

A magyar nyelv eredete témakör oktatásának kérdései: az anyanyelvi és a történelemtankönyvek tanulságai

Szerző: ECSEGI ERIK (magyartanár – történelem és állampolgári ismeretek tanára
osztatlan tanári)

Témavezető: DR. TAKÁCS JUDIT, egyetemi docens, Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet,
Magyar Nyelvészeti Tanszék

(Tanulás- és Tanításmódszertani – Tudástechnológiai Szekció: Humán – tananyagfej-
lesztés szekciótagozat; 1. helyezés)

1. BEVEZETÉS

Dolgozatomban a 2000-es évek elején megjelent és a ma is forgalomban lévő, illetve a 2020-as Nemzeti alaptantervnek megfelelő gimnáziumi anyanyelvi és történelemtan-
könyvek egyes leckéit fogom megvizsgálni. Vizsgálatom egyik szempontja, hogy hogyan
jelenítik meg, milyen szöveg- vagy illusztratív környezetben tárgyalják a magyar nyelv
eredetének témakörét. Vizsgálatom során figyelembe veszem azt is, hogy milyen alap-
tervi környezetben kellett az adott tankönyvet megírni. A vizsgálati szempontokat
bővebben a vonatkozó fejezetben fejtem ki.

A magyar nyelv az uráli nyelvcsalád finnugor ágába tartozik (Csepregi 2001: 9–10).
Az alternatív nyelvrokonítási kísérletek egyik leggyakoribb oka a nép és a nyelv kate-
goriáinak összemosása (Maticsák 2020: 29).

Leendő történelem és magyar szakos tanárként fontosnak tartom megvizsgálni,
hogy a közoktatásban hogyan jelennek meg ma a magyar nyelv eredetére vonatkozó
megállapítások, hogyan változtak az évek folyamán, milyen eltérések vannak az egyes
tankönyvfejlesztők megfogalmazási módjai között. Amikor – már egyetemi hallga-
tóként – újra elővettem a középiskolai tankönyveimet, elkezdtem arról az oldalról
vizsgálni őket, hogy ugyanazt a jelenséget, adatot, megállapítást, tudományos tételt
hányféleképpen lehet interpretálni attól függően, hogy hová helyezik a hangsúlyokat.
Ezeknek az apróbb, de jelentőségteljes eltéréseknek, a megfogalmazási módokban
rejlő különbségeknek a keresése adta a téma iránti érdeklődésem személyes oldalát.
Dolgozatomban igyekszem ezeket a finom mozzanatokat kiemelni, és adott esetben
többet elidőzni egy-egy bekezdés vagy mondat jelentésárnyalatain.

Hipotézisem között szerepel, hogy az anyanyelvi és a történelemtankönyvek más
szemlélettel és módszertan által mutatják be a magyar nyelv eredetét. A történelem-
tankönyvekben természetesen a magyar nép eredetét, őstörténetét kell bemutatni, míg

az anyanyelvi tankönyvekben kifejezetten a magyar nyelv eredetét. Emiatt másként fognak felépülni a két tantárgy leckéi. A történelemtankönyvekben a nyelvészeti eredmények a magyar őstörténet-kutatás egyik segédtudományaként a magyar őstörténet bemutatásának csak egy részét képezik. Ebből a szempontból még inkább érdekes lehet, hogy a történelemtankönyvek hogyan oldják meg ezt a kényszerű információsűrítést, jelen esetben a különböző segédtudományok eredményeinek ismertetését.

Ez összefügg azzal, hogy feltételezésem szerint a segédtudományok súlya és szerepe eltérő a tananyag ismertetésekor az anyanyelvi és a történelemtankönyvekben. Az anyanyelvi tankönyvekben a magyar nyelv eredetének ismertetésekor a hangsúly a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanának bemutatásán van, és az egyéb tudományágak eredményei kiegészítő jellegűek. A magyar őstörténet ismertetése során a történelemtankönyvekben a nyelvtudomány eredményei csak az egyik komponenst képezik mint segédtudomány.

Ebből adódóan célom a két tantárgy (magyar nyelv és történelem) vizsgált taneszközöknek integratív szemléletű vizsgálata mind tudományos, mind oktatásmódszertani szempontból.

Egy másik előfeltevésem, hogy kizárólag a tudomány által elfogadott eredményeket közlik a tankönyvek. Fontos elv, hogy a tantárgy és az ahhoz tartozó taneszköz (jelen dolgozat szempontjából leginkább a tankönyv) a tudomány alapjainak didaktikai szempontú feldolgozására adjon lehetőséget (Katona–Sallai 2002: 29).

Ezekkel együtt hipotézisem, hogy a vizsgált tankönyvek oktatásmódszertanilag hatékonyan ismertetik a vizsgált leckéket. Az egyes tantárgyakhoz kapcsolható taneszközöknek más ismeretet kell átadnia, ezért a megfigyelhető (módszertani) eltérések szükségszerűek, de nem feltétlenül hatékonyabbak a másikénál. A köznyilvánosságban régebben is (Takács 2006), és ma is (Adamikné 2020) tematizálják a magyar nyelv eredetét, rokonságát, és sokszor találkozhatunk az alternatív nyelvrokonítási kísérletekkel is. Ezekre tudományos körökből is érkezik reakció, a téma tehát egyaránt jelen van a közéletben és a tudományos életben.

A közoktatásban a magyartanárokkal végzett kutatások is rávilágítanak, hogy a téma minden században – sajnos – politikával telített, viszont ettől függetlenül tudományos tényekkel alátámasztva kellene tisztázni, egyértelműsíteni bizonyos kérdéseket (Takács 2007: 139).

Vizsgálatom során tárgyilagosan igyekszem reflektálni az egyes tankönyvi információkra.

Másfelől nemcsak a közvélemény részéről tartom érzékenynek a témát, hanem az alaptantervi környezet kapcsán is, ez a 2020-as Nemzeti alaptantervet ért szakmai reflexiókból is látszik (vö. TTE 2020a). A közvélemény egyes elemeinek átfogó vizsgálatára dolgozatom keretein belül nincs lehetőség, és ez nem is célom. Azonban a különböző alapidokumentumok témámra vonatkozó szövegrészeit mindenképp fontosnak tartom megvizsgálni.

Az alternatív nyelvrokonítási kísérletekkel kapcsolatban számos tanulmány, monográfia vagy tanulmánykötet látott napvilágot, ezekből jó néhány szerepel az irodalomjegyzékben. Szorosan a témához kapcsolódóan azonban a magyar nyelv eredetének anyanyelvi és történelemtankönyvi megjelenését tárgyaló, azokat összehasonlító tankönyvelemzést nem találtam, pedig a nyelvtörténet témája kölcsönösen összefügg a történelemmel (Imreh 2017: 29), és a magyar nyelv eredetének kérdésével kétszer is találkozunk a diákok, egyszer történelemórán, később pedig a magyarnyelv-órán. Egy tantárgyon belüli összehasonlító tankönyvelemzést lehet találni anyanyelvi tankönyvekre vonatkozóan (Zegernyei 2012), és a Történelemtanárok Egylete is rendre végez tankönyvelemzéseket. Arra is van példa, hogy közéleti lapok hasábjain elemeznek történelemtankönyveket nyelvészeti szempontból (Teczár 2020). „A tárgyalás módját, és a konkrét nyelvi megformálás színvonalát középpontba helyező” (Oszkó–Sipos 2020: 3) tankönyvelemzésre (mely a dolgozat szemléletét is jellemzi) több szempontból is jó példa Oszkó–Sipos 2020-as cikke, hiszen ebben is a magyar őstörténetet tárgyaló fejezeteket vizsgálják a 2020-as NAT-nak megfelelő történelemtankönyvekben, hogyan jelenik meg bennük a magyar nyelv eredete, rokonsága.

Jelen kutatásomhoz hasonló témájú, a témakör anyanyelv- és történelemórákon való bemutatását felvállaló, integratív szemléletű tankönyvelemzést nem találtam, e téren tehát elemzésem feltétlenül újszerű.

2. VIZSGÁLATI MÓDSZER

Dolgozatomban öt anyanyelvi és öt történelemtankönyvet fogok megvizsgálni. Ezek egyenként két csoportra oszthatók: az anyanyelvi tankönyvek közül az Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit által fejlesztett tankönyveket, míg a történelemtankönyvek esetében a Száray Miklós által fejlesztett tankönyveket fogom vizsgálni. Ezekon kívül a ma forgalomban lévő, az Oktatási Hivatal tankönyvkatalógusában elérhető 2020-as NAT-nak megfelelő tankönyveket fogom szemügyre venni (az egyes tankönyveket tételesen ld. a forrásjegyzékben).

Úgy gondolom, az Antalné–Raátz-féle anyanyelvi tankönyvek egyes generációi igen jelentősek, és módszertanilag is hatékony tankönyvek, ezért esett erre a tankönyvcsaládra a választásom. Száray Miklós történelemtankönyvei olyannyira jelentősnek bizonyulnak, hogy a ma forgalomban lévő, Oktatási Hivatal által kiadott tankönyveken is kimutatható a hatásuk, így a történelemtankönyvek esetében egyértelmű volt, hogy ezeket feltétlenül érdemes lesz megvizsgálni.

A tankönyvek elemzése során szempont lesz az évek alatt a magyar nyelv eredetére vonatkozó információkban bekövetkezett változások kimutatása. Az Oktatási Hivatal által kiadott tankönyveket azért tartom fontosnak megvizsgálni, hogy rámutathassak

– összevetve régebbi tankönyvekkel –, napjainkban hogyan jelenik meg az egyes tankönyvekben a témakör.

Minden egyes tankönyv elemzésének a végén egy-egy rövid bekezdés erejéig összegzem a bemutatottakat. Ezeken túl külön összegzem az anyanyelvi és külön a történelem-tankönyvek elemzésének tanulságait is. A végső konklúzió levonása a történelem- és az anyanyelvi tankönyvek összevetését jelenti.

Az egyes tankönyvek elemzése során a vizsgálati területet képezi a leckék felépítése, a megjelenő illusztrációk, ismeretközlő ábrák és források, a főszöveg és a kiegészítő szövegek tartalma, valamint a kérdések és feladatok vizsgálata.

Önmagában nem tartom célravezetőnek pusztán a magyar nyelv urali nyelvcsaládba tartozásának szövegszerű megjelenését vizsgálni, így megfigyelési szempontjaim közé tartozik a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanának, terminológiájának, eredményeinek, tudománytörténetének a tankönyvi megjelenése is. A magyar nyelv eredetére vonatkozó egyes leckékben foglalt információk csak ekképp fognak teljes képet mutatni arról, hogy hogyan kezeli egy-egy tankönyv a magyar nyelv eredetét, hiszen hiába szerepel a leckében, hogy a magyar nyelv finnugor eredetű, ha az ezt bizonyító módszertan vagy az ezekhez kapcsolódó terminológia pontatlan.

Mindenképp érdemesnek tartom tágabb kontextusban érteni a magyar nyelv eredetét, hogy világossá váljon, milyen szöveggörnyezetben, milyen logikai felépítésben ismerhetik meg a diákok a témát az egyes leckékben.

Vizsgálati szempontom alapvetően kvalitatív szemléletű, ezért nem vizsgálom a magyar nyelv eredetére vonatkozó tudásanyag mennyiségi eloszlását az egyes tankönyveken belül, az elemzett tankönyvekhez és a kerettantervi óraszámjavaslatokhoz képest.

A Nemzeti alaptantervek vizsgálata tágabb kontextusba helyezi az egyes tankönyvekben szereplő adatokat a magyar nyelv eredetére vonatkozóan. Mivel a kétezres évek elején készült tankönyveket is vizsgálni fogok, nem elegendő pusztán a jelenleg aktuális NAT-ot elemezni, vissza kell nyúlnom egészen a 2003-as alaptantervig. A kerettantervi vizsgálatot abban az esetben tartom célszerűnek bevonni, ahol a kerettantervi szöveg pontosabban körvonalazza a magyar nyelv eredetének oktatási irányvonalait. Dolgozatom témája főképp a tankönyvek elemzésére irányul, így nem kívánom teljes körű kritikai-elemzői attitűddel összevetni a különböző NAT-okat. Az egyes dokumentumok közötti eltérések bemutatásakor a hangsúly a szűken vett témámra, tehát a magyar nyelv eredetére (vagy a történelem tárgy esetében tágabban véve a magyar őstörténetre) vonatkozó iránymutatások, feldolgozási módok lesznek a mérvadók.

Ezt a kitekintőt azért tartom szükségesnek, hogy érzékeltetni tudjam azt az alaptantervi környezetet, amelyben a magyar nyelv eredetét, a magyar őstörténetet a tankönyvfejlesztőnek be kell mutatnia, a tanárnak ezen tankönyvek alapján pedig tanítania kell vagy javasolt.

Az anyanyelvi tankönyvek elemzése megkívánja, hogy egy-egy leckét komplex módon elemezzek, mivel pusztán a kontextusból kiragadott információk torz képet adhatnak.

A történelemtankönyvek elemzési módszere nem fog eltérni jelentősen az anyanyelvi tankönyveknél alkalmazott eljárástól, azonban a történelemtankönyvek esetében csak a magyar nyelv eredetére vonatkozó információkat, ábrákat, illusztrációkat, forrásokat, kérdéseket és feladatokat fogom megvizsgálni. Mivel egy történelemtankönyv feladata leginkább a magyar nép őstörténetének többszemponútú bemutatása, ezekre az őstörténeti információkra csak akkor fogok reagálni, ha szorosan összefüggenek nyelvtörténeti kérdésekkel.

3. A NEMZETI ALAPTANTERVEK IRÁNYMUTATÁSAI

3.1. A 2003-as Nemzeti alaptanterv

A Nemzeti alaptanterv (a továbbiaknak NAT) a magyar oktatásügyben a tartalmi-tantervi szabályozás legmagasabb szintű dokumentuma. Fő funkciója a nélkülözhetetlen elvi-szemléleti megalapozás, az iskolák tartalmi önállóságának biztosítása mellett. Az iskolában elsajátítandó műveltség alapjait foglalja össze, a közoktatás egységességét, koherenciáját biztosítja. A tartalmi-tantervi szabályozás második szintjét a kerettanterv, harmadik szintjét pedig a helyi tantervek képzik (Magyar Közlöny 2003: 11372).¹

A magyar nyelv eredetére vonatkozóan 9–12. évfolyamon a következő szerepel: „(...) *A magyar nyelv eredetének, a nyelvcsaládba tartozás bizonyító eljárásainak a megismerése. A nyelvi állandóság és változás okainak kutatása adatok alapján (pl. forrásokkal, kézikönyvhasználattal), a történeti szemlélethez kapcsolódó általános nyelvészeti ismeretek tanulmányozása. A történetiség szempontjának alkalmazása a nyelvi-nyelvhasználati jelenségek megítélésben*” (Magyar Közlöny 2003: 11386).

Ember és társadalom műveltségi területen 9–12. évfolyamon a következőt olvashatjuk a tartalom kulcselemeinél témámra vonatkozóan: „– *további ismereteket szerezzenek a magyar állam és a magyar nép történetének fontosabb fordulópontjairól (...)*” (Magyar Közlöny 2003: 11411).

A 2003-as NAT leginkább irányokat, értékrendet és szemléleti keretet fektet le, mintsem tartalmi meghatározásokat, előírásokat.

3.2. A 2007-es Nemzeti alaptanterv

A 2003-as Nemzeti alaptanterv felülvizsgálatának egyik fő eleme az Európai Parlament által 2006-ban meghatározott kulcskompetenciák adaptálása a magyar oktatási

¹ A Nemzeti alaptanterv szerepe a közoktatás tartalmi szabályozásában c. fejezet.

környezetbe. Eddig is tárgyalt a NAT kulcskompetenciákat, azonban a 2007-es alaptanterv szellemiségét és iránymutatását ezek jobban áthatják, noha a NAT-ok végén szereplő definícióknál a *kulcskompetencia* rész teljes egészében megegyezik a 2003-as szöveg megfogalmazásával (Magyar Közlöny 2007: 7793).

A műveltségi területek kifejtésére vonatkozó részek mind struktúrájukban, mind szövegükben, a témákra vonatkozó részeket nézve szó szerint megegyeznek a korábbi Nemzeti alaptanterv szövegével (Magyar Közlöny 2007: 7676–7677; 7707).

A magyar nyelv eredetére, a magyar őstörténetre vonatkozó részekre vonatkozóan nem változik meg az alaptantervi környezet.

3.3. A 2012-es Nemzeti alaptanterv

A legfontosabb változtatás a 2012-es Nemzeti alaptantervvel kapcsolatban, hogy visszatérnek a tananyag-szabályozáshoz a NAT szintjén. A kulcskompetenciákra vonatkozó tartalmi és strukturális felépítés megegyezik az előző NAT szövegével.

Magyar nyelv és irodalom műveltségi területen a fejlesztési feladatok szerkezete megegyezik a korábbi NAT-okéval. Az anyanyelvi kultúra fejezetnél olvasható: „*A magyar nyelv eredetének, a nyelvcsaládba tartozás főbb bizonyító eljárásainak megismerése*” (Magyar Közlöny 2012: 10666). A szöveg tehát csupán egy *főbb* jelzővel egészül ki.

Az idegen nyelvek kivételével minden műveltségi területet kiegészítettek közműveltségi tartalmakkal. Ezekben belül fogalmazódnak meg tételesen a már említett konkrét tartalmi tananyag-szabályozások. Magyar nyelv és irodalom műveltségi területen témánk a 9–12. évfolyamon belül az 5.6. *A nyelvi változás* címszó alatt található: „*a magyar nyelv rokonsága, története; a főbb nyelvtörténeti korszakok és a legfontosabb nyelvemlékek*” (Magyar Közlöny 2012: 10676).

Az *Ember és társadalom* itt öt kiemelt fejlesztési területe közül a *történelem* területen érintett a témánk (Magyar Közlöny 2012: 10707). A *tartalom kulcselemei* rész beépül a jóval bővebb közműveltségi tartalmakba. A korábban szereplő *reflexiót irányító kérdések* teljesen eltűnnek.

A *Történelem* fejlesztési területen belül a *Kronologikus témák* alatti 4. pontban (*A magyarság történetének kezdetei és beilleszkedése Európába*) található témánk 9–12. évfolyamon: 4.1. *Az eredet problémái, vándorlás, honfoglalás, államalapítás* (Magyar Közlöny 2012: 10716).

3.4. A 2020-as Nemzeti alaptanterv

A 2020-as Nemzeti alaptanterv több változást is hozott az elődeihez képest, ezek közül csak azokat tárgyalom, amelyek a magyar nyelv eredetét érintik.

Növelték a kerettantervek súlyát. Az új NAT csökkentette az óraszámokat, ugyanakkor bővítette a tananyagmennyiséget, főleg a magyar nyelv és irodalom esetében (ME 2020).

A magyar nyelv és irodalom tanításának további céljai közt szerepel, hogy „ismerjék (...) az anyanyelvük eredetéről szóló tudományos hipotéziseket, bizonyítékokat, a nyelvtörténetünk nagy korszakait és fontosabb nyelvelméleinket (...)” (Magyar Közlöny 2020: 301). Arról tehát nincs szó, hogy milyen tudományos tételeket kell ismertetni a magyar nyelv eredetével kapcsolatban, az erre vonatkozó „tudományos hipotéziseket” (többes számban) azonban előírja a NAT. A fő témakörök között 9–12. évfolyamon a magyar nyelvre vonatkozóan a 9.: *Nyelvtörténet – nyelvrokonság, nyelvelmélek*. Átfogó célként jelenik meg az anyanyelvi ismeretek között, hogy „ismeri és érti a nyelvrokonság fogalmát, annak kritériumait; ismeri a magyar nyelv eredetének hipotéziseit, és azok tudományosan megalapozott bizonyítékait” (Magyar Közlöny 2020: 311). Szintén nincs szó arról, hogy a magyar nyelv eredetének mely hipotéziseit kellene bemutatni, illetve további félreértésekre ad lehetőséget az alternatív elképzelések „tudományosan megalapozott bizonyítékainak” a bemutatása, mely mondatról megjegyzendő, hogy már önmagában is paradoxon, és az sem egyértelmű, hogy miért lenne előremutató hipotéziseket tanítani a közoktatásban.

Az *Ember és társadalom* műveltségi terület megnevezés helyébe a *Történelem és állampolgársági ismeretek* lép. A *tényeken alapuló reális és pozitív nemzettudat* kialakítása mint fő cél problémássá teheti a magyar történelemmel kapcsolatos kritikai attitűd kialakítását (TTE 2020). A fő témakörök között 9–12. évfolyamon az 5. pont: *A magyar nép eredete és az Árpád-kor: magyar őstörténet és honfoglalás (...)* (Magyar Közlöny 2020: 346). A nevelési-oktatási szakasz végére a tanuló „megbízható ismeretekkel bír (...) a magyar történelem fontosabb eseményeiről, történelmi folyamatairól, fordulópontjairól; különbséget tud tenni történelmi tények és történelmi interpretáció, illetve vélemény között; ismeri a magyar nép őstörténetére és a honfoglalásra vonatkozó tudományos elképzeléseket és tényeket, tisztában van legfőbb vitatott kérdéseivel, a különböző tudományterületek kutatásainak főbb eredményeivel”. A forráshasználat tekintetében a nevelési-oktatási szakasz végére a tanuló „tud forráskritikát végezni és különbséget tenni a források között hitelesség, típus és szövegösszefüggés alapján; képes azonosítani a különböző források szerzőinek a szándékát, bizonyítékok alapján értékeli egy forrás hitelességét”. Továbbá képes forráskritikát végezni, és kiválasztani a megfelelő forrást véleményének alátámasztására (Magyar Közlöny 2020: 350–351).

A 2020-as NAT egyszerre tűzi ki célként a forráskritikát, a források közötti hitelesség felismerését, a tudományosan megalapozott bizonyítékok megismerését, ugyanakkor a megfogalmazási módokat nézve teret enged a tudománytalan elképzelések beszívásának a közoktatásban.

4. AZ ANYANYELVI TANKÖNYVEK ELEMZÉSE

4.1. Antalné Szabó Ágnes–Raátz Judit-féle tankönyv-generációk

4.1.1. Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 11–12. évfolyam számára (2005)

A tankönyv két évfolyam anyagát tartalmazza. Témám a 12. évfolyamon belül *A magyar nyelv évezredei* című leckében található. Tartalomjegyzék szerint egy alegység jelenik meg: *A nyelvrokonság bizonyítékai*, de facto azonban még két további rész is található a leckén belül: *Nyelvrokonságunk kutatói* (Antalné–Raátz 2005: 101), illetve *Nyelvünk rokonítási kísérletei* (Antalné–Raátz 2005: 102).

Két illusztrációt kapott a lecke. Az egyik rögtön a leckecím után következik, amely az uráli nyelvcsaládot jeleníti meg (1. melléklet), konkrét faként ábrázolva, amelyen a levelek jelképezik az egyes leánynyelveket (Antalné–Raátz 2005: 98). Ez az ábrázolásmód erősen magában hordozza a Darwin tanaira alapozott schleicheri szemléletet. Hátránya, hogy könnyű megfeleledkezni a nyelv-„rokonság” metaforikus jelentéséről, így könnyebben összemósódhat a népek rokonságával, ezért megtévesztő lehet (vö. Sándor 2011: 21), mára inkább elterjedtebb a fésűábra. A finn-permi és ugor alapnyelvekig meg van adva az ágak szétválásának becsült dátuma.

A másik illusztráció egy táblázat, amely a magyar *fa* és *fon* szavak öt másik leánynyelvbeli (vogul, zürjén, votják, cseremisiz és finn) megfelelőjét mutatja (Antalné–Raátz 2005: 100, 2. melléklet).

Források nincsenek beszúrva, ellenben a szöveg hivatkozik különböző korai munkákra. *A nyelvrokonságunk kutatói* c. részben Sajnovics János *Demonstratio* és Gyarmathi Sámuel *Affinitas* néven emlegetett műve, valamint Budenz József magyar–ugor szótára és *Az ugor alaktan* c. munkája van megemlítve (Antalné–Raátz 2005: 102).

A *nyelvünk rokonítási kísérletei* egy apróbetűs kiegészítő rész, itt szerepel Horvát István 1825-ben megjelent könyvéből (*Rajzolatok a magyar nép legrégebb történeteiből* – E. E.) egy idézet, melyen belül néhány megmosolyogtató névetimológia-kísérletet említ a tankönyv (pl.: *Karthágó – Kardhágó, Stockholm – Istókhalma* stb.) (Antalné–Raátz 2005: 102).

A tartalom kulcselemei közt kiemelendők a lecke első részében szereplő, vastagon szedett kulcsszavak: *uráli nyelvcsalád, finnugor ág, ugor ág, magyar, vogul, osztják* (Antalné–Raátz 2005: 98). Kissé zavaróan hathat a tanulási folyamatban, hogy a fejezet elején a már említett családfán többségében a népek belső neve szerepel, így ott a hanti és a manysi jelenik meg. A lecke szövege egy mondatban reagál erre a jelenségre: „*A vogulok belső neve a manysi, az osztjákoké pedig a hanti, ezt használják saját maguk elnevezésére*” (Antalné–Raátz 2005: 98). A fejezet első része az alapnyelvek felbomlásának rövid történeti áttekintését mutatja be. Kiegészítésképp az apróbetűs részben helyet kapott az obi-ugorok bővebb ismertetése (Antalné–Raátz 2005: 99).

A *nyelvrokonság bizonyítékai* c. alegység kulcsfogalmai a *nyelvrokonítás, a nyelvrokonság bizonyítékai* (Antalné–Raátz 2005: 99). Ez utóbbi kiemelten egy külön blokkban szerepel, mintegy kulcsinformációként.

A nyelvrokonság bizonyítékainak elemei: *szabályos hangmegfelelések, alapszókinccs közös jellege, rokon szavak jelentéskörének hasonlósága, nyelvtani eszközkészlet hasonlósága, egyéb segédtudományok (régészet, antropológia, néprajz stb.) bizonyítékai* (Antalné–Raátz 2005: 99). Bár utolsóként, de a nyelvrokonsági bizonyítékok között tárgyalja a lecke a különböző segédtudományok eredményeit. Ezeknek sokat köszönhet a történeti összehasonlító nyelvészet a rengeteg lelet és nyelvi adat miatt, és a magyar őstörténet-kutatás fontos területeit képezik, de ezek alapvetően nem nyelvrokonságot bizonyító tényezők, azok a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanán alapulnak.

További kulcsfogalom az *alapszókinccs egy részének szabályos megfelelése* (Antalné–Raátz 2005: 100). Tizenhárom alapszókinccsbeli kategóriát sorol fel a tankönyv: *névmások; egyszerű számok; testrészek elnevezései; rokonságnevek; a természet tárgyai és jelenségei; az állatvilág neve; a növényvilág neve; az ásványok neve; lakás, eszközök, ruházat, fegyverek elnevezései; a táplálkozás szókinccse; helyzet; elemi cselekvéseket, érzékeléseket, jelenségeket jelölő igék; tulajdonságok, mennyiségek* (Antalné–Raátz 2005: 100). Mindegyiket példákkal támasztja alá.

A rokon szavak jelentéskörének analógiáit a tankönyv példákkal támasztja alá. Véleményem szerint hasznos, hogy megemlíti a *ház – kota* megfelelést (Antalné–Raátz 2005: 101), mert tapasztalataim alapján a *ház – house* egy elég sokat említett laikus rokonítási kísérlet, a két szó hasonlósága miatt.

Az alfejezet a grammatikai bizonyítékok példáival zárul (E/1 birtokos személyjel, *-bb* középfokjel, *-k* többesjel, *irányhármasság, igei idő- és módjelek*) (Antalné–Raátz 2005: 101).

A *nyelvrokonságunk kutatói* c. rész esetében a vastagon szedett kulcsfogalmak: *Sajnovics János, Gyarmathi Sámuel, Reguly Antal, Budenz József* (Antalné–Raátz 2005: 101–102). Az egység a nyelvünk finnugor rokonságának tudománytörténetét, kutatástörténetét mutatja be a 18–19. században, és előkészítve az utolsó alegységet, tárgyalja (ha visszafogottan is) ezeknek a munkáknak a hazai fogadtatását (Pl.: *„Hazánkban értetlenül, és nem kis ellenszennvel szemlélték”* (ti. Sajnovics munkáját – E.E.) (Antalné–Raátz 2005: 102).

A *nyelvünk rokonítási kísérletei* c. apróbetűs rész kiemelt kulcsfogalmai: *héber, magyar–japán, magyar–német, magyar–angol, ugor–török háború, török–magyar, sumer–magyar* (Antalné–Raátz 2005: 102–103). A szöveg szarkasztikus hangnemben utal az alternatív nyelvrokonítási kísérletekre: *„A II. világháború idején az éppen esedékes széljárás határozta meg, hogy a magyar–japán, a magyar–német vagy a magyar–angol rokonságot hirdető elmélet került-e előtérbe”* (Antalné–Raátz 2005: 103). Említi az alternatív nyelvrokonítási kísérletek nyelven kívüli mozgatóit, mint a nyelvi egyenjogúság vagy elsőbbség, a gazdasági hatalom, a politikai érdek.

A lecke végén szereplő kérdések előtt összefoglaló blokk található, melyben három tételmondat foglalkozik össze a fejezetet. Ennek vastagon szedett kulcselemei: *uráli nyelvcsalád, finnugor ág, nyelvrokonítás, a finnugor rokonság kiemelkedő kutatói* (Antalné–Raátz 2005: 103).

A *nyelvrokontság bizonyítékai* c. alfejezet végén szereplő mondat félreértésekre adhat okot: „*A nyelvrokontság bizonyításáért ugyan legtöbbet a nyelvtudomány tesz, de számos más tudományterület kutatási eredményei is sokat tettek és segítenek napjainkban is*” (Antalné–Raátz 2005: 101). A szöveg további része azonban pontosítja az iménti mondatot: „*Fontosak a régészeti, a néprajzi, az antropológiai, a földrajzi helyzetet, az éghajlatot, az állat- és növényvilágot vizsgáló kutatások. Ezek a tudományos feltárások segítették az ősi népek hazájának, vándorlásainak és életmódjának a megismerését*” (Antalné–Raátz 2005: 101).

A lecke kérdéseit és feladatait tekintve az egyes részek elején az előzetes ismeretekre vonatkozó kérdések kapnak helyet. *Mit tudsz nyelvünk eredetéről? Beszélj róla a családja segítségével! Nevez meg olyan tudósokat, akik nyelvünk eredetével foglalkoztak! Mit hallottál arról, milyen nyelvekkel rokonították még a magyart?* (Antalné–Raátz 2005: 98–102) A kérdések jól vegyítik az előzetes iskolai tudást – hiszen történelemórán korábban a diákoknak hallaniuk kellett ezekről a magyar őstörténet kapcsán – és a hétköznapi tapasztalatokat. A fejezet végén a tananyag visszaidézésére irányuló öt feladat található.

A tankönyv valamivel több mint öt oldalon keresztül foglalkozik a magyar nyelv korai történetével, a nyelvrokontság hangtani, grammatikai és jelentéstani bizonyítékaival, rövid tudománytörténeti áttekintéssel, valamint a végén a kevésbé tömény, érdekességként tárgyalt alternatív nyelvrokonítási kísérletekkel.

4.1.2. Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 12. évfolyam számára (2015)

Az újabb tankönyv külső megjelenését tekintve jelentős változásokon ment keresztül. Immár csak egy évfolyam anyagát tartalmazza, valamint színesebb és illusztrációgazdagabb lett. A tárgyalt lecke struktúrája ugyanúgy néz ki, mint a korábbi tankönyv esetében.

A fentebb említett táblázattal együtt összesen kilenc ábra található a leckében. Az uráli nyelvcsaládot ábrázoló fa immár egy sematikus leszármazási ágrajzként jelenik meg (3. melléklet), illetve zárójelben szerepel az egyes népek külső neve (Antalné–Raátz 2015: 30).

A *fa-fon* leánynyelvi alakváltozatait szemléltető táblázaton annyi változtatás történt, hogy itt a nyelvi adatok az Uráli etimológiai szótár (UEW) lejegyzési gyakorlatának megfelelően szerepelnek, illetve jelölve vannak a tőszavak (Antalné–Raátz 2015: 32, 4. melléklet). További három illusztráció került a leckebe a magyar *ház* szó különböző rokon nyelvi jelentéseinek szemléltetésére (Antalné–Raátz 2015: 33).

A *nyelvrokontságunk kutatói* c. alfejezet kiegészült Sajnovics és Gyarmathi említett munkájának borítóképeivel, valamint Reguly Antal és Budenz József portréjával (Antalné–Raátz 2015: 35–36).

A tartalom kulcselemei javarészt megegyeznek az előző tankönyvvel, így a továbbiakban a főbb eltéréseket fogom bemutatni. Az ugor egység felbomlásának okai, körülményei itt az apróbetűs részben szerepelnek a vogulok és az osztjakok nyelvi elkülönülésével együtt (Antalné–Raátz 2015: 31).

A *nyelvrokonság bizonyítékai* c. alfejezetben az *egyéb segédtudományok bizonyítékai* eltűntek a nyelvrokonság bizonyítékai közül, valamint két ponton módosították a szempontok megfogalmazási módját: *egyeztethető alapszavak megléte a rokon nyelvekben*, valamint *a nyelvtani elemek és szerkezetek egyezése* (Antalné–Raátz 2015: 31).

A „*nyelvünkben kb. 700–800 finnugor eredetű szó található*” mondat kiegészül: „*de ez a belőlük képzett szavak miatt valójában nagyobb számot jelent*” (Antalné–Raátz 2015: 33).

A rokon nyelvek hasonló nyelvtani rendszerét bizonyító jelenségek már nem folyószövegben, hanem pontokba szedve szerepelnek (Antalné–Raátz 2015: 34).

Az alegység utolsó bekezdését jelentősen átfogalmazták: „*A nyelvrokonság bizonyítása az összehasonlító nyelvtudomány feladata. Számos más tudományterület is sokat segítetté és segíti napjainkban is az ősi népek hazájának, vándorlásainak és életmódjának megismerését (...)*” (Antalné–Raátz 2015: 34). Ez a megfogalmazás pontosabban határozza meg a nyelvrokonítás módszertanát.

A *nyelvünk rokonítási kísérletei* c. kiegészítő egység tartalmát tekintve megegyezik a korábbi tankönyv szövegével, felépítését tekintve az ugor–török háborút és a török–magyar nyelvrokonítási kísérletet tárgyaló bekezdés előbbre került (Antalné–Raátz 2015: 36).

A más tudományágak súlya átértékelődött a korábbi tankönyvváltozathoz képest. A nyelvrokonság bizonyítékai közül kikerültek az egyéb tudományágak, viszont valamivel nagyobb hangsúlyt kap az őstörténet-kutatásokban betöltött szerepük. A fejezet végi összefoglalásból is kikerült az említésük mint nyelvrokonsági bizonyítékok.

Kérdések és feladatok terén a tankönyv kiegészült néhány elemmel. A szó eleji *p–f* szabályos hangváltozást szemléltető táblázathoz megadtak egy feladatot, melyben a diákoknak kell kiejteniük a szavakat (Antalné–Raátz 2015: 32).

A *ház* szó különböző rokon nyelvi jelentéseinek illusztrációja kapott egy feladatot is, mely során a diákoknak utána kell néznie, és a képek segítségével össze kell foglalnia, hogy hányféle jelentése lehet a magyar *ház* szó rokon nyelvi megfelelőjének (Antalné–Raátz 2015: 33).

A *nyelvrokonságunk kutatói* c. rész kiegészül egy nagyobb szabású feladattal, mely során a diákoknak ki kell választaniuk egy magyar nyelvrokonsági kutatásokkal foglalkozó tudóst, és nyomtatott, valamint internetes források segítségével Power-Point-bemutatót kell készíteniük róla, ügyelve az idézés és a hivatkozás szabályaira (Antalné–Raátz 2015: 34).

A tankönyv sokkal színesebb, illusztrációgazdagabb elődjénél. A vizsgált lecke felépítésében nem változott. Tartalmát tekintve a nyelvrokonság bizonyítékai közül eltűntek az egyéb tudományágak, ugyanakkor megerősítették a magyar őstörténet-kutatásban betöltött szerepüket, ezáltal a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanát pontosabban ismerteti a tankönyv. A családfa-illusztráció megjelenésében stilizáltabb, viszont didaktikai szempontból használhatóbb, letisztultabb lett. Immár nemcsak előzetes tudást, reflexiót irányító kérdések és feladatok jelennek meg, hanem a témában való elmélyedést segítő, alkotásra, kutatásra, önálló tanulásra ösztönző feladatok is.

4.1.3. Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 12. évfolyam számára (2019)

Az újabb kiadás megjelenését tekintve jelentősen hasonlít elődjére, leginkább a borítókép és a színek terén történt kisebb változtatást. A könyv struktúráját kissé átdolgozták, és további fejezetekkel egészül ki a tankönyv. Témánk leckéjét tekintve azonban nem történt lényeges változtatás sem a rész felépítésében, sem tartalmát tekintve.

Egyetlen tartalmi változtatás történt, miszerint a bevezető szövegben az uráli alapnyelv felbomlását nem hatezer, hanem ötezer évvel ezelőttre, a finnugor alapnyelv felbomlását pedig Kr. e. 3500–3000 helyett Kr. e. 2000 körülre teszi a tankönyv szövege (Antalné–Raátz 2019: 47), ami egyszerű pontosítás, így a szöveg és a családfaábra információi megfelelnek egymásnak.

Ezt leszámítva a fejezet felépítése, az illusztrációk, források, tartalmi kulcselemek, más tudományágakhoz való viszony, valamint a kérdések és feladatok terén mind vizuális, mind szövegszerű megjelenésében megegyezik a korábbi tankönyv anyagával.

4.2. Az Oktatási Hivatal 2020-as NAT-nak megfelelő anyanyelvi tankönyvei

4.2.1. Hargittay Gergely: Magyar nyelv 11. (2022)

Az Oktatási Hivatal oldalán megjelent 2020-as NAT-nak megfelelő anyanyelvi tankönyvek 11. évfolyamon tárgyalják a magyar nyelv eredetét. Itt ezt a második tematikai egység (*A magyar nyelv eredete és története*) első leckéje tartalmazza (8. *A magyar nyelv eredete és rokonsága*), azonban az első tematikai egységre is ki kell térnem, ugyanis fontos információ került át a fejezet utolsó leckéjébe.

Az első tematikai egység (*Ember és nyelv*) *Nyelvcsaládok* c. leckéjében található témánk egyik tételmondata: „*A magyar nyelv – a tudomány mai állása szerint – az uráli nyelvcsalád finnugor ágához tartozik*” (Hargittay 2022: 45). Ezenkívül a történeti összehasonlító módszer általános ismertetése is ebben a leckében olvasható (Hargittay 2022: 44–45). Megjegyzendő, hogy ebben a leckében a *rendszeres hangmegfelelés* terminus szerepel, vastagon szedve is (Hargittay 2022: 44), a későbbiekben azonban *szabályos hangmegfelelés* (Hargittay 2022: 53, 56) vagy *szabályos hangváltozás* bukkan

fel (Hargittay 2022: 55). Főleg módszertani szempontból ezeket a terminusokat érdemes konzekvensen kezelni.

A második tematikai egység első leckéjét fogom közelebbről bemutatni: *A magyar nyelv eredete és rokonsága* (Hargittay 2022: 53–58); a másodikra pedig (*A magyar nyelvtörténet korszakai*) (Hargittay 2022: 59–63) röviden ki kell térnem.

A magyar nyelv eredete és rokonsága c. lecke – ahogy a többi is – két ráhangoló résszel kezdődik. Az első, a *Nyelv és élet* címet viselő rész Fejes László egy tanulmányának részletét tartalmazza, amely a hasonlóságon alapuló téves nyelvrokonításra hívja fel a figyelmet (Hargittay 2022: 53).

A másik bevezető rész a *Hogy is volt?*, amely a magyar nyelv sajátosságait mutatja be egy illusztráción keresztül, itt is szerepel két további kérdés, ezek azonban nem érintik a magyar nyelv eredetét.

Egy illusztrációt kapott a lecke, egy uráli családfát a *Finnugor kalauz* (2001) c. egyetemi tankönyv alapján (Hargittay 2022: 54, 5. melléklet), viszont a képről hiányoznak az alapnyelvek felbomlásának becsült időpontjai (a *Finnugor kalauz* hivatkozott oldalán szerepelnek a dátumok [Csepregi 2001: 254]).

Egy rövid bevezetés után – mely a történeti nyelvészet nehézségeit érzékelteti – a *Történelmünk és nyelvünk története* c. rész a következő felütéssel kezdődik: „*Egy nyelv története összefonódik a nyelvet beszélő közösség (nép) történetével*” (Hargittay 2022: 22). Erre talán az egyik legjobb ellenpélda az amerikai nép és az angol nyelv esete, tehát ilyen kategorikusan ezt nem lehet kijelenteni (vö. Maticsák 2020: 29), mindenképp szerencsésebb lett volna árnyalni a mondatot, mert alapvető félreértésekre adhat okot, hiszen azonos nyelvet beszélők tartozhatnak különböző népekhez (Róna-Tas 2007: 11).

Ezt követően a magyar nép őstörténetére, vándorlására vonatkozó információk szerepelnek, amelynek vizsgálata nem képezi dolgozatom tárgyát, bár mindenképpen megjegyzendő, hogy a magyar nyelv története helyett a tankönyv a magyar nép vándorlását tanítja, így például az alapnyelvek felbomlásáról nem esik szó, ami azért is hiányzik, mert mint említettem, a mellékelt családfán sem szerepelnek az ágak felbomlásának becsült dátumai.

A *Nyelvcsaládunk* c. részben is megjelenik az uráli nyelvcsaládba tartozás. „*A magyar nyelv az uráli nyelvcsaládba, ezen belül a finnugor nyelvcsalád nyelvei közé tartozik*” (Hargittay 2022: 54). Pontosabb megfogalmazás az uráli nyelvcsalád finnugor ága, ahogyan ez szerepelt az első tematikai egységben. Ezután a tankönyvi szöveg a bevezetésben szereplő Fejes László-íráásra reflektál, és kifejti a hangalaki hasonlóság alapján végzett nyelvrokonítás cáfolatát (Hargittay 2022: 54).

A főszöveg utolsó része a *Nyelvészeti érvek* címet viseli. Három nagyobb szövegblokk keretén belül tárgyalja a fontosabbnak ítélt nyelvészeti érveket: „*A magyar nyelv a finnugor nyelvcsalád tagja, mert alapszókincse a finnugor nyelvekével egyezik*”; „*A magyar nyelv a finnugor nyelvcsalád tagja, mert az alapszókészlet hangtani sorai szabályos hangváltozásokkal*

igazolják az egykor közös hangokat”; „A magyar nyelv a finnugor nyelvcsalád tagja, mert nyelvtani rendszerének legfontosabb elemei megegyeznek más finnugor nyelvekével” (Hargittay 2022: 55). A lecke tehát az alapszókincsbeli, hangtani és grammatikai érveket emeli ki. Minden tételmondatot kifejt és számos példával szemléltet.

Kiegészítésképp egy + piktogrammal ellátott blokk található, amely a kerettantervi ajánlott témák feldolgozását segíti (Hargittay 2022: 5). Ebben a leckében *A nyelvrokonság-kutatás története és fejlődése* címet viseli, és nagyjából másfélszer akkora, mint a főszöveg. Rengeteg mindenről van szó ebben a részben: történeti összehasonlító nyelvészet, nyelvrokonság és néprokonság, egyéb tudományágak, magyar származástörténet, az összehasonlító nyelvtudomány története Sajnovicstól Budenzig, hun–magyar és sumer–magyar rokonság, turanizmus, a rendszerváltást megelőző és az azt követő alternatív nyelvrokonítási kísérletek, valamint családfakritika. Ez a rész illusztrációként kiegészül Sajnovics János *Demonstratio* címen emlegetett munkájának fedőlapjával és első oldalával.

A szövegben érdekes kettősség figyelhető meg. Egyrészt van olyan része, ahol meglepően szakszerűtlenül keveri össze az őstörténetet a nyelvrokonsággal. „Természetesen a történeti összehasonlító nyelvészetnek egyéb tudományokat (régészet, néprajz, genetika) is segítségül kell hívnia. Az interdiszciplináris (tudományágak közötti) kutatások segítségével tárható fel egy-egy nép őstörténete” (Hargittay 2022: 56). Mivel a magyar nyelv eredetéről volt szó – címében is – a mondatot megelőzően, hirtelen azonos bekezdésen belül az idézett második mondat egy új témáról, a magyar őstörténet-kutatásról szól. Ennek ellenére többször tisztázza a szöveg, hogy a nyelvrokonság és néprokonság nem azonos: „Tankönyvünkben a magyar nyelv eredetével és rokonságával foglalkozunk, amit mindenképpen külön kell választani az etnikai, genetikai és kulturális rokonságtól, hisz az évezredek során minden felsorolt tényezőt olyan sok és összetett hatás (népvándorlás, életmódváltás, keveredés, elnyomás, nyelvcsere stb.) ért, hogy képtelenség lenne ezek párhuzamos fejlődését feltételezni” (Hargittay 2022: 56). A szöveg a nyelvcsere is említi, mely a magyar nyelv esetében nem nyert tudományos megerősítést (vö. Rédei 1998: 30, 59).

A szöveg végén leszögezi: „A magyar nyelv finnugor rokonsága ma a Magyar Tudományos Akadémia által elfogadott egyetlen hivatalos álláspont” (Hargittay 2022: 57). Talán előnyösebb volna úgy fogalmazni, hogy az egyetlen tudományosan elfogadott álláspont. Egyrészt a *hivatalos* jelző azt sugallja, hogy az MTA mondja meg, mi igaz és mi nem, másrészt azt a benyomást kelti, mintha „hivatalos” volta miatt kellene elfogadni, nem azért, mert tudományos tény.

Ehhez a kiegészítő részhez két feladat kapcsolódik. Az egyikben a diákoknak 10–20 eltérő korú ismerősüket kell megkérdezniük, mit tudnak a magyar nyelv rokonságáról. A másodikban pedig csoportmunkában kell feldolgozniuk a tankönyv különböző kulcsgondolatait: *Sajnovics János munkássága; Gyarmathi Sámuel munkássága; Reguly Antal munkássága; Az ugor–török háború; A turanizmus; A magyar nyelv gyök szerkezete* (Hargittay 2022: 57).

A *Gyakorlás* részben Berzsényi Dániel *A magyar nyelv eredetiségéről* c. munkájának részletét és egy ehhez Czifra Mariann által Berzsényi Dániel etimológiáihoz írt tanulmányrészletet kell elemeznünk. A szöveg a hangzsalapú rokonításról szól, ily módon kapcsolódik a bevezetés szövegéhez. A szöveghez három feladat tartozik (Hargittay 2022: 58).

A lecke végén a *Kérdések, feladatok*-ban öt elem található. Ezek közül az első a magyar nép vándorlásainak átismétlésére vonatkozik. A második arra, hogy miért nem említett a tankönyv orosz nyelvi hatást, dacára annak, hogy ma főként oroszok élnek a magyarok egykori vándorlási útvonalán. A harmadik feladatban utána kell nézniük a finnugor népek mai helyzetének. A negyedik feladat során a holt nyelvek emléknapijának kell utánanézniük. Az utolsó a nehezebb feladatok közé tartozik: „*Válassz ki három finnugor nyelvet, és próbáld igazolni a tanultak alapján és további kutatómunkával a rokonságukat!*” (Hargittay 2022: 55) Mivel sem a tankönyv, sem a kerettantervi idő nem teszi lehetővé a témában, főként a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanában való elmélyedést, a feladat egy gimnazista számára aligha megoldható.

A *A magyar nyelvtörténet korszakai* c. leckében szerepel, hogy „*A magyar nyelv önálló életét megelőző korok nyelvtörténetét a finnugor összehasonlító nyelvtudomány az ún. uráli alapnyelvig vezeti vissza (Kr. e. 3000 k.)*” (Hargittay 2022: 60). A *finnugor* jelző helyett pontosabbnak tartom a *történeti* kifejezést, hiszen a tanuló joggal teheti fel a kérdést, hogy akkor más nyelvészeti irányzatok (pl. altajisztika) máshová vezetnek vissza a magyar nyelv történetét. Természetesen nem.

A magyar nyelv eredetére vonatkozó tételmondat egy másik témakörben, ahol nem témája a leckének a magyar nyelv eredete, szakszerűen szerepel: „*A magyar nyelv – a tudomány mai állása szerint – az uráli nyelvcsalád finnugor ágához tartozik*” (Hargittay 2022: 45), majd a magyar nyelv eredetét tárgyaló leckében szintén szerepel, viszont pontatlanul: *A magyar nyelv az uráli nyelvcsaládba, ezen belül a finnugor nyelvcsalád nyelvei közé tartozik*” (Hargittay 2022: 54). Ez az információs zavar a tanítási-tanulási folyamatban problémákat okozhat. A haladóknak szóló részben kaptak helyet olyan témák, melyekre külön leckéket is lehetett volna írni (nyelv- és néprokonság, családfakritika, tudománytörténet, alternatív nyelvrokonítási kísérletek, származástörténet stb.), ezzel nagyjából másfélszer akkora lett a kiegészítő rész, mint a főszöveg. A tankönyv vándorlástörténetet tanít nyelvtörténet helyett arra hivatkozva, hogy egy nyelv története összefonódik a nyelvet beszélő nép történetével, ellenben nem esik szó az alapnyelvek felbomlásáról. A tankönyv a különböző lecekben nem kezeli konzekvensen a hangtani megfelelésekre vonatkozó terminusokat (*rendszeres hangmegfelelés, szabályos hangmegfelelés, szabályos hangváltozás*).

4.2.2. Pomozi Péter–Katona József Álmos: *Magyar nyelv 11. (2022)*

A tankönyv a korábbiakhoz képest eltérő megközelítésben tárgyalja a témáit. Bevezetőjében a következő olvasható: „(...) ebben az évben többek között a nyelv keletkezéséről, a magyar nyelv kialakulásának színes és gazdag történetéről olvashattok. Mindez önmagában is többet kínál az egyszerű »nyelvtannál«. Művelődéstörténeti, irodalmi, nemzetismereti többletet nyújt, elvezetve Benneteket a Kárpát-medence nyelvileg talán kevésbé ismert, ám nem kevésbé izgalmas zugaiba.” (Pomozi–Katona 2022: 3) A tankönyv tehát tágabb kontextusban tárgyalja a magyar nyelv eredetét is.

A tankönyv négy nagyobb tematikai egységre oszlik. Témánkat a második, *A magyar nyelv története* tárgyalja. Ennek a tematikai egységnek az első két leckéjét fogom megvizsgálni: 9. *A nyelvrokonság*, 10. *Nyelvtörténet és őstörténet*.

Minden lecke ráhangoló szöveggel indul, majd ezt követik a lecke alcímei, a végén pedig piros blokkban további olvasmányok és a lecke szövegéhez kapcsolódó kérdések és feladatok találhatóak.

A nyelvrokonság c. lecke ráhangoló szövege *Illyés Gyula Ki a magyar?* c. írásának részletét tartalmazza. Két feladat kapcsolódik a blokkhoz. Az elsőben egy maximum 50 elemű szólistát kell készíteniük 3-4 fős csoportban a legfontosabb magyar szavakból, amelyek nélkül lehetetlen volna magyarul kommunikálni. A másik feladat az első után végzendő. El kell olvasniuk az Illyés-szöveget, és összegezniük kell a saját és Illyés Gyula szempontjainak különbségét (Pomozi–Katona 2022: 42).

A főszöveg első része *A nyelvek rokonsága* címet viseli. Két kulcsfogalma van: *alapszókinccs* és *számítógépes filogenetika*. Ez utóbbit a tankönyvírók a következőképpen magyarázzák: „*algoritmuskok, programok és módszerek (pl. távolságmérés) biológiai fajok és nyelvek rokonsági viszonyainak ábrázolására*” (Pomozi–Katona 2022: 43). Az alfejezet érzékelteti a szláv és az újlatin nyelvek rokonságának egyszerű belátását, majd áttér a távolabbi nyelvrokonság bizonyíthatóságára, mely a *történeti összehasonlító nyelvészet* feladata (Pomozi–Katona 2022: 42–43).

A következő rész „*A szókinccs vizsgálata. A szabályos hangmegfelelés.*” A kiemelt kulcsmondat: *Hangváltozás – történeti jelenség: $x > y$, Szinkrón alakváltozatok – egyidejű jelenség: $x \sim y$* (Pomozi–Katona 2022: 43). Az alfejezet tömör, de a szöveg felépítésében hatékony logikai sort folytat. Felvezeti az alapszókinccs jelentését, majd a valamilyen okból történő helyváltoztatással járó nyelvi változásokat, végül visszacsatol az ettől függetlenül kimutatható nyelvrokonságra a szabályos hangmegfelelések által. Jól érzékelteti a magyar nép vándorlásával járó általános nyelvi hatásokat és az ettől függetlenül tudományosan kimutatható nyelvrokonságot. Az újlatin és szláv nyelvű példák mellé teszi a magyar nyelvi példákat is.

A magyar nyelv rokonsága c. harmadik rész továbbviszi a hangtani változások bemutatását. A hatékonyabb megértéshez egy táblázatot használ (6. melléklet), mely tartalmazza 12 alapszókinccsbe tartozó ige hangalakját három uráli (*magyar, észt,*

mari) és két (*makro-*) *altáji* (*török* és *mongol*) nyelven, mely során az igék jelentése a magyarral azonos (Pomozi–Katona 2022: 44). A finnhez képest az észet sokkal jobban változott, így hatékonyabbnak tartanék finn nyelvi példákat alkalmazni. Az azonos nyelvcsaládba tartozó nyelvek a táblázatban azonos háttérszínnel rendelkeznek, így nem mosódnak össze az uráli és az altáji nyelvek.

A szöveg a továbbiakban a grammatikai egyezésekről szól. Itt is használ egy táblázatot (7. melléklet), amely a kérdő és vonatkozó névmásokokat mutatja be négy uráli nyelven (*magyar*, *manysi*, *mari*, észt) (Pomozi–Katona 2022: 44). Ebben a leckerészben található egy tételmondat: „Az alapszókins, a névmásrendszer, az esetrendszer (esetek jellege, irányhármasság), a számjelölés, a birtokos személyragozás és az igeragozás összehasonlítása alapján hasonló következtetésre jutunk: a magyar nyelv az uráli nyelvekkel, azon belül a finnugor nyelvekkel mutat rokonságot, más szóval az uráli nyelvcsaládba tartozik” (Pomozi–Katona 2022: 44).

A lecke utolsó bekezdése egy érdekes mondat: „Fontos, hogy az adott nyelvek közti rokonságot a köztük lévő szókinsbeli egyezések, szabályos megfelelések bizonyítják, nem pedig az, hogy milyen módon ábrázolják egy-egy nyelvcsalád leánynyelveinek kapcsolatrendszerét és feltételezett leszármazását. Utóbbit metaforikusan a nyelvi családfa ábrázolja, melyről a következő leckében olvashattok” (Pomozi–Katona 2022: 44). A családfa a már bizonyított nyelvrokonság metaforikus ábrája, így természetesen nem az bizonyítja a nyelvrokonságot, hanem fordítva. A mondat leginkább egy másik tankönyvi elemet vetít előre, amely a következő leckében fog szerepelni.

A kiegészítő rész az *Egy csillagászati expedíció gyümölcssei* címet viseli (Pomozi–Katona 2022: 45). A blokk kiegészül egy illusztrációval a mai Vardø szigetéről. A szöveg az alternatív nyelvrokonsági kísérleteket veti fel, majd tisztázza, hogy tudományosan csak az uráli nyelvcsaládba való tartozást sikerült bizonyítani, ezenkívül röviden ismerteti a vardøi expedíciót.

Négy összefoglaló kérdést kapott a fejezet. Az első összefoglaló jellegű a szabályos hangmegfelelést és a hangváltozást illetően. A további három önálló tanulást igénylő feladat az Illyés-szövegre, az uráli népek földrajzi térképére és Weöres Sándornak a Sajnovics munkájáról szóló négy sorosára vonatkozik (Pomozi–Katona 2022: 45).

A témához kapcsolódó második lecke a *Nyelvtörténet és őstörténet* címet viseli. A ráhangoló szakasz továbbra is a már említett Illyés-szöveggel dolgozik, de most a hun–magyar néprokonságra vonatkozó rész van kiemelve. A hozzá tartozó kérdés közös gondolkodás formájában felveti, hogy a diákok történeti, földrajzi, nyelvi ismeretei alapján azonos lehet-e nép és nyelv (Pomozi–Katona 2022: 46). A továbbiakban a tanáron múlik, hogy mit kezd a felvetett kérdéssel és a diákok ötletelésével. Torzítja az ismeretszerzést, hogy a hun–magyar néprokonsággal érvelő szöveg után, ha tisztázzuk, hogy nép és nyelv nem azonos, könnyen azt a tévképzetet kaphatják a diákok, hogy nyelvünk lehet finnugor eredetű, a nép attól még lehet hun eredetű.

A főszöveg első része a *Nyelv identitás- és nemzetformáló ereje. A kultúrnemzet fogalma* címet viseli. Itt egy Sajnovics-idézet szerepel a főszöveg mellett illusztrációként, melyben anyanyelvünk művelésére buzdít (Pomozi–Katona 2022: 46). A szöveg a nyelv identitásformáló szerepére hoz történeti példákat, érzékelteti, hogy milyen mélységekbe tud elmenni a nép és nyelv összemosása, és – ha nincs is kimondva, de – utal a német árjatudatra mint a folyamat kulminálása: „Úgy vélték, a germán nyelvek eredetének megismerése kulcsot kínál a germán »ösnép« megismeréséhez is, és ezzel lényegében összekötötték nép és nyelv történetét. Ebben azonban, mint a 20. század közepére kiderült, erőteljesen tévedtek” (Pomozi–Katona 2022: 47).

A második egység a *Nyelvtörténet = őstörténet? Komoly kérdőjelek a családfa körül* címet viseli. Két illusztrációt kapott a szöveg: Ernst Haeckel 1879-es és Zongor Endre 1939-es családfa-ábrázolását (Pomozi–Katona 2022: 47). Az illusztrációkat megjelölő szöveg utolsó mondata: „A metaforát valósággá avatták” (Pomozi–Katona 2022: 47, 8. melléklet). Két nagyobb témája van ennek a szövegrésznek. Az egyik a történeti nyelvészetre tett darwini hatás kritikája, a második pedig a családfa-ábrázolás kritikája, amelyet hat pontban is megjelenít a lecke. A szöveg említi, hogy vannak olyan nézetek, melyek megfelelnek a családfa metaforikus értelmezéséről, majd az ebből a mulasztásból következő kritikákat veszi sorra. Mivel ilyen csoportként a lipcsei újgrammatikusokat emeli ki, a tankönyv leginkább a 19. század nyelvszemléletével vitatkozik, amellyel alapvetően nem lenne probléma, csakhogy azóta rengeteget finomodott, változott a történeti összehasonlító nyelvészet módszertana még akkor is, ha Darwin maga tévedett a nyelvekkel kapcsolatban (Sándor 2011: 75). Ez a kitétel azonban nem szerepel a szövegben, a lecke tehát összemosza a mai és a 19. századi nyelvszemléletet. Természetesen, ha konkrétan értjük a családfát, nem vesszük figyelembe a mai történeti összehasonlító nyelvészet szemléletét és módszertanát, illetve megfelelünk a családfa modelljellegéről (vö. Fejes 2014: 30), akkor a tankönyv érvelése helyes. Azonban nem érdemes elfelejteni, hogy a családfa alapvetően metaforikus ábra, a mögötte lévő elmélet a lényeg, amelyet a modell pusztán a legközérthetőbb formában hivatott megjeleníteni. Az sem elhanyagolható, hogy eddig nem sikerült jobb ábrázolást kialakítani (vö. Bakró-Nagy 2015: 195), noha már korábban is történtek erre kísérletek, nem új keletű szemléletről van szó (Fejes 2016: 96).

Oktatásmódszertani problémákat is felvet a tankönyv ezen része. Egy leckét szánnak a magyar nyelv eredetének bizonyítására, megismerésére, majd a következő lecke már a darwini szemlélet (amely magában foglalja a metaforikus terminológiát is, amelytől a tankönyv érthető okokból nem tud elrugaszkodni, mindenesetre ezeket tanítja) és a családfa kritikája úgy, hogy egyébként a tankönyvben egy darab mai nyelvszemléletnek vagy az uralisztika mai állásának megfelelő fésűábra sem jelenik meg. A tankönyv ezen része tehát a 19. századi nyelvszemlélettel vitatkozik, és kimondatlanul azzal azonosítja a mai nyelvszemléletet.

A lecke harmadik egysége *Az őstörténet interdiszciplináris kutatási terület* címet viseli. Az alfejezet egy alsó-ausztriai Tullnban található, Attila Krimhilddel való találkozását ábrázoló emlékmű fényképével egészül ki. A szöveg itt is rögzíti: „(...) *nyelvtörténet és néptörténet közé semmiképp sem tehető egyenlőségjel*” (Pomozi–Katona 2022: 48). A szöveg az őstörténeti kutatások interdiszciplináris voltát mutatja be, és rámutat, hogy több tudományág összehangolt munkája képes csak eredményt hozni. „*A tudományos egymásra utaltság oka az, hogy egyes etnikumok vagy azok egyes részei többször is nyelvet cserélhettek*” (Pomozi–Katona 2022: 48–49). Fontos megjegyezni, hogy a magyar nyelv esetében erre nincs tudományos bizonyíték, viszont ez a tankönyvből nem derül ki, így a tankönyv hipotéziseket közöl.

„*Az pedig az elmondottakból is nyilvánvaló, hogy a magyar eredetmondák, a hun-magyar néprokonság hagyománya semmilyen szempontból nem áll szemben a magyar nyelv urali nyelvrokonságának tényével.*” (Pomozi–Katona 2022: 49) Ez a mondat egy nagyon fontos pedagógiai szempontra hívja fel a figyelmet. Valóban szükséges tisztázni, hogy a tudományos tények és a hagyományok megférnek egymás mellett, mivel teljesen más formában kell őket kezelni, így nem is mondhatnák ellent egymásnak, hanem komplementer módon kell hogy nemzeti identitásunk részét képezzék.

A kiegészítő blokkban szereplő szöveg címe: *Új tudomány az őstörténetkutatásban – néhány szó az archeogenetikáról*. Ahogyan a címe is mutatja, a magyar őstörténetkutatásban megjelenő új tudományágot ismerteti röviden (Pomozi–Katona 2022: 49). A lecke a segéd tudományokat (folklor, régészet, archeogenetika) helyesen a magyar őstörténetkutatással kapcsolatban említi.

A lecke végi összefoglaló kérdéseket és feladatokat tekintve négy elem található. Az első a „*Nyelvében él a nemzet*” gondolattal kapcsolatos, a második a családfák tudománytörténeti hatására kérdez rá, a harmadik a családfák problémájáról, míg a negyedik az őstörténeti kutatások és az archeogenetika kapcsolatáról szól (Pomozi–Katona 2022: 49).

A tankönyv a megszokottól eltérő megközelítésben tárgyalja a magyar nyelv eredetét, de nagyon logikusan és olvasmányosan mutatja be (1. vizsgált lecke). A tárgyalt részek legproblematisabb pontja (mind tudománytörténetileg, mind oktatásmódszertanilag) a darwini szemlélet és a családfakritika, amely már alapvetően is egy félreértésen alapul, ennek a tankönyvi interpretálása pedig ezt a félreértést fejt ki, miszerint a családfának megfelelünk a metaforikus jelentésétől. Ennél a pontnál azonban muszáj megemlíteni a kerettantervi útmutatást, hiszen valóban a *Nyelvtörténet – a nyelv változása, a nyelvrokonság kérdései, nyelvelmékek* c. résznél a következő olvasható: „*A 19. század versengő elméletei, az utóbbi évtizedek törekvései a származási modellek felülvizsgálatára (»család« és »fa« metaforák kritikája, újabb régészeti és genetikai adatok stb.)*”. Viszont ez a témakör az *ajánlott* kategóriában van, nem pedig a *törzsanyagban* (Kerettanterv 2020: 31).

4.3. Az anyanyelvi tankönyvek tanulságai

Az Antalné Szabó Ágnes–Raátz Judit-féle tankönyveket – a különböző kiadások révén – folyamatos pontosítás, korrekció jellemzi. A legújabb kiadás megjelenésében színesebb és illusztrációgazdagabb lett. Az alapnyelvek felbomlása, a nyelvrokonság bizonyítékai, a kutatástörténet, valamint az alternatív nyelvrokonítási kísérletek jól követhetők, terminológia szempontjából is pontos iránymutatást ad a diákoknak a magyar nyelv eredetével kapcsolatban.

Az őstörténet felől nézve a nyelv eredete tágabb kontextusban értelmezendő. Az anyanyelvi tankönyvekben két szempontból is kontraproduktív magyar őstörténetet (vándorlástörténetet) tanítani. Egyrészt korábbi évfolyamokon a történelem kapcsán erről bővebben, fókuszáltan tanulhattak a diákok. Másrészt ha az anyanyelvi tankönyv a magyar nép vándorlásának történetét mutatja be, az szükségképpen kiszorítja a magyar nyelv eredetéhez szorosabban kapcsolódó témákat, mint az alapnyelvek felbomlásának ismertetése, ahogyan ezt tapasztalhattuk a Hargittay Gergely nevével jelzett tankönyvekben. Másrészt nyelv és nép rokonságának a különbségét is nehezebb megtanítani, ha az anyanyelvi tankönyv struktúrájában mossa össze ezeket a fogalmakat.

A Hargittay-féle tankönyv egy másik problémára is felhívja a figyelmet. A magyar nyelv eredetét a tankönyv a második tematikai egységben tárgyalja, az arra vonatkozó tételmondat azonban az első tematikai egység utolsó leckéjében szerepel, amely lecke nem tárgyalja a magyar nyelv eredetét. Fontos, hogy az alapvetően egybetartozó szövegek és a hozzájuk szervesen kapcsolódó kulcsgondolatok, tételmondatok azonos leckében szerepeljenek, hogy minél hatékonyabb legyen a tanítási-tanulási folyamat. Illetve fontos a terminusok konzekvens használata.

A Pomozi–Katona-féle tankönyv egy fontos problémára világít rá. A Darwin tanaira alapozott schleicheri szemléletet tükröző, genetikai rokonságot láttató terminológia és az azokhoz tartozó családfa kritikája mint tananyag kerettantervi ajánlás. Ebben a tankönyvben azonban nem kiegészítő információ, hanem a főszöveg része. Csak tudományos berkeken belül közhely, hogy nyelv, nép és kultúra nem azonos fogalmak, viszont a közgondolkodásban nem tud gyökeret verni a tétel (Sándor 2011: 22). Sándor úgy fogalmaz (2011: 22): *„hiába mantrázzuk hát folyton, hogy »a nyelvek rokonsága nem azonos a népek rokonságával«, ha a metafora állandóan újrafesti a hamis képet.”* Ezt a problémát talán orvosolhatná egy következetes tankönyvi terminológiai reform, ilyesmit azonban csak tudományos konszenzus után vezethet be egy tankönyv, ha elfogadjuk a tételt, miszerint a tankönyveknek a célja és funkciója a tudományok oktatható formában való megjelenítése. A problémát inkább abban látom, hogy a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanának megismerésére, a módszertani alapok elsajátítására nem szán elég időt az alaptanterv.

5. A TÖRTÉNELEMTANKÖNYVEK ELEMZÉSE

5.1. Száray Miklós-féle tankönyv-generációk

5.1.1. Száray Miklós: *Történelem I. Középszintű, 9. évfolyam (2006)*

A tankönyv öt fejezetre oszlik, melyből az ötödik: *A magyarság története az államalapításig*. A fejezeten belüli leckék közül az első kettőben található információ a magyar nyelv eredetére vonatkozóan: 37. *A magyar őstörténet kérdései* és 38. *Népünk vándorlása a pusztán*. A leckék hármastagolásúak: *tankönyvi szöveg, archívum, nézőpontok*. Forrásközpontú tankönyv lévén a tananyag megismerése a több szempontú, forráselemző történelem megismerésén alapul.

Elsőként *A magyar őstörténet kérdései* c. fejezetet mutatom be. A tankönyvi szöveg három nagyobb részre oszlik: őstörténet – nép; az őstörténet forrásai; *viták*.

Az első nyelvészeti témájú ábra egy jobbra mutató kék nyíl, benne a szöveggel: *nyelvtani szerkezet (ragozás, szóképzés, szórend)*, és egy ebbe a kék nyílba ágyazott, kisebb, szintén jobbra mutató zöld nyíl: *szavak, szótövek (testrészek, rokonságnevek)* szöveggel. Az ábra címe: *A nyelvrokonság összetevői* (Száray 2006: 203, 9. melléklet). Maga az ábra nem eléggé sokatmondó. Nem egyértelmű, hogy mi szükség volt nyilakon ábrázolni, továbbá hogy miért a *nyelvtani szerkezet* részeként vannak ábrázolva a *szavak, szótövek*. Az ábra vitaindító kérdésekkel egészül ki: „*A nyelvek mely sajátosságaiban fedezhető fel nyelvrokonság? Melyek a nyelv legmaradandóbb elemei? Miért kényszerülnek felhasználni a nyelvészetet az őstörténettel foglalkozó kutatók? Mik ennek a veszélyei?*” (Száray 2006: 203) Az első két kérdés minden bizonnyal a nyelvi szintekre vonatkozna, bár kissé szakszerűtlenül lettek megfogalmazva. A harmadik kérdésben szereplő *kényszerülnek* szó pejoratív felhangot ad a kérdésnek. Ezt erősíti az utolsó kérdés, amely az őstörténet-kutatásban szerepet játszó nyelvészet „veszélyeire” irányítja a figyelmet.

Egy másik ábra a *nyelvészet – régészet – történetírás* háromszögében hívja fel a figyelmet arra, hogy ezek a területek „*nehezen feleltethetők meg egymásnak (sőt, ellentmondhatnak egymásnak)*” (Száray 2006: 204, 10. melléklet). Ez az ábra a tananyag egy szövegrészét szemlélteti, annak kapcsán fogok rá reagálni.

A lecke utolsó nyelvészethez köthető illusztrációja a Vámbéry Ármint és Kőrösi Csoma Sándort ábrázoló kép- és forráseggyüttes (Száray 2006: 204). Viszont Vámbérynt mint a magyar őstörténet kutatóját ábrázolja a lecke, nyelvészeti kérdések (pl. az ugor-török háború) kapcsán nem említi.

A tananyag szövege a következő felütéssel indul: „*Az őstörténetet elsősorban a régészet és a nyelvészet kutatja, ám e tudományok eredményei nehezen feleltethetők meg egymásnak*” (Száray 2006: 201). A lecke a különböző tudományágak közötti ellentmondásokból indul ki. Ezzel szemben az említett tudományágak konvergens jellegét szemlélteti, amikor

a magyarok baskíriai jelenlétét permi alapnyelvi hatásokkal igazolja (Száray 2006: 206), valamint amikor illusztráción mutat be egy ugor bronzeszközt (Száray 2006: 207).

Még egy ponton megjelenik a főszövegben a tudományágak közötti ellentmondás, immár kifejtve: „*A nyelvészet és a régészet eredményei tehát nem feltétlenül feleltethetők meg egymásnak. A nyelvészet csak a nyelv történetét vázolja fel, és nem a népet. A régészet pedig írásos források híján nem tudja megmondani, hogy a leletek »tulajdonosai« milyen nyelven beszéltek*” (Száray 2006: 201). A kevés forrásanyag ellenére a régészeti leletek eredményesen egészítik ki a nyelvi adatokat (Kristó 2007: 32–35, ill. vö. Maticsák 2020: 42–47), és az sem elhanyagolható, hogy létezik olyan, hogy finnugor régészet (vö. 1). Ez persze nem azt jelenti, hogy ne lennének eltérő vélemények vagy vitás kérdések pl. az őshaza lokalizálása kapcsán (vö. Maticsák 2020: 461), azonban középiskolai szinten talán előnyösebb az őstörténet-kutatások ma leginkább elfogadott álláspontjait bemutatni, és kiegészítő jelleggel szólni a forráshiány okozta problémákról. A tankönyvben ez a szemlélet fordított.

Az első bekezdés (Őstörténet – nép) kiemeli, hogy egy nép meghatározásakor fontos „*a közös nyelv, amely a legtovább megőrzi az ősi elemeket a történelem viharáiban*” (Száray 2006: 201).

A továbbiakban a magyar nyelv eredetére vonatkozó szövegrészeket mutatom be.

„*A nyelvészet az élő nyelv és a nyelvmélekek elemzése alapján felvázolja a nyelv történeti fejlődését*” (Száray 2006: 201). Ez a mondat a mai tankönyvekkel való összevetésben még fontos lesz.

„*A nyelvtani szerkezet és a szókincs hasonlósága alapján nyelvcsaládokba osztja a népeket*” (Száray 2006: 201). Pontosabban az alapszókincs egy részének szabályos hangmegfelelései alapján, másrészt a nyelveket osztja be, nem a népeket. Ez az összemosás azért is érdekes, mivel két mondattal később a következő olvasható: „*A nyelv története nem minden esetben egyezik a nép történetével*” (Száray 2006: 201).

„Így egy nemzet őstörténete nem azonosítható kizárólag az egyik alkotóelem történetével” (Száray 2006: 201). Itt is szétválasztja a népeket és a nyelveket, illetve ebben a mondatban a *nemzet* kifejezést használja, amely egy másik fogalmi keretet nyit, a *nép* terminus értéksemlegesebb (Romsics 2005: 14).

Ebben a tankönyvben is felvetődik, hogy a nomád népeknél gyakori volt a nyelvcsere, viszont a magyar nyelv esetében a nyelvészeti érvek valamennyi nyelvcsereelméletet valószínűtlennek mutatják (Sándor 2014: 83), ez a kitétel azonban nem szerepel a leckében.

A nyelvészet továbbá „*kísérletet tesz a nyelvet beszélők anyagi és szellemi fejlődésének rekonstruálására is (pl. az eke, búza, sarló szavakból következtet a mezőgazdaság színvonalára)*” (Száray 2006: 201). Didaktikai szempontból a gyűjtögető, halászó-vadászó életmódot folytató, majd a sztyeppei nagyállattartó nomád életvitelre áttérő nép esetében előnyösebb volna az ezekre az életformákra vonatkozó kifejezéseket használni példaként, ótörök mezőgazdasági jövevényszavak helyett.

A *Viták* c. rész egyes elemeit Honti László (2015) is elemezte a Magyar Tudomány cikkében egy későbbi Száray-tankönyv (5.1.2. fejezet) kapcsán, viszont annak a szövege szinte teljes egészében megegyezik e korábbi tankönyv szövegével. „(...) őstörténetünk alapvető kérdéseiben (nyelvrokonság, az őshaza helye) folyamatos viták jellemzik a tudományt. A vitát, amely döntően a finnugor vagy a török származás kérdése körül zajlik, politikai felhangok is színezték” (Száray 2006: 201). A lecke tehát nem említi, hogy ez a vita nyelvészeti oldalon lezártnak tekintett több mint száz éve, a jelen idő használata indokolatlan a nyelvrokonság esetében.

„A finnugor pártiaknál az Európához tartozás, az »ős-európaiság« hangsúlyozása számított. A török rokonság híveinél a dicső és komoly történelmi múlttal rendelkező keleti népekkel való rokonság tudata játszott szerepet” (Száray 2006: 201). A szöveg nem említi tudományos érveket, a lecke alapján a két oldalnak kizárólag érzelmi indítékai voltak a vitában. Szakszerűtlennek tartom a „finnugor pártiak” megfogalmazást, mert ezzel figyelmen kívül hagyja a történeti összehasonlító nyelvészet tudománytörténetét. Az „ős-európaiság”-ot hirdető finnugor párti érvelés egy Trefort Ágostonhoz kötött rágalomra vezethető vissza (Honti 2015: 203), a történeti összehasonlító nyelvészet a legkevésbé sem ideológiai alapon határozza meg a nyelvrokonságot.

„A két ellentétes tábor érvei természetesen korszakról korszakra változtak, a tudományos ismeretek változásának megfelelően” (Száray 2006: 201). Itt már említi a lecke a tudományokat, viszont még mindig figyelmen kívül hagyja a tudománytörténeti tényeket.

„A vita ma is tart, és e tankönyvnek sem feladata lezárni” (Száray 2006: 201–202). A lecke tehát nem hajlandó megfogalmazni a történeti összehasonlító nyelvészet jelen állását, még akkor sem, ha a 19. század utolsó harmadában már lezárták ezt a kérdést, a leckének csak erre a tudománytörténeti tényre kellene reflektálnia (Honti 2015: 203). A magyar nyelv eredetével kapcsolatban jelenleg nem zajlik tudományos vita, következésképp a tankönyvnek nincs mit lezárnia (Honti 2015: 203).

A továbbiakban a magyarság más népekhez hasonló többgyökerűségét tárgyalja a bekezdés, és felhívja a figyelmet a „más felfogásokat egyértelműen elutasító, sokszor érzelmeiktől fűtött vagy érvek helyett tudományos tekintélyekkel takarózó nézetek”-re, konkrétumokat azonban nem említi a szöveg (Száray 2006: 202). A leckén belül egyedül ebben a bekezdésben szerepel a *finnugor nyelv* kifejezés – zárójelben (Száray 2006: 202).

A 38. *Népünk vándorlása a pusztán* c. leckében található egy szemléletes ábra *A finnugor nyelvek családfája térképre vetítve* címmel (Száray 2006: 207, 11. melléklet). A térképen szerepel az uráli és az ugor alapnyelv felbomlásának becsült ideje: *Kr. e. 3. évezred*, valamint *Kr. e. V. sz.* A lecke első bekezdése a *finnugor kor* (Száray 2006: 206), innen veszi fel a tankönyv a fonalat.

A leckében olvasható továbbá: „A török környezet anyagi műveltségét átvették, de finnugor nyelvüket nagyrészt megőrizték” (Száray 2006: 206). A lecke itt szemlélteti a nyelvrokonság és a kulturális érintkezés közötti különbséget.

A tankönyvben csak az egyes forrásokhoz és illusztrációkhoz tartoznak kérdések és feladatok, összefoglaló jelleggel nem találhatók ilyen elemek.

A tankönyv előszavában érzékelteti a tételmondatokra vonatkozó szemléletét: „(...) annál jobban érthető a történelem sokszínűsége, minél részletesebben ismerjük az eseményeket. Minél inkább tömörítjük az anyagot, annál inkább közeledünk a sokszor semmitmondó tételmondatok felé” (Száray 2006: 5). A lecke a különböző tudományágakat szövegszerűen és ábrákon szemléltetve állítja szembe egymással, valamint relativizálja az összehasonlító nyelvészet tudománytörténetét. Sajátosan felveti az ugor–török háborút, de elhallgatja annak tudománytörténeti aspektusait. Egy mondattal sem szerepel a megtanulandó tankönyvi szövegben, hogy a nyelvészet jelenlegi állása szerint a magyar nyelv az uráli nyelvcsalád tagja, viszont szemlélteti azt ábrákon, utal rá félmondatokkal. Ezzel szemben hipotézisek, mint pl. a nyelvcsere, vastagon szedett elemek a szövegben. A nyelv és nép fogalmát hol összemossa, hol szétválasztja. A tankönyv előszavában jelzett szemlélete pont egy ilyen nehéz, forráshiányos témánál, mint a magyar őstörténet – amelyben valóban rengeteg a kérdőjel, és valóban sok vitás eleme van –, válik kontraproduktívvá, mivel a „semmitmondó tételmondatok” hiányában semmilyen fogózkodót nem ad a diákoknak a téma megértéséhez.

5.1.2. Száray Miklós: *Történelem 9. (2014)*

Az újabb Száray-féle tankönyv jelentős tartalmi és formai átfedéseket mutat elődjével.

A tankönyv továbbra is a történelem forrásközpontú megismerését kínálja, a korábbi tankönyvhöz képest azonban feltűnő az írott források csökkenése. Az imént bemutatott két lecke összevonva jelenik meg az ötödik fejezetben (*A magyarság története a kezdetektől 1490-ig*): 32. *A magyarság őstörténete*.

Illusztrációk közül a kék és zöld nyilakkal ábrázolt, *a nyelvrokonság összetevői* (9. melléklet) című ábra eltűnt a tankönyvből.

Az őstörténettel foglalkozó tudományok kapcsolatát bemutató háromszög helyett egy kör alakú ábrán mutatja ugyanazt: *nem egyeztethetők össze – ellentmondanak egymásnak* (Száray 2014: 172, 12. melléklet). A korábbi tankönyvvel ellentétben a második megállapítás esetében is kijelentő mód szerepel ebben a tankönyvben.

A térképre vetített uráli családfa továbbra is jelen van, kisebb módosításokkal (Száray 2014: 174, 13. melléklet). Itt is szerepelnek az alapnyelvek felbomlásai, noha a finnugor alapnyelv itt sem szerepel az ábrán. Kiemelendőnek tartom, hogy az ugor egység felbomlását a Kr. e. 2. évezredre teszi, melyet egy kissé korainak tartok a szokásos datáláshoz képest, amely nagyjából a Kr. e. I. évezred első felére tehető (Kr. e. 1000–500) (Kristó 2007: 37), illetve a korábbi tankönyvvel ellentétben itt a magyarokat jóval az Uraltól keletebbre helyezi el az ábra.

A Vámbéry Ármint ábrázoló kép itt egy modernebb felvétel (Száray 2014: 175).

A lecke első három egysége, amely a korábbi tankönyvben hosszan elemzett 37. lecke tankönyvi szövegének felel meg, tartalmában az apróbb változásokat leszámítva megegyezik az előző tankönyvvel (Száray 2014: 172–173). Annyi formai különbség figyelhető meg, hogy itt egyes részek apróbetűsen szerepelnek.

A (...) *Viták* c. bekezdés kisebb módosítása: „(...) *politikai felhangok is színezték, és színezik*” (Száray 2014: 172). A bekezdés a kiegészítéssel aktualizálja a *finnugor vagy a török származás* politikai felhangjait.

A korábban 38. lecke kezdő bekezdése itt *A finnugor kor* cím helyett *A finnugor felfogás* címet viseli, a bekezdés szövege kiegészül néhány gondolattal (Száray 2014: 174). A *felfogás* szó tovább erősíti a lecke szövegéből leszűrhető benyomást, miszerint nincs egyértelmű konszenzus abban, hogy a magyar nyelv melyik nyelvcsaládba is tartozik (a tankönyvben továbbra sem szerepel erre vonatkozó explicit szövegszerű információ). A tankönyv olyannyira semleges kíván maradni a témában, hogy összemossa a tudomány és a közvélemény egyes tagjainak álláspontját, aminek a didaktikai következménye, hogy a diákok felvértezetlenül maradnak a tudománytalan elképzelésekkel szemben.

„*A nyelvészet a nyelv története alapján rajzolta fel történetüket (sic!), hiszen a régészeti leletek nemigen feleltethetők meg a nyelvtörténetnek*” (Száray 2014: 174). Való igaz, hogy a nyelvészet a nyelv története alapján kutatja az őstörténetet, és nem régészeti leletek alapján, de nem egyértelmű, mi szükség volt kiegészíteni a bekezdést ezzel a szembeállítással itt is, amikor egy oldallal korábban tisztázta a két tudományág vizsgálati területét, és már ott is leírta, hogy „*a nyelvészet és a régészet eredményei tehát nehezen feleltethetők meg egymásnak*” (Száray 2014: 173), az erre vonatkozó ábrát nem is említve.

Hamis az az állítás, mely szerint „*a finnugor elmélet a nyugat-szibériai ugorokhoz köti a magyar nyelv legősibb rétegét*” (Száray 2014: 174). A történeti összehasonlító nyelvészet jelen állása szerint ugyanis az uráli alapnyelvig képes visszavezetni a *magyar nyelv legősibb rétegét*.

„*A déli, nomáddá vált ugarságból ekkor kezdődött meg a magyarság kialakulása, s a finnugor felfogás e területet tekinti őshazának*” (Száray 2014: 174). Nyelvészeti eszközökkel az uráli alapnyelv felbomlását közvetlenül megelőző időig tudunk visszamenni (Maticsák 2020: 462), tehát a lecke terminusával élve a „*finnugor felfogás*” őshazának tekinti az uráli alapnyelvet beszélő népek őshazáját is. A *Népünk vándorlása* c. bekezdésben ismét előjön a téma: „*Az őshaza megszületése akkorra tehető, amikor ősünk már magyar öntudattal bírtak, s megkülönböztették magukat más népektől*” (Száray 2014: 175). Róna-Tas (2007: 27) szerint a népek vándorlásának egyes állomásait lehet őshazáknak is nevezni. A lecke szövege nyelvészeti vonatkozásában mindenképp pontatlan az őshaza kapcsán.

Lecke végi kérdések és feladatok ebben a tankönyvben sincsenek, a feladatok továbbra is a forrásokhoz, illusztrációkhoz kapcsolódnak.

A *figurás díszítésű ugor bronzkés rajza* című illusztrációhoz (14. melléklet) két feladat kapcsolódik: „*Következtessen a leletről az ugorok életmódjára! Nézze meg a térképen*

a manysik és a hantik településterületét! Milyen ellentmondás fedezhető fel a lelet és a lakóhely között? Mi lehet az ellentmondás feloldása?” (Száray 2014: 174) A feladat itt kifejezetten a látszólagos ellentmondások feloldására hívja fel a figyelmet, szemben a tananyag szövegével, amely az ellentmondások kifejtésére épít.

A lecke szemlélete nem változott. Az előző tankönyvben szereplő tartalmi pontatlanságok továbbra is jelen vannak, a *finnugor felfogás* megközelítési módja félvezetőbb a korábbi *finnugor korhoz* képest. A lecke a magyar nyelv eredetére vonatkozó tudományos konszenzusokat továbbra sem említi, nyelvünk eredetére vonatkozó információt csak a sorok között olvasva kaphatunk, terminológiai szempontból akkor is pontatlanul.²

5.1.3. Száray Miklós: Történelem 8. a hat- és nyolcosztályos gimnáziumok számára (2018)

A négyosztályos gimnáziumoknak írt tankönyvhöz képest ezekben a tankönyvekben sokkal bővebben tárgyalnak egy-egy témát.

A magyar nyelv eredetével kapcsolatban a második fejezet (*A magyar őstörténet és az Árpádok kora*) második és harmadik leckéjét fogom megvizsgálni: 14. *Az őstörténeti kutatás nehézségei*, 15. *Népünk vándorlása a sztyeppén*.

A leckékben szereplő, témánkra vonatkozó ábrák és a hozzájuk tartozó feladatok ebben a tankönyvben is megjelennek. Ezek kiegészülnek egy *Az azonosság tudat összetevői a középkorban és az újkorban* c. ábrával (Száray 2018: 86), melyről az olvasható le, hogy a nyelv az újkorban legközelebb, míg a középkorban a legtávolabb áll az identitástól. Az ábrához összehasonlító feladat tartozik.

Szerepel a leckében egy manysi családot ábrázoló fénykép. A képhez tartozó magyarázat: „*Manysik, a finnugor nyelvcsaládon belül hozzánk legközelebb álló nép tagjai a XX. század második felében. Az idegenek voguloknak nevezik őket*” (Száray 2018: 87). Az utolsó mondat megmosolyogtató lehet, azonban valóban jobban szeretik ezek a népek, ha a belső (saját) neveiken szólítják őket (Csúcs 2019: 6), tankönyvi szöveggént megállja a helyét. Ezenkívül a mondat a nyelvcsaládon belül egy népet akar elhelyezni. A kiemelt mondat kiváló példa a nép és nyelv eredetének összemosására. Az ehhez tartozó feladat a manysik földrajzi környezetéhez kapcsolódik, továbbá ahhoz, hogy miként fogadták a 19. században a velük rokonságba hozott magyar nyelvet.

Az őstörténetünk kutatási nehézségei c. lecke egy nép identifikációjában az első helyre teszi a közös nyelvet (Száray 2018: 86).

Továbbra is szerepel – itt külön bekezdésben is – a nyelvcsere, itt ábrával is szemléltetve, azonban példaként a franciák és a bolgárok esetét hozza fel. A korábbi tankönyvek szerint a nyelvi és a tárgyi emlékek kapcsán is említi a nyelvcsere lehetőségét (Száray 2018: 87),

² A tankönyv vonatkozó leckéjével kapcsolatban hasonló eredményre jut Zegernyei (2014) a *Nyelv és Tudomány* internetes cikkében.

a magyar nyelvvel kapcsolatban azonban – ahogy a korábbi tankönyvekben – itt sem szerepel, hogy nincs bizonyíték nyelvcsereére.

Az Őstörténet és politika c. rész egyes elemei a fentebb elemzett (...) *Viták* c. részből merítenek. Itt a nemzeti ébredés korának a *fényes nemzeti múlt* keresését írja le. „(...) *A tudósok egy tekintélyes csoportja viszont a finnugor származást hangoztatta*” (Száray 2018: 87). „*A finnugor népek közül azonban a XIX. században egyik sem rendelkezett önálló államisággal, mert valamennyi az Orosz Birodalom elnyomása alatt élt, alacsony gazdasági és kulturális szinten, tehát ők »halszagú rokonság«-nak tüntek*” (Száray 2018: 86). A lecke jól érzékelteti a kor közhangulatát e téren. Azt azonban problémásnak ítélem, hogy a finnugor származás *hangoztatása* mellett nem szerepel annak bizonyítottsága.

„*De a finnugor rokonságnak is volt politikai támasza már a XIX. században. (...) A kormányzat ezért támogatta az »ős-európai« finnugorsághoz fűződő kapcsolatunk propagálását*” (Száray 2018: 87). A szöveg elején az olvasható, hogy főként a politikusok vágytak minél fényesebb nemzeti (ideális esetként török) múltra, majd a bekezdés végén a politikusok – reagálva arra, hogy a nemzetiségek kihasználták a magyarok török rokonítását arra, hogy lekicsinyítsék a magyarokat Európa szemében – mégis inkább a finnugor rokonságot támogatták. Kissé zavaros így a szöveg, illetve itt sem jelenik meg, hogy a politikai aspektus mellett a században tudományosan bizonyították a magyar nyelv uráli nyelvcsaládba tartozását.

Az előző tankönyvben a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanára, vizsgálati területére vonatkozó pontatlanságok itt is megjelennek, változatlan formában.

A vita természetes c. rész témákra vonatkozó lényege változatlan, viszont itt kisebb kiegészítéssel szerepel: „(...) *őstörténetünk alapvető kérdéseiben* – mint a nyelvrokonság is – *folymatos viták jellemezték a tudományt.* [A fentebb elemzett tankönyvekkel ellentétben itt múlt időben szerepel a szövegrész.] *Ezek csak akkor hagytak alább, amikor e kérdésekről nem lehetett vitatkozni. (Például a kommunista diktatúra egy időszakában az uralkodó finnugor elmélettel szemben nem lehetett más elgondolásokat megfogalmazni)*” (Száray 2018: 90). A lecke tehát a tudományos viták megcsappanását a magyar nyelv eredetéről nem a tudományos bizonyítottsággal magyarázza, hanem azzal, hogy a kommunisták ránk erőltették – ez a felvetés az alternatív nyelvrokonítási kísérletek egyik ideológiai alapja (vö. Junttila 2010: 271).

A *15. Népünk vándorlása a sztyeppén* c. leckében található témámra vonatkozó ábrák és illusztrációk megegyeznek a korábbi tankönyvével.

A finnugor felfogás c. rész szövege témámra vonatkozóan szintén egyezést mutat (Száray 2018: 91).

A hat- és nyolcosztályos gimnáziumoknak írt tankönyvek egy-egy témakörön többet elidőznek, hosszabb kifejtést kaptak egyes elemek. A magyar nyelv eredetére vonatkozó információk, módszertani ismertetések továbbra is pontatlanok, tudománytörténeti vonatkozás pedig továbbra sem szerepel a tankönyvben.

5.2. Az Oktatási Hivatal 2020-as NAT-nak megfelelő történelemtankönyvei

5.2.2. Borhegyi Péter–Szabados György: *Történelem 9. (2020)*

Az ötödik fejezeten belül (*A magyar nép eredete és az Árpád-kor*) található a témánkra vonatkozó lecke: 15. *Magyar őstörténet és honfoglalás.*

A leckében egyetlen nyelvtörténeti illusztráció található *Az uráli nyelvcsaládfa-elmélet* címen (Borhegyi–Szabados 2020: 113, 15. melléklet). Ilyen terminus (ti. uráli nyelvcsaládfa-elmélet) a finnugrisztikában nem létezik. Nem egyértelmű, miért volt szükség ily módon megnevezni az ábrát.

A lecke elején a ráhangoló szövegben szerepel egy kérdés: „*Milyen elméletekkel találkoztunk általános iskolai tanulmányaink során a magyarok származásáról, nyelvrokonairól?*” (Borhegyi–Szabados 2020: 112)

A *Kitekintés más tudományokra* c. rész bevezetőjében olvasható: „*Mivel az írott adatok száma nem bőséges, így az őstörténet-kutatásban nagy szerepük van a más tudományok – nyelvészet, néprajz- és népzene kutatás, régészet, embertan, történeti genetika – által feltárt ismereteknek*” (Borhegyi–Szabados 2020: 113). Ez alapján sorra veszi ezeket a tudományágakat, elsőként a nyelvészetet. A továbbiakban a történeti összehasonlító nyelvészetre vonatkozó főbb megállapításokat vizsgálom meg.

„*A nyelvészet az élő nyelvek összehasonlítása és a nyelvemlékek elemzése révén elméletet alkot a nyelv történelméről*” (Borhegyi–Szabados 2020: 113). A már évtizedes viszonylatban a Száray Miklós-féle tankönyvekben szereplő meghatározás itt is megjelenik kisebb, lényegét tekintve irreleváns átfogalmazással (vö. Száray 2006: 201).

„*A nyelvtani szerkezet és a szókinccs hasonlósága alapján a nyelveket családokba sorolják, és egy családfamodell szerint képzelik el szétválásukat*” (Borhegyi–Szabados 2020: 113) A történeti összehasonlító nyelvészet módszertani meghatározása itt is hibásan szerepel. Az utolsó tagmondat csúsztatás, mivel családfamodell szerint ábrázolják, azonban szem előtt tartják annak metaforikus, modelljellegét.

„*A napjainkban elterjedt elmélet szerint az uráli nyelvcsalád bomlott finnugor és szamojéd ágra, majd a finnugor nyelvcsalád vált szét tovább finn–permi és ugor ágra, és a magyart az ugor nyelvek közé sorolják*” (Borhegyi–Szabados 2020: 113). A magyar nyelv finnugor rokonságát a 19. század végén tudományosan bizonyították, a szamojéd ággal kiegészített uráli nyelvcsaládba tartozást pedig még szintén a 19. században bizonyították (Csúcs 2019: 6), tehát legkevésbé sem új keletű elméletről van szó, arról nem is szólva, hogy a „*napjainkban elterjedt*” megfogalmazási mód erősen pejoratív felhangot ad a szövegnek.

A bekezdés további része figyelmeztet: „*Ám egy nyelv története nem mindig egyezik meg egy nép történetével, különösen nem a sztyeppe övezetében, ahol a magyarság kialakult*” (Borhegyi–Szabados 2020: 113).

„*A honfoglalás előtti korból nem maradtak fenn összefüggő nyelvemlékeink, csupán szórványemlékek (jórészt tulajdonnevek), idegen nyelvi környezetben lejegyezve*” (Borhegyi–Szabados

2020: 113). Az állítás igaz, de nem egyértelmű, mire akar rámutatni a szerző. Mivel a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanába keveri a nyelvemlékek elemzését (lásd fentebb), így ezzel a mondattal burkoltan megkérdőjelezi a nyelvrokonítás alapjait.

A *Történészszemmel* c. rész a *Színesező kép a magyar történelem kezdeteiről* címet viseli, amely a történeti összehasonlító nyelvtudomány hajnaláról szól (Borhegyi–Szabados 2020: 114). A hazai és *külhoni* krónikások felfogásával indít, miszerint az őstörténetet az egymással rokon hun, avar, magyar fejezetre tagolták. Ezt követően említi Sajnovics tevékenységét, és árnyalja a képet egy Pray György-szöveggel, amely a két felfogás között helyezhető el, miszerint „*a hunok, avarok, magyarok és finnek rokonságát vallotta*” (Borhegyi–Szabados 2020: 114). A lecke a krónikások felfogását a tudományos tények szintjére emeli, míg a tudományos tényeket, mint a magyar nyelv uráli nyelvcsaládba tartozása, a kétséges elméletek közé sorolja.

„*A 19. század második felében a magyart és az Urál-vidéki nyelveket rendszerbe foglalták, kialakítva az uráli nyelvcsaládfát*” (Borhegyi–Szabados 2020: 114). Tudománytörténeti kontextus híján azt a benyomást kelti a szöveg, mintha pusztán egy családfa-ábrázolásra alapozná a nyelvtudomány a nyelvrokonítást, a szöveg nem mutat túl a 19. századi nyelvészleleten.

„*A nyelvészek az őstörténetírásban is vezető szerepre törtek*” (Borhegyi–Szabados 2020: 114). A pejoratív hangnem itt is érezhető, illetve eléggé lesarkított tudománytörténeti ismertetés egy gimnáziumi tankönyvhöz képest. „*Mivel a népek és a nyelvek történetét azonosnak vélték, ezért úgy feltételezték, hogy az Urál hegység vidékén létezett egy uráli ősnép, ami uráli ősnyelvet beszélt, aztán ez az ősnéplősnyelv vált szét különböző ágakra*” (Borhegyi–Szabados 2020: 114). Itt a tudománytörténetnek megfelelően múlt időbe tették a kijelentést, így a mondat állítása valóban helyes (vö. Maticsák 2020: 31), mivel azonban nem teszi hozzá a nyelvtudomány mára megváltozott szemléletét, miszerint nyelv és nép rokonsága nem azonos, továbbra is torz összképet kapunk.

„*Elutasították a magyarság hun hagyományát, és a régi műveltség sztyeppeit törökös elemeit átvételnek állították be*” (Borhegyi–Szabados 2020: 114). Pontosabban a 19. században bebizonyosodott, hogy a török eredetű szavaink jövevényszavak. A nyelvtudomány mai állása továbbra sem szerepel a szövegben.

„*Megállapításaik heves érzelmi reakciókat is kiváltottak*” (Borhegyi–Szabados 2020: 114). Mivel tudományos reakciók nem szerepelnek a szövegben, nem derül ki, hogy a heves érzelmi reakciók után miért indokolt az *is* partikula.

„*Az uráli ősnép és ősnyelv meglétére nincs egyértelmű bizonyíték (...)*” (Borhegyi–Szabados 2020: 114). Pontosabb az alapnyelv terminus, illetve ily módon valóban, az azonos nyelvcsaládba sorolt nyelvek hipotetikus őst nevezzük alapnyelvnek (Csúcs 2019: 16).

Ehhez a részhez tartozik három kérdés. „*Milyen ellentétes elméletek léteznek az őstörténelmünk feltárásában?*” (Borhegyi–Szabados 2020: 114) A szöveg alapján a *hun–avar–magyar rokonság hagyománya* és az *uráli nyelvcsaládfa-elmélet*. „*Mire vezethető vissza*

a bizonytalanság?” (Borhegyi–Szabados 2020: 114) A szövegből nem derül ki, illetve a kérdésre a válasz leginkább az, hogy a szöveg elhallgatja a nyelvészeti eredmények tudományos voltát. „*Miért születhetnek áltudományos elméletek?*” (Borhegyi–Szabados 2020: 114) A szöveg szerint azért, mert rosszul értelmezték a múltban a nemzeti dicsőségkeresést.

A magyarok Levédiában c. részben olvasható: „*A magyar nyelv földművelésre és állattenyésztésre vonatkozó szavai erős törökségi kultúrhatást tükröznek*” (Borhegyi–Szabados 2020: 115).

A Forráselemzés részben *Középkori források a magyarok eredetéről* címmel további szöveg és források találhatóak, kiegészítő jelleggel. Ezen belül a *Nép – állam – nemzet* c. résznél a magyar népnévvel kapcsolatban olvasható információ: „*Például a magyar népi önelnevezés alapja egy kutrigur–hun uralkodó személyneveként bukkan fel bizánci íróknál Muagerisz formában, aki 530 körül a Fekete-tenger vidékén élt, viszont a magyarokat csak a 9. századtól kezdve lehet elkülöníteni más népektől*” (Borhegyi–Szabados 2020: 117). Ez a szövegrész Szabados György (2017) korábbi tanulmányára vezethető vissza. Annak egyik bekezdése jelenik meg a leckében némi átfogalmazással (Szabados 2017: 13). A *Muagerisz* névre visszavezetett magyar népi önelnevezést egy korábbi, 1927-es Moravcsik Gyula-cikkre alapozza, melyben a szerző arra a következtetésre jut, hogy a VI. századi Μουαγερις név *Müegerisz*-nek olvasandó, s a *Megyer* törzsnévvel azonos (Moravcsik 1927: 265). A görög forrásokban előforduló nevek (pl. *Muajerisz* nevű személy) nem köthetők a magyar népnévhez (Maticsák 2020: 38).

A lecke végi összefoglaló kérdések között szerepel: „*Milyen elméletek és tudományos válaszok születtek a magyarok eredetéről?*” (Borhegyi–Szabados 2020: 122) A lecke alapján problematikus, félrevezetővé válik a kérdés a magyar nyelv eredetét illetően, hiszen a magyar nyelv uráli nyelvcsaládba tartozása nem tudományos tényként jelenik meg, hanem hangsúlyosan elméletként.

A tankönyv leckéje egyértelműen negligálja a magyar nyelv uráli nyelvcsaládba tartozásának tudományos voltát. A tananyag elméletként jeleníti meg a magyar nyelv eredetének tudományos megállapítását, a visszacsatoló kérdéseknél pedig az „elméleteket” szembeállítja a tudományos válaszokkal. Ilyen tankönyvi kontextusban úgy kezeli az *elmélet* fogalmat a magyar nyelv eredetére vonatkozóan, mint nem bizonyított hipotézist. A tankönyv egyértelműen figyelmen kívül hagyja a történeti összehasonlító nyelvészet mai szemléletét és tudományos voltát, illetve azokról pejoratív hangnemben beszél.

5.2.2. Száray Miklós–Szabados György: Történelem 9. (2020)

A tankönyv egyik szerzője Száray Miklós, így természetesen sok átfedést mutat a már elemzett Száray-féle tankönyvekkel, mind megjelenésében, mind tartalmában, megjegyzendő azonban, hogy Szabados György átdolgozta a vizsgált leckét.

Az ötödik (*A magyar nép eredete és az Árpád-kor*) fejezeten belül az első (számszerűleg a 14.) lecke a *Magyar őstörténet és honfoglalás*. Az egyoldalas *Háttérolvasmányt* követi a nyolcoldalas főszöveg.

A magyar nyelv eredetéhez köthető ábrák és források tekintetében Kőrösi Csoma Sándor mellől eltűnt a Vámbéry Ármint ábrázoló fénykép, helyette Julianus barát útjával szerepel egy illusztráció (Száray 2020: 116). Nincs jelen továbbá az uráli nyelvcsalád térképre vetített ábrája. Az őstörténettel foglalkozó tudományok kapcsolata c. koncentrikus kör ábra változatlan formában itt is megjelenik (Száray 2020: 117, 12. melléklet).

A főszöveg első bekezdése *Az őstörténet forrásai* címet viseli. Említi az őstörténet-ku-tatásban a nyelvészet fontosságát (Száray 2020: 117). A korábban kifejtett, történeti összehasonlító nyelvészet tárgyára és módszereire vonatkozó szakmai pontatlanságok továbbra is jelen vannak: „*A nyelvészet az élő nyelv és a nyelvmélekek elemzése alapján felvázolja a nyelv történeti fejlődését. Kísérletet tesz a nyelvet beszélők anyagi és szellemi fejlődésének rekonstruálására is. A nyelvtani szerkezet és a szókincs hasonlósága alapján a tudomány nyelvcsaládokba osztja a népeket.*” Írja viszont, hogy „*a nyelv története nem minden esetben egyezik a nép őstörténetével (...)*” (Száray 2020: 117) (vö. Száray 2006: 201).

A (...) *Viták* c. részt több ponton átírták. „*A vita a magyar nép(!) származásáról ma is tart, és e tankönyvnek sem feladata lezárni*” (Száray 2020: 117). A lecke tehát kifejezetten a nép származásáról ír. „*A magyar nyelvet párhuzamai alapján a XIX. század második felében felállított nyelvcsaládfa-elmélet a finnugor nyelvcsaládba sorolja*” (Száray 2020: 117). Szakszerűtlen a „*párhuzamai alapján*” kifejezés, emellett nem a nyelvcsaládfa-elmélet határozza meg a nyelvcsaládba sorolást. Itt a szöveg összemossa a schleicheri tudománytörténeti vonatkozást és a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanát, emellett figyelmen kívül hagyja a nyelvtudomány mai szemléletét, módszertanát. A magyar nyelv helyesebben az uráli nyelvcsalád (finnugor ágának) tagja.

A finnugor felfogás c. bekezdés itt *finnugor nyelvű népekként* kezdődik (Száray 2020: 118), amely ugyan apróbb változtatás a korábbi Száray-tankönyvhöz képest, viszont a továbbiakban továbbra is *finnugor népként* szerepel, így nem mutat teljes következetességet. A régészetet és nyelvészetet újfent szembeállító mondat eltűnt, azonban a korábban tárgyalt egyéb pontatlanságok továbbra is a bekezdésben maradtak, miszerint „*a finnugor elmélet a nyugat-szibériai ugorokhoz köti a magyar nyelv legősibb rétegét*” (Száray 2020: 118).

Az őshaza kapcsán kiemelendő a már korábbi tankönyvekben is szereplő mondat: „*A déli, nomáddá vált ugarságból ekkor kezdődött meg a magyarság kialakulása, s e felfogás (ti. finnugor – E. E.) e területet tekinti az őshazának.*” Mely ellentmondásba kerül a bekezdés elején szereplő szöveggel: „*A finnugor nyelvű népek őshazáját az Urál hegység és az Ob folyó menti erdős, mocsaras vidékre helyezik az elmélet hívei. Innen indult el a halász-vadász életmódot folytató finnugor népek szétvándorlása (Kr. e. 4. évezred?)*” (Száray 2020: 118). A leckében egy bekezdésen belül kapunk egymásnak ellentmondó állításokat az őshazát

illetően. Az őshaza lokalizálásának problematikus nyelvészeti interpretációja már régóta megfigyelhető elem a Száray-féle tankönyvekben (vö. Száray 2014: 174–175).

A szöveg kiegészül egy apróbb bekezdéssel, melynek vastagon szedett eleme: „*A finnugor felfogás azonosítja a nép és a nyelv történetét. Nem számol azzal, hogy a korabeli emberek életét környezetük földrajzi viszonyai határozták meg. Az elmélet hívei oda helyeztek szétrajzoló ősnyelveket/ősnépeket, ahol nem voltak meg a szétrajzáláshoz szükséges életfeltételek*” (Száray 2020: 116). Ez hamis állítás. A történeti összehasonlító nyelvészet éppen az ilyen félreértésekre okot adó gondolatok elkerülése végett rendre kiemeli, hogy nép és nyelv nem azonos, ennek a szemléletnek a teljes kifordítása jelenik meg ebben a tankönyvben. Emellett kifejezetten a nyelvészet, amelyen belül a nyelvészeti paleontológia rengeteget segített az őshaza lokalizálásában, ne számolna azzal, hogy a korabeli emberek életét környezetük földrajzi viszonyai határozzák meg?

Leckék végi összegző kérdések és feladatok nem találhatók a tankönyvben, feladatok továbbra is forrásokhoz és ábrákhoz tartoznak.³

A tankönyvben a magyar nyelv eredetére vonatkozóan pontatlan vagy téves információk szerepelnek, nem reflektál tudománytörténeti tényekre, a történeti összehasonlító nyelvészet mai szemléletével és módszertanával kapcsolatban hamis állítások olvashatók a tankönyvben.

5.3. A történelemtankönyvek tanulságai

A Száray Miklós által fejlesztett tankönyvek a vizsgált időszakban a magyar nyelv eredetére vonatkozóan, annak módszertani és tudománytörténeti vonatkozásait tekintve nem mutatnak pozitív irányú fejlődést. Annak kiemelése, hogy a különböző tudományágak eredményei ellentmondanak egymásnak, az egyes kiadásokban egyre hangsúlyosabbá válik. A népvándorlást bemutató szövegrész kezdő címe *finnugor korról finnugor felfogásra* változott, amely pontatlanabb kifejezés. A különböző átdolgozások, tankönyvkiadások egyikénél sem történt változás a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanának vagy a nyelvtudomány mai állásának egyszerű ismertetése terén. A tankönyvi szöveg a nyelvtudomány e területét tekintve a 18–19. századi kutatások eredményeinek ismertetésénél megállt.

A 2020-as NAT-nak megfelelő történelemtankönyvek sokat merítettek a korábbi Száray Miklós-féle tankönyvekből, azonban a magyar nyelv eredetére vonatkozóan a sok éve meglévő pontatlan vagy téves információk ezekben is szerepelnek mind terminológiai, mind tudománytörténeti és módszertani téren. Ez utóbbi leginkább a történeti összehasonlító nyelvészet mai módszertanának és eredményeinek negligálásában mutatkozik meg, hiszen a tankönyvek interpretációi nem mutatnak túl August

³ A tankönyv vonatkozó leckéjének őstörténeti vonatkozásaiban hasonló következtetésre jut a TTE (2020b) közleményében

Schleicher (vagy Hunfalvy Pál) korának nyelvtudományi felfogásán és az ún. ugor–török háborút követő kutatási vagy módszertani eredményeken.

Nem fogadható el, hogy a magyar őstörténet korai szakaszának forráshiányos volta a magyar nyelv eredetének a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanán nyugvó eredményeit relativizálja, a nyelvészet mai állását figyelmen kívül hagyja.

A nyelvészeti terminológia terén is sokéves pontatlanságok figyelhetők meg. Pl. *finnugor felfogásra* hivatkozva pontatlanul definiálják az őshazát, illetve a történeti összehasonlító nyelvtudomány módszertanát az összes vizsgált történelemtankönyv pontatlanul határozta meg.

Főleg a Borhegyi–Szabados (2020) szerzőpáros tankönyvénél mutatkozott meg, hogy a magyar őstörténet-kutatás kapcsán a nyelvészet eredményeiről többször pejoratívan ír. Ez az attitűd, valamint a történeti összehasonlító nyelvészet tudományos voltának relativizálása és a tudomány mai állásának figyelmen kívül hagyása nem fogadható el egy gimnáziumi tankönyvben.

A 2020-as alaptantervi környezet csak abból a szempontból mérvadó, hogy deklaráltan is teret enged a tudománytalan elképzeléseknek, viszont látni kell, hogy nemcsak a tankönyvekben leírt információk lehetnek félrevezetőek, hanem a megfogalmazás módja és az elhallgatott információk is. Ezek a jelenségek a magyar nyelv eredetét és az azt meghatározó szakmódszertant tekintve már a 2003-as alaptantervi környezetben is megjelentek a Száray Miklós-féle tankönyvekben, és a tankönyvek többszöri átdolgozásának dacára azóta is jelen vannak.

6. ÖSSZEGZÉS – AZ ANYANYELVI ÉS TÖRTÉNELEMTANKÖNYVEK ÖSSZEVETÉSE

Dolgozatomban anyanyelvi és történelemtankönyveket vizsgáltam meg abból a szempontból, hogy hogyan jelenik meg bennük a magyar nyelv eredete. Ennek során szemügyre vettem az Antalné Szabó Ágnes–Raátz Judit által fejlesztett anyanyelvi tankönyveket, a Száray Miklós által fejlesztett történelemtankönyveket és az Oktatási Hivatal által kiadott 2020-as NAT-nak megfelelő tankönyveket. Emellett érdemesnek tartottam megvizsgálni, hogy az alaptantervi dokumentumok hogyan változtak, milyen kereteket biztosítottak az évek során a magyar nyelv eredetének oktatását illetően.

Hipotézisem, mely szerint az anyanyelvi és a történelemtankönyvek más szemlélettel és módszertan által mutatják be a magyar nyelv eredetét, igaznak bizonyult, azonban nem pusztán abból a szempontból, hogy a történelemtankönyvekben a magyar nép történetét kell bemutatni, míg az anyanyelvi tankönyvekben a magyar nyelv eredetét. Általánosan elmondható, hogy a vizsgált összes történelemtankönyv figyelmen kívül hagyja a történeti összehasonlító nyelvészet mai szemléletét, amely túlmutat a 19. század

nyelvszemléletén, a vizsgált történelemtankönyvek azonban ezt a distinkciót nem teszik meg. Már a korai Száray Miklós-féle tankönyv (2006) is lezáratlan kérdésként kezeli a finnugor és a török származás körüli vitát. A korszak, amelyet a tankönyv bemutat, egy tudománytörténeti szempontból fontos esemény (az ún. ugor–török háború), a tankönyv azonban nem mutatja be annak eredményeit, sőt aktualizálja a vitát: „*A vita ma is tart, és e tankönyvnek sem feladata lezárni*” (Száray 2006: 201–202). A 2020-as NAT-nak megfelelő Száray–Szabados-féle tankönyv az apróbetűs részben a magyar nép származásáról ír, a főszövegben azonban továbbra is az olvasható, hogy „*a fentiek figyelembevételével természetes, hogy őstörténetünk alapvető kérdéseiben (nyelvrokonság, az őshaza helye és sok más kérdésben) folyamatos viták jellemzik a tudományt. A vitát, amely döntően a finnugor vagy a török származás kérdése körül zajlik, politikai felhangok is színezték és színezik*” (Száray–Szabados: 117).

A tankönyvek nemcsak a tudomány által elfogadott eredményeket közlik, hanem sokszor hipotézisekkel érvelnek. A leggyakoribb ilyen elem a magyar nyelvre vonatkozó nyelvcsere lehetősége (Hargittay 2022: 56; Pomozi–Katona 2022: 48; Száray 2006: 201; Száray 2014: 172; Száray 2018: 87). A nyelvcsere a 2020-as NAT-nak megfelelő történelemtankönyvekben nem jelenik meg. A Száray–Szabados-féle tankönyvben azonban tudománytalan elképzeléseket tulajdonítanak a történeti összehasonlító nyelvészet mai szemléletének: „*A finnugor felfogás azonosítja a nép és a nyelv történetét. Nem számol azzal, hogy a korabeli emberek életét környezetük földrajzi viszonyai határozták meg*” (Száray–Szabados 2022: 118). Amennyiben ezt a 19. század nyelvszemléletére érti a tankönyvi szöveg, hiányzik a mai nyelvszemlélet ismertetése. A Borhegyi–Szabados-féle történelemtankönyvben a fentebb ismertetettek szerint hangsúlyosan *elméletként* jelenik meg a magyar nyelv uráli nyelvcsaládba tartozása, viszont a lecke végi kérdések és feladatok során az elméleteket szembeállítja a tudományos válaszokkal.

A segéd tudományok súlya és szerepe olyannyira eltérőnek bizonyult ugyanazon tananyag ismertetésekor az anyanyelvi és a történelemtankönyvekben, hogy az összes Száray Miklós-féle tankönyv a különböző tudományágak eredményeinek egymást kizáró jellegét hangsúlyozza, ismeretközlő ábrákon szemléltetve és tankönyvi szövegben egyaránt. Ebben a tekintetben a Borhegyi–Szabados-féle tankönyv kivételt képez. Az anyanyelvi tankönyveket tekintve az Antalné–Raázt-féle tankönyvekből az évek során kikerült a segéd tudományok szerepe a nyelvrokonítás bizonyításából, viszont megerősítették helyüket a magyar őstörténet-kutatás kapcsán. A Pomozi–Katona-féle tankönyv kifejezetten az ellentmondások feloldására hívja fel a figyelmet: „*(...) több tudomány összetartó őstörténeti eredményei új távlatokat nyithatnak a magyarság korai történetének megismerésében is. Az pedig az elmondottakból is nyilvánvaló, hogy a magyar eredetmondák, a hun–magyar néprokonság hagyománya semmilyen szempontból nem áll szemben a magyar nyelv uráli nyelvrokonságának tényével*” (Pomozi–Katona 2022: 49). A Hargittay-féle anyanyelvi tankönyv is az interdiszciplináris jelleget emeli ki: „*Az*

interdiszciplináris (tudományágak közötti) kutatások segítségével tárható fel egy-egy nép őstörténete” (2022: 56).

A magyar nyelv eredetének ismertetését az Antalné–Raátz-féle tankönyvek esetében tartom a leghatékonyabbnak oktatásmódszertani szempontból. A Hargittay-féle tankönyvben különböző fejezetekben lehet adatokat olvasni a történeti összehasonlító nyelvészet eredményeivel kapcsolatban, azonban eltérő terminusokkal (lásd fentebb). Ezenkívül a magyar nyelv eredetének ismertetését tárgyaló leckének pusztán az egyharmad része a főszöveg, a többi kiegészítő apróbetűs rész. Ennek az egyharmadnyi főszövegnek egy jelentős része nem a magyar nyelvvel, hanem a magyar nép őstörténetével foglalkozik (vándorlástörténet szerepel a tankönyvben), amely kizorít a téma hatékony feldolgozása szempontjából relevánsabb elemeket (pl. alapnyelvek felbomlása), továbbá a népek és nyelvek különbözőségét is nehezebb megtaníttatni a diákokkal, ha a magyar nyelv eredete kapcsán a magyar nép vándorlástörténetéről tanulnak. A Pomozi–Katona-féle tankönyv hatékony nyelvezettel és logikai sorral mutatja be a magyar nyelv eredetét és a történeti összehasonlító nyelvészet eredményeit.

Több szempontból is kontraproduktívnak tartom viszont a családja és a darwini szemlélet külön leckében való tárgyalását. Egyrészt miután a diákoknak egy lecke van szánva az elmélet és módszer megtanulására, nincs idő elmélyedni a történeti összehasonlító nyelvészet módszertanában, így az elmélet 19. századi ábrázolására vonatkozó kritika nem fog tudni megragadni, sőt felerősítheti a kételyeket a tanulóknál. Másrészt azért is kontraproduktív, mert az uralisztika mai szemlélete és módszere sok mindenben változott a 19. századi nyelvészlethez képest, és a témának megvannak a hazai válaszai is, tehát még tudományos berkeken belül is érzékeny témáról van szó (vö. Fehér 2011: 105–128; 2016: 65–75; Fejes 2014: 29–54; 2016: 95–120). A Száray Miklós-féle történelemtankönyvek az egyes tudományágak egymást kizáró jellegéből indulnak ki. Ez alapján nem várható el a diákoktól, hogy bármilyen pontos információval is rendelkezzenek a magyar őstörténettel kapcsolatban, ha azt tanítja nekik a tankönyv, hogy olyannyira nincs bizonyosság a téma tudományos vonatkozásában, hogy különböző tudományágak eredményei ellentmondanak egymásnak. A korszak forráshiányos volta valóban problémákat idéz elő. Egy gimnáziumi tankönyvben azonban eredményesebbnek tartom a konszenzuális eredmények ismertetését vagy a tudomány jelen állásának bemutatását, és kiegészítő jelleggel írni a forráshiány okozta problémákról. A történelemtankönyvek oktatásmódszertani problémáit fokozza, hogy a vizsgált összes történelemtankönyv figyelmen kívül hagyja a történeti összehasonlító nyelvészet mai szemléletét és módszertanát.

Egy érdekes nézőpontbeli eltérésre hívom fel a figyelmet. A Pomozi–Katona-féle anyanyelvi tankönyv kapcsán már érintettem a darwini szemlélet kritikáját. Ez az Antalné–Raátz-tankönyveken kívül megjelenik az összes anyanyelvi tankönyvben. Ezzel szemben az Oktatási Hivatal által kiadott történelemtankönyvekben sokszor nem a szemlélet kritikája, hanem maga a szemlélet a tananyag. Ez abban mutatkozik meg, hogy ezek

a tankönyvek a történeti összehasonlító nyelvészet tudománytörténetét vagy módszertanát, mai felfogását egyáltalán nem vagy pontatlanul szerepeltetik, és sokszor a nyelvtudomány 19. századi szemléletét tulajdonítják a nyelvtudománynak jelen időben fogalmazva.

A legkorábbi vizsgált Száray-tankönyv (2006) elemzése során is feltűnő, hogy nem reflektál arra a tudománytörténeti tényre, hogy a magyar nyelv az uráli nyelvcsalád tagja, hanem nagyjából az ugor–török háborúig magyarázza a nyelvtudományi történéseket, és nyitott, vitás kérdésként szemlélteti azokat. Továbbá a legújabb Száray-tankönyvben, amikor azt olvashatjuk, hogy „*a finnugor felfogás azonosítja a nép és a nyelv történetét*” (Száray 2020: 116), szintén ezzel a problémával szembesülünk. Valóban így volt pl. Hunfalvy Pál esetében (Sándor 2011: 418), azóta azonban sokat változott a nyelvtudomány szemlélete és módszere, melyet a vizsgált történelemtankönyvek rendre elhallgatnak. Másik példa, amikor a Borhegyi–Szabados-féle (2020: 113) tankönyvben azt olvashattuk, hogy „(...) *egy családfamodell szerint képzelik el szétválásukat*”, ez szintén pontatlan a mai módszereket vagy szemléletet illetően, viszont megfelel a schleicheri szemléletnek, a probléma azonban abból adódik, hogy a mondat jelen időben szerepel, és nem reflektál a mai szemléletre.

Fontos rámutatni, hogy az alaptantervi környezet ugyan befolyásolja, keretezi a tankönyvfejlesztők mozgásterét, ugyanakkor a történelemtankönyvek esetében a magyar nyelv eredetére vonatkozó pontatlanságok már a 2003-as alaptantervi környezetben is a Száray Miklós-féle tankönyvek anyagát képezték. Az anyanyelvi tankönyvek esetében a Kerettanterv (2020) szerint ajánlott tananyag a családfa kritikája, a vizsgált tankönyvek azonban azt mutatják, hogy a tankönyvfejlesztők döntése, hogy a főszövegben (Pomozsi–Katona 2022) vagy kiegészítő információként szerepeltetik-e (Hargittay 2022).

Visszaulva a bevezetésben leírtakra, rengeteg tankönyv van még, amelyek a magyar nyelv eredetének tankönyvi megjelenése szempontjából érdekeseek lehetnek. Dolgozatom eredményei alapján úgy vélem, érdemes lesz a jövőben más szerzők által fejlesztett tankönyveket is vizsgálat alá vonni, hogy átfogó képet kapjunk a témakör oktatásával kapcsolatban.

További kutatási témára ad lehetőséget, hogy valóban a darwini szemlélet-e (metaforikus terminológia, családfa-ábrázolás) a fő oka annak, hogy a magyar nyelv eredetével kapcsolatban hamis képek alakulhatnak ki (vö. Sándor 2011: 21). Nádasy (2019) rámutat, hogy az oktatás nem részletezi kellőképpen a nyelvtudomány szakmódszertanát, ennek régóta nincs hagyománya itthon, nem csoda, ha újra és újra tudománytalan elképzelések kerülnek felszínre.

A 2012-es kerettantervi adatokkal kapcsolatban állapítja meg Oszkó és Raátz (2013: 240–241), hogy a nyelvtörténet tanítása általában kis óraszámokban szerepel az anyanyelvi oktatásban. Ez 2012-ben 7–8. évfolyamon 7, míg 11–12. évfolyamon 8 javasolt óraszámot jelent. A 2020-as kerettantervi környezet ugyanebben a témában 7–8. évfolyamon 4, míg 11–12. évfolyamon 6 javasolt óraszámot ad meg a nyelvtörténeti témakör feldolgozására.

Ahogy jelen dolgozat is mutatja, az oktatásban is különböző évfolyamokon, különböző módszerekkel és szemlélettel tárgyalhatják a témát, annak a kutatása, hogy a darwini szemléletet magán hordozó terminológiák elhagyása hatékonyabbá tenné-e a magyar nyelv eredetének oktatását, hosszabb távú kutatást igényel, és messze nem elhanyagolható az a szempont sem, hogy ilyen jellegű terminológiai reform tankönyvekben csak akkor lehetséges, ha erről tudományos konszenzus születik, ugyanis a tankönyveknek az egyik alapvető szempontja, hogy a tudomány alapjaiból merít, a terminológia pedig (azok a fogalmak, amelyeket a diákoknak ismerniük kell) egy ilyen fundamentumnak tekinthető.

A magyar nyelv eredete témakör hatékonyabb oktatásának megoldását abban látom, hogy a két tantárgy (magyar nyelv és történelem) taneszközei (túlmutatva a tankönyveken) integratív, egymást kiegészítő módon tárgyalják a magyar nyelv eredetét. Ennek az integratív szemléletnek az egyik szegmense, hogy a diákok azonos évfolyamon tanulják a magyar nyelv és nép eredetét történelem- és anyanyelvórán, kiküszöbölve, hogy a magyar nép és a magyar nyelv eredetének oktatása között legalább kétévnyi eltérés tapasztalható jelenleg középiskolai szinten. Másrészt a tankönyvek a történettudomány és a nyelvészet (valamint a többi segédtudomány) eredményeit összehangoltan, komplementer szemlélettel ismertessék, hogy a diákok egyszerre kaphassanak több szempontú, árnyalt képet a magyar őstörténettel kapcsolatban, illetve hatékony, alkalmazható tudásanyagot és támpontokat az őstörténeti ismeretek kapcsán.

7. FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bakró-Nagy Marianne 2015. Módszerek a nyelvi őstörténet kutatásban: az ugor példa. In: Sudár Balázs et al. (szerk.), *Magyar őstörténet. Tudomány és hagyományörzés*. MTA Bölcsészettudományi Kutatóközpont. Budapest. 193–198.
- Csepregi Márta (szerk.) 2001. *Finnugor kalauz*. Panoráma Könyvkiadó. Budapest.
- Csúcs Sándor 2019. *Miért finnugor nyelv a magyar?* Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Fehér Krisztina 2011. A családfamodell és következményei. *Magyar Nyelvjárások* 49: 105–128.
- Fehér Krisztina 2016. *Úton egy más nyelvészet felé. Elméleti-módszertani problémák a 20. századi magyar nyelvtudományban*. Debreceni Egyetemi Kiadó. Debrecen. 65–75.
- Fejes László 2014. Családfamodell. In: Bíró Bernadett et al. (szerk.), *Kozmács Értelmező Szótár*. Szegedi Tudományegyetem Finnugor Nyelvtudományi Tanszék. Szeged. 29–54.
- Fejes László 2016. Dől a fa? *Magyar Nyelvjárások* 54: 95–120.
- Honti László (szerk.) 2010. *A nyelvrokonságról. Az török, sumer és egyéb áfium ellen való orvosság*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.

- Honti László 2015. Quo vadis, schola Hungarica? Tények vagy blöffök képezik-e a tananyagot? *Magyar Tudomány*. 176. évfolyam 2015/2: 202–209.
- Imreh Réka 2017. A laikus nyelvrokonítási kísérletekkel kapcsolatos oktatásmódszertani kérdések. *Anyanyelv-pedagógia*. X. évfolyam 2017/3. 22–33.
- Junttila, Santeri 2010. Áltudomány és nemzeti őstörténet In: Honti László (szerk.), *A nyelvrokonságról. Az török, sumer és egyéb áfium ellen való orvosság*. Tinta Könyvkiadó. Budapest. 255–276.
- Katona András – Sallai József 2002. *A történelem tanítása. Tantárgy-pedagógiai összefoglaló*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Kristó Gyula 2007. *Magyarország története 895–1301*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Lőrinc László (szerk.) 2010. *Egyezünk ki a múlttal! Műhelybeszélgetések történelmi mítoszokról, tévhitekről*. Történelemtanárok Egylete. Budapest.
- Maticsák Sándor 2020. *A magyar nyelv eredete és rokonsága*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Moravcsik Gyula 1927. Muagerisz Király. *Magyar Nyelv* 23: 258–270.
- Oszkó Beatrix – Raátz Judit 2013. Nyelvtörténeti ismeretek a gyakorlatban. In: Szöllősy Éva et al. (szerk.) *Találkozások az anyanyelvi nevelésben*. Pécsi Tudományegyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola, Pécs. 240–248.
- Oszkó Beatrix – Sipos Márta 2020. Hun vagy finnugor? In: *Finnugor Világ* 25/3: 3–14.
- Rédei Károly 1998. *Őstörténetünk kérdései*. Balassi Kiadó. Budapest.
- Romsics Ignác 2005. *Nemzet, nemzetiség és állam. Kelet-Közép- és Délkelet-Európában a 19. és 20. században*. Napvilág Kiadó. Budapest.
- Róna-Tas András 1996. *A honfoglaló magyar nép*. Balassi Kiadó. Budapest.
- Róna-Tas András 2007. *Kis magyar őstörténet*. Balassi Kiadó. Budapest.
- Sándor Klára 2011. *Nyelvrokonság és hunhagyomány*. Typotex Kiadó. Budapest.
- Sándor Klára 2014. Vámbéry Ármin és a török–magyar nyelvcsere. *Iskolakultúra* 24/2: 77–86.
- Sudár Balázs et al (szerk.) 2015. *Magyar őstörténet. Tudomány és hagyományörzés*. MTA Bölcsészettudományi Kutatóközpont. Budapest.
- Szabados György 2017. Szkítia három tartományáról – A magyar krónikás hagyomány egy fejezete. *Valóság* 60/9: 12–21.
- Takács Judit 2006. A finnugor rokonság visszhangja a magyar sajtóban (2000–2006). *Folia Uralica Debreceniensia* 13: 177–185.
- Takács Judit 2007. A magyar nyelv eredetének oktatásáról. *Folia Uralica Debreceniensia* 14: 133–139.

7.1. Internetes források

- (1) = A finnugor régészet kialakulása. ELTE BTK Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet. <http://finnugor.elte.hu/?q=VJfgrostortreg2> (2022. október 16.)

- Adamikné Jászó Anna 2020. Finnugor nyelvrokonság – őstörténet. *Magyar Nemzet*. 2020. 10. 12. <https://magyarnemzet.hu/velemeney/2020/10/finnugor-nyelvrokonsag-ostortenet> (2022. október 31.)
- ME 2020 = *A Magyar tanárok Egyesülete állásfoglalása a Nemzeti alaptanterv 2020. január 31-én nyilvánosságra hozott szövegéről*. Magyar tanárok Egyesülete. <https://magyartanarok.wordpress.com/2020/02/01/a-magyartanarok-egyeselete-allasfoglalasa-a-nemzeti-alaptanterv-2020-januar-31-en-nyilvanossagra-hozott-szovegerol/> (2022. szeptember 21.)
- Nádasdy Ádám 2019. *Miért finnugor nyelv a magyar?* XXXIV. Országos Tudományos Diákköri Konferencia plenáris előadás. <https://youtu.be/jlvKXiUIQkY?t=1140> (2022. december 15.)
- Teczár Szilárd 2020. Így írták át a magyar őstörténetet az új állami tankönyvekben. *Magyar Narancs*. 2020. 08. 04. <https://magyarnarancs.hu/belpol/mesek-a-multbol-131338> (2022. október 31.)
- TTE 2020a = *A Történelemtanárok Egylete állásfoglalása az új Nemzeti Alaptanterv 2020. január 31-én megjelent szövegéről*. Történelemtanárok Egylete. <https://tte.hu/a-tortenelemtanarok-egylete-allasfoglalasa-az-uj-nemzeti-alaptanterv-2020-januar-31-en-megjelent-szovegerol/> (2022. szeptember 21.)
- TTE 2020b = *A Történelemtanárok Egyletének első, „gyorsreagálású” észrevételei a 2020. június 17-én nyilvánosságra hozott átdolgozott történelemtankönyvekről*. https://tte.hu/wp-content/uploads/2020/06/Tk-gyorsreagalas_2020_06_23.pdf (2022. október 15.)
- Zegernyei 2012. Már a magyarok sem tanítják? *Nyelv és Tudomány*. <https://m.nyest.hu/renhirek/mar-a-magyarok-sem-tanitjak> (2022. október 31.)
- Zegernyei 2014. Képes őstörténet. *Nyelv és Tudomány*. https://www.nyest.hu/renhirek/kep-es-ostortenet?force_desktop (2022. október 14.)

8. FORRÁSJEGYZÉK

8.1. Alapdokumentumok

- Magyar Közlöny 2003. 147. szám. 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet. 11367–11469.
- Magyar Közlöny 2007. 102. szám. 202/2007. (VII. 31.) Korm. rendelt. 7640–7795.
- Magyar Közlöny 2012. 66. szám. 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet. 10635–10847.
- Magyar Közlöny 2020. 17. szám. 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet. 290–446.
- Kerettanterv 2020. Kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára. *Magyar nyelv és irodalom 9–12. évfolyam*.

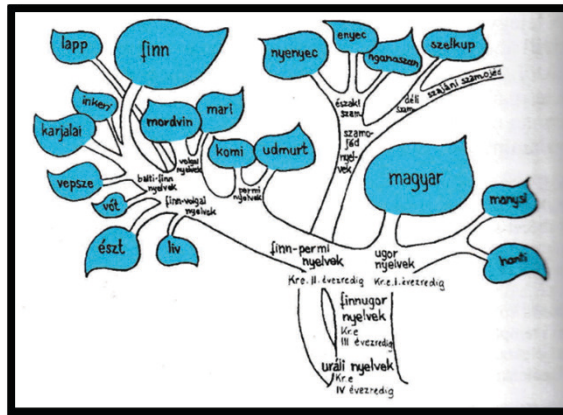
8.2. Anyanyelvi tankönyvek

- Antalné Szabó Ágnes – Raácz Judit 2005. *Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 11–12. évfolyam számára.* 2. kiadás. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes – Raácz Judit 2015. *Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 12. évfolyam számára.* 1. kiadás. Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes – Raácz Judit 2019. *Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 12. évfolyam számára.* 1. kiadás. Eszterházy Károly Egyetem Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet, Eger.
- Hargittay Gergely 2022. *Magyar nyelv 11.* 1. kiadás. Oktatósi Hivatal, Budapest.
- Pomozai Péter – Katona József Álmos 2022. *Magyar nyelv 11.* 1. kiadás. Oktatósi Hivatal, Budapest.

8.3. Történelemtankönyvek

- Száray Miklós 2006. *Történelem I. Középkorok, 9. évfolyam.* 1. kiadás. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Száray Miklós 2014. *Történelem 9. A négyosztályos gimnáziumok és a szakközépkorok számára.* 1. kiadás. Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, Budapest.
- Száray Miklós 2018. *Történelem 8. A hat- és nyolcosztályos gimnáziumok számára.* Eszterházy Károly Egyetem Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet, Eger.
- Száray Miklós – Szabados György 2020. *Történelem 9.* 1. kiadás. Oktatósi Hivatal, Budapest.
- Borhegyi Péter – Szabados György 2020. *Történelem 9.* 1. kiadás. Oktatósi Hivatal, Budapest

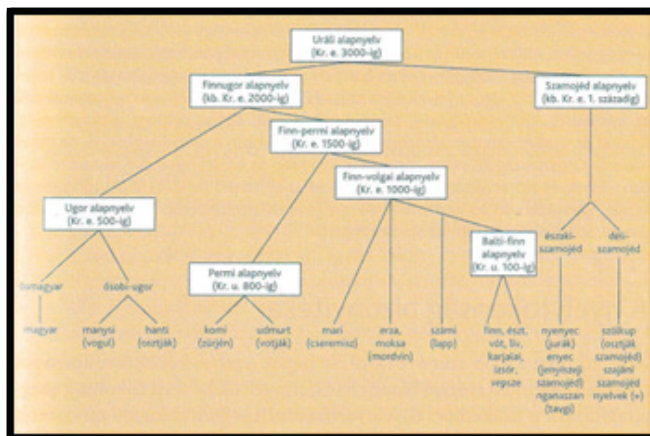
MELLÉKLETEK



1. melléklet (Antalné–Raátz 2005: 98)

| magyar | vogul | zürjén | votják | cseremisiz | finn |
|------------|------------|--------------|------------|--------------|-------------|
| <i>fa</i> | <i>pa</i> | <i>pu</i> | <i>pu</i> | <i>pu</i> | <i>puu</i> |
| <i>fon</i> | <i>pun</i> | <i>pinni</i> | <i>pun</i> | <i>penem</i> | <i>puno</i> |

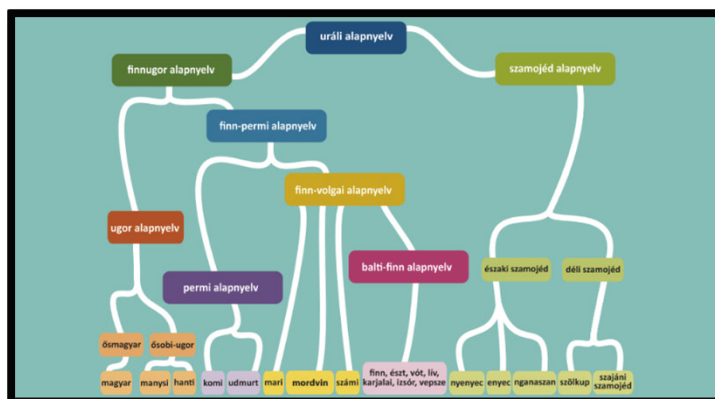
2. melléklet (Antalné–Raátz 2005: 100)



3. melléklet (Antalné–Raátz 2015: 30)

| | | | | | |
|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|--------------|
| magyar | vogul | zürjén | votják | cseremisiz | finn |
| <i>fa</i> | <i>pa</i> | <i>pu</i> | <i>pu</i> | <i>pu</i> | <i>puu</i> |
| <i>fon-</i> | <i>pon-</i> | <i>pin-</i> | <i>pun-</i> | <i>pune-</i> | <i>puno-</i> |

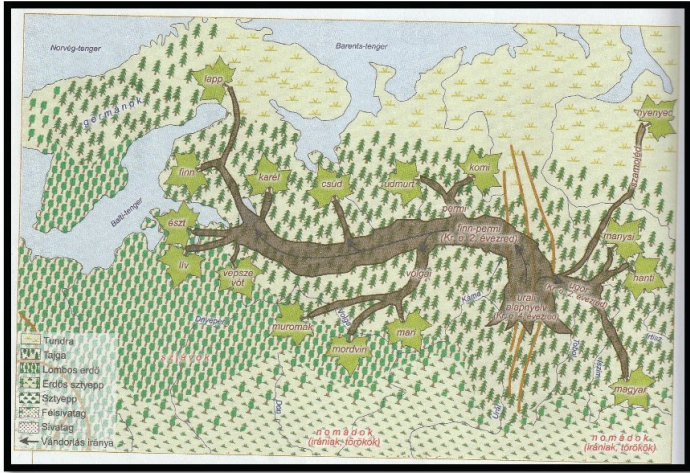
4. melléklet (Antalné–Raátz 2015: 32)



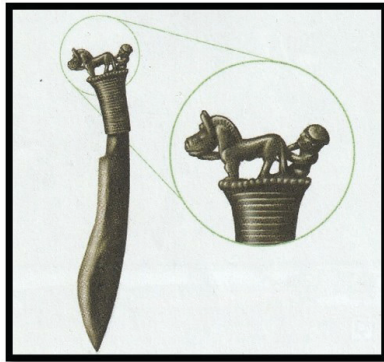
5. melléklet (Hargittay 2022: 54)

| A) magyar | B) észt | C) mari | D) török | E) mongol |
|------------|---------|---------|----------|-----------|
| szül(etik) | sün- | šoč- | doğ(ur)- | tör(үүл)- |
| él | elä | ila | yaša- | amidra- |
| van, vol- | ol- | ulo | var | baina |
| le(sz) | lee- | lij- | ol- | bol- |
| i(sz) | joo- | jü- | iç- | uu- |
| mond | man- | man- | de- | ge-; xele |
| me(gy) | men- | mija | git- | yav- |
| ú(sz) | uju- | uj- | yüz- | sele- |
| nyal | nooli- | nul- | yala- | doloo- |
| nyel | neela- | nel- | yut- | jalgi- |
| hugyoz- | kuse- | käž- | iše- | še- |
| hal | kool- | kola | balik | jağas |

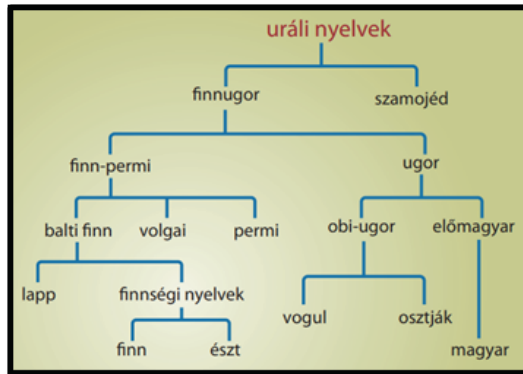
6. melléklet (Pomozi–Katona 2022: 44)



13. melléklet (Száray 2014: 174)



14. melléklet (Száray 2014: 174)



15. melléklet (Borhegyi–Szabados 2020: 113)