

Imreh Réka

### A laikus nyelvrokonítási kísérletekkel kapcsolatos oktatásmódszertani kérdések

**A magyar nyelv finnugor eredete manapság gyakran válik közbeszéd tárgyává. Egyes laikus nyelvbúvárok a nyelvtudomány megállapításait tagadva új rokonsági viszonyokat vetnek fel, céljuk a magyar nyelv és nép meghamisítottnak vélt történelmét helyreállítani a nemzeti öntudat erősítése érdekében. A tanulmány első fele bemutatja a felmerülő áltudományos elméletek közös vonásait, és körüljárja a jelenség lehetséges okait. A második részben a laikus nyelvrokonítási elméletek oktatásbeli vonatkozásairól esik szó. A dolgozat arra a kérdésre keresi a választ, és tesz javaslatokat, hogy miképpen lehet a helyén kezelni a tárgyalat jelenséget a tanórákon, hogyan lehet megelőzni az áltudományos tanok terjedését, és azok milyen oktatási-nevelési célok elérésének lehetnek az eszközei. A tanulmány további célja rávilágítani egy olyan társadalmi jelenségre, amelynek kezelésében az oktatásnak felelőssége van.**

#### Bevezetés

Napjainkban gyakran találkozhatunk olyan, az iskolában, az egyetemen tanultakkal ellenkező állításokkal, hogy a magyar nyelv a sumer vagy a hun nyelvvel rokon; nyelvünk a világ ősnyelve; a magyar nyelv finnugor rokonságát már Finnországban sem tanítják; hogy mindezeket a magyar tudományosság titkolja előlünk stb. Ezek a nézetek részei annak a szellemi irányzatnak, amely rendkívüli hangsúlyt fektet a nemzeti öntudatra és érzelmekre, tagadja a tudomány megállapításait, mert alapállása – egy összeesküvés-elmélet – szerint a magyar tudományosság tudatosan a nemzeti értékek elfedésére törekszik. A magyar történelmet és nyelvet sajátos módon interpretálja, a magyarságot különlegesnek, kiválasztottnak tünteti fel, célja a tudomány által körvonalazható múlthoz képest egy (saját szempontjaik szerint) dicsőbb nemzeti történelem és ezáltal önkép megalkotása.

A fenti nézetekre már egy „ősmagyar szubkultúra” épült (Bali 2012), sajátos intézményrendszerrel, kiadókkal (például Püski, Fríg, Angyali Menedék, Két Hollós). Számos könyvesboltban kaphatók a téziseket taglaló könyvek, ráadásul gyakran tudományos munkákkal közös polcon (ahogyan nem egy könyvtárban is), és ez az érdeklődő laikust könnyen megtéveszti. Némely szerzők előadásokat is tartanak az érdeklődőknek, amelyek a videómegosztó oldalakra is felkerülnek. Az interneten keringő anyag mennyisége pedig beláthatatlan (Fancsaly 2009). Nemrég Táltoskirály néven tanító-fejlesztő célú társasjáték is megjelent hasonló áltudományos tematikával, amelyben a játékosok – az „ősmagyar” diskurzusra olyan jellemző „minden mindennel összefügg” elv alapján – megismerkedhetnek az ősi magyar nyelvi gyökrendszer, a szimbólumok, a kultúrák, az asztrológia, a rovásírás stb. összefüggéseivel, azaz az „ősi, eltitkolt tudással” (1).

A túlhajtott hazaszeretettől vezérelt állítások megalapozatlanságára a tudomány képviselői többször reagáltak, a jelenségről a heti sajtó is cikkezett (lásd a *Heti Válasz* 2009. októberi számai, a *Magyar Narancs* 2004. október – 2006. január közti, *Politikai okkultizmus Magyarországon* című cikksorozata). A jelenség viszont nem magyar sajátosság – ismeretes például a horvátok perzsa, a lengyelek szarmata vagy az albánok illír eredetelmélete. Tudománytalan nézetek pedig nemcsak humántudományi témákkal kapcsolatban merülnek fel: a természettudományok is küzdenek velük (például az evolúcióelmélet tagadása [kreacionizmus] vagy a lapos Föld elmélete; Beck 1978, Kutrovác et al. 2009).

A történet- és nyelvtudományi kérdések érzelmileg vezérelt, a tudományos szempontokat figyelmen kívül hagyó tárgyalása hamis történelemtudatot hozhat létre, ennek pedig társadalmi veszélyei is lehetnek. A magyar- és a történelemórákon is megjelenhet egyes diákoknál az „eltitkolt igazságok” iránti érdeklődés – így az oktatás szempontjából is fontos foglalkozni a kérdéssel. Munkámban azt vizsgálom, hogy milyen szerepe lehet a magyar nyelv tanításának a magyar nyelvrokonsággal kapcsolatos tisztánlátásban. Először a jelenség általános vonásait és lehetséges okait veszem számba. A teóriák cáfolására – hiszen szakemberek már megtették – nem térek ki. Az objektivitás érdekében mellőzöm a *dilettáns*, *délibábos*, *műkedvelő* jelzőket; helyettük Sándor Klárát követve összefoglalóan a *laikus* jelzőt használom a tudományon kívüli, áltudományos szerzőkre és elméletekre (Sándor 2011: 62). A tanulmány második felében javaslatokat fogalmazok meg a nyelvrokonság tanításának a módszertanát illetően.

### **A laikus nyelvrokonság-elméletek**

A magyar nyelv uráli rokonságának bebizonyosodása után és ellenére tovább burjánzott a rokonságkeresés. Az áltudományos nézetekre a nyelvészek rendszerint reagálnak (például Zsirai 1943/1986; Komoróczy 1976/2014; Pusztay 1977; Rédei 1998; Hegedűs 2003; Honti 2010, 2012; Sándor 2011; Nádasdy 2010; Sárközy 2014). Cáfolatokat már online felületeken itt is találhatunk. A *Nyelv és Tudomány* című nyelvészeti ismeretterjesztő portál a tudománytalan állítások kritikájára gyakorta kitér (2), illetve a Történelemtanárok Egyletéhez fűződő, elsősorban történelmi tévhiteket cáfoló *Tényleg!* blog is foglalkozik a témával (3). A magyar szakos hallgatók finnugrisztikai kurzusainak rendszerint része a paraelméletek kritikus tárgyalása, az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Finnugor Tanszékén Klima László *Alternatív őstörténet* címmel szakkurzust is tart hasonló céllal.

### **A jelenség története és a legelterjedtebb nézetek**

A 19. század második felében a korábbi kutatásokból kiindulva a kibontakozó történeti-összehasonlító nyelvészet módszerével a nyelvész Budenz Józsefnek és Hunfalvy Pálnak köszönhetően bebizonyosodott és nemzetközileg is elfogadottá vált a magyar nyelv finnugor eredete. A középkori krónikák megjegyzéseiből származó hun, keleti eredethagyomány miatt a „halszagú atyafiság” ténye azonban nem volt népszerű a korabeli magyar társadalomban. Emiatt Budenz és Hunfalvy is

elszenvedte, hogy nem magyar származásukra hivatkozva kortársaik többsége idegen, nemzetellenes (Habsburg-) érdekek képviselőinek tartották őket.

A magyar nyelvrokonság-kutatás tudománytörténetét számos szerző tárgyalta már részletesen (például Pusztay 1977; Rédei 1998; Hegedűs 2003; Sándor 2011), ezért jelen tanulmánynak nem célja ezzel foglalkozni. Ugyan máig is felvetődnek tudományos kérdések a magyar nyelv múltját illetően, nyelvünk történetének fő kérdései már tisztázódtak. Ennek ellenére „[a] mult dicsőségében sütkérező magyar kedélyeket nem elégíti ki a »halzsíros atyafiság« szürke prózája” (Zsirai 1943/1986: 266). Hegedűs József – kitekintve a nyelvhasználatok kezdeteire is – több mint kétszáz nyelvet említ, amellyel a magyart valaha kapcsolatba hozták (Hegedűs 2003: 156). Rokonságba próbálták állítani például a héber, a török, az angol, a görög, az etruszk, a német, a maori, a japán, a kínai, a Fülöp-szigeteki, a kelta, a latin, a csuvas és a sumer nyelvvel (cáfolataikra lásd a fent felsorolt műveket). A laikusok rendszerint tekintélyes, nagy múltú népek nyelvvel találnak rokonsági kapcsolatot, „ezzel szemben még nem akadt vállalkozás a magyarok és a cigányok vagy a magyarok és az albánok rokonságának igazolására” (Junttila 2010: 273). Eleve megvan a cél, ahova el akarnak jutni: „nyelvészkedésük csupán ürügy az őstörténet, mégpedig az elképzelt »dicső múlt« kutatásához” (Rédei 1998: 48). A tekintélyes népek nyelveivel való rokonítás a magyar népet a másik nemzet genetikai-szellemi rokonságába is állítja, a néperedet és a nyelveredet összerosódik. Más nyelvek presztízsére sincs feltétlenül szükség. A 19. századi gyökelméletnek, a nyelvtudomány egyik mára meghaladott tudománytörténeti fejezetének a vonalán továbbhaladók (például Kiss Dénes, Varga Csaba, Maráczy László) szerint a magyar a világ (egyik) ősnyelve. Az így konstruált nyelvtörténet révén a magyar őstörténet is átrajzolódik az elméletekben.

### **A jelenség általános vonásai**

Az egyes laikus teóriákban a különbségek ellenére számos közös ismérv állapítható meg (például Rédei 1998: 47–50; Honti 2004, 2012). Beck Mihály akadémikus, vegyész a természettudományos jellegű áltudománnyal foglalkozott (Beck 1978, 2004), általános megállapításai ugyanakkor a jelen kérdésben is megállják a helyüket.

A laikus szerzők a legtöbb esetben – mint általában az áltudományos szerzők – szakmailag, esetünkben nyelvészetileg képzetlenek. Sokan egyik tudományban sem jártasak; mások más területeken működnek (régész, történész, térképész stb.). Elvértve olyanok is akadnak közöttük, akik nyelvészetet tanultak ugyan, de a történeti-összehasonlító nyelvtudományt nem ismerték meg kellő mélységben. Pedig a modern tudományos életben – ellentétben a korábbi századokkal – egy tudomány, így a nyelvtörténet megfelelő szintű műveléséhez elengedhetetlenek az egyetemi stúdiók. „Ma szakismereteket kíván az élet a cséplőgép fűtőjétől, a kőművestől, a soffórtól, a könyvelőtől, az orvostól, jogosan megkívánhat ennyit az ú. n. tudományok művelőitől is. Aki nem tudja, vagy nem akarja elsajátítani a pilóta tudnivalóit, az büntetlenül nem vállalkozhatik utasszállító repülőgép vezetésére. *Pilota non nascitur, sed fit* [’Pilotának nem születik az ember, hanem azzá válik!’]” (Zsirai 1943/1986: 269).

A laikus szerzők nagy része főleg azért nem ismeri el a magyar nyelv finnugor nyelvrokonságát, mert szerintük az tudományon kívüli motiváción alapul: idegen hatalmak formálták a hazai tudományos életet, és a „halzsíros atyafisággal” akarták a magyar nemzeti önbecsülést gyengíteni. E mögött rendszerint a Habsburgokat és a szovjeteket feltételezik – noha számos kutató bizonyította ennek ellenkezőjét (például Brogyanyi 2010; Fodor 2010). Figyelmüket elkerüli, hogy nyelvünk uráli rokonsága nemcsak hazai nézet, hanem a világ számos egyetemén foglalkoznak a finnugrisztikával, ahová a Habsburgok, a szovjetek befolyása nem ért el; továbbá más nyelvészeti stúdiumok (például germanisztika, turkológia) sosem vonták kétségbe a finnugrisztika megállapításait. Azzal is érvelnek, hogy a finnek már nem is tanítják a magyar nyelvvel való rokonságot – habár erre több cáfolat is született (például Rédei 1998: 49; Klima 2010; Fejes 2015).

A háttérben álló összeesküvés-elmélet miatt a laikusok a nyelvtudomány módszertanát és az onnan érkező kritikákat is negligálják. Nincsenek tisztában a nyelvi változás, a szabályos hangváltozások mibenlétével; mai magyar szavakat – vagy olykor éppen nyelvújítás koriakat (például *egyén*, *egyed*, *szellemes*, *eszmény*; idézi Bárczi 1974: 32–33) – vetnek össze akár több ezer éves (például sumer) szavakkal, egységes módszertan nélkül. Alapvetően a szavak eredete érdekli őket: sajátos szófejtésekkel, a történetiség dimenzióját mellőzve, az egyes nyelvek nyelvtani rendszerét figyelmen kívül hagyva állítanak fel kapcsolatot nyelvek között. Véletlen hangalaki egyezésekre építenek, sokszor nem is hangokból, fonémákból, hanem betűkből, írásképből indulnak ki. Bobula Ida például kétezer magyar családnevet eredeztet a sumerből, köztük olyan, nyilvánvalóan magyar közszói vagy helynévi eredetűt is, mint például *Szabó*, *Pécsi*, *Vörösmarthy* (Bobula 1970). Pedig az egymással gyakran nem is érintkező nyelvek azonos alakú szavaira vagy a világ távoli pontjain levő azonos alakú (gyakran csak írásképpű) helynevekre – ha a két nyelv közötti kapcsolat történeti-összehasonlító módszerrel nem erősíthető meg – tudományos következtetéseket nem lehet építeni. Nyelvi adataikat nem módszeresen és kritikusan megvizsgálva gyűjtik, hanem intuitíve, mégis ezekre építenek. Az intuíció a tudományban is fontos, de bizonyítás, logikai megerősítés nélkül és megfelelő tudományos alapismeretek híján érvényét veszti (Zsirai 1943/1986: 272; Beck 2004: 19–20). Varga Csaba (a magyar mint ősnyelv elméletének képviselője) például a *kolonc*, *különc*, *kilincs*, *kulacs*, *kullancs*, *kulcs*, *külcsin(!)* szavak eredetét képekkel illusztrálva a gyökelmélet keretében vizsgálja. A lexémákat – amelyek között vannak szláv, német vagy nyelvújítási eredetűek is (lásd a TESz. megfelelő szócikkeit) – így magyarázza: „Figyeljük meg, hogy mindegyik alábbi szó a KÜL szóra épül, s jelentésük: az, ami kívül van. Ám a rajzokat nézve már könnyű felismerni, hogy a KÜL valódi értelménye KÖR, azaz KÖRül lévő” (Varga 2003: 78). Az egyes szerzők nézetei közötti ellentmondás nem probléma számukra: „Az egy akolba tartozás feltétele ugyanis már régen nem az, hogy ki mit állít, hanem hogy mit tagad: a lényeg nem az, hogy sumerek, hunok vagy egyiptomiak-e a magyarok, hanem hogy »finnugorok« biztos nem” (Sándor 2011: 61). Nem tartják szükségesnek, hogy részletesen cáfolják a tudomány eredményeit, egyszerűen csak mást állítanak, hiszen a fenti összeesküvés-elmélet révén az egész tudományosságot kiiktatják.

### **A jelenség lehetséges okai**

A nyelvészek általában nyelvészeti alapon, cáfoló jelleggel írnak a jelenségről, de a problémát társadalmi jelenségként érdemes valójában vizsgálni. Rokon jelenségeket szociológiai, kulturális antropológiai szempontból már többször vizsgáltak (például Szilágyi–Szilárdi 2007; Bali 2012; Hubbes–Povedák 2015), de kifejezetten a laikus nyelvrokonság-elméletek keletkezésének, terjedésének okairól tudomásom szerint még nem készült kutatás. A következőkben végigveszem azokat a tényezőket, amelyek egyes kutatók és saját meglátásom szerint a jelenség hátterében állhatnak.

Az elméletek kialakulásának okai egyrészt a laikus szerzők személyében, másrészt a befogadó közönségben kereshetők. Vannak olyan szerzők, akiknek emigráns háttere is indokolhatja a dicső nemzeti múlt keresését (például Bobula Ida, Badiny Jós Ferenc): külföldi elszigeteltségükben honvágyukra adott egyfajta gyászreakcióról vagy a gyászmunka elakadásáról is lehet szó (Sándor 2011: 64; Rédei 1998: 54; a honvágyról és hatásáról például: Horvát M et al. 2011). Az egyéni motivációik feltárása bonyolult, pszichológiai szempontú elemzés révén történhetne meg. A fogyasztó közeget vizsgálva szó lehet egyfajta sok összetevős „kulturális előhuzalozottságról” (Sándor 2011: 64–66). Ilyen például a történetileg hagyományozódott hun tudat és a néprokonság gondolata, amelyre ma is ráerősítenek az általános iskolai olvasmányok (csodaszarvasmonda; Attila kardja, temetése stb.), még ha nem is történeti igazsággént szerepelnek a tananyagban. Hasonló a nép és a nyelv eredetének összekapcsolódása a köznapi gondolkodásban. Pszichológiai jelenség a saját nyelv, kultúra, múlt felértékelése másokéval szemben, ami nem hungarikum. Az énkép, az önértékelés bizonytalanságai is közrejátszhatnak: „kétségtelenül sokan vannak, akik önbizalmukat nem önmagukra, hanem közösségük, családjuk pedigréjére építik” (Sándor 2011: 64). A paratudomány felé fordulás kifejezi azt a laikus igényt is, hogy számukra fontos kérdésekben szakértőkké váljanak: „tudománypótlék azoknak, akikben él a vágy a világ bármilyen felszínes megismerésére is, de nem szereztek elegendő ismereteket ahhoz, hogy megkülönböztessék a tudományt az áltudománytól és beleesnek a látszólag egyszerű felismerések csapdájába” (Beck 1978: 118).

Az okok között számba lehet venni a bölcsészettudománnyal szembeni bizonyos fokú szkeptikusságot. Egy felmérés szerint a magyar társadalom napjainkban legkevésbé a társadalom-, a bölcsészet- és a jogtudomány iránt érdeklődik (Fábry 2014: 47); ezek társadalmi hasznának kétségbe vonását tükrözik a bölcsészekkel kapcsolatos sztereotípiák is. A kételyt részben a humán tudományok kommunizmuskori befolyásoltsága indokolhatja, részben azonban az egész világon megfigyelhető jelenség. A természet-, az orvos-, a gazdaság- és a műszaki tudományok közvetlen és gyors társadalmi és gazdasági haszonnal járnak, ezért a laikusok szemében felértékelődnek a közvetetten és lassan hasznosuló, értéktelennek tűnő bölcsészet- és társadalomtudományokkal szemben.

Érdemes megvizsgálni a történeti okokat is (például Brogyanyi 2010; Sándor 2011). A nemzeti sérelmek 1849-től Trianonon keresztül a szocializmuson át sajátos frusztrációt eredményeztek a kollektív tudatban. A történelmi traumák szerepét mutatja az „őstörténeti piac” Trianon utáni megélénkülése is. A jelenség szociálpszichológiai megközelítése – a csoport fogalmát a nemzetre alkalmazva – közelebb vihet a megértéshez (László 2012). Az egyén a nemzethez mint csoporthoz érzelmileg kötődik,

elsajátítja annak kulturális szimbólumait, értékszéméletét, attitűdjeit, viselkedési mintáit; a jelen és a múlt eseményeit annak sajátos perspektívájából szemléli, értelmezi. Az így kialakuló kollektív emlékezet erősíti a csoportkohéziót, összehasonlítást nyújt más csoportokkal, és az egyéni identitást is erősíti. A nemzetek emlékezeti narratívái különböznek. A magyarság nemzeti emlékezetében László János szociálpszichológus vizsgálatai alapján fontos helyet foglal el a dicsőséges múlt képe, amelyen a legnagyobb törést az 1526-os mohácsi vereség okozta. Az ország függetlenségéért zajló küzdelmek ezt követően mind vereséggel zárultak, utoljára 1956-ban, és a rendszerváltás sem tekinthető jóvátételnek. Ez a folyamatos veszteségekből kialakuló kollektív emlékezeti séma úgynevezett kollektív áldozati szerephez és annak rögzüléséhez vezetett (a lengyelek „népek Krisztusa” toposza; Kiss Gy. 2011: 37). Ez a séma akkor is pozitív önfelnagyító, illetve más csoportokkal szemben kritikus, negatív érzelmeket vált ki, ha az adott pillanatban az áldozati szerep nem aktuális; az önkritikus érzelmek viszont háttérbe szorulnak. A magyar áldozati szerep úgynevezett választott traumája, Trianon a már meglévő séma és a 20. századi újabb traumák miatt sem került feldolgozásra.

Ezek fényében érthető a dicső múlthoz való fokozott ragaszkodás, a traumatizáló események, időszakok démonizálása (például Habsburgok, Trianon, szocializmus). A traumatizáltságot az is fokozhatja, hogy nincsen olyan más nemzet Európában vagy a világban, amellyel a hasonló nyelv miatt valóban rokonoknak éreznék magukat – szemben például a szláv, az újlatin vagy a germán nyelveket beszélő nemzetek közösségével. A tudományon kívüli elméletek kialakulásában közrejátszhatnak a magyar nyelvet különlegesnek, a többi nyelvhez képest értékesebbnek feltételező nyelvi babonák is (például a magyar a világ legszebb, legnehezebb nyelve).

Az okok között számba vehető az összeesküvés-elméletekre való fogékonyság is (Krekó 2010). Az Akadémia-ellenesség a modern társadalmak konspirációs teóriáinak egy speciálisan magyar formája. Ezek az elméletek az abban hívők számára a világot egyértelműbbé teszik: egyetlen magyarázattal rendet tudnak tenni az ellentmondásos vagy nehezen érthető narratívák közt, a világot jók és rosszak dimenziójára bontják. Vizsgálatok szerint a magyar társadalomban az összeesküvés-elméletekbe vetett hit erős. Az áltudomány látszólag egyszerű magyarázatot ad, néhány mondattal megold bonyolult kutatási kérdéseket; az efféle laikus narratívák pedig sokkal mesélhetőbbek, és így népszerűbbek lehetnek, mint a tudományos magyarázatok (Sándor 2011: 428).

Sokan az ismeretterjesztés hiányosságának tudják be a laikus teóriák népszerűségét (például Honti 2004: 150; Sándor 2011: 68). Ezért fontos volna a könnyen elérhető tudományos ismeretterjesztő írások számának a növelése. Napjainkban viszont egy-egy kutató tudományos munkásságának értékelésében az ismeretterjesztéssel szemben aránytalanul nagyobb értéket tulajdonítanak a szaktudományos publikációknak, így az előbbi háttérbe szorul.

Az ismeretterjesztés az iskolákban kezdődik – sokan az oktatást okolják ebben a kérdésben. Nádori Gergely középiskolai természetismeret-tanár, a *Tanárblog* egyik szerzője a tudománytalan elméletek terjedésének okát abban látja, hogy az iskolai tudás eltávolodott a mindennapi tudástól. „Ez egy nagyon komoly bizalmi válságról tanúskodik, egyszerűen nem hisznek abban, hogy amit az iskolában tanulnak, az valóban úgy is van, és érvényes az iskolán kívül. Ez történik, amikor az iskola elszakad a világtól.

Nagyon fontos feladata lenne az oktatásnak, hogy ezt a bizalmat visszaszerezze” – nyilatkozta a sumermagyar rokonsági teória kapcsán (Nádori 2015). Hogy milyen szerepe lehet az oktatásnak ebben a kérdésben, arra választ a következőkben próbálok keresni.

### **Javaslatok**

A magyarórákon a nyelvtörténet tanítása kis teret kap (a nyolcadik és a tizenkettedik évfolyamon jelenik meg). Hogyan lehetne mégis helyén kezelni a laikus nyelvrokonításokat a magyar nyelvi órákon, meggátolni terjedésüket és esetleg eszközként használni egyéb nevelési célok eléréséhez?

### **Elérendő célok**

A nyelvészeti tisztánlátás szempontja minden kétséget kizáróan a legfontosabb, de egyéb, nyelvészetén kívüli tényezők is indokolhatják a laikus nézetekre való reflektálást. A nyelvrokoniség-elméletek narratívái a hétköznapi ember számára lenyűgözőek, magukkal ragadóak, az eltitkolt igazságba való beavatással kecsegtetnek. Kérdéses, hogy a naiv olvasó, hallgató mennyire tud mögéjük tekinteni. Manapság a felgyülemlett hatalmas tudásmennyiség, a véleménypluralizmus és a média fokozott szerepe mellett nehéz eldönteni, ki a valódi szakértő, melyik állításnak hihetünk. Jó volna, ha az iskola ilyen szempontból felvértézné a diákokat. A kritikai gondolkodás fejlesztésének fontossága manapság egyre többször szóba kerül a pedagógiai témájú írásokban. A fogalomnak több értelmezése van. Jelen írásban a kritikai gondolkodás a következőket jelenti: egyfajta attitűd, a saját gondolkodásba beépített reflektivitás, tudatosság, a különféle álláspontok megértése, a mögöttük álló érvek, mozgatórugók felderítése és a saját, logikus, reflektált, érvekkel alátámasztott álláspont kialakítása (Fisher 2000). Ez a készség a felelős, demokratikus állampolgári magatartás egyik összetevője is. A nyelvrokoniség-elméletek helyes kezeléséhez ilyen beállítódás szükséges, a következő kérdések megfontolásával: Mire alapozza X. Y. a gondolatmenetét? Logikusan, következetesen jár-e el? Mik az előfeltevései? Mi a szándéka az állításával? Hogyan viszonyul a témájához? Ezzel az eljárással felfedhető a manipuláció a médiában, a reklámban vagy éppen az áltudományban.

A kritikai szemlélet fejlesztése az oktatás-nevelés kezdetétől fogva minden tantárgyban megvalósítható és megvalósítandó volna felfedeztető, kísérletező, egyéni reflexiót beépítő tanítással. A magyar nyelvi órákon ez közvetlenül a retorika- és médiaoktatáshoz kapcsolódik, amelyben nagy hangsúlyt kellene kapnia a meggyőzési, manipulatív technikák tárgyalásának, például reklámok, újság- és bulvárhírek, a média képisége vagy akár áltudományos elméletek kapcsán. A kritikai gondolkodásnak már begyakorolt készségnek kellene lennie, amikor a nyelvrokonítások kapcsán szóba kerülnek a laikus nyelvrokonítások, mert azok csak így kezelhetők helyesen. A nyelvtörténet felfedeztető tanításával lehetne a kialakulását ösztönözni, direkt módon pedig egy-egy áltudományos szöveg részletesebb vizsgálatával a tizenkettedik évfolyamon. A történeti nyelvészet más témáiban is lehetséges a kritikai gondolkodás fejlesztése, például a nyelvtörténeti források kapcsán (a forráshasználat szabályai,

lehetőségei, korlátai). Fontos volna arra is reflektálni, hogy egyáltalán miért fontos számunkra a nyelvünk múltja.

Az előzőekkel összefügg a tudományos és a tudománytalan közötti különbségtevés képessége. A tudományfilozófia a hétköznapi emberek tudományhoz való viszonyának különböző modelljeit különbözteti el (Kutrovác et al. 2009: 318–319). A deficitmodell szerint az átlagember nem rendelkezik elég tudományos tárgyi tudással, az áltudomány terjedésének problémája így a tudatlanságból fakad, a megelőzés legjobb eszköze tehát a hatékony tudományos ismeretterjesztés. A kontextusmodell szerint ugyanakkor „nem az számít, hogy mennyit tud a laikus, hanem hogy tudja-e, kihez kell fordulni a problémával. Ez pedig szociális műveltség kérdése: hogyan igazodunk el egy szakértőtől hemzsegő társadalomban, hogyan válasszuk ki, kinek a véleményében bízhatunk, és hogyan kezeljük az egymásnak ellentmondó szakvéleményeket” (Kutrovác et al. 2009: 320). A magyar oktatásban az előbbi van érvényben: a tudomány mint szakértői rendszer megismerésére egy tantárgy sem ösztönöz, a cél az alapl műveltség kialakítása minden tudományágban a lehető legrövidebb idő alatt, ami a csökkenő óraszámok mellett irreális elképzelés. „Továbbra is az a jó tanuló, aki tudja, mi a spinkvantumszám vagy az entrópia, hogy milyen hormonokat termel a mellékvese velőállománya, vagy hogy milyen kőzetek keletkeztek a pleisztocén korban” (Kutrovác et al. 2009: 320–321). Ez érvényes a magyar nyelv és irodalom tantárgyra is. Ezért az oktatásban fontos volna erre a kérdésre is figyelmet fordítani.

A nyelvrokonság-elméletekben a nemzeti értékek és identitás kérdése központi szerepű. A szociálpszichológia szerint egy nemzet mint csoport a pozitív szociális identitás elérése érdekében arra törekszik, hogy a saját közösségét különböztöen és jobbnak tüntesse fel más csoportokhoz képest. Ez elfogultsághoz vezethet, ami megjelenhet más csoportok sztereotipizálásában, diszkriminálásában vagy agresszív viselkedésben is (László 2012: 76, 105). A mai laikus nyelvrokonság-elméletek ez utóbbi veszélyét is rejtik: pozitív nemzeti identitásra egyrészt az összeesküvés-elméletekben megjelenő ellenségkép révén, másrészt a nemzet(i nyelv) történetének irreális átrajzolásával próbálnak szert tenni. Vannak, akik számára a ködös őstörténet az, amelyre – azt kellően manipulálva – lehet pozitív identitást építeni. „Ma sem hallgatnak el teljesen azok a nézetek, amelyek középkori korlátoltsággal vallják, hogy a mai magyarság megítélésében döntő szerepet játszhat, hogy milyen őstől származik” (Róna-Tas 1980: 328). De vajon valóban ingatag alapokra kellene építeni a pozitív nemzeti identitást, önbecsülést? Valóban a nemzeti büszkeség hiánya a felelős napjaink nehézségeiért? A kérdések messzire vezetnek. A pozitív nemzeti énkép erősítéséhez inkább érdekességként, de nem érdemként egyébként megemlíthető volna az a tudományos tény is, hogy a magyar Európa leghosszabb önálló múlttal rendelkező nyelvei közé tartozik, ugyanis az alapnyelvi rekonstrukció szerint a legközelebbi nyelvrokonságunktól, az obi-ugoroktól való szétválás óta körülbelül 3000 év telt el (Kiss–Pusztai 2005: 16). További érdekesség, hogy a vándorlások során a magyar nyelvet beszélő népcsoport (legyen bármilyen genetikai összetételű), noha sok-sok néppel és nyelvvel lépett érintkezésbe, és sok mindent átvett a nyelvébe, nyelvének alapstruktúráját máig megőrizte, nem került sor teljes nyelvcsereére (a bolgárok, írek esete). Ugyanakkor hangsúlyozni kellene, hogy minden nyelvben vagy annak történetében vannak érdekességek, és összességében a nyelvek egyenrangúak, nincs jobb és rosszabb nyelv. Általános,



hogy az ember az anyanyelvét tartja a legtökéletesebbnek, legszebbnek, és egyúttal senkinek sincs szégyellnivalója az anyanyelve miatt.

Reflektálni kell a nemzeti emlékezetben kulturális okokból máig élő hunhagyomány és a valós nyelveredet egymást nem kizáró kettősségére is. Valószínűleg a hun–magyar mondák erőteljes iskolai jelenlétének tudható be, hogy egy felmérésben a megkérdezettek 22%-a a magyarokat a hunokkal rokonította (Kapitány 2002: 55). Ugyanakkor „a motívumegyüttes mint kulturális hagyomány elutasítása ugyanolyan szűklátókörű és ostoba dolog, mint ha valaki a mondákat, legendákat, meséket, a szépirodalmat történelemként kezeli” (Sándor 2011: 428). A hun mondák mellett nyelvrokonaink népköltészetének néhány darabját vagy életmódjukról szóló leírásokat is be lehetne emelni az olvasmányok közé, így már általános iskolában szóba jöhetne a történelem és a hagyomány különbsége. A történelemórán 11–12. évfolyamon pedig tárgyalandó volna a nemzeti emlékezet szerepe a 19–20. század társadalmi-politikai kontextusában.

A laikus elméletekben rendszerint összemosódik a nyelvrokonság és a néprokonság kérdése, a kettő sajnos a tankönyvekben is gyakran keveredik (például Fancsaly 2008: 149–150, [4]). Fontos lenne hangsúlyozni ezek különbségét, és példákkal szemléltetni, hogy egy nép nem beszél feltétlenül rokon nyelvet a vele etnikailag rokon népekkel (például a török etnikumú bolgárok szláv nyelve). Ugyanitt le kellene szögezni azt, hogy a nyelvrokonság kérdésében a nyelvészet a kompetens tudományág, és a történeti-összehasonlító módszerrel mára már bebizonyosodtak a magyar nyelv rokoni kapcsolatai. Ezzel szemben az őstörténet kérdésében a források hiánya miatt még nagyon sok a kérdőjel, és itt tudományágak együttműködése révén lehet eredményt elérni (a régészeti kutatások legújabb fejleményeiről lásd az MTA Magyar Őstörténeti Témacsoportjának eredményeit [5]). A történelemtanítás folyamán többször szó eshetne a nyelv- és néprokonság különbségéről (például kilencedikben az őstörténet, tizenegyedikben a 19. századi magyar történelem és a nacionalizmus témájánál).

### **Eszközök, módszerek**

Konkrét didaktikai javaslatokat a laikus nyelvrokonság-elméletek kapcsán Sipos Mária és Várnai Zsuzsa, valamint Szentgyörgyi Rudolf írása fogalmazott meg (Sipos–Várnai 2011; Szentgyörgyi 2017). A továbbiakban ezek és saját meglátásaim szerint teszek javaslatokat.

A fenti szerzők hangsúlyozzák a nyelvrokonság témájánál az empirikus módszer szükségességét: a diákok ne kész tényeket magoljanak, hanem saját belátással szerezzék meg a tudást. Szentgyörgyi szerint a magyar nyelvtörténetet tágabb kontextusban kellene tanítani, a nyelveredet, a nyelvtipológia, a nyelvcsaládok témájánál. A diákokat még a magyar nyelvrokonság tárgyalása előtt meg kellene ismertetni a történeti-összehasonlító nyelvészet módszereivel és nyelvfüggetlen érvényével. Hasonlóan teszi ezt Arató László és Kálmán László munkafüzet-sorozatának 8. évfolyamos munkafüzete, ahol idegen nyelvű példák sora segíti a nyelvrokonság mibenlétének megértését (Rung 2006). A szabályos hangmegfeleléseket idegen nyelvű példákon kezdve javasolja bemutatni, ahol a diákok maguk győződhetnek meg arról, hogy a rokonság a nyelvek történeti változásában érvényesülő

szabályszerűségek révén állapítható meg. Ezt követnék a magyar példák, ezekből kiindulva jutnánk el az uráli nyelvrokonság tényéig (Szentgyörgyi 2017). Szakszerű és interaktív segédeszköz a Reguly Társaság online alkalmazása, a *Madártávlatból* (bevezető hozzá: Csepregi 2013) és az MTA Nyelvtudományi Intézete által készített internetes adatbázis, az *Uralonet* (módszertani ajánló hozzá: Sipos 2012), amelyekkel a finnugor nyelvek alapszókincse és alapnyelvi adatai hasonlíthatók össze.

Jó volna, ha a diákok nem pusztán a tankönyvből ismerkednének a nyelvrokonság kérdésével, hanem ahhoz is kapnának segédletet, hogy hol lehet és érdemes kutakodni további szakirodalom után. Különösen az etimológiai szótárakra (TESz., FNESz.) kellene ráirányítani a diákok figyelmét különböző feladatok révén; ezek érdekesek, motiválóak is lehetnek. Az *Uralonet* vagy a *Madártávlatból* is ezt segítenék. Ha a diákok megismernék, hogy milyen szaktudományos munkákban lehet utánajárni egy-egy nyelvészeti kérdésnek, akkor talán kézbe is vennék ezeket, ha áltudományos nézetekkel találkozhatnak.

Sok magyar nyelvi tankönyv különös figyelmet szentel annak, hogy nyelvrokonaink földrajzi elhelyezkedését, lélekszámának alakulását, kultúráját bemutassa, kivált a 8. évfolyamon. De vajon segítenek-e ezek az olvasmányok abban, hogy a diákok elfogadják, megértsék az uráli nyelvrokonság tényét? A rokon népek megismerése bizonyára valamiféle érzelmi viszonyt is kialakít a diákokban, és lerombolhatja a „halszagú rokonság” sztereotípiáját, különösen, ha például a finnekről vagy az észtekről esik szó. A leírásoknak viszont a nyelvészethez kevés köze van, talán inkább történelem- és földrajzórán kellene kitérni erre, illetve az irodalomoktatásban, ahol a nyelvrokonaink irodalmába is tudatosabban betekintheznék. A két világháború közötti finn–ész–magyar együttműködés keretében jött létre a „Rokon népek napja”, amelyet ma már oroszországi finnugor nyelvű területeken is megszerveznek. Magyarországon a Reguly Társaság szorgalmazta (újra) a bevezetését minden év októberének harmadik hétvégén; hasznos volna az iskolákban érdekes programkínálattal reprezentálni ezt a rendezvényt.

A tizenkettedikes nyelvtörténeti témakört be lehetne vezetni azzal a kérdéssel, hogy mit tekintünk ma tudománynak, ez hogyan változott az idők során, mitől tudományos egy megállapítás, és miért bízhatunk a tudományban. A diákok valószínűleg saját maguktól is összegyűjtenének néhány szempontot (például az objektivitásra, elfogulatlanságra törekvés; a korábbi tudományos eredményekre támaszkodás; megfelelő számú, módszeresen gyűjtött esetek vizsgálata; a logikus, érvekkel alátámasztott bizonyítás). A nyelvtudomány tudományjellege itt hangsúlyozandó volna: ugyanúgy hosszas egyetemi tanulmányokra van szükség az elsajátításához, mint például az orvostudomány esetében. Egy ilyen indítás a nyelvrokonság-elméletek kérdésében is eligazító lehet, ha az illusztrációként bevitt áltudományos példákat megvizsgáljuk ezen szempontok alapján.

A nyelvtörténet témája kölcsönösen összefügg a történelemmel, az irodalomtörténettel, a művelődéstörténettel. A laikus nyelvrokonság-elméletek előkerülhetnek történelemórán, de akár egyéb órákon (például irodalomórán, művészettörténet-órán) is. A nyelvrokonság és az őstörténet érintkezése miatt a történelem- és a magyar nyelvi oktatás összehangolására nagy szükség van. Ez a tankönyvek összeegyeztetésével (a bennük előforduló elavult, sőt olykor áltudományos nézetek

kiiktatásával) és a szakos tanárok konzultációjával valósulhatna meg, de elképzelhető a tananyagrészt tantárgyközi tárgyalása egy projekt keretében is. A történeti érzék és a megfelelő forráshasználat ugyanolyan fontos a nyelvtörténetnél is, mint a történelemórán: az áltudományos nyelvrokonság-elméletek egyik legproblematikusabb pontja éppen a tér- és időbeli távolság figyelmen kívül hagyása és a források mellőzése vagy kritikátlan kezelése. A nyelvtanárok közreműködésére is szükség lehet. Egyrészt ismervén az általuk tanított nyelv történetét segíthetnek a magyartanároknak idegen nyelvi szabályos hangváltozások, nyelvtörténeti adalékok gyűjtésében, (lásd a már említett kísérleti munkafüzet példáit; Rung 2006), másrészt saját óráikon egy-egy nyelvtörténeti érdekesség becsempészésével erősíthetnék a diákokban a nyelvek történetiségének a tudatát.

Babits Mihály *Káp isten* című írása jó példája annak, hogy miképpen lehet rámutatni az áltudományos elméletek módszertani hibáira. Szórakoztató „nyelvtudományi humoreszk”-jében egy ősi magyar természeti istent, Kápot mutatja ki a magyar nyelvből olyan szavak alapján, mint *káposzta* ('Káp hozta'), *káprázás* ('Káp isten papjainak révülése') vagy *kápé* ('Káp tulajdona') (Babits 1938). Szentgyörgyi Rudolf feladatötlete is hasonló: a diákokkal nyelvrokonságot "gyártat" kétnyelvű szótárak segítségével, rámutatva a rokonságépítés laikus „módszereire” (Szentgyörgyi 2017). Dolák-Saly Róbert a „minden mindennel összefügg” elvét eltúlozva készített paródiát a sumer–magyar rokonságról a Tényleg! blog felkérésére (6). Az áltudományos nézetek alapelveinek kiforgatása rámutat a tévedéseikre.

## **Összefoglalás**

Írásomban a laikus nyelvrokonság-elméletek oktatásbeli vonatkozásaival foglalkoztam. A vizsgált jelenségre érdemes reflektálni az iskolában is, a tudománytalan tanok és összeesküvés-elméletek terjedését megelőzendő, illetve ellensúlyozandó. A teóriák kialakulásának és terjeszthetőségének okait áttekintve láthatjuk, hogy nem felszínes divatjelenségről van szó: gyökerei sok szállal kapcsolódnak kollektív emlékezetünkhöz, az évszázadok történelmi eseményei révén kialakult történelemfelfogásunkhoz. Ebből következően a probléma megoldása sem várható a pusztán tüneti kezeléstől, azaz egy megfelelőbb nyelvtörténet-oktatástól. A diákok ugyanis akár otthon és az interneten is találkozhatnak az áltudományos nézetekkel. A kritikai gondolkodás fejlesztése már egészen a nevelés-oktatás kezdeteitől fontos volna: gyakorolni a tények és a vélemények elkülönítését, az előfeltevések és a manipuláció felismerését.

Fel kell hívni a figyelmet a tanárok felelősségére is. Egy felmérés szerint ugyanis 40 magyartanár 30%-a elfogadóbb volt a finnugor nyelvrokonságon kívüli elméletekkel, 10%-a pedig elutasította a finnugor nyelvrokonságot, és főleg a török és sumer elmélet pártjára állt (Szegedi 2011: 17). A kutatás ugyan nem reprezentatív, de rámutathat arra, hogy ha a tanár maga sem rendelkezik biztos tudományos ismeretekkel és az ebből fakadó meggyőződéssel, akkor saját maga válhat a laikus és megalapozatlan nézetek terjesztőjévé és egy hamis alapokon nyugvó nemzeti identitás elősegítőjévé. A vizsgált probléma tehát rendkívül összetett. Jelen tanulmány kísérlet kíván lenni a laikus nyelvrokonságok okainak és oktatásbeli kezelésének megragadására, és ötletmorzsa a megoldás felé vezető úton.

### Irodalom

- Babits Mihály 1938. Káp isten. Nyelvtudományi humoreszk. In: *Babits Mihály összes novellái.* (Babits Mihály összegyűjtött művei 8.) Athenaeum. Budapest. 371–374. <http://mek.oszk.hu/11200/11263/11263.htm#40> (2017. április 20.)
- Bali János 2012. Az „ősmagyar” mítosz a premodernitástól a posztmodernitásig. *Replika* 3: 137–151.
- Bárczi Géza 1974. A sumir–magyar nyelvrokonság kérdése. *Nyelvünk és Kultúránk* 16: 28–35.
- Beck Mihály 1978. *Tudomány, áltudomány.* Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Beck Mihály 2004. *Parajelenségek és paratudományok.* Vince Kiadó. Budapest.
- Bobula Ida 1970. *Kétezer magyar név sumir eredete.* Gönczöl. Montreal.
- Broganyi Béla 2010. A magyar alternatív nyelvkutatás ideológiai háttere (diagnosztizálási kísérlet). In: Honti László (szerk.) *A nyelvrokonságról. Az török, sumer és egyéb áfium ellen való orvosság.* Tinta Könyvkiadó. Budapest. 45–64.
- Csepregi Márta 2013. Nyelvrokonságról – betűvel, képpel, hanggal. *Anyanyelv-pedagógia* 2. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=453> (2017. április 20.)
- Fábry György 2014. *Zárótanulmány.* „Felsőoktatási szakpolitikai és fejlesztéspolitikai elemzések az ESZA fejlesztések tervezése érdekében” c. TÁMOP -7.2.1-11/K-2012- 0005. Oktatási Hivatal. Budapest. [http://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/tamop721/1\\_oh\\_felsooktataspercepcio\\_zarotanutmany\\_korr\\_2014\\_02\\_24\\_sb.pdf](http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/tamop721/1_oh_felsooktataspercepcio_zarotanutmany_korr_2014_02_24_sb.pdf) (2017. április 20.)
- Fancsaly Éva 2008. A finnugor rokonság megjelenése tankönyveinkben. In: Szócs Tibor – Nádor Orsolya (szerk.) *Hungarológiai évkönyv.* Dialóg Campus Kiadó. Pécs. 10: 146–158. [http://epa.oszk.hu/02200/02287/00010/pdf/Hungarologiai\\_Evkonyv\\_10\\_146-158.pdf](http://epa.oszk.hu/02200/02287/00010/pdf/Hungarologiai_Evkonyv_10_146-158.pdf)(2017. április 20.)
- Fancsaly Éva 2009. Az Internet, mint az alternatív nyelvhasználat új fóruma. In: Fancsaly Éva (szerk.) *Tanár és tanítvány. Írások Györke József és Hajdú Péter tiszteletére. 2002–2007.* PTE BTK Dialóg–Campus Kiadó. Budapest–Pécs. 157–164.
- Fisher, Robert 2000. *Hogyan tanítsuk gyermekeinket gondolkodni?* Műszaki Könyvkiadó. Budapest.
- Fejes László 2015. Nem tanítják a finnugor rokonságot Finnországban? *Nyelv és Tudomány*, 2011. március 15. <https://www.nyest.hu/renhitek/nem-tanitjak-a-finnugor-rokonsagot-finnorszagban> (2017. április 20.)
- Fodor István 2010. Idegen hatalmak kényszerítették-e ránk a „finnugor elméletet?” In: Lőrinc László (szerk.) *Egyezzünk ki a múlttal! Műhelybeszélgetések történelmi mítoszainkról, tévhiteinkről.* Történelemtanárok Egylete. Budapest. 169–171. <http://mek.oszk.hu/08400/08474/08474.pdf> (2017. április 20.)
- Hegedűs József 2003. *Hiedelem és valóság. Külföldi és hazai nézetek a magyar nyelv rokonságáról.* Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Honti László 2004. Mítoszok a magyar nyelv eredete körül. *Nyelvtudományi Közlemények* 101: 137–151.

- Honti László (szerk.) 2010. *A nyelvrokonságról. Az török, sumer és egyéb áfium ellen való orvosság.* Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Honti László 2012. *Anyanyelvünk atyafiságáról és a nyelvrokonság ismérveiről. Tények és vágyak.* Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Horvát M. Tünde – Düll Andrea – László János 2011. Helyvesztésélmény és honvágy – egy keserű jelenség környezetpszichológiája. *Alkalmazott Pszichológia* 2: 21–32. [http://www.eltereader.hu/media/2013/05/APA\\_2011\\_2.pdf](http://www.eltereader.hu/media/2013/05/APA_2011_2.pdf) (2017. április 20.)
- Hubbes László – Povedák István (szerk.) 2015. *Már a múlt sem a régi... Az új magyar mitológia multidiszciplináris elemzése.* MTA-SZTE Vallási Kultúrakutató Csoport. Szeged.
- Junttila, Santeri 2010. Áltudomány és nemzeti őstörténet: európai példák. In: Honti László (szerk.) *A nyelvrokonságról. Az török, sumer és egyéb áfium ellen való orvosság.* Tinta Könyvkiadó. Budapest. 256–276.
- Kapitány Ágnes – Kapitány Gábor 2002. *Magyarságszimbólumok.* Európai Folklor Intézet. Budapest.
- Kiss Gy. Csaba 2011. A közös kód. Egy testvér a magyar és a lengyel. In *Múlt-kor. Negyedéves történelmi magazin.* 2011 (nyár): 34–37. [http://multkor.hu/20120323\\_a\\_kozos\\_kod\\_egy\\_testver\\_a\\_magyar\\_es\\_a\\_lengyel?pldx=1](http://multkor.hu/20120323_a_kozos_kod_egy_testver_a_magyar_es_a_lengyel?pldx=1) (2017. április 20.)
- Kiss Jenő – Pusztai Ferenc 2003. *Magyar nyelvtörténet.* Osiris Kiadó. Budapest.
- Klima László 2010. „A finnek már nem is tanítják”. In: Lőrinc László (szerk.) *Egyezzzünk ki a múlttal! Műhelybeszélgetések történelmi mítoszainkról, tévhiteinkről.* Történelemtanárok Egylete. Budapest. 171–172. <http://mek.oszk.hu/08400/08474/08474.pdf> (2017. április 20.)
- Komoróczy Géza 1976/2014. *Sumer és magyar?* Syllabus. Budapest.
- Krekó Péter 2010. Az összeesküvés-elméletekben való hit pszichológiája. In: Forgó Melinda – Ilyash György (szerk.) *Conexus. Thesaurus Scientiarum. I. Környezet.* ELTE. Budapest. 71–89.
- Kutrovátz Gábor – Láng Benedek – Zemplén Gábor 2009. *A tudomány határai.* Typotex. Budapest.
- László János 2012. *Történelemtörténetek. Bevezetés a narratív szociálpszichológiába.* Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Nádasdy Ádám 2010. A gonosz Budenz. *Élet és Irodalom* 2010. április 23. [http://seas3.elte.hu/delg/publications/modern\\_talking/a-gonosz-budenz.html](http://seas3.elte.hu/delg/publications/modern_talking/a-gonosz-budenz.html) (2017. április 20.)
- Nádori 2015 = F. Szabó Kata 2015. *Ez történik, amikor az iskola elszakad a világtól – Interjú az AKG tanárával, Nádori Gergellyel.* 2015. július 4. [https://www.vasarnapihirek.hu/friss/iskolak\\_a\\_valosagtol\\_tavol\\_interju\\_nadori\\_akg](https://www.vasarnapihirek.hu/friss/iskolak_a_valosagtol_tavol_interju_nadori_akg) (2017. április 20.)
- Pusztay János 1977. *Az „ugor-török háború” után.* Magvető. Budapest.
- Rédei Károly 1998. *Őstörténetünk kérdései. A nyelvészeti dilettantizmus kritikája.* Balassi Kiadó. Budapest.
- Róna-Tas András 1980. A magyar őstörténetkutatásról. *Magyar Tudomány* 5: 326–332.
- Rung András 2006. *Nyelvrokonság. Tanulói munkatankönyv.* Szövegértés-szövegalkotás 8/4. Sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.

- Budapest. <https://magyartanarok.files.wordpress.com/2015/09/8-dic3a1k-4-fejezet-nyelvrokonsc3a1g.pdf> (2017. április 20.)
- Sándor Klára 2011. *Nyelvrokonság és hunhagyomány: rénszarvas vagy csodaszarvas? Nyelvtörténet és művelődéstörténet.* Typotex. Budapest.
- Sárközy Miklós 2014. A sosemvolt iszfaháni kódex hun szavai – egy őstörténeti csalás anatómiája. *PC blog* 2014. október 22. <https://pcblogger.atlatszo.hu/2014/10/22/a-sosemvolt-iszfahani-kodex-hun-szavai-egy-ostorteneti-csalas-anatomiaja/> (2017. április 20.)
- Sipos Mária – Várnai Zsuzsa 2011. Gondolatok a középiskolai nyelvrokonságoktatásról. In: Hegedős Orsolya – Psenáková Ildikó (szerk.) *Tudomány az oktatásért – oktatás a tudományért.* I. kötet. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem. Nyitra. 97–102.
- Sipos Mária 2012. URALONET: új eszköz a nyelvrokonság-tanításhoz. *Anyanyelv-pedagógia* 3. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=412> (2017. április 20.)
- Szegedi Zoltán 2011. A nyelvrokonsággal kapcsolatos ismeretek és a finnugor nyelvrokonság megítélése a mai magyar társadalomban. *Finnugor Világ* 4: 11–18.
- Szentgyörgyi Rudolf 2017. Finnugor nyelvrokonságunk tanításának módszertani buktatói. (Előadás az ELTE Magyar Nyelvtörténeti, Szociolingvisztikai, Dialektológiai Tanszéke által „Őstörténetről, nyelvrokonságról – másképpen” címmel rendezett előadás-sorozatban, 2015. május 20.) *Magyartanítás.* Megjelenés előtt.
- Szilágyi Tamás – Szilárdi Réka 2007. *Istenek ébredése. Az újpogányság vallástudományi vizsgálata.* Szegedi Egyetemi Kiadó. Szeged.
- Varga Csaba 2003. *A kőkor élő nyelve.* Fríg Kiadó. Pilisszentiván.
- Zsirai Miklós 1943/1986. Őstörténeti csodabogarak. In: Ligeti Lajos (szerk.) *A magyarság őstörténete.* Magyarságtudományi Intézet – Franklin / Akadémiai Kiadó. Budapest. 266–289.
- (1) *Ősi jelképek megfejtése 3-dimenzióban.* A Táltoskirály tanítása – képességfejlesztő társasjáték. <http://taltoskiraly.hu/osi-jelkepek-megfejtese-3-dimenzioban> (2017. április 20.)
- (2) Nyelv és Tudomány. <https://www.nyest.hu/> (2017. április 20.)
- (3) Tényleg! <http://tenyleg.com/> (2017. április 20.)
- (4) zegernyei: Kísérleti őstörténet. *Nyest.hu*, 2014. november 21. <https://www.nyest.hu/renhirek/kiserleti-ostortenet> (2017. április 20.)
- (5) Magyar Tudományos Akadémia Bölcsészettudományi Kutatóközpont, Magyar Őstörténeti Témacsoport honlapja. <http://arpad.btk.mta.hu/> (2017. április 20.)
- (6) Tényleg! *Sumer rokonság?* Készült a Történelemtanárok Egylete megbízásából. <https://www.youtube.com/watch?v=dxlWm3NLGfs> (2017. április 20.)

Imreh, Réka

Teaching methodological questions related to language-affinity attempts in layman's term

The Finno-Ugrian origin of Hungarian language is a frequent topic of everyday speaking today. Some non-professionals interested in language deny the findings of linguistics and propose new relations between languages; their aim is to reconstruct the history of Hungarian language and people that they believe to be wrong in order to strengthen the national consciousness. The first half of the study introduces the common features of pseudoscientific theories and discusses the possible reasons of this phenomenon. The second half discusses issues of laymen's theories of language affinity related to teaching. The study aims to answer the question how to handle the discussed phenomenon in the classroom, how to prevent the spread of pseudoscientific beliefs, and for what kind of teaching aims they can serve as tools. A further aim of the study is to point out a social phenomenon in the handling of which education takes much responsibility.

---

**Kulcsszók:** nyelvrokonság, áltudomány, kritikai gondolkodás, nemzeti identitás, interdiszciplinaritás

**Keywords:** language family, pseudoscience, critical thinking, national identity, interdisciplinarity

---

#### Az írás szerzőjéről

*Imreh Réka*

doktori hallgató  
Eötvös Loránd Tudományegyetem  
Bölcsészettudományi Kar  
Nyelvtudományi Doktori Iskola, Budapest

imrehreeka[kukac]gmail.com