÁROLYI, i. m., 348. old.  
 (80) ALEXA, i. m., 105. old.  
 (81) ANGYALOSI, i. m., 872. old.

Mihály Petra

## Palasovszky Ödön és az „új elvű színház”

*Színház-történetünk méltatlanul elfelejtett nagy alakjáról szerzőnk a lap 1999/8. számában írt visszaemlékezést. A portré most néhány további vonással egészül ki.*

Palasovszky Ödön mint publicista sem volt jelentéktelen. 1922 és 1933 között a Bécsi Magyar Újságban, a Független Szemlében, a Kékmadarban, az Új Földben, a Magyar Írásban, a 100 %-ban, a Társadalmi Szemlében és a Frontban később pedig napilapokban (Pester Lloyd, Magyar Hírlap) közölt írásokat változó rendszerességgel. Versfordítások és satirikus cikkek, film- és irodalmi kritikák mellett leginkább színházi tárgyú írásokat.

Színházesztétikai és a gyakorlati színpad-i munkáról szóló cikkein kívül meg kell említeni lapszerkesztői munkáját is. 1930-31-ben *Mandl Teréz*zel Színház és Film címmel folyóiratot jelentetett meg. Bár a lap csak három számot ért, színház-történeti jelentősége ennél nagyobb, hiszen e téren ez volt az első magyar haladó szellemű tudományos szakfolyóirat. A lap külföldről, a Nemzetközi Munkásszínház révén is kapott anyagokat, de hazai írógárdája még jelentősebb volt. (*Bálint György, Hevesy Iván, Jemnitz Sándor, Nagy Lajos, Tiszay Andor, Kozma József és Madzsar Alice.*)

Alább a Színház és Filmből, illetve más lapokból idézzük Palasovszky legfontosabb színházelméleti tételeit.

A kettős pillér elve Palasovszky esztéti-

kájának egyik alapja, mely szerint a beszédre és a mozgásra, mint két fő pillérre kell épülnie minden színjelölésnek.

Kezdjük a beszéddel: hogyan is állt nálunk a háború előtt az élőszó kultúrája?

„Részben a mai idők hajszájával és zaklatottságával függ össze, tehát ideges tünetnek kell tekintenünk, hogy kiejtésünk és hanghordozásunk állandóan romlik, hogy beszédünk kapkodó, zilált, hanyag... a baj oka mindenekelőtt abban gyökeredzik, hogy a beszéd-kultúra gondolata feledésbe merült és nem fordítunk kellő gondot a beszédnevelésre... A magyar nyelv tisztaságát írónk és tudósaink újabban többé-kevésbé felszínen tartják. A beszéd kultúrájával azonban alig törődik valaki. Nem törődik vele sem az otthon, sem az iskola, sem pedig a színház, mely úgy látszik mindinkább lemond arról, hogy a magyar beszéd művészetének hivatott istápolója legyen.” (1)

Fél század telt el a fenti sorok megjelenése óta, de ma sem törődnek sokkal többen a beszéd-kultúrával. Színházi rendezők tudnának erről mesélni, s nem túl szépeket...

„... arról van szó, hogy a beszéd-kultúra fontosságát bevigyük a köztudatba, s a beszédnevelést az óvoda, iskola, a színész-képzés vagy a munkásművelődés vonalán

egyaránt fejlesszük. Jó példával pedig mindenekelőtt a rádió és a színház járhat-na elől.” (2)

A másik fő pillér a mozgás. Miért? Mert „minden mozgás mintegy tükörben mutatja a belső embert. Megmutatja lelki életünk hullámzásait, továbbá a velünk született, vagy szerzett, állandó tulajdonságokat. Jellemző a testi karakterre, vérmérsékletre, ösztönéletre. Az ember egész személyiségére. Rávall a művészi fantáziára, éppúgy megmutatja a lelki megkötöttségeket, gátlásokat, az elleplezett gondolatokat és érzelmeket, ha a mozdulatok nyelvén értünk.” (3)

E sorokon erősen érezhető, hogy Palasovszkyék tanulmányozták *Freud*, *Jung* és *Pavlov* munkáit. (Két „mozgáskarakterológiai”, illetve „kifejezéslélektani” előadást tartottak erről 1938-ban a Madzsar-iskolában, illetve a Pénzügyi Tisztviselők Országos Egyesületében.) A két pillér a kórusban egyesül Palasovszkynál, melytől a színpad reformját várja. A kórusdráma fő elemei: a mozgás alapján fölépített tömegjáték és a parlandóra épített előadóstílus. Mi is az a parlando? „Nem »szavalatra« (deklamálásra) törekszünk, nem is a zene törvényei szerint igazodó »énekre«, hanem olyan előadási módra, mely az érzelmeket és indulatokat kifejező hanghordozás egyes elemeit kihangsúlyozza és szabadon ritmizálja.” (4)

Amit a mozgásról ír, akár egy mai mozgásszínházi elképzelés magja is lehetne: „Nem a táncból kell kiindulnunk, nem is a színészkedésből, hanem a természetes emberi mozgásokból, a lelki emóciók ösztönös megnyilvánulásából. Ezeket fejlesztjük pantomimikusan, cselekményes játékká vagy ritmikus mozgáskonstrukcióvá...” (5)

Érezhető, hogy Palasovszky ismerte *Tairov* kísérleteit, de nyilvánvalóan rokonítható elképzelése *Piscator* és *Gropius*, illetve *Meyerhold* szándékaival: kiemelni a játékot a statikus keretből. „Az egyes síkok vagy térformák összhangja, a lépcsőzetes, sugaras vagy koncentrikus tagoltságok összessége, egyszóval a térkonstrukció maga is külön ténye a mozgásnak.” (6)

Palasovszky a kettős pillér elvét fejleszteti tovább a lényegretörő színház (7) elméletében. Ennek legfontosabb elemei a következők:

„Az első: a jellemábrázolás új, relatív módja. Az ilyen beszéd és ilyen gesztus széttöri az egysíkú jellemábrázolás műtyürkéző, unt sablonjait. Nem ábrázol, hanem megjelenít, belső művészi hitelességgel. A második: a dialógusvezetésnek új, természetes hangskálán való felépítése. Nemcsak szövegmondás, művészi eszközökkel, de egyúttal építés a gondolatok ritmusából, az értelmi és érzelmi hangsúlyokból, az indulathangok színeiből. A harmadik: a mozdulatfantázia fokozott szerepe a játékezésben. Új szerep vár a kifejező testjátékra: lévén minden akció elsősorban mozgás. Vagyis: dinamika, ritmus és kifejezés. Gesztusok mérkőzése. Az új színész tökéletes ura kell, hogy legyen a modern értelemben vett testjátéknak, éppúgy, mint a beszédbeli, hangbeli fantáziának.” (8)

Ma is korszerűnek tűnő, amellet ősi és természetes elv ez, s Palasovszky sem gondolta egy újabb stílus dogmatikájának.

„A szerző megfogalmazza a tényeket, a rendező fölépíti a történekek ceremóniáit, a színpadtervező térbe ágyazza és színeket, formákat vet a cselekmény sodra elé – a színész dolga, hogy bizonyossággá változtassa a fantázia ígértét.” (9)

Csakhogy:

„en gros-ban termeljük a szabályszerűen csicsergő, magukat huncutul billegető naivákat, a tipp-topp amorózókat (orrhangú, szép férfiúkat, isten tudja, miért olyan igen kidőftött hassal, úgynevezett lordotikus testtartással), az öblös hangú tragikákat, a szent pátozzsal szavaló klasszikus színészeket és a terebélyesre fuvódott operaénekeseket, kik időnként szívükre teszik a kezüket és kottából mosolyognak... Természetes művészeket és fejlődő egyéniséget nagyon ritkán látunk... Ma, mikor a sztárok korszakát éljük, amikor a kórus fogalma statisztériává degradálódott, s mindenki »egyéni« érvényesülésre törekszik, ma éppen ritkák az egyéniségek... Látnivaló mindebből, hogy

új alapokra kell fektetnünk a színészképzést, szorgalmaznunk kell a rendezőképzést és a színházi stúdiómunkát.” (10)

Képzés, stúdiómunka – ma is gyakran hallani erről, illetve ennek szükségességéről. Palasovszky soha nem feledkezett meg róla. Munkáscsoportjaiban, élszínpadain, színházaiban mindig hozzáfogott a stúdiómunkához. A pedagógus-rendezők közé tartozott.

Lássuk végül Palasovszky színházi ars poeticáját: „Mi tehát a magyar színjátszás feladata? A hazai kultúrát visszavezetni a régi tradíciók tisztaságához. A színházat visszaadni ősi, lényegi hivatásának és megtelíteni új tartalommal. Megtermékenyíteni a mai embert mozgó új eszmék gazdagságával és új ritmusok, látványok, új kifejezések élményeivel... Errefelé van valahol a régóta keresett új elvű színház.”

Ma sem elavult program. A kórusok fellett ugyan eljárt az idő, de Palasovszky vélekedései a színházról többségben ma is helytállóak. Hogyan ágyazható be Palasovszky életműve a kortársi művészetbe? Említettük már: Piscator, Meyerhold és Tairov valószínűleg hatottak rá. De hatott az új irodalom is. „A magyar irodalomban a futurizmus, a kubizmus és az expresszionizmus szinte egyszerre érkeznek a 10-es években, hogy a 20-as években a dadaizmus, szürrealizmus és konstruktivizmus jelentkezzék egyszerre a magyar avantgardisták körében, mindkét esetben sajátos szintézist hozva létre egyes elemeikből az irodalom szükségleteinek megfelelően. Ez az »egyszerre érkezés« különben sok kisebb irodalomnak jellegzetes jelensége” – állapítja meg *Szabolcsi Miklós*. (12)

A megállapítás helyénvaló Palasovszky színpadi művészetét illetően is, a modern törekvések hatását szintetizálva teremtett újat. A francia avantgard rendezők 1926-ban alapítanak „négyes szövetséget” (*Pitoëff, Jouvet, Baty, Dullin*), *Marinetti* és *Prampolini* 1929-ben hozza létre futurista színházát, *Artaud*-ról pedig leírtuk már, hogy évekkel később lát munkához. A német munkásszínpadokkal legalább egyidőben, ha nem hamarabb, állít kórust Palasovszky a pódiumra, *Brechmél* előbb

foglalkozik a világnézeti, a dialektikus színház gondolatával. A korrallal együtt lélegző társa volt a külföldi újtóknak.

Prágai és kassai diákok kaptak tőle anyagokat, az angol Globe Theater és egy laxenburgi csoport érdeklődött az Ayrus leánya iránt, gyakorlatilag azonban – magyar átok – Palasovszky kísérleteinek a híre nem jutott el külföldre. És itthon? Néhány kortárs rendező átvett egy-egy elemet tőle, erősen hatott a *Pünkösti*-féle Műhelyre és az Új Tháliára, közvetettebb úton az erdélyi avantgardokra (Kolozsvári Stúdió, Munkás Kamara Színpad), a kórusmozgalom terén pedig *Kassák*ékra. Követői azonban nemigen voltak. Mért? *Kocsis Rózsa* így válaszol:

„Noha a modern dráma és színpad sok tényezőjét felfedezték, formáik a magyar kultúrában mégsem tudtak gyökeret verni, sem pedig továbbelő műfajokat teremteni. Magyar kísérletek helyett inkább külföldieknek adtak fórumot. Nemzetközi hatásokból táplálkozó irányukat viszont nem tudták a magyar kultúra folyamatába oltani.” (13)

Nem hiszem, hogy ez lenne az igazi ok. Vagy nem csak ez. Hiszen gyakorlatilag nem voltak beépíthető magyar kísérletek. *Vas István* írja: „itt, az ellenforradalom által megnyomorított Magyarországon mégiscsak Palasovszky kezdte előlről az avantgarde-ot.” (14)

Inkább a kor a „ludas” Palasovszky hatásának elmaradásában. Ahogyan *Szabolcsi Miklós* írja:

„Az avantgarde kibontakozása a maga fénykorában összefüggött az első világháborút megelőző és követő társadalmi mozgással, mindenekelőtt a forradalmi hullámmal, ebből a légkörből, ezekből a körülményekből merítette erejét, lendületét. Már a húszas évek kiábrándító, józanabb légkörében, a kapitalizmus ideiglenes stabilizációjával megváltozott a funkciója, mert a remény, a hit az azonnali irodalmi, művészeti és társadalmi változásokban csökkent.” (15)

Talán furán hangzik, de úgy érzem, ma (illetve az elmúlt harminc esztendőben) inkább kortársunk lehetett volna Palasov-

szky. Egy évvel volt öregebb a századnál, de mennyivel fiatalabb némely mai „avantgárd” rendezőnél! Azoknál, akik új fölfedezésként magasztalnak olyasmit, amit ő és társai hatvan esztendeje megcsináltak, s úgy lehet, hamarosan túl is léptek rajta. Zsebszínház, nyitott színház, totális színház, szegény színház, tömegszínház, mozgásszínház, népszínház – ma is jól csengő, divatos kifejezések a színizsargonban. Palasovszkyéknál akár elv volt, akár szükség hozta – tiszta szándék munkált ezek mögött a kísérletek mögött.

„»Cselekvő színház« – ez mostanában kedvelt kifejezés, de inkább csak szép szó. A mi korunkban, ötven évvel ezelőtt azonban valóságosan tettet jelentett. Élcsoportokat szerveztünk, baloldali művészekből, munkásokból és diákokból, hogy velük vállvetve dolgozhassunk. Élcsoportokat a jelen és a jövő számára.” (16)

Korai volt ez a program, nagyon korai. Palasovszky egyaránt „partvonal mellé” került vele a Horthy-rendszerben és a dogmatizmus idején. *Illyés Gyula* írja: „Az avantgardnak sok Hányja van, de mennyi

bátor elesettje!” Palasovszky az egyik.

### Jegyzet

- (1) P. Ö.: *Az élőszó kultúrája*. Pesti Hírlap, 1942. április 1.
- (2) P. Ö.: *Beszédünk*. Nagyvilág, 1948.
- (3) P. Ö.: *A mozgáskarakterológia műhelyéből*. Magyar Hírlap, 1938. március 27.
- (4) P. Ö.: *Kórusok*. Színház és Film, 1930. 1. sz.
- (5) uo.
- (6) uo.
- (7) 1929-ben nevezi el így törekvéseit.
- (8) P. Ö.: *Modernes Theater und Theaterbau*. Pester Lloyd, 1938. szeptember 18.
- (9) P. Ö.: *Der Schauspieler*. Pester Lloyd. 1940.
- (10) uo.
- (11) *Új elvű színházat*. In: *Lényegretörő Színház*. 71-73. old.
- (12) SZABOLCSI Miklós: *Jel és kiáltás*. Gondolat, Bp, 1971, 32. old.
- (13) *Igen és nem*. 349-350. old.
- (14) VAS István: *A tanú módosítja vallomását*. Élet és Irodalom, 1977. július 23.
- (15) SZABOLCSI Miklós: *A neoavantgarde*. Gondolat, Bp, 1981, 12. old.
- (16) P. Ö.: *A lényegretörő Színház*. Színház, 1979/6. sz.

**Tóth Dénes**

## A könyvtár jövője

### Hozzászólás Kokas Károly cikkéhez

*Amerikában élő magyar könyvtárosként érdeklődéssel olvastam Kokas Károly dolgozatának kéziratát. (Megjelent áprilisi számunkban 'Könyvtárak az ezredforduló után' címmel – a szerk.) A cikk számos érdekes kérdést vet fel, köztük olyanokat is, amelyek az amerikai könyvtárakban már most jelentkeznek. Ezek közül néhányat talán érdemes röviden megvizsgálni.*

A világ minden könyvtárának nagy kihívást jelent lépést tartani az „információs korszak” méregdrága és állandóan megújuló eszközeivel. A növekvő fenntartási költségek kikerülhetetlenül azt jelentik, hogy forrásokat kell elvonni a hagyományos céloktól, például a könyvektől és azokat át kell csoportosítani új területekre, mint amilyenek például az elektronikus adatbázisok, online folyóiratok stb. Természetesen a magyar könyvtárak sem

kivételek, de fontos számon tartani, hogy Magyarországnak két óriási előnye van a Nyugattal szemben. Egyrészt kis ország és ezért aránylag gyorsan lehet változásokat keresztülvinni. (Talán a legjobb példa erre az, hogy 1991-ben az ország telefonrendszere még kimondottan rossz volt, ma a világ műszakilag egyik legfejlettebb rendszere. Másrészt a magyarok átlagműveltsége nagyon magas és ezért gyorsan elsajátíthatják az új technológiákat.

Ettől eltekintve teljesen egyetértek abban, hogy az Internet2-ről nem szabad lemaradni, mert az nemcsak lineáris haladást fog hozni, hanem remélhetőleg egészen új koncepciókat is fog eredményezni.

Az Egyesült Államokban azt tapasztalom, hogy a hálózat (majdnem) teljesen kereskedelmi alapokra kerül át. Sőt a szakirodalomban azt fejtegetik, hogy maguk a könyvtárak hogyan kereshetnének pénzt

azzal az adathalmazzal, amelyet feltesznek a hálózatra! Ezt a trendet szerintem több erő mozgatja. Az egyetemek vezetői jelentős összegeket adnak ki számítógépekre, de a befektetésnek édeskevés eredményét tudják pillanatnyilag elkönyvelni. Az egyetem fenntartása nem lett olcsóbb, a könyvtárak mindig több pénzt követelnek, és magukat a számítógépeket is állandóan le kell cserélni – más szóval az egyetemek fenntartása drágább lett és a bevételek nem növekedtek arányosan. A tény az, hogy az egyetemek irányítói óriásit tévedtek a nyolcvanas évek végén.

Ők akkor azt hitték, hogy ha számítógépeket vezetnek be az intézményekbe, akkor az egyetemek adminisztratív kiadásai csökkenni fognak. Ez főképpen a könyvtárakra vonatkozott. Úgy gondolták (és a könyvtárosok sem ártatlanok, hiszen gyakran ezzel érveltünk az első számítógépért való pénz elnyerésért), hogy ha számítógépeket vezetnek be a könyvtárakba, akkor kevesebb pénzt kell majd kiadni könyvekre és folyóiratokra. A tévedés

nagyságát mutatja, hogy gyakran arra sem gondoltak, hogy a számítógép egyszeri megvételével nem szűnik meg egyszer s mindenkorra a szükséglet, hiszen három-öt évente le kell cserélni az egész, méregdrága számítógép-állományt. És ennek a folyamatnak nincs vége. Ezt a téves látszatot mindenképpen föl kell ismerni Magyarországon, mert nagyon káros következményei vannak!

---

*Az egyetem fenntartása nem lett olcsóbb, a könyvtárak mindig több pénzt követelnek, és magukat a számítógépeket is állandóan le kell cserélni – más szóval az egyetemek fenntartása drágább lett és a bevételek nem növekedtek arányosan. A tény az, hogy az egyetemek irányítói óriásit tévedtek a nyolcvanas évek végén. Ők akkor azt hitték, hogy ha számítógépeket vezetnek be az intézményekbe, akkor az egyetemek adminisztratív kiadásai csökkenni fognak. A tévedés nagyságát mutatja, hogy gyakran arra sem gondoltak, hogy a számítógép egyszeri megvételével nem szűnik meg egyszer s mindenkorra a szükséglet, hiszen három-öt évente le kell cserélni az egész, méregdrága számítógép-állományt.*

---

Ennek az alapvető pénzügyi folyamatnak az egyik következménye az lesz, hogy azok, akik most ingyenes, de értékes web-oldalakat tartanak, azok előbb-utóbb pénzt fognak követelni az anyag hozzáféréseért. Egyrészt azért, mert a pénz nem jön rosszul még a megszálott tudósnak sem, másrészt azért, mert az egyetemi vezetők követelni fogják, hogy ha az egyetemi számítógépet mások használják (más szóval: az egyik egyetem dotálja az adatok terjesztését mások hasznára), akkor a használók fizessenek érte. Ez – szerintem – kikerülhetetlen. A WWW egy óriási virtuális bazár lesz.

Sőt, már ma is az.

Az egyetemen, ahol dolgozom, három évi kemény vita után csak az idén volt szerencsénk meggyőzni az egyetemi rektort, hogy a könyv- és folyóirat-gyűjtemény mind rosszabb állapotba kerül, holott az egyetem nem csekély pénzeket fektetett a könyvtárba. A viták folyamán kiderült, hogy az egyetemi vezetés valójában azt hitte, hogy a Kongresszusi Könyvtár ingyen fel fogja tenni az egész gyűjteményét

a hálózatra... Talán ez a tévedés csak ezen az egyetemen esett meg? Remélem, de valószínűleg kétlem.

Szerintem ezt nagyon sokan gondolják, és arra várnak, hogy mikor fogják a könyvtárakat (és a velejáró végtelen kiadásokat) végre becsukni, mert „elavultak”. Sőt, több könyvtáros mintha már feladta volna a küzdelmet, és azzal érvel, hogy a könyvtárak jövőbeli szerepe nem a dokumentumok tárolása lesz, hanem hogy megfelelő tanulási helyszínt adjon a hallgatóknak. Az ilyen „tanuló tereket” olcsóbban lehet fenntartani, mint a hagyományos könyvtárat, és ezért ez a képlet, akármennyire is elszörnyűködünk rajta, vonzó számos egyetemi vezetőnek. Attól tartok, itt Amerikában a legnagyobb kihívásunk a következő évtizedben az lesz, hogy egyrészt ennek a tévhitnek ellenálljunk és felhívjuk az egyetemi vezetők figyelmét a hagyományos könyvtárak értékére. Másrészt, el kell ismernünk, hogy az egyetemi vezetőségeknek is meg kell küzdeniük az egyetemek iszonyú kiadásaival. Ebben a helyzetben a könyvtáraknak meg kell harcolniuk a pénzért, ügyes érvekkel kiemelve fontosságunkat az egyetemi tanulási és kutatási folyamatban, az egyetemi szerkezetben belül.

Félek, hogy mire ezt a csatát megvívjuk, többen el fogjuk veszteni az állásunkat, mert „elavultnak” fogunk ítéltetni.

Abban egyetértünk Kokas Károllyal, hogy a digitális textus tovább fog terjedni, és könyveket, folyóiratokat digitális formátumban is be fogunk szerezni. De az

elektronikus könyv formátuma és tárolása még megoldatlan. A zenei CD-ink már kezdenek önmaguktól szétesni a gyűjteményünkben, pedig még nincs 25 éve, hogy megvettük őket. Ha az elektronikus könyveket is CD-ken gyűjtenénk, mennyi ideig lesznek azok használhatóak? És kulcskérdés, hogy milyen operációs rendszeren lesznek ezek a elektronikus könyvek olvashatóak? Ha a mai operációs rendszerekre építjük az elektronikus gyűjteményeinket, akkor minden öt évben kidobhatjuk vagy átkonvertálhatjuk az egész gyűjteményt!

E téren nyilvánvalóan újításokra szorulunk. De azt sejtem, hogy erre már van egy lehetséges válasz: bérelni fogjuk az elektronikus könyveket. Az operációs rendszer kompatibilitására majd a bérbeadó fog ügyelni és az ő baja és kiadása lesz azokat rendszeresen lecserélni. Mi már bérelünk (hagyományos) könyveket. E nem tudományos címetek „pleasure reading”-nek nevezzük. Három havonta cserélünk körülbelül száz címet. Az olvasók szeretik, nekünk sem kerül sokba, és nem

kell sokáig polcon tartanunk.

Szerintem tévednek azok, akik egy teljesen elektronikus gyűjteményt látnak, képzelnek el a jövő könyvtáraként. Ehelyett a könyvtárak gyűjteményébe még egy formátum fog bekerülni: már van papír, könyv, füzet, folyóirat, mikrofilm, újság, CD-ROM, hálózatról elérhető adatbázis... és lesz elektronikus könyv. Ezért a jövő könyvtárát nem lesz sem egyszerűbb, sem olcsóbb fenntartani. Ellenkezőleg! Drágább lesz, és erre a tényre valahogyan

---

*Az elektronikus könyv formátuma és tárolása még megoldatlan. A zenei CD-ink már kezdenek önmaguktól szétesni a gyűjteményünkben, pedig még nincs 25 éve, hogy megvettük őket. Ha az elektronikus könyveket is CD-ken gyűjtenénk, mennyi ideig lesznek azok használhatóak? És kulcskérdés, hogy milyen operációs rendszeren lesznek ezek a elektronikus könyvek olvashatóak? Ha a mai operációs rendszerekre építjük az elektronikus gyűjteményeinket, akkor minden öt évben kidobhatjuk vagy átkonvertálhatjuk az egész gyűjteményt!*

---

fel kell hívnunk a felsőoktatásban a döntéshozók figyelmét, nehogy alábecsüljék a könyvtárak szükségleteit, s nehogy nehezteljenek a könyvtárosok költsékezési „hóbortjai” miatt. Mert sajnos a vezetés szemében a könyvtárak gyakran valóban feneketlen kútnak látszanak, amely akár mennyi pénzt is képes elnyelni. Már most azt tapasztalom, hogy elképesztő összegeket költünk elektronikus formátumra. Főleg hálózatról elérhető adatbázisokra, index és absztrakt művekre, full text folyóiratokra, hiszen a technológiai hiányosságok miatt ezekkel váltottuk ki nagyjából a hálózatos CD-ROM-okat is! És a könyvekre mindig kevesebb jut. De ugyanakkor a tudományok zöme to-

vábbra is a hagyományos könyveken keresztül kommunikálódik és könyvekből sajtítható el. Sőt, nagy tévedésben élnek azok, akik azt gondolják, hogy a természettudományokra ez már nem nagyon vonatkozik. Újabb tanulmányok szerint a természettudományi könyveket gyakrabban kölcsönzik ki az egyetemisták, mint a humán tárgyúakat.

Szóval a könyv az új században is fontos eszköz lesz, de vele együtt új formátumoknak és hordozóknak is helyett kell találnunk könyvtárainkban. És ki tudja, vajon milyen újdonságokkal, meglepetésekkel fog éppen az Internet2 előrukkolni?

*Sennyey Pongrácz*



*Az Iskolakultúra Kiadó ajánlatából*

## Kiút a csapdából?

*A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága 1997 decemberében konferenciát rendezett Budapesten. A konferencia résztvevői szellemi alkatuk, politikai nézeteik szerint a legkülönbözőbb megközelítésekben taglalták a magyar nemzeti kisebbségek nyelvi és kulturális állapotának kérdéseit, abban azonban egyetértettek: központi feladat a nemzetközi dokumentumokban és államközi szerződésekben a kisebbségek nyelvpolitikai és nyelvhasználati jogainak maradéktalan érvényesítése, a nemzeti-anyanyelvi önazonosság megőrzéséhez szükséges intézményes háttér megteremtése vagy újratemtése.*

**A** könyv, amely a tanácskozás nyomán készült, nemcsak szakembereknek szól, hanem egyben felhívás is a sajtóhoz és más civil szervezetekhez, a kormányhoz és mindazokhoz, akik a nemzetek kulturális fennmaradását a kontinens békéjének nélkülözhetetlen feltételének tekintik, mivel tisztában vannak azzal, hogy ezekben az években a nemzeti kisebbségek jogainak megsértése veszélyezteti leginkább az európai biztonságot.

Az előszóban *Komlós Attila* gondolatait kísérhetjük figyelemmel, ezeket hat hosszabb lélegzetű előadás követi, majd a nyelvi jogok kerekasztalán a média lehetőségeit boncolgatja *Szépe György* vezetésével a szomszédos államok magyarságát képviselő számos meghívott szakértő. A gyűjteményt tizenkét hozzászólás és a zárzó, egyben a kötetet záró gondolatörök rekeszti be, amelyben *Pomogáts Béla* „Az európai integráció pozitív hatásáról” szól.

Lássuk először a tanulmányokat! Az első tanulmány szerzője *Tabajdi Csaba*, aki a „Nyelvi jogok a határainkon belül és kívül” című előadásában keserű szájjal állapítja meg, hogy nagyobb odafigyeléssel a „magyar nyelv és kultúra számára lényegesen védettebb állapotot lehetett volna biztosítani.” Jelenleg a magyarságot épphogy megtűrik az identitásavarral küzdő, kulturális nemzetépítő politikát folytató újszülött államok, amelyek potenciális veszélyforrást vélnek felfedezni a kisebbségekben. A kisebbségek létét azonban nemcsak a nacionalizmussal átfűtött többségi nemzetek politikája veszélyezteti, hanem egy másik, globális szintű probléma is, az angol paradigma terjedése. Ezért a közösségek megmentése és védelme közös feladatunk, aminek érdekében *Tabajdi Csaba* az alábbi feladatokat fogalmazza meg: Kétnyelvűség megvalósítása az anyanyelv dominanciája mellett. Növelendő a magyar nyelv presztízse, mivel a társadalmi szerepvállalásban kulcsfontosságú az, hogy a többség mennyire ítéli hasznosnak a nyelvet, illetve a kisebbség tudja-e egzisztenciálisan hasznosítani. Szükséges egy anyanyelv-védő mozgalom elindítása. Szükséges az európai kisebbségvédelem teljes körű meghatározása, mivel az emberi jogi konvenciókhoz hiányzik a kiegészítő kulturális jegyzőkönyv. A polgárosodásban ugyanolyan esélyt kell szerezni a kisebbségeknek, mint a többségi nemzethez tartozóknak. Sugallja, hogy az utóállamokban célszerű lenne Finnország politikájának követése, ahol a hajdan uralkodó svédységnek kisebbségi sorában is megmaradtak a jogai. (Egyelőre a finnországihoz hasonló modellt megvalósulása távlati cél, mivel létrejött egy magasabb szintű politikai kultúrát feltételez).

*Bagi Gábor* „A kisebbségi jogok és a demokrácia” című előadásának kulcsmotívuma az, hogy a kisebbségek helyzetének javítása alapvetően demokráciafüggő, az egyes államok belső fejlődésének és egy taktikus magyar politikának a függvénye, amelyhez az

alapszerződések megfelelő keretet biztosítanak. Ezt kellene érvényesíttetni.

*Kovács Péter* „Az anyanyelvhasználat jogi szabályozása az európai nemzeti kisebbségek esetében” című tanulmányában a jogász szemüvegén keresztül vizsgálja a nemzeti kisebbségek anyanyelvhasználatának védelmében hozott dokumentumokat, és bírálja a magyar államnak a szomszédos államokkal kötött szerződéseit. Megemlíti, hogy jelenleg a nemzetközi jogban a nemzeti kisebbség anyanyelvhasználatát két kiemelkedő dokumentum biztosítja. Az egyik a Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartája, amelynek alap gondolata az, hogy „a nyelveket az őket megillető helyen, a nyelv kulturális funkciójának figyelembe vételével a többnyelvűség és a sokkultúrájúság szellemében kell védelembe részesíteni”, a másik dokumentum a Nemzeti Kisebbségek Védelmének Európai Keretegyezménye, amelynek csak néhány cikkelye érinti a nyelvhasználat kérdését, és meglehetősen finoman átsiklik az államot terhelő kötelezettségek felett. A szomszéd államokkal kötött államközi szerződésekben vállalt kötelezettségek alapján Kovács Péter két csoportot állít fel. Az egyikbe a magyar-román és magyar-szlovák államközi szerződéseket sorolja, amelyekből az előbbi a nemzetközi jogi kötelezettségvállalásoknak való megfelelésre törekszik, amíg az utóbbi teljesen elzárkózik azok teljesítése elől. (1) Ezzel szemben a magyar-ukrán, magyar-szlovén és magyar-horvát államközi megállapodások utalnak a kollektív jogokra, illetve a kulturális autonómia intézményes formájára is a klasszikus nyelvhasználati jogok biztosítása mellett.

*Balogh András* „A nyelvi jogok nemzetközi képviseletének lehetőségei, módszerei és eszközei” című előadásában számos elméleti problémával foglalkozik. Ebből az első és talán a legfontosabb az, hogy az állam, a nemzet és a nyelv közötti megfelelés nyugat-európai modelljének alkalmazása a kelet-európai szituációra nem alkalmas, mivel a kelet-európai államok nem homogén nemzetállamok, és a 19. században a nyelvújítók teremtték meg először azt a nyelvi egységet, amelyre később ráépülhetett a nemzet és az állam fogalma, eltérően Nyugat-Európától, ahol a központosított államok helyén fokozatosan alakultak ki a nemzetek. Ezért az állam, a nemzet és a nyelv „szentháromságának” erőltetett felhasználása rossz politika, mert állandó forrása a régió konfliktusainak. Mindemellett a magyar nemzeti közösségeknek már a pusztá léte is ingerli a bizonytalan nemzettudattal rendelkezőket, mert relikviái a történelmi Magyarországnak. A magyar diplomácia feladata az, hogy bebizonyítsa, „a kisebbségi kérdés az általános emberi jogi kérdésekkel függ össze, nem pedig a konfliktusokkal és esetleg a destabilizáció veszélyével”, valamint „a kisebbség konfliktusforrássá csak akkor válik, ha nem kapja meg a megfelelő jogokat”. A szomszédokkal aktív politikát kell folytatnunk, mert mind a mi megítélésünk, mind a szomszéd államoké az európai struktúrához való csatlakozás egyik záloga. Emellett felhívja a figyelmet arra, hogy Magyarországnak kötelessége a Kárpát-medencében élő magyarok nyelvének és öntudatának megőrzésében segíteni, de eredmények csak úgy érhetőek el, ha a magyar nemzet határokon átvívelő politikai és kulturális egységét sikerül elfogadtatni a nemzetközi politikai elittel. Megjegyzi, hogy a helsinki dokumentum, amely a kisebbségi kérdéssel először foglalkozik, a kisebbségi kérdést az államok belügyének tekinti, amit felül kellene vizsgálni.

*Nádor Orsolya* „A magyar nemzeti kisebbség nyelvi jogai a Kárpát-medencében” című tanulmányában bemutatja a Saint-Germain-i szerződést (1919) szinleg betartó új államok politikai mesterkedéseit a trianoni döntéssel Romániához, Csehszlovákiához és a Szerb-Horvát-Szlovén Királysághoz került magyarokkal szemben. Bár a kétoldalú kisebbségvédelmi szerződések cikkei minden utódállamban garantálták az egyéni és kollektív jogokat származásra, nyelvre és vallásra való tekintet nélkül, a garanciák megvalósulása a valóságban meglehetősen visszatetsző és manipulatív volt. Nádor Orsolya rámutat azokra a csomópontokra, amelyek a három utódállamban a kisebbségvédelmi szerződések aláírása után közvetlenül az egyes államok alkotmányaiba bekerültek, és amelyek homlokegyenest ellenkeznek a szerződésekben vállalt kötelezettségekkel. Például: „az

általános nyelvhasználati szabadság helyett minimális, általában 20 százalékos arányszámokat állapítottak meg az utódállamok kormányai.” Az oktatási törvények kizárólag az államnyelven történő oktatást teszik lehetővé a nem felekezeti iskolákban, a korábban már működött magyar közép- és felsőfokú oktatási intézményeket megszüntetik, vagy a többség nyelvéhez alakítják, „nacionalizálják”. Továbbá „minden utódállamban többször is megvalósult a területi átrendezési stratégia, amelynek értelmében a közigazgatási határok mesterségesen úgy alakították, hogy a kisebbségek arányszáma lehetőleg ne érje el a nyelvhasználati jogok biztosításához szükséges százalékot.” Ennek bizonyítására végigkíséri a szerb-horvát-szlovén, román és csehszlovák többségi politikának magyar kisebbségekre alkalmazott joggyakorlatát.

Tényfeltáró írásában elsomorító képsorozat tárul az olvasó elé. A tanulmányból két, meglehetősen visszatetsző esetet emelnék ki. Az egyik a Ceausescu-kormány „nemzeti-homogenizálási” programja, amely nyílt támadás volt a Romániában élő magyar kisebbség ellen. A program beteljesedésének érdekében a román vezetés megváltoztatta a nemzetiség meghatározását, és a kisebbséget „magyar nemzetiségű román” vagy „magyarul beszélő román”(!) kategóriába sorolta. A másik az 1995. november 15-én kelt második szlovák nyelvtörvény, amelyben a „bevezető rendelkezések” címszó alatt az állt, hogy „a szlovák nyelv, amely államnyelv, előnyt élvez a többi nyelvvel szemben”. Ezt követően

a szlovák nacionalista törvényalkotók nem törődve a nemzetközi felháborodással és a nemzeti kisebbségek érdekeit védő dokumentumokkal 1997. januárjában felállították a „nyelvrendőrséget”(!

A fentiekhez szervesen kapcsolódik *Lansztyák István* „A szlovák nyelvtörvény és a szlovákiai magyarok” című írása, aki módszerrel tekintve meglehetősen újszerűen közelíti meg az 1990-es évek eseményeit. A szerző olyan nyelvpolitikai jellegű írásokat gyűjtött össze, amelyek az Új Szó napilapban és annak hétvégi magazinjában, a Vasárnapban és a Szabad Újság című hetilapban jelentek meg, és amelyek bírálják az 1996 januárjában

---

*Ugyancsak abszurd az a helyzet, amikor a somorjai templomban a magyarul gyónni kívánó asszonyra rászóltak a gyóntatószék rácsos ablaka mögül, hogy „gyónjon csak szépen szlovákul, elvégre ami a nyelvörököt foglalkoztató kultuszminiszternek tetszik, az bizonyára az Úrnak is kedves”.*

---

hatályba lépett államnyelvtörvényt jogi, politikai, lélektani, erkölcsi és nyelvészeti oldalról is. Tanulmányában ezeket a cikkeket fűzi fel a nyelvviszszaszorító politika elleni érvsorozat fonálára a stilisztika színes tárházából válogatva. Az idézett vélemények mindegyike nagyfokú nyelvhűségről árulkodik. Álljon hát itt néhány idézet/válogatás.

Az „Otthonosság” címszó alatt két írás szerepel. Ezek közül a második a füleki *Koncsol László* irodalomkritikus és helytörténész tollából való, aki mélyszélesen felháborodott, amikor a helyi postahivatalban a szlovák nyelv használatára szólító felirat jelent meg. Koncsol László az esetet a következő módon kommentálta: „Ne féljen magyar polgártársainak nyelvétől, nem harap, viszont ellenséges viselkedésével, kis nyelvi imperalizmusával nemcsak környezetében kelt ellenhatást, hanem a tulajdon életét is megkeseríti. Ajánlom, ne a hódító arroganciájával, hanem a demokrata türelmével közeledjék a füleki magyarokhoz.” Ugyancsak abszurd az a helyzet, amikor a somorjai templomban a magyarul gyónni kívánó asszonyra rászóltak a gyóntatószék rácsos ablaka mögül, hogy „gyónjon csak szépen szlovákul, elvégre ami a nyelvörököt foglalkoztató kultuszminiszternek tetszik, az bizonyára az Úrnak is kedves”. Ezen kívül olvashatunk még humoros írásokat, például Miroslav Pius tanügyi igazgató úr rögtönzött sajtóértekezletéről, aki elhagyva az érsekújvári kórház ortopéd osztályát „tiltakozott az orvosi diagnózisban szereplő latin nyelvű szavak, valamint a római, illetve arab számok ellen”. Vagy

felidézhetünk egy fiktív esetet a galántai nyelvi tanácsadóról, aki Párkány környékén a magyar templomokat járva felfedezi, hogy „néhány templomban kizárólag magyar nyelvű feliratok vannak, így vannak feltüntetve az imádságok, a háborúban elesett katonák nevei. S ez, mint tudjuk, ellentétes a nyelvtörvényben foglaltakkal.” (Lásd a „Bószító tárgylagosság” címszó alatt). Ezek után annál megindítóbban és szívszorítóbban nem is lehetne a konklúziót megfogalmazni, mint ahogy azt tette Lanstyák István az „Összegzés” címszó alatt, ezért engedtessek meg, hogy ismét idézzek: „... talán nem minden alap nélkül vagyunk derűlátóak, amikor föltételezzük: ahogy ez a közösség túlélte az országvesztés 1918-ban bekövetkezett traumáját, az intézményrendszerének jelentős részét érintő leépítést az első Csehszlovák Köztársaságban, a nyelvi és kisebbségi jogainak további korlátozását az első, fasiszta Szlovák Köztársaságban, a teljes jogfosztottságot és a kollektív meghurcoltatást a második világháború után újjáalakuló, magát demokratikusnak nevező Csehszlovák Köztársaságban, a tényleges politikai jogok és a szabadság szinte teljes hiányát a kommunista diktatúra évtizedeiben, ugyanígy túléli a jelenlegi nacionalista tobzódást, a „percemberké” újabb nemzedékének dárídózását is.”

A kerekasztal-beszélgetés *„A média lehetőségei a nyelvi jogok képviseletében”* címet kapta. A beszélgetés vezetője Szépe György egyetemi tanár volt, aki a meghívott beszélgetőpartnereket arról kérdezte, vajon az általuk képviselt államokban miként valósul meg a média szerepvállalása az anyanyelv fenntartásában, a nyelvfenntartás ösztönzésében az oktatás és az egyházak mellett. (2)

*Nagy Ildikónak*, a Magyar Rádió pozsonyi tudósítójának beszámolójából arról értesülhetünk, hogy a Szlovákiában élő magyar értelmiség önképző módon gyarapítja nyelvtudását, mert a magyarországi szakfolyóiratok egyáltalán nem, vagy csak kis számban érnek célba, és bizony igény volna kétnyelvű szakszótárakra is. A szerkesztőnő szerint a nyelvvisszaszorító politikai intézkedések ellenére a magyar nyelv állapota nem romlott oly mértékben, mint ahogy romolhatott volna az elmúlt években. A nyelvtörvény ellenére nem tiltott magyar nyelvű adás sugárzása, de részben szlovák nyelvű műsort is kell közvetíteni, „alászinkronizálva”. A szlovák rádió magyar szerkesztősége Pozsonyban székel, ahonnan heti 34 órában sugároznak magyar nyelvű adást. A déli városokban, például Dunaszerdahelyen, Komáromban és Szepsiben van helyi televíziózás. Nagy Ildikó úgy véli, hogy a politikai helyzet megváltozását követően a nyelv fejlődése is megindulhat, amelyen a Magyarországgal való intenzív kapcsolattartás sokat lendíthet.

*Cservenka Judit*, a Magyar Rádió „Szülőföldünk” című műsorának szerkesztője elmondta, hogy a szerkesztőség nemcsak a határon túli magyarság nemzettudatának megőrzését és ápolását segíti műsoraival, hanem a nyugaton élő hazánkfiait is ösztönzi az intenzívebb kapcsolattartásra. A magyar rádió már 1977-ben(!) elkezdte a honismereti műsorok sugárzását: magyarságtörténet, művelődéstörténet, irodalomtörténet, zene stb. A műsor struktúrájának és tartalmának kialakításához az internet segítségével sokan hozzájárulnak, amelyen keresztül lehetőség nyílik a gyors információ- és gondolatcserére. Az ott közölt hozzászólásokat, véleményeket az internettel nem rendelkező hallgatóság a műholdról sugárzott adásban minden hétfőn a *„Kalandozás az interneten, Cservenka Judit szövege”* című rovatban követheti.

A magyar sajtót sem hagyta érintetlenül ez a téma. *Botlik József*, a Magyar Nemzet kéthetenként megjelenő *„Magyar égtájak”* című rovatának a szerkesztője elmondta, hogy a rovat fő profilja az, hogy az olvasókat körforgásos keresztmetszetben tájékoztatja a határon túl élő magyarság helyzetéről, gondjairól, célja a magyar-magyar kapcsolatépítés ösztönzése, amit a lap *„Tájélok”* rovata is szolgál. A szerkesztők elsősorban az egyházak ügyével foglalkoznak, emellett sor kerül a politika tényszerű, dokumentumjellegű bemutatására is meghívott szakértők részvételével. Botlik József a szerkesztőség tevékenységén túl a jugoszláviai vizuális sajtó helyzetéről is tájékoztatta a beszélgetőpartnereket: a Mura-vidéken, Lendván van magyar nyelvű televízióadás, az újvidéki televízió a háború

alatt hadi tv-vé alakult, ez időszak alatt heti 20 perc volt az adásidő. A rádiók helyzetéről annyit mondott, hogy az eszéki rádió magyar adása a háború alatt szünetelt, hasonlóan a pélmonostori adás is. Jelenleg Szabadkán és Topolyán van rádió.

*Dupka György*, a Kárpátaljai Kulturális Szövetség elnöke először a magyarságot jelenleg leginkább érintő kérdéstről, az oktatásról beszélt. Ukrajnában 1997 tavaszán jelent meg a szégyenletes 'Az ukrainai nemzeti kisebbségek oktatási igényei kielégítésének koncepcionális alapjai' című rendelet, amely a „polikulturális” oktatás égisze alatt szinte teljes mértékben aláaknázza az anyanyelvi oktatás intézményes alapjait. Ugyanis a rendelet csak az I. fokozatú (1-4. osztályok), illetve a nemzetiségi társadalmi szervezetek által működtetett oktatási formákban biztosítaná az anyanyelvi oktatást; 5. osztálytól felfelé pedig kizárólag csak az etnikai jellegű tantárgyakat tanulhatnak a diákok magyarul, a többi tantárgyat ukránul. Az 1997. augusztus 4-ei módosított változatban pedig már az szerepel, hogy az elképzelés az I. fokozatú iskolákra is kiterjed. Igen nagy a felháborodás a rendelet miatt, mivel az a kisebbségeket az anyanyelv használatához és tanulásához való jogától fosztja meg. Jelenleg 22 000 gyerek tanul anyanyelvén, mintegy 93 magyar iskolában; az elfogadott törvények alapján azonban a jövőjük bizonytalan. Kárpátalján a magyar elektronikus sajtónak a nyolcvanas évekig erősen korlátozott jogköre volt, kizárólag előre leírt és csak cenzúrázott szöveget lehetett beolvasni a helyi rádióban. Mára az ellenőrzés megszűnt, a korlátozás csak annyi, hogy Ukrajna állami berendezkedésének megdöntésére való felszólítás az adásokban nem hangozhat el. Ungváron a magyar televízió- és rádióadások főszerkesztősége az állami keretből heti két órában sugároz televízió-műsort és napi három órában rádióműsort. Az ungvári csapatot a zempléni körzeti stúdió, valamint a fehérgyarmati körzeti stúdió segíti, ahonnan lehetőség van gazdasági és kulturális hírek közvetítésére is.

*Szépfi István*, az Ausztriai Magyar Egyesületek Szövetsége képviselőjében arról számolt be, hogy a magyarországi események, információk döntő módon nem befolyásolják az ausztriai magyarságot, aminek természetesen gazdasági indokai is vannak, hiszen a Kárpát-medencebeli magyar kisebbség közül egyedül a burgenlandiak élnek nyugati típusú demokráciában és jóléti államban. Ugyanakkor osztrák részről feszültséggel terhes a hangulat Magyarországnak a NATO-hoz és az Európai Unióhoz való csatlakozása miatt, mert ezzel pozíciójukat veszítik a „kistesvér” feletti atyáskodásban. Jelenleg két tendencia figyelhető meg az ausztriai magyar nyelv fennmaradásának terén. Az egyik az oktatás terén megnyilvánuló pozitív jelenség: a működő finnugor tanszék nyelvészeti és tanárképző szakának, illetve a tolmács- és fordítóképző tanszéknek egyre több a magyarországi hallgatója. Ennek ellenére a bécsi egyetem hiába képez magyar szakos tanárokat, Burgenlandban nincs magyar iskola, ahol a végzősök taníthatnának. (3) Új jelenség, hogy a korábban asszimilálódott magyarok visszamagyarosodnak, az ausztriai magyarság 95-98 százaléka szoros kapcsolatot tart a magyar területekkel. Az utóbbi 8-10 évben Nyugat-Magyarországon vásárolnak háztájit vagy lakást, gyerekeiket magyarországi intézménybe íratják. Az egyik legpreferáltabb intézmény a soproni Berzsenyi Gimnázium német nemzetiségi tagozata. Ezzel ellentétes, negatív tendencia, hogy az egyházi intézményeket a többségi társadalom igyekszik megszüntetni, és a média tevékenysége is meglehetősen szegényes. A Bécsi Napló, az ausztriai összmagyarság lapja, kéthavonként jelenik meg. Burgenlandban csak heti(!) két órás magyar televíziós adás van, emellett működik Felsőőrött egy járási helyi televízió, ahonnan napi két-három órát sugároznak magyarul, rendszerint a Duna Televízió műsorának bekapcsolásával.

A romániai magyarságot *Péntek János* kolozsvári egyetemi tanár és *Muzsnay Árpád* képviselte, az Erdélyi Magyar Közművelődési Egyesület Szatmár megyei elnöke. Mindketten elmondták, hogy a romániai magyarságnak a médiához való helyzetét földrajzi elhelyezkedése determinálja. Például Bukarestben a heti műsoridő 3 óra 20 perc, az adások alkalmatlan időben vannak, ezért a nézők nagy többsége nyugdíjas, idős ember. Az

Erdélyben élők a Duna Televízió adását követik a Duna Televíziónak és a Magyarok Világszövetségének köszönhetően, amelyek műholdas adások vételére alkalmas antennákat ajándékoztak a romániai magyaroknak, nem is olyan régen. Mindenki nagy öröme a Székelyföldön is elindult néhány televízió teljesen magyar műsorral, például Székelyudvarhelyen, ahol ezt megelőzően semmi sem volt. A szélső részeken még rádióadást sem lehetett hallani(!). A kis stúdiók legnagyobb gondját, hasonlóan az írott sajtóhoz, az jelenti, hogy nem tudnak megszabadulni a nyelvjárásuktól. A partiumi rész ennél sokkal kedvezőbb helyzetben volt, mert mindig szoros szálakkal tudott kötődni az anyaországhoz nyelvi szempontból is a Kossuth rádió adásain és a televízió műsorain keresztül. A magyar nyelvű interjúkat Romániában is „szinkronizálni” kell.

A beszámolókat követően a közös problémákra Szépe György mutatott rá, aki megfogalmazta azokat a cselekvési módokat, amelyekkel elő lehetne segíteni a média tevékenységének hatékonyabbá tételét: „Az egyes médiumágazatoknak együtt kellene működniük az egyes országokban”. Határon átívelő szoros együttműködésnek kellene kialakulnia a magyar nyelvterületeken, így egyszerre érvényesülhetnének az identitás és modernizáció célkitűzései. A magyar műsoroknak a potenciális hallgatóság figyelembevételével több társadalomtudományi műsорт kellene sugározni. Kiegészítő kazettakultúrát kellene létrehozni, amihez állami hozzájárulást kellene igényelni. (Ez azt jelenti, hogy a magyarországi műsorok kazetta formájában megvásárolhatóak lennének). A nyelvi figyelemnek a határon kívüli médianyelvre kell irányulnia. A magyar ízeket nem kellene szégyelleni és „voltaképpen a központi normának az erősödése az, ha sokféleképpen lehet szépen beszélni.” Az írott sajtó helyzetét meg kellene erősíteni. Magyarországról kellene a határon kívülieket segíteni az ismeretterjesztésben és híryanagban, és megoldást kellene találni a havi és heti folyóiratok terjesztésének katasztrofális helyzetére is.

Gál Sándor „A „szellemi” Magyarország újjászervezése” című felszólalásában (hivatkozik rá Péntek János és Dupka György is) felhívja a figyelmet az új nyelvújítás szükségességére, amelynek lényege a magyar nyelv, elsősorban a szaknyelv egységesítése lenne. Ennek érdekében az Akadémiának fel kell vállalnia a jogi-közigazgatási terminológia szlovák-magyar, román-magyar, ukrán-magyar összeállítású szótárának elkészítését, kodifikálnia kellene az intézményneveket, a hivatali nyelvet, az adminisztrációs nyelvet és a gazdasági szaknyelvet is, majd egységesítenie kellene a terminológiákat. A jelenlegi nyelvzavart a sajtó nyelve is tükrözi, ezért a feladat végrehajtása meglehetősen sürgős.

Dobos László „A kisebbségi anyanyelv védelméről” szóló hozzászólásában az általa

---

*A magyar műsoroknak a potenciális hallgatóság figyelembevételével több társadalomtudományi műsорт kellene sugározni. Kiegészítő kazettakultúrát kellene létrehozni, amihez állami hozzájárulást kellene igényelni.*

*(Ez azt jelenti, hogy a magyarországi műsorok kazetta formájában megvásárolhatóak lennének). A nyelvi figyelemnek a határon kívüli médianyelvre kell irányulnia. A magyar ízeket nem kellene szégyelleni és „voltaképpen a központi normának az erősödése az, ha sokféleképpen lehet szépen beszélni.” Az írott sajtó helyzetét meg kellene erősíteni.*

*Magyarországról kellene a határon kívülieket segíteni az ismeretterjesztésben és híryanagban, és megoldást kellene találni a havi és heti folyóiratok terjesztésének katasztrofális helyzetére is.*

---

brutálisnak nevezett nyelvromlás megállításának érdekében felszólítja a civil szervezeteket, médiákat, az írott sajtót, rádiót és televíziót az összefogásra, védekezésre. Meggyőződése, hogy a magyar anyanyelvhasználat visszaszorulásának/szorításának megakadályozása érdekében erőteljes, intézményesen biztosított nyelvvédelemre van szükség.

Péntek János 'Erdélyi gondolatok a nyelvről és a politikáról' című hozzászólásában megfogalmazza, hogy egy államnak van explicit és implicit nyelvpolitikája is (ez a gondolat Nádor Orsolyánál is szerepel), ezért egy állam kisebbségpolitikájának véleményezésével mindig csínján kell bánni. 1990 előtt Romániában más volt az alkotmány, amit kifelé közvetítettek, és más volt a pártutasítás, ami a gyakorlatban történt; jelenleg is ez a helyzet – mondja Péntek János. Mindemellett megjegyzi, hogy bár a kisebbségi kérdés függvénye a privatizációnak és az integrációnak is, a rangsorolásban mégsem azoknak kellene előnyt élvezniük. A kormány részéről az effajta rangsorolás nagyon rossz taktika, gondoljunk például a már teljesen asszimilált területekre. Szerinte a megoldás az lenne, ha sikerülne egy egészséges nyelvpolitikát kialakítani a „politikai mozgástér és a politikai akarat dinamikájából”.

*Bodó Barna* 'A romániai közigazgatás nyelvpolitikai vonatkozásai' című előadásában arra keresi a választ, hogy a helyhatósági törvény megszületését követően, amely lehetővé tette a nyelvhasználat ügyében a gyakorlati intézkedések végrehajtását (4), miért nem mozdult meg a magyar szórványkisebbség, még ott sem, ahol a polgármester magyar? (Összesen két településen jelent meg kétnyelvű helységnevtábla, ami a nyelv presztízsről sokat elárul.) Ez alól kivétel Székelyföld, ahol még a törvény legalizálása előtt megtörtént a végrehajtás. Ennek oka lehet az, hogy a szórványban élők nem beszélnek biztonságosan a magyar közigazgatási szaknyelvet (máshol sem); valószínű, hogy a sajtó ellenséges hangja is rányomta bélyegét a közhangulatra; harmadsorban a kormányrendeletet nem követte alkalmazási/végrehajtási utasítás, ami miatt számos, különböző értelmezés volt érvényben, és a kivitelezéshez sem volt meg a szükséges pénzügyi háttér. Összegezve: a kialakult helyzet oka, hogy Románia belső kisebbségpolitikája a látszat ellenére – az előadó szerint – nem változott.

*Samu Mihály* 'Frusztráció és nemzetiségpolitika Kelet-közép-Európa államaiban' című hozzászólásában a közép-európai frusztráció kialakulásának okait, következményeit és lehetséges megoldásait tekinti át. Szerinte a nyugat-európaiak a trianoni döntéssel kölcsönös frusztrációt idéztek elő/okoztak az ezeréves magyar állam szétszabdalásával mind az utódállamok többségének, amelyek nem tudták eldönteni, hogy kezeljék a kialakult helyzetet, mind az anyaországtól elszakított magyarságnak, amely immáron alárendelt, kiszolgáltatott helyzetbe került. A frusztráció kialakulásának oka az, hogy a francia „etnografikus” modell – amely a nemzetállamot jelenti – Kelet-Európában eltorzult, és ebben a formájában a modell nem alkalmas a kelet-európai szituáció kezelésére, pszichológiai következménye pedig az, hogy a többség fél a kisebbségektől. (Ezt a problémát Nádor Orsolya is megemlítette.) Ezért például a román állam a magyarokat ugyanolyan kisebbségként kezeli, mint például az ott élő bolgárokat, holott számbeli fölényüknél és történelmi jelentőségüknél fogva is mások. Samu Mihály úgy véli, hogy a trianoni döntés igazságtalanságára az egyik lehetséges megoldás a helsinki záróokmányban van, amely kimondja, hogy békés tárgyalások útján el lehet érni a határok módosítását. Ezt a nemzetközi jogi intézményt felhasználva magyar kezdeményezésre, nyugati támogatással népszavazásokat kellene kiírni az érintett területeken; a másik lehetséges megoldást a magyar kisebbségi törvény európai ajánlásokba történő adaptációjában látja, és nem fordítva. (5) Továbbá felhívta a figyelmet arra, hogy önmagában az európai integráció nem jelent megoldást a problémákra, azt a szubszidiaritás elvével kell párosítani, ami azt jelenti, hogy az egyesülés mellett sokféle, más önálló szerveződés is létrejön; meg fog nőni az önkormányzatok szerepe, ezért meg kell erősíteni a kétnyelvű közigazgatás és jogszolgáltatás területét.

Dupka György ‚Nyelvpolitikai gyakorlat Kárpátalján’ című hozzászólásában a nyelvpolitika és az anyanyelvhasználat területén a közelmúltban tett politikai intézkedésekről beszélt. Kárpátalján nemrég alakult meg a nyelvpolitikai bizottság és a Kárpátaljai Magyar Önkormányzati Fórum, amelyek tudatos, tettekben mérhető küzdelmet vívnak a magyar nyelv megtartásáért. A fórum bizottsága az önkormányzati vezetőket vándorgyűléseken tájékoztatta azokról a kérdésekről, amelyek az önkormányzatokon keresztül várnak megoldásra. Melyek ezek? Néhány példát említett: a kétnyelvű feliratok és táblák problémáját, a települések történelmi nevének visszaállítását, a nemzeti szimbólumok védelmét, a lefordított magyar nevek visszaazonosítását stb. A nyelvpolitika terén a bizottság a magyar-ukrán minisztériumok közötti akkreditációs és ekvivalencia-egyezmény megkötését szorgalmazza, ugyanis a diákok magyarországi diplomáját nem ismerik el Ukrajnában és fordítva. Az oktatás terén további küzdelem tárgya, hogy kiírják a magyar nyelvű felsőoktatási vizsgát a magyarul érettségiző diákok számára; viszont sikerként könyvelhető el, hogy az ungvári állami egyetem természettudományi szakjain indulhattak magyar csoportok, és alapítványi támogatással gazdasági akadémia is létesült. Öröndetes tény az is, hogy – ellentétben Szlovákiával és Romániával – nő a magyar nyelv presztízse nemcsak a magyar közösségekben, hanem az ukrán és orosz, illetve ruszin közösségekben is. A legégetőbb probléma természetesen a „polikulturális” modell visszaautásítása.

A szlovákiai *Szabómihály Gizella* ‚A kisebbségek belső nyelvpolitikája’ című felszólalásában indítványozta egy önkormányzati szótár vagy egy közéleti küsszótár kiadását, amelynek segítségével az utódállamokbeli magyarság, és a helyi, magyarországi kisebbségek is eligazodnának a közigazgatás és a jog útvesztőjében. A többség ellenséges viszonyulása miatt ehhez a kezdeményezéshez önerőre, a magyarság összefogására van szükség.

Muzsnay Árpád ‚Kiegészítő gondolatok a romániai nyelvi-közigazgatási helyzetről’ című hozzászólásában kitért arra, hogy a magyar médiumok mítoszteremtése az új, általuk demokratikusnak vélt román kormányról téves képzeteket sulykol a magyar nemzeti kisebbségbe, hiszen a helyi önkormányzati törvények és a tanügyi törvény módosítása kormányrendelettel megtörtént ugyan – amit a románok többsége nem vesz tudomásul –, ám az RMDSZ nem kezdeményezte a rendeletek szentesítését a parlamentnél. Félő, hogyha a szentesítésre utóbb sor kerül, a parlamenti szavazáskor a többség nem a kisebbség érdekében fog dönteni. (Ezt már *Tőkés László* is megfogalmazta, és mindenkit felszólított arra egy televíziós nyilatkozatában, hogy „a politikai alkuban ütni kell a vasat, nem szabad lejjebb adni!”)

*Göncz László* ‚Valóban követendő-e a szlovéniai minta?’ című kérdésére adott válaszában meglehetősen ambivalens, inkább negatív tendenciáról számol be. A magyar nyelv Szlovéniában presztízsből sokat veszített, a módszertanában gyenge lábakon álló kétnyelvű modell nem biztosítja a zökkenőmentes kommunikációt, ezért a többség igyekszik visszaszorítani a kétnyelvű fórumokat. A másik kérdéskör a magyar kisebbség ügyének megoldását érintette. Szerinte a civil szférák kezdeményezésével a többségi nemzetek és más etnikai közösségek képviselőinek meghívásával egy konferenciát kellene rendezni, ahol az anyanyelvhasználat lenne a téma, majd a keretek kitágításával egy Közép-Európai Konferenciát kellene szervezni. Ezt követően a magyar kormány az összes nemzetközi fórumhoz felterjesztést kellene eljuttatnia a magyar kérdés rendezéséről, valamint – követte a lengyel példát – meg kellene határozni a magyar érdekszférát, tekintet nélkül az eurointegrációs törekvésekre.

*Gálfalvi György* ‚Aktív nyelvvédelemre van szükségünk’ című felszólalásában másokhoz hasonlóan rámutatott arra, hogy a magyar tutyimutyi népség, és bizony agresszívabb, éberebb politikával nagyobb eredményeket is elérhettünk volna a nyelvi jogok érvényesítését tekintve. Ezért ma tudatos, taktikus, következetes és kitartó

„védekezésre, készenlétre” van szükség!

Papp György „A vajdasági magyar kisebbség nyelvi jogairól” címmel tartott felszólalásában a nyelvészek feladatára tért ki, nevezetesen a nyelvhasználati helyzetek védelmére. Emellett megemlítette, hogy aki nyelvpolitikával foglalkozik, annak a pozitív példákra is oda kell figyelnie. Beszámolt arról, hogy a szerb értelmiség körében az utóbbi években megnőtt a magyar nyelv presztízse, egyre többen tanulják a nyelvet a nepegyetemeken, és pozitív példaként kezelendő az is, hogy a Kisebbségi Minisztérium „A honfoglalás 1100 éve és a Vajdaság” címmel megemlékező tanácskozást hívott össze.

Szépfolusi István „Kiegészítő gondolatok az Ausztriáról elmondottakhoz” című hozzászólásában két dolgot említ meg. Az egyik, hogy Magyarország és Ausztria aláírta az ekvivalencia-egyezményt, amit a két országgyűlésnek még meg kell erősítenie (6), a másik a magyar utónév használatával kapcsolatos kérdése, amit a burgenlandi delegátushoz intézett egy népcsoportgyűlés alkalmával, nevezetesen, hogy érvényben van-e még az 1921-es első burgenlandi tartományi tanácsülésen hozott határozat, mely szerint a Burgenlandban élő magyarok nem használhatják tovább magyar utónevüket? (A válasz mélységes megdöbbenés volt.) (7)

Pomogáts Béla, a Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társaságának elnöke „Az európai integráció pozitív hatásáról” tartotta záróbeszédét, amelyben a trianoni traumán va-

ló túljutásra tesz javaslatokat. Ezeknek egyike Magyarország euroatlanti integrációja, amelyben a magyar állam is nagyobb hatékonysággal tudna kiállni a magyar nemzeti kisebbségek jogaiért, ezek után kezdetét vehetné a közép-európai regionális integráció kiépítése, melynek előfeltétele, hogy a szomszédos államok változtatnak szélsőséges nacionalista politikájukon. Majd ő is kitért a magyarság pozíciójának megerősítése érdekében a nyelvújítás szükségességére, a nyelvvédő és nyelvújító mozgalmak szám- szerű növekedésének szorgalmazására és a meglévők támogatására, a szakszótárak elké-

---

*Szükség lenne olyan kisebbség-  
tudományi műhelyek létesítésé-  
re, amelyek a kisebbségek  
helyzetével interdiszciplináris  
módon foglalkoznának, így  
Magyarországon egy olyan  
exportképes tudományág  
születne, amellyel a világban  
meg tudna jelenni.*

---

szítésére, a megújításra váró magyar és a szomszéd népi nyelvek szótáranyagának fel- frissítésére. További javaslata volt olyan kisebbségtudományi műhelyek létesítése, ame- lyek a kisebbségek helyzetével interdiszciplináris módon foglalkoznának, így Magyar- országon egy olyan exportképes tudományág születne, amellyel a világban meg tudna je- lenni. Befejezésül arról beszélt, hogy nagyon nagy szükség van a civil szféra mozgósí- tására, az egyes intézmények összehangolt tevékenységének kialakítására, amelyek a munkamegosztás erejével hatékonyabbá válhatnak a kisebbségi jogok érvé- nyesítésében.

### Jegyzet

(1) Az államközi szerződések megítélése attól függ, hogy mi az, amit az állam az Európa Tanács kisebbségvé- delmi mechanizmusából/opciórendszeréből felvállal, és ebből mit teljesít.

(2) Ezek közül az egyházak a legarchaikusabbak, és az anyanyelv megőrzésében a korábbi évtizedekben is oroszlánrészt vállaltak. Péntek János beszélt arról, hogy ahol a nyelvcsere végbement, a nyelv szakralizált hasz- nálásban tovább él. Megemlíti, hogy a Gyulafehérvárhoz közeli 450 lelket számláló katolikus Borbádon egy- fajta holt nyelvként funkcionál az anyanyelv. A templom falain belül a szertartás félig magyar nyelvű, de a mindennapi életben nem használják az ott élők az anyanyelvüket. A lakosság három ember kivételével nyelvet cserélt. „A nyelv ebben az esetben reliktumként funkcionál.” (102 old.)

(3) 1920 óta a nyolcvanas évekig nem volt középiskolai oktatás Burgenlandban. Az 1981/82-es tanévtől indult a felsőlövői gimnáziumban magyar nyelvi tagozat, 1987/88-ban a felsőpulyai gimnáziumban „pannon osztály” létesült, melyben a diákok magyar és horvát nyelvet kötelező tárgyként tanulhatják heti 3 órában, és csak

1992-ben nyílt lehetőség a két tannyelvű magyar-német, illetve horvát-német gimnázium megnyitására. (4) Jelenti a kétnyelvű táblák használatát, valamint a közigazgatásban az anyanyelv használatát 20 százalékos kisebbségi jelenlét esetén, illetve az önkormányzatok tevékenységében 33 százalékos küszöbérték esetén a kisebbségi nyelv használatát a testületek munkájában.

(5) SAMU Mihály professzor és PÜSKI Sándor adta ki a magyar kisebbségi törvényt.

(6) Többek között megemlíti azt is, amire büszkék lehetünk, hogy az Ausztriában élő magyar diákok 1.95-ször iskolázottabbak, mint osztrák kortársaik.

(7) Érdekes ezzel kapcsolatban SZÉPFALUSSY István reakcióját idézni: „javasoltam: keressék meg, mert jó lenne erről egyszer tárgyalnunk a gyűlésen”.

*Nyelvi és nyelvhasználati jogok a Kárpát-medencében.*

A Magyar Nyelv és a Kultúra Nemzetközi Társasága

Anyanyelvi Konferencia. NÁDOR Orsolya,

KOMLÓS Attila. (szerk.) Bp, 1998. 199 old.

**Gúti Erika**

## Szereplők, forgatókönyvírók, történetmondók

*László János két kötetéről*

*László János több mint két évtized alatt született tanulmányainak válogatása, valamint a szociális reprezentációt bemutató könyve több kérdést is felvet a tudománytörténeti kontextualizáció és az elmúlt évtizedek társadalmi-politikai érintkezési pontjai mentén.*

**K**özismert tényként kezelhetjük a pszichológiának, a szociológiának az elmúlt évtizedekben – főképp az ötvenes években – burzsoá áltudományként történő elítélését, majd a hatvanas évtized elejétől az elfogadtatásért, intézményesítésért folyó szabadságharc szimbolikus és valóságos gesztusait. A társadalomtudományok elsődleges irányultsága a politika történésfolyamatainak megragadásához, majd a gazdaság jövőt meghatározó jellegzetességeihez kötődött. Később ezt követik a tudomány szféráját történetileg meghatározható jelentésváltozatok és a jelentőség rögzítését preferáló munkák, legvégül a kultúra művészeti szegmensében lejátszódó történesek újbóli rekonstrukciója szerepel. Ez a meglátás természetesen csak a populáris s főként a rövidtávú profitszükséglet és hasznosság nézőpontjait jelzi, ami természetesen nem esik egybe a tényleges történeket megjelenítő tudományos diskurzusok, vizsgálatok jelentőségével.

Jellemző az a historikus vázlat, amelyet *Csepeli György* tett közzé (1) – ez egyben egyetemi tankönyv is – a magyar szociálpszichológia századunkbeli történéseivel kapcsolatban. Ez magába fogja a Huszadik Század reformnemzedékének (*Jászi Oszkár; Pikker Gyula, Bolgár Elek* stb.) jellegzetes és irányadó munkásságának értékelését, majd a társadalomlélektani újítások jelentőségét, a nemzetkarakterológia árnyalt értelmezését (*Prohászka Lajos, Noszlopi László, Karácsony Sándor; Lükő Gábor*), a koalíciós időszak kimagasló teljesítményeit (*Bibó István, Mérei Ferenc*), hogy ezután jelezze az elmúlt évtizedek összegző/értékelő mozzanatait.

Az ötvenes évek tudományos befagyasztási kísérletei megszűnni látszottak a hatvanas években, s mind az intézményesülés, mind a diszciplínák újjáélesztése, illetve megszűlése (szociológia, pszichológia, szociálpszichológia) lehetséges lett. De a Csepeli által „reformidőszakként” jellemzett társadalmi-politikai szituáltság megkérdte az árát a lehető-

ségek felkínálásának fejében (intézményesülés, publikációs lehetőségek). Az ideológiai-politikai tabuk betartása mellett ugyanakkor a szociálpszichológia elmélete az államszocializmus évtizedei alatt leküzdötte a kényszerű lemaradásokat, és a kutatók nemzetközileg is jelentős eredményeket értek el (Mérei Ferenc, *Halász László*, László János, *Hunyady György*, *Pataki Ferenc*, *Váriné Szilágyi Ibolya*, *Hankiss Elemér*, *Englander Tibor*, *Siklaki István*, *Terestyéni Tamás*, *Kapitány Ágnes*, *Kapitány Gábor*, Csepeli György). Az már más kérdés, hogy a Csepeli által jelzett probléma, tudniillik hogy a szociálpszichológusok nem látták előre 1989-90 eseményeit, valójában milyen jellegű: egyszerűen a tudomány által alkotott valóságképek és az általuk implikálható előrejelzések csődje-e, avagy egy mélyebb tartományban húzódó és a tudománytörténeti összefüggésekkel is kapcsolatba hozható, mentális vonatkozású meghatározottság.

A közvetlen jelen kutatása és a társadalomtudós presztízscsökkenésének tudomásulvétele nem szoríthatja háttérbe a szociálpszichológia által is megválaszolható kérdésfeltevések megfogalmazását: a tekintélyelvű tradícióval való szembeállításról a kockázatvállalás mindennapi relációin át egészen a sorskérdések új történetekben való megértetéséig, s a politikai-jogi cselekvések fontosságának felismeréséig.

Az elmúlt évtizedek társadalmi-politikai történései és az azt megelőzőek is azt mutatják, hogy a tudományos megalapozottságú racionális diskurzus esélyei hagyományosan csekélyebbek voltak, mint a szimbolikus-poétikai strukturáltságuké. S ezt figyelhetjük adottságként, ennek fényében azt is regisztrálva, hogy a politikai-hatalmi diskurzusok túltengése idején a szimbolikus-poétikai beszédmód közvetítette implicit formában azokat a kérdéseket, jelenanalíziseket, amelyeket a tudományos textusoknak kellett volna megfogalmazniuk. Így más kontextusban tűnhetnek föl az elméletalkotó szociálpszichológia elmúlt évtizedekben megmutakozó eredményei is, ekképpen a most kezünkbe kerülő munkák is. De lássuk előbb magának a szerzőnek a kontextualizációját.

László János „A magyar szociálpszichológia útjai” című áttekintésében/ kritikájában egyrészt az előzőekben vázolt történeti szituáltságra válaszol (ezt főképp implicit formában), másrészt néhány megjelent könyv kapcsán egybefoglalja saját álláspontjának lényegi összetevőit. A hatvanas-hetvenes-nyolcvanas években virágzó szociálpszichológiai könyvkiadás a kilencvenes évtized első felének megtorpanása után ismét magára találni látszik (lásd a külhoni szerzők honi megjelenését). A kritika is hangot kap a „Szociálpszichológiai szöveggyűjtemény” kapcsán (2), mivel ennek legifjabb darabja is 35 esztendőt számlál, és az 1972-es kötet „újraszerkesztése” csak apró módosításokon ment keresztül, a történettudomány vagy a szociolingvisztika egyáltalán nem szerepel benne. S problematikus a tematizálás is, a fogalmi szabatosság és elhatárolás igénye, valamint a műfaji keretek tiszteletben tartása. Majd ismét az ellenpólus: „Megismerés, előítélet, identitás” *Erős Ferenc* szerkesztésében (3), ahol koncepciózus rendbe szedve, szigorú szociálpszichológiai műfaji határokat betartva ismerkedhet meg az olvasó/hallgató a címben foglaltak reprezentatív textusaival.

László János vázlatos bírálat tárgyává teszi Csepeli György fentebb citált Szociálpszichológia-könyvét. A kötelező és komolyan gondolt pozitív reflexiók után maga a bírálat következik. Csepeli „megrovásban” részesül olyan implikációkért, mint hogy a „szociálpszichológiai elméletek alkalmazásának nem feltétele az egységes elméleti keret”, hivatkozásként fölhozva a Lewin-i mondást, miszerint „Nincs praktikusabb egy jó elméletnél.” Ehhez annyit érdemes még hozzátenni, hogy Csepeli a különböző szintű elméletek vázlatokor (laikus, társadalomtudományi – történelemfilozófiai és középszintű –, szociálpszichológiai) azt is nyilvánvalóvá teszi, hogy a tulajdonképpeni szociálpszichológiai elméletek középszintűek, és a variációk jónéhány változatát lehetségesé teszik, aminek ellenkezőjét nehéz lenne argumentálni. Gondoljunk csak arra, hogy mondjuk *Descartes* vagy *Kant* filozófiájának hányféle jellegzetes leágazása van, beleértve a társadalomtudományok különböző szegmenseit, s mindegyiknek lehet koherens

szisztematikus változata (például fenomenológiai, neokantiánus), arról nem is szólva, hogy a szociológia és a pszichológia vagy netán a kognitív szociálpszichológia jellegzetes terminusai miként ütnek vissza az elődök koncepcióira, kategóriáira. Az már más lapra tartozik, hogy László János nem jelzi, hogy Csepelivel szembeni fenntartásainak jó része abból fakad, hogy jómagam a kognitív pszichológia aurájából kiinduló szociálpszichológiát műveli nagyfokú következetességgel (erről még lesz alkalmam szólni), míg a bírált szerző történet-szociológiai és a mentalitásbeli dinamikákat vizsgáló elkötelezettségből startol, s megközelítésmódjai is a társadalomtudományok alkalmazott változatainak jóval szélesebb körét ölelik föl.

Ehhez kapcsolódóan érdemes emlékeinkbe idézni *Hunyady György* „Stereotípiák a változó közgondolkodásban” (4) probléma-listáját. „A nemzetközi stereotípiakutatást integráló, a nemzetre, társadalomra és történelemre vonatkozó két évtizednyi empirikus kutatást dokumentáló munka magán viseli a korszellem jegyeit” – írja László János. Am azt is hozzátehetjük ehhez, hogy a témaválasztás önmagát felszámoló direktívájának tükröképe jelenik meg még akkor is, ha a recenzens kiemeli, hogy a munka bevezetője alaposan tájékoztat a szakirodalom vonatkozó fejleményeiről, s csupán a honi kontextualizáció hibázik. László János explicitté teszi azt a problémát, hogy az empirikus vizsgálatok miként futhattak a nyilvánvalóan ideológiai előfeltevésekkel terhelt vélemények csapdjába, s hogy az erre történő reflexió sem a vizsgálatok idején, sem az utólagos és összefoglaló közléskor nem kerül a kérdések középpontjába.

László János azt a dilemmát is jelzi, hogy az uralkodó ideológiai-politikai elvárásokhoz közelebb álló, majdnem gyakorlat-közeli vizsgálatok – amelyek a korszerű elméleti építkezést is magukba fogták –, avagy a szigorúan ideológiamentes teoretikus kérdésfeltevések szolgálták-e inkább a szociálpszichológia fejlődésének érdekét?

Szerzőnk láthatóan a második lehetőség mellett voksolt, s így emelhetette be változatlanul gyűjteményes és tematikus munkájába az elmúlt évtizedek szövegeit, illetve azok szociális reprezentációt egybefogó kérdésfeltevéseit, s eképpen hathatnak azok ma is releváns elméleti áttekintésként. Ebből adódik a szociálpszichológia jelen panorámájára vonatkozó explikációja is, hogy a „természetes laboratórium”-ban folytatott kutatásokra immáron tényleges lehetőségük nyílik a szociálpszichológusoknak, s az elméletalkotás új folyama a szociális reprezentációnak az identitással, kollektív emlékezettel és a kulturális jelentésadással összefüggő mozzanatai éppúgy jelen vannak, mint a szociobiológia evolúciós szempontokat érvényesítő vizsgálatai a társas viselkedés univerzáléinak feltárásában. Ehhez már csak adalékként szolgál a technika új fejleményeinek alkotó alkalmazása vagy a „munkaintenzív” folyamatos vizsgálatok hangsúlyozása.

Az első munka szerkezete tükrözi azokat a fontos témaköröket, amelyeket László János vizsgált. A szerepelmélet az első ilyen jellegzetes tematizáció. A szerepfogalom történetéből kibontott (*Mead, Moreno, Merton* stb.) áttekintést magától értetődő következetességgel követik a szerepkonfliktusok problémaorientációi (elvárások, szerepambiguitás, külső konfliktusok, elsajátítási stratégiák, internalizációs lehetőségek), majd a szerepváltás és szerepvesztés kollízióinak csoportosítását vehetjük szemügyre. Találhatunk néhány utalást a közvetlen társadalmi környezetre (életkori sajátosságok emelkedő és

---

*László János azt a dilemmát is jelzi, hogy az uralkodó ideológiai-politikai elvárásokhoz közelebb álló, majdnem gyakorlat-közeli vizsgálatok – amelyek a korszerű elméleti építkezést is magukba fogták –, avagy a szigorúan ideológiamentes teoretikus kérdésfeltevések szolgálták-e inkább a szociálpszichológia fejlődésének érdekét?*

---

ereszkedő tendenciái vagy a tanárszerep társadalmi elvárásai és az egyén identitása közötti feszültségek), ezek azonban csak a homályos személyes emlényomok betajolását segíthetik, s nem pótolják az ebből lehetségesen következő, megvalósítható különböző vizsgálatokat. Így ennek kapcsán azzal szembesülhetünk, hogy léteznek egyfelől a különböző nyelvi struktúrákban (verbális, vizuális) és műfajokban fennmaradt empiriák (tudomány, művészet, politika, gazdaság, média), másfelől lehetőség van az utólagos személyes rekonstrukciókra. Mindkettő elemzése, értelmezése magában rejtje a kontextualizációkból és át-hangolásokból, át-értelmezésekből adódó nehézségeket.

A kognitív szociálpszichológia témaköréből válogatott írások két jellegzetes szempontot reprezentálnak. Az egyik az elméleti áttekintés igényét és a lehetséges alkalmazás speciális vetületét hozza mozgásba. A társadalmi cselekvés megértése a történeti aspektusok tükrében, valamint a kognitív egyensúly elméletétől a személyközi forgatókönyvekig vezető út elméleti stációinak és gyakorlati, alkalmazásbeli konzekvenciáinak bemutatása jelzi azt a szociálpszichológiai kutatási szempontot, amelyet László János mindvégig következetesen képvisel.

A másik gondolati ívhez tartozó írások az esztétikai textusok kognitívumairól adnak számot. Ezt közvetlen és közvetett hozzájárulásként is értelmezhetjük a műbefogadási tipológiák megközelítésének bonyolult komplexumában. Ehhez kötődően a szociális reprezentáció keretében implikált világteremtési módozatok esztétikai összetevőiről is tájékozódhatunk, kiemelve a szociokulturális meghatározottságok jelentőségét a vizsgálatok értelmezési kereteinek föllállításakor. Itt hasonló megjegyzéseink lehetnek, mint a szerep-elmélet kapcsán, hozzátéve még azt, hogy nemcsak a társas cselekvés megértésének történetileg változó metodikai tárhatók föl, de a kor és a társadalmi-kulturális pozícionáltság visszatekintő értelmezése a vizsgálati beállítódásokkal összefüggésben is végiggondolandó feladat lehet. Azaz koronként és a szereplők társadalmi vonatkozásrendszerétől függően alkalmazhatóak a különböző elemzési, értelmezési sémák.

A 'Társas tudás, elbeszélés, identitás' című könyvben már olyan elméleti hozzájárulások, oltványok is szerephez jutnak, mint a fenomenológia, etnometodológia, és szembe-sülhetünk azzal a hagyománnyal, amely a hatvanas évektől fogva jelen van az amerikai társadalomtudományokban, jelesül a kontinentális tradíció (filozófiai, szociológiai, pszichoanalitikai stb.) megtermékenyítő hatása. Mindez szétfeszíti a kognitív struktúrák szigorú implikációihoz kötött rendszerét. Már az előző könyvben is az esztétikai textusok információelméleti feldolgozása és az irodalmi elbeszélés kognitív-szociális megközelítése láttatta a struktúrákat és pozíciókat feltételező hipotézisek módosulását a konkrét vizsgálatok összefüggésrendszerében. Most méginkább az az álláspont alakulhat ki, hogy azoknak a bizonyos oppozícióknak (naiv szociális észlelő, naiv tudós, naiv logikus) és a normálistól eltérő feltételeknek a modellezése, a természetes ismeretstruktúrák modellezése, valamint az individuális és szociális reprezentációk csak részben alapoznak a kognitív struktúrákban fellelhető és elemezhető kategóriákra.

Jellemző *Moscovici* álláspontjának beemelése, miszerint a szociális reprezentáció figuratív magja azt a kettős funkciót látja el, amely a reprezentáció kognitív szerveződésének és a tárgyról való diskurzusnak a centrumát képezi, valamint szimbolikusan konkretizálja a gondolkodás és diskurzus elvont fogalmait. S ha a szimbolikus konkretizáció tényleges jelentésére gondolunk – most egy pillanatra zárójelbe téve *Moscovici* fogalomhasználatát –, akkor a szimbolizáció, a szimbólum és fölbontása mindig túlmegegy a jel és jelentés, jelentés és dolog dualitásán és az értelem olyan relációit mutatja, amelyeket interpretáció segítségével, a kettős és többértelmű kifejezések dinamikájának feltérképezésével megjeleníthetünk (*Ricoeur*). S ez természetszerűleg korrelál azzal a metodológiával, amelyet *Moscovici* is alkalmaz (lehorgonyzás, tárgyasítás, univerzális és partikuláris dimenziók). S ha továbbgondoljuk László János definícióját a szociális reprezentációról, amely a szerveződés tartalmára és elveinek szociális rendszerére, azaz a szociális

konstruálás egészére irányuló figyelmet fogja magába, akkor azt is hozzátehetjük, hogy ennek a megismerési/megértési folyamatnak különböző szintjeire is érdemes gondot fordítani. Ricoeur nyomán a fenomenológiai-hermeneutikai beállítódás azon mozzanata is kamatoztatható, amely nem a megismerés feltételeire kérdez rá, hanem arra, hogy milyen az a létező, akinek a léte a megértésben áll. Még tovább folytatva, a szociális reprezentációban résztvevő személyek, csoportok léthelyzetére, a konstrukciók irányainak megértésére is gondot kell fordítani az elsődleges szemantikai szint megjelenítésével, majd a lehetséges alternatívák vázolásának bemérésével teljesíteni a reflexiós szint követelményeit, végül ismét az egzisztenciális vonatkozások számba vételére összpontosítani.

Hasonló „kiegészítéseket” tehetünk a társas tudás narratív szerveződését megjelenítő elméleti konstrukciókhoz. Mert amikor László János a narratívum és élet kölcsönös-körkörös utánzását jelzi *Brunner* és Ricoeur nyomán, akkor feltétlenül számolnia kell a rész és egész hermeneutikájának teoretikus és praktikus következményeivel. Mert természetesen akceptálható és elfogadható, hogy a narratív paradigma sajátos kognitív logikát kínál az intencionális cselekvések, gondolatok és érzések számára, és ezen túl az érzések, képek, az idő és a perspektíva is elemezhetővé válik. Ám annak megjelenítése és értelmezése, hogy az események, történetek kapcsán a főszereplő, szereplő miként éli jelenvalótlétét, már az előbb említett többlépcsős elemzési procedúra segítségével tehető teljesebbé. És azt is hozzátehetjük, hogy a „sűrű narráció”, az egyéni és kollektív történetek együttes jelenségének analízis-igénye a szerző által kimunkált fogalomkészlettel összhangban jelentékeny kutatási programok kimunkálására ad lehetőséget. Miként az a finom distinkció is, amely a kollektív reprezentációt és a szociális reprezentációt elhatárolja. Ahol az előbbi az ideák, hiedelmek általános osztályának magyarázó eszközeként jön számításba, míg az utóbbi a leírásra és magyarázatra váró jelenségekhez való hozzáférésünket segítheti elő.

A szereplők, a forgatókönyvírók és a narratívumok szerzői s a társas tudás, az elbeszélés és identitás minőségi mozzanatai az igazán fontosak, ha úgy tetszik, a tudomány és minden antropológiai dimenzió érdekeltse az azt mondatja, hogy nem feledkezhetünk meg az egzisztenciára, annak minőségére, hogyanjára való kérdés felöltségétől.

Természetesen nemcsak az van impliciten László János könyveiben, hogy ilyen és ilyen szerepkonfliktusok vannak, vagy hogy a kognitív szerveződés és a forgatókönyvek fölépítése, strukturáltsága így és így közelíthető meg, s nemcsak a szociális reprezentáció narratív szerveződéséről tudhatunk meg koherens és jól argumentált gondolatmeneteket, hanem arra is következtethetünk, hogy különböző tudósi, szociálpszichológusi szerepek (*Goffman*, Mérei, Lewin) milyen erkölcsi intencionáltsággal és koherenciával viseltettek tudományuk iránt. S arról is tájékozódhatunk a „Szerep, forgatókönyv, narratívum” zárófejezetében, hogy mit jelent a korszellem diktálta kihívások és a lehetséges megközelítési módok kreatív újragondolása (számítógépes adatfeldolgozás és a politikai empiria feldolgozása szociálpszichológiai kategóriák nyomán). Az alapprobléma így abban a formában jelentkezik, hogy kinek, kiknek van lehetőségük a narratív identitás megszerzésére, s ez milyen körülmények között játszódik le, milyen értékkollíziók és értékegyezések jelzik a nyomokat avagy a nyomok hiányát?

S végül nézzünk néhány kapcsolódási pontot. A szociálpszichológia közvetlen tapasztalatot értelmező krízisfenoméneket leíró munkái olyan történeti és jelenbeli modulációkat, eseményeket engednek át szűrőjükön (történelem és társadalomlélektan kapcsolata, a politikai mozgalmak természetrajza, fasizmus, antiszemitizmus, kisebbségek, a rendszerváltás előtti és utáni válságpszichológia), amelyek nagyban hozzájárulnak a társtudományok mikrotörténeteinek kibontásához. (5; 6) De a szociálpszichológia vonzáskörébe tartoznak olyan antropológiai indíttatású munkák is, amelyek a gazdaság, a modernizáció, a művészeti implikációk és a inter- és multidiszciplináris megközelítésekkel elérhető

ember jellegzetességeit hozzák közelbe. (7; 8; 9)

Másodjára a közvetett felhasználás lehetőségeiről ejtek szót. Az egyik esély a szociálpszichológiai kutatások történet- és kultúrszociológiai alkalmazásában rejlik. Itt a tematizáció, a problémaérzékenység jelezheti a társadalomlélektani háttér fontosságát (10; 11), további empiriaként szolgálva a szociálpszichológiai továbbértelmezésekhez. A következő lehetőségként az elmúlt évtizedek politikai narratíváinak és beszédmódjainak komplex értelmezéséhez kötődik. Ahol az ideológia szemantikai és szimbolikus jegyeinek, érvényességének és határainak bemérése, valamint az aktuális fenomenológiai-hermeneutikai beszédmódokat föltérképező beállítódás aktivizálódik egy komplex tudáshátér keretében. (12)

S végül jelen sorok szerzőjének határterületeket érintő kultúrakutatásai is érintkeznek a különböző szociálpszichológiai megközelítésekkel. A kultúra művészeti szegmensének vizsgálata és egybevetése a társadalmi-politikai diskurzus problémáival lehetőséget ad különböző dialógusszituációk, szerepek, forgatókönyvek rejtett és kinyilvánított jellegzetességeinek újraértelmezésére. (13; 14; 15)

A szereplők és szerepek kapcsolódási pontjainak értelmezése, a különböző nyilvánosági formák rekonstruálása döntően hozzájárulhat ahhoz, hogy megértsük az egyes forgatókönyvek korszakoként változó természetét. S ahhoz is, hogy annak a bizonyos nyitott kulturális szituációnak a kimunkálása milyen eleddig rejtett stációkon ment keresztül.

## Irodalom

- (1) CSEPELI György: *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Bp, 1997.
- (2) Osiris Kiadó, Bp, 1997.
- (3) ERŐSS Ferenc: *Megismerés, előítélet, identitás*. Wesley János Lelkészképző Főiskola – Új Mandátum, Bp, 1998.
- (4) Akadémiai Kiadó, Bp, 1996.
- (5) PATAKI Ferenc: *A tömegek évszázada*. Osiris Kiadó, Bp, 1998.
- (6) ERŐSS Ferenc: *A válság szociálpszichológiája*. T-Twins Kiadó, Bp, 1994.
- (7) GARAI László: *Quo vadis, tovaris?* Scientia Humana, Bp, 1995.
- (8) HALÁSZ László: *Hasonmás*. Scientia Humana, Bp, 1992.
- (9) KAMARÁS István: *Íme az ember*. Oktatókutató Intézet, Edukáció Könyvkiadó, Bp, 1990.
- (10) HUSZÁR Tibor: *A politikai gépezet 1951 tavaszán Magyarországon*.
- (11) RÉVÉSZ Sándor: *Aczél és korunk*. Sík Kiadó, Bp, 1997.
- (12) KUCZI Tibor – BECSKEHÁZY Attila: *Valóság '70*. Scientia Humana, Bp, 1992.
- (13) *Az avantgárd költészet lehetőségei az elmúlt két évtizedben*. Életünk 1993/6 sz.
- (14) *Beszédmódok, értékek? (Panoráma művészeti könyveink tükrében)* Jelenkor 1996/4 sz.
- (15) *Egy nyitott kultúra felé? (1956-1963)* In: *Restauráció vagy kiigazítás*. szerk. HUSZÁR Tibor – SZABÓ János, Zrínyi Kiadó, Bp, 327-356. old.

LÁSZLÓ János: *Szerep, forgatókönyv, narratívum*.

Scientia Humana, Bp, 1998. 222. old.

LÁSZLÓ János: *Társas tudás, elbeszélés, identitás*.

Scientia Humana, Bp, 1999. 132. old.

**Bohár András**

## Normatudat - nyelvi norma

*Amint Kemény Gábor a 'La norme linguistique' című tanulmánygyűjtemény előszavában írja: „az impozáns kiállítású (...) tanulmánykötet (...) tárgyalja a nyelvi norma történeti és leíró nyelvészeti vonatkozásait, a társtudományokkal való összefüggéseit, valamint a kérdéskör gyakorlati problémáit; mindezt azonban anélkül teszi, hogy a nyelvi norma fogalmának pontos meghatározására akár csak kísérletet is tenne. (...)”*

**U**gyane bizonytalanság olvasható ki *Wardhaugh*nál is, amikor így ír, hogy „Látjuk majd, hogy a feladat annak meghatározása, hogy milyen nyelvi viselkedési normák léteznek egy konkrét csoportban”. (1) A későbbiekben látni fogjuk, hogy az orosz nyelvi normával foglalkozó rész is csupán felsorolásszerűen adja meg a lehetséges nyelvi norma-definíciókat. Felvetődik tehát annak a kérdése, hogy vajon tényleg ilyen nehéz vagy lehetetlen a nyelvi norma meghatározása?

A vizsgált kötet három nagy fejezetből áll: az I. a nyelvi norma elméleti kérdéseiről szól, a II. a különféle normafelfogásokról a nemzetközi szakirodalomban, a III. a nyelvi norma érvényesüléséről néhány nyelvhelyességi kérdés kapcsán. Az egyes fejezeteken belül öt-öt tanulmány foglal helyet (a szerkesztő bevallása szerint ez csupán a szerencsés véletlennek köszönhető: úgy látszik, végül elnyeri jutalmát az, aki mégiscsak vállalkozik a nyelvi norma meghatározásainak valamiféle kanalizálására...).

A recenzáló helyzete itt nehéz, hiszen nem homogén kötetről, hanem – habár egy témakörben íródott, de mégis – különböző stílusú és tartalmú tanulmányok gyűjteményéről van szó. Recenzióban a tartalmi-logikai sorrendet próbálom követni a szerkezeti-strukturális helyett, emiatt úgy tűnhet, hogy nagyobb ugrások vannak a fejezetek között. A tanulmányokban azonban sokszor merül fel egyazon probléma más-más vetülete, így lehetetlen elkerülni az előre- és hátrautalást. Szükségképpen nem ejtek szót néhány tanulmányról, melyek – megítélésem szerint – hosszabb és külön recenzió tárgyát képezhetnék. Nem foglalkozom továbbá az irodalmi vonatkozású egybevetésekkel.

A tanulmánykötet felbontható úgy is, mint azon írások sora, melyek a nyelvi norma meghatározás-lehetőségei mentén vázolják fel az egyes nyelvi norma-kutatásokat, míg mások egyfajta nyelvi normafelfogás tükrében végeznek vizsgálatokat.

Az említett orosz nyelvi normáról író *Kardos Tamás* áttekintést nyújt mindazokról a definíciókról, amelyek különféle aspektusból kívánják a nyelvi normát meghatározni. *Ickovics* szerint a nyelvi norma „adott nyelvben az adott időben létező, a nyelvi gyakorlat által rögzített nyelvi eszközök és törvényszerűségek s ezek realizációjának a komplexuma, az adott időben, az adott nyelvi közösségben objektíven létező fonéma-mátrixok és ezek variánsai, fonéma-kapcsolódási törvények, morféma- és szójelenségek, szóalkotási és ragozási modellek és ezek realizációi. Rövidebben: a norma magába foglalja a nyelvi közösség tagjai számára kötelező egységek halmazát (...) A norma történeti jelenség”. (2)

A szerző szerint a nyelvi norma nem más, mint „1. A nyelvben létező modelleknek való megfelelés, 2. A használatosság – a forrás presztízisének figyelembe vételével. *Isztrina* álláspontja pedig az, hogy „A normát a használat foka határozza meg a források tekintélyes volta esetén.” *Kardos Gábor* úgy összegzi ezt, hogy „A normák kialakulása és változása ösztönös folyamat. (...) a normalizáció a nyelvi eszközök használatának tudott, célirányos befolyásolása.” *Gorbacsovics* meghatározása pedig egészen addig megy el, hogy: „Az orosz irodalmi nyelvi norma bonyolult, dialektikusan ellentmondásos és dina-

mikus jelenség (...) A norma nem csupán társadalmilag jóváhagyott szabály, hanem olyan szabály, amelyet tényleges (beszéd) gyakorlat objektivizált, olyan, amely a nyelvi rendszer törvényszerűségeit tükrözi, s amelyet tekintélyes írók szóhasználatára erősít meg”. (3) Ha elfogadjuk, hogy a nyelvi norma tendencia kérdése is, akkor mindehhez kívánczok *Tóth Szergej* írása, aki kifejti, hogy „csak a zárt társadalmi rétegekben használt tolvajnyelv a népies köznyelv közvetítésével milyen gyors ütemben épül be a mindennapi beszédbe, a diákok nyelvébe, sőt a tömegtájékoztatóba. Lassan megjelenik a forradalom előtti normatív nyelvhasználatokat deformáló ‘nyelvi prés’ mindkét oldala: egyfelől az orosz nyelvi sablonokra építő stílus mint a szovjet birodalmi nyelv egyik tartóoszlopa, másfelől a GULAG argó összetevőjét alkotó tolvajnyelv, a káromló szavak, obszcén kifejezéseket tartalmazó, frazeologizálódott kifejezések tömege stb.” (4) Majd így folytatja: „Sajátos paradoxon, hogy csak a tradicionális nyelvészeti keretben lehetett foglalkozni olyan jelenségekkel, amelyek – mint például a zsargon is – a hagyományos nyelvészeti vizsgálódások perifériájára szorultak. Bár a lágerben szerzett nyelvi tapasztalatait például *Lihacsov* vagy *Vinogradov* még megírhatta tanulmány formájában, ezekről az írásokról a szakmának jobb volt nem tudnia.” (5) Ami arra világít rá, hogy korántsem egyszerű keresztülvinni a nyelvi norma bevonódását a köznyelvbe „tekintélyes írók szóhasználatával”-val, amikor azoknak egész egyszerűen tudomást sem lehetett venniük a nyelvben létező egyes jelenségekről (tipikus „amit nem látunk, az nincs”-esete).

Az orosz nyelvi norma tanulmányozásakor tehát olyan attitűddel találkozunk, amely szerint a „helyes” nyelvhasználat szabályai tendenciózusak, ahogyan a régi görög és indiai nyelvtanítók a leghíresebb irodalmi alkotásokat vették mintául a normák felállításában. Az ilyen normákhoz ragaszkodás azon a feltevésen nyugszik, hogy a nyelvvel szemben felállítható egy abszolút követelményrendszer, amely bizonyos logikai-filozófiai megfontolásokból vagy egyszerűen egy felsőbbrendűnek tekinthető nyelvből vonható el. (6)

Nem ugyanebben a fejezetben kapott helyet, de a szerkesztő előszavában utal arra, hogy az „orosz nyelvterület áttekintését jól egészíti ki *Kontra Miklós* érdekes tanulmánya”. A szerző itt azt írja, hogy „az idegen nyelvet beszélők jól ismerik azt a jelenséget, hogy – ha egy bizonyos ideig nem használták az adott nyelvet – beszédprodukción és beszédpercepción teljesítményük határozottan javulni kezd, ha anyanyelvű partnerrel kezdenek beszélgetni.” (7) Fontos lenne a „bizonyos idő” konkrét meghatározása, mert tapasztalatom szerint az idő múlásával azonos arányban nő a bátortalanság az interakcióba lépés és még inkább az interakció-kezdeményszerzési kedv, különösen egy anyanyelvi beszélővel szemben. A „megszólalni sem tudás” fékje gyakran behúzódik a tudás friss és teljes birtokában is, és mentül inkább nem gyakorolja valaki az idegen nyelvet, úgy párolog el a nehezen összeszedett bátorság a megszólalásra. Vajon ebben a félelemben nem a nyelvi norma megsértésétől való rettegés munkál-e? Természetesen nem feltételezek egy innáta nyelvi normatudatot, az idegen nyelven megszólalóban azonban élhet egy félelem, hogy még ha tudom is a szót és ki tudom fejezni azt, amit akarok, talán valami olyan ellen véték a megszólalással, amit magam nem tudhatok, de az anyanyelvi beszélő a hiba hallatán hangosan felkacag? Mégis, ha eljátszanánk egy veleszületett nyelvi norma gondolatával – melyet talán egy nem túl éles váltással nyelvérzéknek nevezhetünk –, akkor *Felde György* tanulmányát hívhatjuk segítségül. (8) Itt bizonyítékot szerezhettünk arra, hogy a normatív nyelvhasználat kialakulása tendenciájában gyakran alulról felfelé építkezik, tehát nagyon jelentős, hogy a gyermek a korai szakaszban mit hall és olvas (olvasunk fel neki). Különböző gyermekcsoportokban szavakat kellett bizonyos kritériumok alapján besorolniuk és felismerniük a gyermekeknek. Igen érzékletes példa az ugorjék szó, amelynek esetében a gyermekek ráéreztek, hogy ugyan ez a helyes alak, de nem használatos. Itt helytálló az „úgy érezték” kifejezés, ugyanis az -ik-es igék egyes szám harmadik személyű felszólító módjának képzési szabályát csak mellékesen jegyzik

meg a nyelvtanórákon vagy sokszor említést sem tesznek róla. Ennek folytán – miután például a tömegkommunikációban egyes választékosan beszélő kommunikátortól elhangzanak efféle szóalakok – a szabály ismerete hiányában a gyermek (felnőtt) hajlamos más, nem -ik-es ige esetében is ezt a képzést használni (pl.: iszik-igyék, de nem jár-járják).

Ehhez a témakörhöz kapcsolható T. Urbán Ilona tanulmánya, (9) melyben a szerző tízezer újságnyelvi adatot dolgoz fel a témában, beszélnyelvieket azonban nem. Ezt azzal indokolja, hogy az élőbeszédhez közelálló újságnyelvi adatok alapján a beszélnyelvi állapotra is lehet következtetni. Ez valószínűleg így van, amennyire ez a fajta következtetés megengedhető tudományos igényű feltárás esetén. Mégis, az állítás vitatható, tekintve, hogy az újságnyelv egy speciális „műfaj”, szakzsargonnal és műszavakkal megtűzdelve – gondoljunk csak arra, hogy egy idegen nyelvet magas szinten beszélő egyénnek is nem kevés gyakorlásába kerül, míg az adott nyelvű újság olvasásában biztos készségeket sajátít el. T. Urbán Ilona tanulmánya egyébiránt igen alapos és részletes kimutatását adja az -ik-es igék jelen állapotának. Külön figyelmet érdemlő az a megfigyelés, mely szerint az ellentétes jelentéstartalommal bíró (+ és – értelmű) -ik-es igék esetében az előfordulási arány kimutathatóan változik. (Ilyen például a bátorkodik ige, mely lényegesen többször használatos, szemben például a marhaskodik-kal).

A szófelismerésnél időzve Szűts László tanulmánya (10) is jónéhány dolgot vet fel, amelyeket nem lehet feltétel nélkül elfogadni. A szerző leírja, hogy a magyar szókincsbe kerülő idegen szavak „magyarítására” állandó késztetés van. Megjegyzendő, hogy a Magyar Tudomány című folyóirat tendert írt ki arra vonatkozóan, hogy az informatika-számítógépes szakma területéről átvett idegen szavakat valamiképpen fordítsuk magyarra (file = akta), meg kell állapítani, hogy nem sok sikerrel. A szakmák – amint Szűts cikke említést tesz róla – nem szívesen magyarosítják terminus technicusaikat, és engedjük meg, hogy talán nem is kellene magyarosítaniuk. Ezzel kapcsolatban hoz olyan szaknyelvi példákat, melyekre véleménye szerint „nincs jó magyar szavunk”: amplitúdó, baktérium. Feltételezésem szerint azonban ezekre a kitérés és kórokozó magyar szavaknál nem kellene jobbak, és ezek léteznek! A vákuum szónál pedig azzal a distinkcióval él a szerző, hogy „bár van helyette magyar szó, az idegen szó a jelentéstartalmat pontosabban, tömörebben tudja kifejezni”. (11) Nem érthető, miért kifejezőbb egy ismeretlen idegen szó a légüres térnél? Bár nem valószínű, de előfordulhat, hogy a vákuum szónál nem ugrik be elsősre a jelentés, de a légüres tér bizonyosan képzeteket kelt a percepiálóban. Ráadásul felesleges gondot okoz, hogy vajon az „uu”-s vagy „u”-s írásmód a helyes? (A kettős „u” amúgyis idegen a nyelvtől). Néhány szónál pedig „sajátos mellékértelem”-ről ír, melyet – lévén nyelvészeti cikkről szó – nyugodtan lehetne konnotációnak nevezni. Ekkor nem felesleges „visszaidegenítés”-ről van szó, hanem egy szükséges terminus technicus használatáról, melyet valószínűsíthetően az a réteg olvas, aki ebből azonnal ért.

A televízióban néhány éve még nagy pénzeket lehetett nyerni azon a vetélkedőn, ahol a nézőknek a Public Relation kifejezés magyar megfelelőjét kellett volna megalkotniuk. Tudomásom szerint azonban nem született kielégítő megoldás.

A 194. oldalon – többek között – a szerző olyan szavakat említ, amelyeket kénytelenek vagyunk használni, „mert nincs helyette megfelelő magyar szó”: például film, sport. Ezek szerint a mozgókép, a testmozgás, testnevelés nem megfelelő szavak. Sajátságos példát hoz továbbá a televízióból, ahol valószínűsíthetően (pontos műsormegjelölés és dá-

---

*A televízióban néhány éve még nagy pénzeket lehetett nyerni azon a vetélkedőn, ahol a nézőknek a Public Relation kifejezés magyar megfelelőjét kellett volna megalkotniuk.*

---

tum nincs) elhangzott a hot-dog magyarított változata, a burka, amivel őszintén megvallva még nem találkoztam, de ugyanitt hozza a szponzor-t, amelynek csaknem biztosra vehető, hogy nem védnök a magyar megfelelője, hanem támogató.

A 201. oldalon hozott példák kiegészíthetők még azzal az egyre inkább elharapódzó és aggasztó jelenséggel, hogy – miként Szűts László írja – az idegen szavak kiejtésében rövidülés figyelhető meg abban az esetben, amikor ezeket a szavakat hosszú mássalhangzóval kellene magyarra átírni. Lassanként azonban ez a kiejtésbeli rövidülés áterjed az írott változatra is, és a nyelvi norma részéről tolerancia mutatkozik, amennyiben például a billiárd (12) szó teljes nyugalommal ejthető és írható (!) biliárdnak (ugyanaz vonatkozik a barrikád-barikád, (13) konkurrecia-konkurencia (14) szavainkra is.) Bár mássalhangzó-rövidülésről esett szó, azért megjegyzendő a már említett vákuum szó is, ahol egyre inkább a vákuum lesz közkeletűvé (az individuuum-ról nem is szólván). Nem lett volna hátrány egyébként, ha a szerző megjelöli példaszavainak származását, ami szintén magyarázatot adhatott volna egyik-másik problémafelvetésére.

Visszatérve a nyelvi normával kapcsolatos nemzetközi kitekintésre, a francia helyzet vizsgálatakor is szembesülünk a norma fogalom értelmezésének sokféleségével. Mounin úgy vélekedik, hogy a norma egy adott korban fellelhető különféle használatának átlaga, (15) vagy ahogy Dubois állítja: normának olyan instrukciórendszert nevezünk, amely meghatározza, mit kell választani egy adott nyelv használati közül, ha a beszélő igazodni akar egy bizonyos esztétikai vagy szociokulturális ideálhoz. Megfontolandó azonban ennek az „igazodás”-nak mikéntje, milyen kritériumok alapján igazodjék a beszélő? Mint tudjuk, (16) számtalan formája létezik a nyelvre (nyelvi normára) szocializálásnak: egyes kultúrákban kizárólag a férfiak beszéde a mérvadó, már kiskorban úgy szocializálják a beszédre a gyermekeket, hogy létezik „lány” és „fiú” nyelv (félbeszakíthatóság, témakörök, mondatok hossza stb.). Az is fontos, ami az orosz nyelvi norma meghatározásakor került szóba, hogy kiknek a közvetítése által kerül a nyelvbe az ilyen vagy olyan normaképző elem (stílus, idegen szavak átvételére nyitottság vagy zártság), és az, hogy a közvetítés éppen „neves személyiségek” által történik.

Összegzésül megállapítható tehát, hogy ez a kötet valóban nem szolgált a nyelvi norma egyedüli és megdönthetetlen definíciójával, emellett azonban megvilágította a nyelvi norma és normatudat sokféle, gyakran rejtett, de mindenképpen összetett jelenségét. A kötetben szereplő tanulmányok feltétlenül további kutatásokra ösztönzők lehetnek a szociolingvisztika területén.

## Jegyzet

- (1) R. WARDHAUGH: *Szociolingvisztika*. Osiris-Századvég Kiadó, Bp, 1995. 13. old.
- (2) uo. 164. old.
- (3) uo. 174. old.
- (4) TÓTH Szergej: *Káromló szavak és obszcén kifejezések*. Modern Nyelvoktatás, 1997/4. sz. 37. old.
- (5) uo. 38. old.
- (6) *Nyelvészeti kissoztár*. Összeállította: SIPTÁR Péter. JPTE TK Nyelvi és Kommunikációs Tanszék, 1987.
- (7) *Linguistica: Series A. Studia et Dissertationes* 8. Szerk.: KEMÉNY Gábor. MTA Nyelvtudományi Intézete, 1992. 245. old.
- (8) uo. 177. old.
- (9) *Az ikes ragozás mai állapotának vizsgálata újságnyelvi adatok alapján*. *Linguistica: Series A. Studia et Dissertationes* 8. Szerk.: KEMÉNY Gábor. MTA Nyelvtudományi Intézete, 1992. 229–243. old.
- (10) uo. 193. old.
- (11) uo. 196. old.
- (12) BAKOS Ferenc: *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Akadémiai Kiadó, Bp, 1984. 100. old., de *A magyar helyesírás szabályai*. Akadémiai kiadó, 1990. 151. old.
- (13) BAKOS Ferenc: *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Akadémiai Kiadó, Bp, 1984. 90. old., de *A magyar helyesírás szabályai*. Akadémiai kiadó, 1990. 147. old.
- (14) BAKOS Ferenc: *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Akadémiai Kiadó, Bp, 1984. 395. old., de már *A magyar helyesírás szabályai*. Akadémiai kiadó, 1990. 248. old.

(15) *Linguistica: Series A. Studia et Dissertationes 8.* Szerk.: KEMÉNY Gábor. MTA Nyelvtudományi Intézete, 1992. 121. old.

(16) Például RÉGER Zita: *Utak a nyelvhez.* Akadémiai Kiadó, Bp, 1990, 167 oldal, vagy WARDHAUGH már idézett kötete

### Irodalom

*Linguistica: Series A. Studia et Dissertationes 8.* Szerk.: KEMÉNY Gábor. MTA Nyelvtudományi Intézete, 1992.

R. WARDHAUGH: *Szociolingvisztika.* Osiris-Századvég Kiadó, Bp, 1995.

TÓTH Szergej: *Káromló szavak és obszcén kifejezések.* Modern Nyelvoktatás, 1997/4 sz.

*Nyelvészeti kishótár.* Összeállította : SIPTÁR Péter. JPTE TK Nyelvi és Kommunikációs Tanszék, 1987.

BAKOS Ferenc: *Idegen szavak és kifejezések szótára.* Akadémiai Kiadó, Bp, 1984.

*A magyar helyesírás szabályai.* Akadémiai kiadó, 1990.

RÉGER Zita: *Utak a nyelvhez.* Akadémiai Kiadó, Bp, 1990.

---

KEMÉNY Gábor (szerk): *La norme linguistique.*

*Linguistica: Series A. Studia et Dissertationes 8.* MTA

Nyelvtudományi Intézete, Bp, 1992.

*Mrázik Júlia*

---

## Egy szociológiai alapmű

*Az Új Mandátum Könyvkiadó és a Max Weber Alapítvány Társadalom & Történet címmel sorozatot indított, amelyben a szociológia eddig magyarul meg nem jelent klasszikusait adja közre.*

### *Család és rokonság Kelet-Londonban*

**M**ichael Young és Peter Willmott könyve először 1957-ben jelent meg az Egyesült Államokban és Nagy-Britanniában, azóta számos kiadást ért meg, számos nyelvre fordították le. Miből fakad e a négy évtizede írt mű hosszan tartó megtermékenyítő hatása? Miért veszik elő újabb és újabb szociológus nemzedékek?

A szerzők egy tipikus kelet-londoni munkáskerület, Bethnal Green családi és rokonsági viszonyaival ismertetnek meg bennünket. Az elemzés azt a pillanatot ragadja meg, amikor egy, a 19. században épült és erősen lepusztulóban, slumosodóban lévő munkáskerületből a családok elkezdnek kiáramlani az ötvenes évek Angliájában tömegesen épülő lakótelepekre, az ottani szociális lakásokba. (Természetesen nem magyarországi lakótelepekre kell gondolnunk, városrésznyi tízemeletes házakkal, hanem angolra: két-szintes lakásokat magukba foglaló iker- vagy sorházakra.) Az elemzés pillanatában egyszerre él egymás mellett a múlt és a jövő, az, ahonnan ezek a családok elindulnak és az, ahová a kutatás befejezése után mind többen eljutnak. Egy ilyen társadalmi mozgást sokféleképpen lehet megragadni. A szűkebb család és a tágabb rokonság azért adja Young és Willmott számára az elemzés keretét, mert ezek a viszonyok rendkívül gazdagon át- szövik a megfigyelték mindennapi életét, elhelyezik őket a régi lakóhelyük struktúrájában és viszonyítási alapot jelentenek az újban. A kötet tehát segít megérteni a társadalmi mozgások és az egyéni, családi élet összefonódását, kölcsönhatásait. Egyfajta szemléleti mintát nyújt arra, hogyan lehet egy ilyen elemzést elvégezni.

Az elemzés módszertana talán még tartalmánál is időtállóbb, tanulságosabb. A szerzők a szociológia eszköz- és módszertárából igen széles skálán válogattak. Legfőbb mód-

szerük a kérdőív és a strukturált mélyinterjú volt. Az így kapott információkat kiegészítették az aktuális népszámlálás adataival, illetve személyes megfigyeléseikkel. Tehették ez utóbbit azért is, mert az egyik szerző családostul a kerületbe költözött a vizsgálat két éves időtartamára; így mivel a zárt közösségben ismertté vált, interjúalanyai könnyebben megnyilvánultak előtte. Másrészt a mindennapi életben való részvétele segítette megérteni, hűen tükrözni a kapott információkat.

A kötet két nagy szerkezeti egységre bomlik. Az első rész a rokonsági viszonyok jelentőségét, mindennapi életet alakító hatását mutatja be Bethnal Green-ben. A második rész az új lakótelepre költözött, volt Bethnal Green-i lakók családi, rokonsági viszonyainak megváltozását, átalakulását mutatja be. A két rész világosan példázza azt a rugalmasságot, amellyel a rokonsági viszonyok alkalmazkodnak az emberek aktuális helyzetéhez, körülményeihez. Bethnal Green-ben az emberek túlnyomó többségére jellemző, hogy régóta (gyakran születésük óta) élnek az adott zárt, jól körülhatárolható lakóterületen. Emellett nagy számban élnek ugyanott rokonaik. Ez a két vonás egyszerre jellemzi őket, nehezen képzelhető el egyik a másik nélkül. Ez a kettős vonás teszi rendkívül otthonossá, átláthatóvá a lakóterületet. A 19. században épült komfort nélküli, túlszűfolt lakások azért elviselhetőek, mert a gazdag szociális élet az otthon falain kívül, az utcán, az üzletekben, a pub-ban zajlik. Ha valaki kilép az utcára, néhány perc leforgása alatt rokonok, munkatársak, volt iskolatársak, ismerősök tömegével találkozik. A mindent átszövő szociális kapcsolatok legfontosabbika a családok mindennapi életét legerősebben befolyásoló anya-lány viszony. Az anyák azok, akik személyes kapcsolataikat latba vetve férjhez ment lányaik számára a közelben lakást szereznek. Ők azok, akik aktívan részt vesznek az unokák nevelésében, betegség esetén a családtagok gondozásában, a háztartási munkában. Az anya az, aki a nagycsaládot összetartja, nála jönnek össze (akár napjában többször is) felnőtt, férjhez ment lányai, illetve (legalább hetente egyszer) megházasodott fiai. Bethnal Green-ben egy fiatal, házasság nélküli nő számára a legfontosabb támasz minden tekintetben a néhány perc járással elérhető anya (illetve annak halála vagy esetleges távolléte esetén az anyós). A férfiak feleségük családjához kötődnek elsősorban, gyakran a házasság utáni közös élet is ott indul el. Ez természetesen nem mindig zökkenőmentes. A férfiak nem mindig alkalmazkodnak örömmel anyósuk rendszabályaihoz, értékrendjéhez, így gyakran egyfajta rivalizálás alakul ki a fiatal férj és a feleség anyja között. Ezek a konfliktusok azonban az esetek többségében nem válnak nyíltá, hiszen az egész közösség számára egységesen erős normaként működik ez a matriarchális jellegű társadalom. A tágabb közösségbe is a családon keresztül kerül be az egyén. Ha egy ember rokonsága haragban van valakivel, nagy valószínűséggel ő maga is haraggal vagy legalábbis tartózkodóan viszonyul az illetőhöz. A férfiak számára Bethnal Green és közvetlen környéke számos munkaalkalmat kínált a vizsgálat időszakában. Így többnyire elvesztette jelentőségét az a korábbi gyakorlat, hogy a férfiak fiaik, illetve más rokonaik számára segítsenek állást találni. A múltban, kevésbé prosperáló gazdasági időszakokban azonban a tágabb társadalomba való integráció legfontosabb csatornája a rokonság volt.

Az új lakótelep és az azzal járó életforma gyökeresen átalakítja a házaspárok tágabb családjához fűződő kapcsolatát. A földrajzi távolság (20 mérföld) és a magas közlekedési díjak miatt radikálisan csökken a rokonokkal való kapcsolattartás mennyisége. Már nincs kéznél az anya, hogy tanácsaival és tényleges segítségével a házaspár mindennapi életében részt vegyen. Nincsenek ott az utcán, az üzletekben az ismerős arcok. Betegség, gond esetén a feleség már nem számíthat anyja, nővérei közvetlen segítségére, férjére, illetve gyerekeire kell támaszkodnia. Ilyen körülmények között a korábrinál lényegesen nagyobb szerepet kap a szűkebb család és elhalványodik, elveszíti jelentőségét a kiterjedt család. Az emberek bezárkóznak szűkebb családjukba, több időt töltenek egymás körében. A férfiaknak lényegesen többet kell utazniuk munkahelyükre, viszont a meghitt pub-ok hiányában igyekeznek hamarabb hazatérni.

Nemcsak a rokonokkal való találkozások mennyisége, de a minősége, tartalma is megváltozik. A túlszűfolt Bethnal Green-i lakásokban maradt rokonok számára hétvégi, nyári kirándulássá válik a greenleigh-i kertés házba költözött meglátogatása. A Bethnal Green-ből (és nyilván a többi kelet-londoni lakókörzetből) beköltözők számára fájdalmas veszteségként jelentkezik a rokonság eltávolodása és minden idegen barátság talannak tetszik. Hiányoznak a jól ismert kis üzletek, pub-ok, helyettük rideg, nagy bevásárlóközpontok épültek. Megfelelő hely és közeg hiányában a beköltözötték számára felértékelődik a lakás és annak megfelelő berendezése, mely státuszszimbólummá és egyúttal céllá válik. A lakótelepen a sokféle helyről jött lakók nem ismerik egymás múltját, egymásról csak külső jegyek, leginkább az öltözködés, a kertgondozás és a presztízs-tárgyakkal való ellátottság alapján alkotnak véleményt.

Természetesen e változások megszokása nem megy egyik napról a másikra. A felnőtteknek, különösen az asszonyoknak, akik – ha nem vállalnak munkát – egész nap otthon ülnek, ez a változás igen fájdalmas. A gyerekek azok, akik a leggyorsabban megszokják a komfortos, kényelmes lakásokat. Paradox módon már a vizsgálat időszakában látszik, hogy ők lesznek azok, akik felnőtt korukban el fognak a lakótelepről vándorolni, hiszen a lakótelep rengeteg gyereke egyszerre fog felnőni, s ahogy a kutatás időszakában megjelent az iskolai férőhelyhiány, úgy prognosztizálható, hogy egy évtized múlva lakáshiány jelentkezik majd.

Az elemzés külön fejezetet szentel az iskolai végzettségen át megvalósuló társadalmi mobilitásnak. Olyan fiatal nőket interjúvoltak meg, akik a munkáskerületben szokásostól eltérően nem hagyták abba tanulmányaikat 14 éves korukban az elemi iskolában, hanem középiskolát végeztek. Szüleik (elsősorban anyjuk) fontosnak tartotta, hogy lányaik többre vigyék. A szerzők optimista módon úgy vélik, hogy az iskolázottsággal (és a gyakran az ezzel együtt járó házassági mobilitással) nem lazulnak a rokonsági viszonyok. A találkozások gyakorisága inkább csak a földrajzi távolság növekedése miatt ritkul.

Az új lakótelep és annak hatása az ott élők életmódjára a magyar szociológiában is számos értékes, időtálló elemzés témája volt. A 'Család és rokonság Kelet-Londonban' tartós értéke a módszertani frissesség és sokoldalúság mellett abban a – hatalmi és érdekviszonyokat kevésbé, de az emberi, családi és magánéleti viszonyokat igen mélyen elemző – szemléletben van, ami a tanulmány megírásától térben és időben távol lévő mai olvasó érdeklődését is felkelti.

---

Michael YOUNG és Peter WILLMOTT: *Család és rokonság Kelet-Londonban*. Új Mandátum Könyvkiadó és Max Weber Alapítvány, Bp, 1999.

*Tóth Olga*

## Békés ügyek

10 éves a Körösvidéki Drámapedagógiai Társaság. Ebből az alkalomból nemzetközi tanácskozást és bemutató-sorozatot rendeznek Békéscsabán. A délföldi régió szakmai szervezetei ezenközben nagyszabású konferenciát készítenek elő. Téma: a tanulás esélyegyenlősége.

## Ifjúságtörténet

Az Országos Gyermekek- és Ifjúsági Parlament (az OGYIP) Hírlevelében folytatásosan jelennek meg a rendszerváltás első éveit ifjúságmozgalmának történetére vonatkozó visszaemlékezések. Elfogultságuktól nem mentes, de az utókor számára mégis forrásértékű információk váltak hozzáférhetővé.

## Megyei konferenciák

A Hajdú-Bihar megyei pedagógiai napok gazdag eseménysorozatában az igazgatással, a gyermekek egészségével, a művészeti neveléssel és az átmenetekkel összefüggő kérdések állnak a középpontban.

Nógrád megyében az intézményvezetés, a szakképzés, az értékek változása, a pedagógusszerepek alakulása a központi téma a hagyományos megyei pedagógiai napokon.

Szegeden a Megyei Közművelődési Intézet az ÁMK-k jövőjéről szervez konferenciát. „Alfa született?” a konferencia címe, mely utal az általános művelődési központok innovációja „alapító atyjának” *Vérsi János*nak a könyvére.

Lillafüred 2000-ben a „tanulási kudarcok” problémáit készült elemzés alá vonni.

## Miről ír a Gesta?

A történelmi néven fiatal miskolci történészek alapítottak folyóiratot néhány

éve. A Miskolci Egyetem hallgatói önkormányzatának támogatásával hosszabb kényszerű szünet után immár a 3. évfolyam első száma látott napvilágot. Változatos tematika jelzi a szerzők sokoldalú érdeklődését, bizonyára az egyetemi műhelyek hangsúlyait is. A történelem „kezdeteit” vizsgálták a legtöbben (*Bereczki Ágnes* a La Magdeleine barlang domborműveit elemezte, *Buhály Attila* az uratui kultúra „szent lándzsáját” mutatja be, *Lenygel György* a felsőpaleolitikumról ír, *Szitka Szabolcs* az égitestekhez fűződő hiedelmekről és szokásokról foglalta össze kutatásait). A „történelmi toplistán” a reformkor a következő. *Fazekas Csaba* – ő egyben a szerkesztő is – unatkozó honatyák 1844-es rajzait mutatja be.

## József Attila konferencia

A József Attila-kutatás jeles személyiségei adtak egymásnak találkoztat a Miskolci Egyetem az „Újraolvasó – József Attila” című országos konferencián. *Tamás Attilától Szabolcsi Miklóson, Beney Zsuzsán* át *Kulcsár-Szabó Zoltánig, Tverdota Györgyig*, a házigazda *Kabdebó Lorántig* tart az előadók névsora.

## Felhívás Táncháztörténelmi anyagok gyűjtésére

Az 1997-ben negyedszázados jubileumát ünneplő táncházmozgalom nemcsak a magyar kultúra egyik sajátos színfoltja, hanem egész Európában mintául szolgáló nemzeti hagyományokon alapuló közművelődési forma. A mozgalom indulása utáni első évtizedben a különböző társadalomtudományok képviselői, politikusok, művészek, közéleti személyiségek nagy érdeklődéssel kísérték, kutatták, tanulmányozták annak jelenségeit, belső törvényszerűségeit. A tudományos érdeklődés a nyolcvanas évek végére átmenetileg

lanyhult napjainkban azonban egyre többen keresik a mozgalom negyedszázados történetének dokumentumait, próbálják leírni és értelmezni egyes jelenségeit.

A kutatók és laikus érdeklődők azonban egyenlőre nélkülözik azt a szakgyűjteményt, ahol a táncházmozgalommal kapcsolatos dokumentáció, megjelent publikációk, illetve a mozgalom tárgyi emlékei egy helyen megtalálhatók lennének. Ma még kitartó és szívós munkával, a megfelelő anyagi és technikai háttér megteremtésével összegyűjthető ez az anyag. Ezért jött létre *Halmos Béla* kezdeményezésére és vezetésével a Magyar Művelődési Intézetben a Táncház Archívum, amely éppen ennek a szerteágazó anyaggyűjtésének, archiválásának és a majdani kutatásnak a bázisa lesz.

A táncházmozgalom történetének feldolgozásához és bemutatásához, az elvégzendő tudományos kutatásokhoz és a különböző publikációk elkészítéséhez a legkülönbözőbb típusú anyagokat kell összegyűjteni: Szöveges-grafikus anyagok (újságcikkek, könyvek, folyóiratok, tanulmányok, plakátok, szórólapok, meghívók, rendezvények programjai címlisták, levéltári anyag), fotók, hangzóanyagok, film- és videofelvételek és tárgyak (például hírességek jellegzetes használati tárgyai, ruhadarabjai, egyes hosszú ideig működő táncházak berendezési tárgyai, táncházas táborokban készült kézműves termékek, hangszerek, szobrok, rajzok, festmények, jellegzetes öltözékek és kiegészítők, stb.).

A fentiek értelmében tisztelettel kérjük tehát valamennyi táncházast határon innen és túl, hogy bocsássa a Táncház Archívum rendelkezésére a birtokában levő – a táncházmozgalom történetével bármilyen módon kapcsolatban álló – nélkülözhető dokumentumait és tárgyait, biztosítva ezzel az anyagok szakszerű további megőrzését és a szerzői jogi előírásoknak megfelelő használatát. Azokat a magánszemélyeket és intézményeket, akiknek birtokában olyan táncháztörténeti anyag van, amelyet nem tudnak eredetiben az Archívum rendelkezésére bocsátani, arra kérjük, hogy értesítsenek bennünket ezekről az anya-

gokról, hogy nyilvántartásba tudjuk venni.

Mindannyiuk közös érdeke, hogy a majdani kutatók és történétírók minél teljesebb képet tudjanak festeni a mozgalom valamennyi ágáról és résztvevőjéről. Különösen fontos ez a vidéki és határon túli anyag esetében, amely az Archívum eddig összegyűlt anyagából szinte teljesen hiányzik!

A küldeményeket és információkat a következő címeken és telefonokon várjuk:

Halmos Béla (az Archívum vezetője),  
Juhász Katalin (munkatárs)

Táncház Archívum: Magyar Művelődési Intézet  
1011 Budapest, Corvin tér 8.  
Telefon: 201-3766/177 vagy 201-4492  
(Népművészeti Főosztály)  
Fax: 201-5164

## Fekete István centenárium

A göllei születésű természetbarát-író emlékének gyereketelkődő és irodalmi, irodalmi nevelési tanácskozást szerveztek Dombóváron. Négy pályatársunk nyert díjat a 'Tuskevár mint nevelési színtér' című módszertani pályázaton.

## Bibliotheca Comeniana

A Magyar Comenius Társaság fontos feladatának tekinti, hogy Comenius eszméinek, hagyományainak feltárására, a magyar nevelés és oktatás történetének kutatására ösztönözzön, s fórumot biztosítson a kutatási eredmények írásbeli publikálására is. Lehetőséget kíván nyújtani ahhoz, hogy a pedagógiai elmélet és gyakorlat továbbfejlesztése a történelmi fejlődés tapasztalataival szembeállítva, a múlt tanításainak, tanulságainak figyelembevételével minél sikeresebben, hatékonyabban történhessék.

A Társaság 'Bibliotheca Comeniana' című könyvsorozatának első kötete 1986-ban jelent meg, s az Orbis Pictus 1798 évi

kiadásának hasonmását adta az érdeklődők kezében. A 2. kötet (1988) a névadónak „A lelki tehetségek kiműveléséről” mondott beszédet közölte, továbbá művelődéstörténeti írásokat tartalmazott. A III. kötet „Comenius és Magyarország” címmel 1990-ben jelent meg *Comenius* írásaival, a Comenius-kutatásokról szóló beszámolókkal. A *Pampaedia* fordítása 1992-ben a 4. kötetként látott napvilágot, az 5. kötet pedig, amely az 1992-es jubileumi meg-emlékező ünnep tanulmányait tartalmazza „Comenius és a magyar művelődés” címmel, 1994-ben adták ki. A „Comenius és a sárospataki iskola” című 4. kötet 1997-ben jelent meg, a közölt írások egyrészt tájékoztatnak a neveléstörténeti kutatás újabb eredményeiről, másrészt elemzésekkel, visszaemlékezésekkel adnak képet a 140 éves sárospataki tanítóképző munkájáról.

A sorozat új, hetedik kötetében Comeniusnak három Patakon, a magyar iskola számára készített munkáját közlik latin nyelven és magyarul, *Bollók János* fordításában. Az „Artificii legendi et scribendi Tirocinium” című munkájában az olvasás-írás tanításának módszertanát fogalmazta meg rendkívül korszerűen a nagy nevelő. A „Vestibuli et Januae Linguarum Lucidarium” az 1658-ban, Nürnbergben megjelent Orbis Pictus első részének egyik előzetes változata. A Sárospatakon 1655-ben megjelent Schola Ludusból az előszót, az iskoláról szóló 4. és az akadémiáról szóló 5. részt, továbbá az 1657. évi amszterdami kiadás ajánlását tartalmazza még a kötet. A könyv második részében pedig tájékoztató ismertetést közölnek három munkával kapcsolatban. Az új kötetet is szívesen ajánlják az érdeklődőknek.

## www.magyar.film.hu

A 31. Magyar Filmszemlére megjelent a magyar.film.hu elnevezésű honlap, hogy a világhálón élőben, az eseménnyel egyidőben tájékoztassa az érdeklődőket. A honlap a Szemle után is fennmaradt, hogy folyamatosan információkkal szolgálhasson

a magyar film életéről, forgatásokról, bemutatókról, pályázatokról stb. A szakmai részbe regisztráció által lehet eljutni, ez díjmentes. Itt a szakmának összegzik az információkat, de például itt van archiválva a szemleanyag is. A Fórum-rovatba a pedagógusok és diákjaik is bekapcsolódhatnak, és témát indíthatnak.

Levelezési cím: hugo@magyar.film.hu.

A honlap címe: www.magyar.film.hu

## Felsőoktatási-, kutatási támogatások, ifjúsági programok

Magyar felsőoktatás:

<http://www.netstudio.hu/felsooktatás>

Felsőoktatási Pályázatok Irodája:

<http://www.fpi.hu/>

PHARE:

<http://www.prof.iif.hu/phare.html>

Országos Kiemelésű Társadalomtudományi Kutatások: <http://www.sztaki.hu/oktk>

National Science Foundation:

<http://www.nsf.gov/>

## Pályázatok

A Sansz honlapja:

<http://www.lib.klte.hu/klte/students/sansz/>  
2000. évi OTKA pályázatok kiírásai felelhetők a [www.otka.hu](http://www.otka.hu) honlapon.

Pályázati figyelés: <http://www.pafi.hu/>

Felsőoktatási pályázatok:

<http://www.prof.iif.hu/fpi/fpihp.htm>

## Kardos László-díj

A kollégiumi pedagógusok több éves küzdelmei nyomán végre megszületett a népi kollégiumok legendás vezetőjéről el-

nevezett szakmai díj. Alapítói maguk a mai kollégiumi civil mozgalmak. A 2000. évi első, ünnepi alkalommal a vásárosnaményi *Szabó Istvánné*, a kaposvári *Terényi Zoltán* és a székesfehérvári *Vince István* vehette át a díjat.

## Körösvidéki születésnap

Tíz éves fennállását ünnepelte a legrégebb vidéki drámatanári egyesület, a Körösvidéki Drámapedagógiai Társaság. Ma már három ország, Jugoszlávia, Románia és Magyarország határos régióira terjed ki a mozgalom szervező hatása. Az „ünnepeltet” Békéscsabán osztrák és angol szakemberek köszöntötték, s ez alkalommal került sor a millenniumi Weöres Sándor Gyermekszínház Fesztivál megyei fordulójára is.

## 2001 az Olvasás Éve

### Magyarországon

A jövő év januárjában kezdődik és mintegy másfél éven át tart az Olvasás Éve elnevezésű programsorozat Magyarországon. A kampányt a Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülése kezdeményezte, angol példa alapján.

### Átvilágították az oktatást

Az EU-csatlakozás után már nem kell tagdíjat fizetnünk az oktatási programokban való részvételért, – hangzott el Brüsszelben, ahol a tárgyalásokat előkészítő átvilágításnál ezúttal az oktatás került terítékre. A harmincegy átvizsgálható témakörből vélhetően ez az egyik legzökkenőmentesebb, hiszen jogharmonizációra gyakorlatilag nincs is szükség. Bár létezik EU-szintű célkitűzés – a tagországok közti oktatási kooperáció elősegítése és az európai dimenzió növelése –, a megvalósítást

állami keretek között hagyják, és nem kívánják beleszólni a tantervek vagy az intézményes formák kialakításába. Az EU részéről ismét elismerően szóltak a magyar oktatási rendszerrel, a tanszabadságról, az emberi és kisebbségi jogok kezeléséről az ágazatban, az alkalmazkodási képességről, – jelentette ki *Medgyes Péter* a Művelődési és Közoktatási Minisztérium helyettes államtitkára. Fontos cél a mobilitás, vagyis a hallgatók, illetve tanárok cseréje, a látókör szélesítése. Ezt szolgálja az a három oktatási program, amelyekben tavaly óta már hazánk is részt vesz: a szakképzést támogató Leonardo, a közép- és felsőoktatásra összpontosító Socrates és az iskolai intézményeken kívüli képzést segítő Youth for Europe (Fiatalok Európáért). E programokért a belépés után már nem kell tagdíjat fizetnünk, hiszen a finanszírozást a közös EU-költségvetésből oldják meg, amelyhez amúgy is hozzájárulunk majd.

## VII. Budapesti Nemzetközi Könyvfesztivál

A Budapest Kongresszusi Központban csütörtökön nyílt meg a VII. Budapesti Nemzetközi Könyvfesztivál, melyen húsznál több ország képviselteti magát. Az április 23-áig tartó rendezvény díszvendége *Slawomir Mrozek* lengyel író.

### [www.korlanc.hu](http://www.korlanc.hu)

Az Amerikai Egyesült Államok Környezetvédelmi Hivatala (US EPA) és a Környezetvédelmi és Területfejlesztési Minisztérium (KTM) egy kormányközi megállapodást kötöttek 1992-ben a magyarországi környezeti nevelés fejlesztését elősegítő közös programról. A cél a helyi közösségek bevonásával történő tanterv- és programfejlesztés, amelyek a helyi környezeti értékek megővésére, a nehézségek és problémák megelőzésére, megoldására irányulnak.



*Bene Annamária*

## Vajdaság, egyetem, kétnyelvűség

A bilingvizmus kutatása a Vajdaságban nagy múltra tekint vissza, eddig azonban senki sem vizsgálta az itteni magyarság sok szempontból fontos csoportjának, az egyetemi hallgatóknak a kétnyelvűségét.

*Búrány Ágota*

## Nyelvi tervezés a kisebbségi nyelvoktatásban

A nyelvi tervezés fogalma kezdetben még igen szűk vonatkozási területet foglalt magában: „a harmadik világbeli országok bonyolult nyelvi helyzetének a tanulmányozására és a problémák megoldására irányuló tevékenységet jelentette.” Napjainkra azonban már jóval szélesebb jelentéssel bír: olyan tevékenységet jelöl, amely valamennyi nyelvi közösség nyelvhasználati problémájának megoldására irányul.

*Nádori László*

## Az Európai Unió és a magyar sport

Az uniós csatlakozási folyamatban a magyar sportnak, különösen az évszázados, sikeres múltra tekintő versenysportunknak kitüntetett szerep juthat. Az elmúlt évszázadban a tagországok sportszövetségei, olimpiai bizottságai, továbbá sportegyesületek, sportklubok velünk szoros kapcsolatban alakították ki jelenlegi fejlett sportéletüket. A magyar sport, bátran állítható, az európai sport szerves, alkotó része.

*Gúti Erika*

## Kiút a csapdából?

A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága 1997 decemberében konferenciát rendezett Budapesten. A konferencia résztvevői szellemi alkatuk, politikai nézeteik szerint a legkülönbözőbb megközelítésekben taglalták a magyar nemzeti kisebbségek nyelvi és kulturális állapotának kérdéseit, abban azonban egyetértettek: központi feladat a nemzetközi dokumentumokban és államközi szerződésekben a kisebbségek nyelvpolitikai és nyelvhasználati jogainak maradéktalan érvényesítése, a nemzeti-anyanyelvi önazonosság megőrzéséhez szükséges intézményes háttér megteremtése vagy újrateremtése.

*Vass István*

## Változásigény az elemi oktatásban (is)?

Az utóbbi tíz év társadalmi, politikai eseményei a romániai oktatás tartalmában, célkitűzéseiben, szervezési formáiban is jól érzékelhető változások sorát indították el. A 89-es fordulat elsődleges jelentősége az iskolai munka szempontjából nyilván az volt, hogy megszűnt az oktatás (kommunista) párt általi irányítása s így újra lehetett fogalmazni az iskolai nevelés teendőit.

