

Bedecs László¹

HOGYAN TANÍTSUNK IRODALMAT KÜLFÖLDIEKNEK?

Abstract

This paper aims to address the question of what and how we should teach for foreigners when we are teaching Hungarian literature. Why do we teach literature at all? We try to make the case for revising our curriculums and required readings and let's move towards the more popular texts. Popular culture is often viewed by academics as superficial and underneath the realm of academic composition. Many teachers fight against using popular texts in the classroom as anything more than an enhancement tool. These teachers think that students need to be enveloped in the protection of classic literature. We seek to counteract this idea of popular culture by showing that the „popular” may be used effectively in the composition classroom to teach valuable lessons in literature and generally in Hungarian studies.

Keywords: *preparing curriculums, making lists of required readings, teaching literature, literary translation, interdisciplinarity, adaptation, popular culture*

Kulcsszavak: *tantervkészítés, olvasmányjegyzék-készítés, irodalom-oktatás, műfordítás, interdiszciplinaritás, adaptáció, populáris kultúra*

A Szófiai Egyetemen, magyar szakosoknak tartott, a huszadik századi és a kortárs magyar irodalomra fókuszáló kurzusok számos olyan didaktikai kérdéssel szembesítettek, melyekre egyáltalán nem volt egyszerű választ találni. Sokféle diákkal, sokféle problémával, sokféle reakcióval találkoztam már, volt tehát alkalmam átgondolni, mit és hogyan kellene a tananyagot és az órákat, az olvasmánylistákat és a bemutatandó szerzők listáját, illetve a szövegekről folyó beszélgetések kiindulópontjait és irányán változtatni ahhoz, hogy az órák után és a kurzus végén a lehető legtöbbeknek legyen kedve az ott tárgyalt könyveket önállóan is elövenni, és hogy a lehető legtöbb információ és összefüggés ragadjon meg a hallgatók fejében a vizsga után is. Már ezekben a mondatokban is elbújik néhány értékválasztás, hiszen az is kérdés lehet, mi a fontosabb egy efféle kurzuson: az élményszerűség, a magyar irodalom és azon belül egy-egy szerző megszerettetése, újabb olvasók és esetleg későbbi fordítók toborzása, vagy egy szigorúbb akadémiai követelményrendszer érvényesítése, tehát nevek, évszámok és műcímek, illetve az ezek közötti kapcsolatok lediktálása és számonkérése? Kell-e egyáltalán?

¹ Bedecs László, PhD, vendégtanár, Ohridi Szt. Kelemen Tudományegyetem, Szófia, laszlo.bedecs@bbi.hu

talán e két látszólag valóban ellentmondó stratégia között választani, és ha igen, egyik vagy másik esetben milyen szempontok szerint válasszuk ki az órán szóba kerülő neveket és szövegeket, hogyan építsük fel az órákat?

A magyar irodalom még mindig a hungarológia egyik legfontosabb részterülete, annak köszönhetően, hogy a magyar kultúra erősen írás- és olvasás-centrikus, és a könyvnek hagyományosan nagy presztízse van, az oktatásban – egyébként az országhatáron belül is – különösen nagy hangsúlyt kap az irodalom. Ez azonban nem törvényszerű: a képzőművészet, a zene, a film vagy a tánc is betölthetné ezt a szerepet, és könnyen lehet, hogy a következő évtizedekben ezek valamelyike át is veszi majd az irodalom ma még vezető szerepét. De addig marad a feladat: az irodalomtörténeti ismereteken keresztül beszélni a kultúra egészéről, melybe, ahogy a magyarságtudomány témái közé is, már beletartozik a futballmérkőzéstől a ruházkodáson át a könnyűzenei koncertekig, sőt az utcaképig és az egyetemi autonómiát érintő elképzelésekig minden. De az irodalom ma még mindezek gyűjtőhelye, a kultúra olyan centruma, ahol minden másról is lehet információkat és impressziókat szerezni.

Persze ez a kijelentés is több problémát vet fel, hiszen az elmúlt évtizedben egyre több vita volt a kultúra mibenlétéről, határaitól, taníthatóságáról, és ezen belül a hungarológiai témáiról és megújulásának lehetséges útjairól. Volt, aki már azt is kérdéssé tette, hogy vajon a hungarológia hagyományos területei kultúratudományi diszciplínaként alkalmasak-e egyáltalán a magyar identitás mibenlétének megértésére és megértetésére, illetve hogy egy monocentrikusan vezérelt hungarológia képes-e hatékonyan működni². A hungarológiai történetében felhalmozott kultúraközi tapasztalat az elmúlt időben teret nyert interkulturális megértésméletek jegyében definiálja újra önmagát. Ennek első pontja a „címezett-központúság”, illetve a kiszámíthatatlanság és a tervezhetetlenség – aminek az az oka, hogy maga az anyanyelvi kultúra sem biztos helye a magunkról való „igaz és identikus tudásnak”. Az elmúlt két évtizedben felerősödött viták eredményeképpen ma már mindenki elfogadja, hogy a magyar tudomány sem képes pontosan megmondani, mi a magyar, ahogy lassan azt is, hogy talán nem is neki van ebben a legnagyobb kompetenciája (hiszen a magyar kultúra fenoménja nem csak a magyarok tudatában jelenik meg, de még csak az sem igaz, hogy a magyarok véleménye előbbre valóbb lenne a magyar kultúráról, mint a külföldieké.) Közhelynek számít, hogy önmagával csak egyféleképpen azonos kultúra nem is létezik, és különösen látványos ez, ha egy kultúrát nemzetközi viszonylatban vizsgálunk. Mégis fontos újra és újra elismételni, hogy mindig csak egy bizonyos magyar kultúra az, amely az adott kulturális dialógusban érvényre jut – ez pedig az a kultúra-kép, amit a fogadó (?) ország igényel. Mindezt csak a saját elidegenítésében érthetjük meg, tehát csak akkor, ha képesek vagyunk a magyar irodalmat kívülről, külső szemmel nézni. A kortárs diskurzusokat meghatározó interkulturális fordulat lényegéhez tartozik annak belátása, hogy az idegen megértése másban érdekelt, mint miénk – az anyanyelvi illetékesség nem ad előjogokat. Mindezt a gyakorlatra fordítva: a külföldieknek magyar irodalmat

² Kulcsár Szabó Ernő: A (nemzeti) kultúra – mint változókéony üzenetek metaforája. = K. Sz. E.: Szöveg – medialitás – filológia. Akadémiai, Bp., 2004, 123.

oktató tanár akkor jár el helyesen, ha igyekszik a külföldiek ismereteihez és igényeihez igazítani mondandóját. De nem kell ettől megijedni: az így értett kulturális találkozás olyan értékeket is felszínre hozhat, amiről a küldő fél nem is tudott, vagy amiről nem akart tudni. Be nem vallott előítéletekre és sztereotípiákra gondolok itt – például a „Bolgár kalauz” történetére, melynek újabb értelmezései rámutattak, hogy benne a magát felsőbbrendűnek képzelő Esti Kornél lekezelően és megalázóan bánik a műveletlennek és voltaképp érdektelennek elgondolt kalauzzal³. Tehát a hungarológia rá van utalva a nem-magyar magyarságkutatás látószögére és eredményeire is.

Fontos már itt leszögeznünk, hogy az irodalomtörténet külföldi tanításának módszertani kérdései sokkal később vetődtek fel, mint a nyelvtanításéi. A hetvenes évektől kezdődően lehet erről cikketek találni, de akkor igen fontos szerzők is megszólaltak az ügyben: Szauder József⁴ és Fábián Pál⁵ akadémikusok, Szatmári István⁶ nyelvész és mások, kutatók, gyakorló lektorok⁷. Számukra elsősorban az volt a kérdés, hogyan lehet kiszabadítani az irodalom oktatását a nyelvtanítás dominanciája aló, hiszen akkoriban még elterjedt volt az a nézet, írják ők, hogy az irodalmi szövegek olvasása csupán praktikus okokból fontos: a nyelv gazdagságát, a szókincs bővítését egy szint fölött már az irodalmi művek szolgálják a legjobban – az irodalom és a kultúra magasabb szintű oktatására ekkor még nem volt igény. Ez csak a lektorátusok helyét sokfelé átvevő hungarológiai szakok elterjedésével vált fontosabb kérdéssé, mint ahogy ez Szófiában is történt (1983-ban indult el a magyar szak). Segítette ezt az a felismerés is, hogy ugyan mondhatjuk, hogy az irodalom csupán eszköz, hiszen kiválóan segíti a nyelvtanulást, de közben a nyelvtanítás is csak eszköz, hogy aztán a megfelelő nyelvi kompetenciával lehessen a szaktárgyakhoz közelíteni és professzionális, esetleg filológiai munkát végezni. Hiszen a magyar szaknak nem lehet csak a magyarul is tudó munkaerő képzése (az üzleti szféra, ezen belül a call-centerek részére), hanem legalább olyan fontos a fordítói- és tolmácsolás, valamint a tudományos utánpótlás és az egyetemi oktatók következő generációjának kinevelése is.

Én magam épp ebből ez irányból szoktam hozzákezdeni a tanterv összeállításához. Mert ne is tagadjuk: a diákok egy része valóban csak nyelvtanfolyamnak tekinti az egyetemi képzést, vagyis a hungarológiai tárgyakat oktató kollégáknak szinte nap mint nap szembe kell nézniük a magyar irodalmat és kultúrtörténetet fogadó közönnyel. Persze mindnyájan bízunk abban, hogy például a magyar irodalom ereje és perspektívája képes lesz legyőzni ezt a közönnyt, bízom tehát én is abban, hogy ha jó szövegeket viszek az órára és azokról tudok valóban érdekesen, a diákok nyelvén beszélni, akkor kedvet

³ Vö: Bedecs László: A bolgár kalauz újraértelmezései. Hameus, 2011/2, 29–42.

⁴ Szauder József: A magyar irodalom külföldön való oktatásának módszertani kérdéseiről. *Mtan-Külf*, 1974/4: 20–34.

⁵ Fábián Pál: A magyar nyelv és irodalom oktatása a külföldi egyetemeken. *AKonf.* 1974/2, 239–250.

⁶ Szatmári István: A magyar nyelv és irodalom oktatása külföldi egyetemeken. *Magyar Hírek* 1981/19, szept. 19. 6. és 7. lap.

⁷ Például: Gay Béla: A magyar irodalom külföldi egyetemi oktatása *HungOkt.* 1987/1, 23–28. Magyar Miklós: Az irodalom szerepe a magyar nyelv tanításában és az irodalom mint diszciplína oktatásának lehetőségei a Paris III. egyetemen. *HungOkt.* 1990/7-8, 47–54. Tarnói László: A magyar irodalomtörténet egyetemi oktatása külföldön, idegen anyanyelvűek részére. *HungOkt.* 1990/7-8, 36–42.

kapnak majd ezek megismeréséhez. De mindig gondolhatunk arra is, hogy a teremben a szétszórtabb diákok mellett ott ül egy leendő műfordító, esetleg egy leendő kutató, irodalomtörténész, aki épp a mi inspirációnkra indul majd el a magyar irodalom felfedezésének hosszú, az egyetemi oktatás keretein messze túlnyúló útján. De ha csak azt elérjük, hogy valaki egy magyar irodalmi témának szenteli a szakdolgozatát, azaz egy konkrét problémával foglalkozik majd hosszabb időn át, már megérte. Végző soron arra kell törekednünk, hogy diákjaink közül minél többen váljanak a magyar kultúra népszerűsítőivé – mert ők mindig jobban fogják érezni (egy vendégtanárnál), mi lehet az ő kultúrájukban fontos, mit érdemes fordítani és terjeszteni, mi tud valódi párbeszédet kezdeni a magyar irodalomból a befogadó ország irodalmával. A tanítványaink lelkes és képzett kultúráközvetítőkké válhatnak, és ebben fontos szerepe van az irodalomórának is. Hiszen a kulturális másság, a kulturális különbségek tapasztalata identitás-építő és -erősítő hatású, és ezt a tapasztalatot az irodalom tudja talán a leghatékonyabban közvetíteni.

Itt lép be az a probléma, hogy voltaképp mit érdemes tanítani: azt, ami a magyar irodalomban hagyományosan fontosnak tűnik, vagy azt, ami a fogadó ország kultúráján belül párbeszédképes lehet, magyarul: ami érdeklí, megszólítja az idegen anyanyelvű olvasókat. Én az utóbbira szavazok, és az óráimon igyekszem is ennek megfelelni, vagyis olyan, egyébként számomra is kitüntetett szövegekről beszélni, amelyek feltételezhetően a hallgatók számára fontossá válhatnak, melyek valamiképpen róluk és nekik szólnak. Szerencsére a magyar irodalom van annyira gazdag, hogy erre elég választási lehetőséget kínál. Érintetté válhatnak a hallgatók, ha képesek vagyunk az alapvető komparatiztikai igényt kielégíteni, azaz ha a tanult jelenségeket képesek vagyunk az általuk már ismert nemzeti és világirodalmi sémák valamelyikéhez kapcsolni. Ehhez persze ismernünk kell azt az általános ismeretanyagot, amire az órákon utalhatunk, amit ők a korábbi tanulmányaik során már birtokba vettek. Feltételeznünk kell, hogy a diákjaink tisztában vannak az alapvető irodalmi fogalmakkal, a korszakok, a stílusok és a műfajok jellemzőivel, ismerik a klasszikus szerzők legfontosabb műveit, és képesek megérteni és használni a legközvetlenebb retorikai és irodalomelméleti terminusokat. Ezeket természetesen magyarul is meg kell tanítani, de valamire tudnunk kell építkezni – vagy inkább tudnunk kell, hogy mire építkezhetünk.

Állandóan tudatosítani kell hallgatóinkban, hogy a magyar irodalom nem független a világirodalomtól, abban létezik. Azt azonban nekünk magunknak kell tudnunk, hogy egy külföldi hallgató számára önmagában a magyar irodalom nem érdekes, ami érdekessé teszi, az az, ami a saját önmegértéséhez segíti. Azt a szöveget fogja szeretni, ami róla szól és hozzá szól – és ez esetenként más, mint amit egy magyar ember a sajátjának tart. Egyébként ez magyarázza, miért lesznek a Magyarországon csak közepesnek tartott művek külföldön sikeresek (pl: *A gyertyák csonkig égnek*), és fordítva: miért nem tud az otthon néha a legnagyobbnak tekintett mű külföldön befutni, más anyanyelvűek számára igazán fontossá válni. Ady, Kodály vagy Rippl-Rónai ha egyáltalán ismert lesz a határon túl, sokszor egészen más művek miatt lesz az, mint otthon – hívhatjuk ezt hatáskülönbségnek, amivel minden szerző esetében számolni kell. (Megjegyzem,

gyakran elfeledkezünk róla, hogy ez fordítva is igaz: magyar nyelven sem az egy-egy nemzeti irodalomban legnagyobbnak tartott művek jelennek csak meg, megjelenik gyengébb irodalom is, és néha az lesz sikeres.) De mindez azért is alapvető. mert egy irodalmi jelenséget csakis szélesebb irodalom- és művelődéstörténeti kontextusban lehet értelmezni.

Fontos megjegyezni, hogy a nyelvi, nyelvtörténeti és az irodalomtörténeti stúdi-umok összekapcsolása elengedhetetlen. Gondoljunk Kosztolányi *Halotti beszéd* című versére – ehhez kapcsolódik a *Halotti beszéd*, mint nyelvemlék, ahhoz annak művelő-déstörténeti vetülete, a temetések szokás-hagyománya, az ott elhangzó beszélek for-mai és tartalmi elvárásai, de kapcsolódik Márai-vers is, ami viszont fontos történelmi ismereteket tár fel az '56-os forradalomról, illetve a magyar emigráció történetéről. De ugyanez elmondható, mondjuk, *A kőszívű ember fiáról*, vagy akár bármelyik Móricz-re-gényről is. Ezen túlmenően minden mű vizsgálható stilisztikai, mondattani szempont-ból, a verseknek elvégezhetjük hangtani és szókészletteni elemzését is. Az efféle kite-kintések azért is hasznosak, mert a hallgatók érdeklődése nagyon változatos, és persze nagyon hullámzó – vannak érzékeny, sokat és szívesen olvasó, gondolkodni és a mű-vekről beszélgetni is hajlandó diákjaink, de van olyan, egyébként intelligens hallgató is, aki látványosan unja az irodalomról folyó beszélgetést, és nem is érti, mi értelme a művek által felvetett kérdésekről gondolkodni. És persze van olyan is, akit egyáltalán nem érdekel semmi kultúrával és irodalommal kapcsolatos információ – ők azok, akiket a szövegek által felvetett történelmi, nyelvészeti vagy művelődéstörténeti szempontok tehetnek érdekeltté.

Van azonban még egy lehetőségünk: olyan, a populáris kultúrához tartozó szöve-geket emelni be a tananyagba, melyek közelebb állnak a hallgatókhoz, mint a klasszi-kus irodalmi kánon kötelező darabjai. A kérdés tehát az: helyet kaphat-e a populáris irodalom is a tananyagban? Ki lehet-e törni a hagyományos kánonból, lehet-e nép-szerűbb szerzőket vagy épp kevésbé tárgyalt női szerzőket bevonni (ez utóbbi azért is fontos, mert a nyelvszakon hagyományosan több a női hallgató)? Lehet-e több kortárs a klasszikusok kárára? Nem is kérdés, hogy a próza jobban és könnyebben tanítható külföldieknek, mint a líra, de mit tegyünk, ha a magyar irodalomtörténet legnagyobb alakjai, megkerülhetetlen szereplői épp verset írtak: Petőfi, Arany, Ady, Kosztolányi, Jó-zsef Attila – a tanterv elkészítésekor az anyanyelvi olvasó számára fájdalmasnak látszó döntéseket is kell hoznunk.

Ami a népszerűbb műfajokban született műveket illeti: meggyőződésem, hogy ezeknek helye van az oktatásban. Már csak azért is, mert sok hallgatónk soha nem is olvasott mást, mint efféle könyvet, ha egyáltalán olvas bármit. Sokan azt hiszik, ez a valódi irodalom, egy krimi vagy egy sci-fi a csúcs. Velük nagyon nehéz rögtön a magas irodalomba tartozó művet olvasni, unni fogják, nem értik, nem tudnak vele mit kez-deni – a kudarc pedig elriasztja, zárkóztató teszi őket. Hiszen mindnyájunkkal mege-sik, hogy örömmel leljük egy alacsony esztétikai színvonalú szövegben, viszont nem okoz örömet egy remekmű befogadása. Következésképpen hibás döntésnek tűnik az kritikai sikert szorosan összekapcsolni az esztétikai élvezettel: az irodalomtörténet által

kiemelkedőnek tartott művek nem feltétlenül okoznak esztétikai élvezetet, és az esztétikai élvezetet okozó művek nem feltétlenül értékesek. De az is fontos érv a népszerűbb irodalom tanítása mellett, hogy ez ma már egyáltalán nem tabutéma: a tudományos közösség egyre intenzívebben és egyre árnyaltabban tárgyalja a populáris kultúra termékeit, próbálja elhelyezni őket, ami mellesleg azt is jelenti, hogy fentről alkotja meg a populáris irodalom kategóriáját, ismerveit, teóriáját – de ezzel el is mossa a magas és a populáris közti különbséget. Ha Agatha Christie regényei, a Gyűrűk Ura-trilógia vagy a Sherlock Holmes-történetek ma már lehetnek az angol szakon tananyagok, miért ne lehetnének a hasonló műfajú magyar regények is azok? A magyar szakokon még nagyon merev a kettéosztottság, és ami nem magas irodalom, az vagy giccsnek, vagy dilettáns munkának van kikiáltva. Az irodalom másféle felfogásainak és használatainak lehetősége viszont megmutatja, hogy az irodalom – beleértve a szövegek egész spektrumát – bizonyos kulturális tartalmak feldolgozásának, kollektív szorongások és félelmek rejtett kódolásának eszköze is lehet. Vagyis: minden szövegben ott van a kultúra nyoma, a jó elemzések pedig ezt felszínre is tudják hozni. Mindez lehetővé teszi, hogy a hungarológia folytonosan változó tárgya érdekessé és vonzóvá váljon. A didaktikai fordulat természetesen nem a populáris szövegek esztétikai felemelését jelenti, és nem is a magas irodalom szövegeinek lefokozását, csupán az esztétikai kategóriák ahistorikus tisztaságának és a magas, populáris kultúra között húzott merev és természetlen metafizikus határvonalnak a megkérdőjelezését⁸.

Összefoglalva tehát: mivel külföldiek számára úgy kell magyar irodalmat tanítanunk, hogy nekik legtöbbször nincs előzetes ismeretük, szinte a nulláról kell kezdeni az oktatást, ami épp ezért nem is hasonlítható a magyarországi felsőoktatásban tartott kurzusokhoz, de igazán még a magyar gimnáziumi oktatáshoz sem. Ez még olyan európai országban is nehéz feladatot jelent, ahol megvan a magyar kultúra iránti hagyományos érdeklődés – így tehát elsősorban ismeretterjesztő tevékenységet folytatunk, ráadásul egyre inkább olyan diákoknak, akik saját anyanyelvükön sem olvasnak igényes irodalmat, akik úgy érkeznek a középiskolából, hogy alig van világirodalmi ismeretük. Őket hiába is próbálnánk klasszikusok olvasására és megértésére bírni. Mindeközben ott ülnek az órákon a leendő műfordítók, vagy a tanári pályára készülők is, akiknek az átlagnál alaposabb és élményszerűbb ismeretekre van szükségük. Az egyik oldalon tehát korlátozott információk átadása zajlik, a másikon pedig szakmai kihívásokra való felkészítés. De a megoldás mindkét esetben az, ha a kötelező neveken és szövegeken felül megtaláljuk a hallgatók érdeklődését felkeltő, róluk, az ő problémáikról szóló, őket megszólító műveket. Ezek, úgy látom, inkább a kortárs művek, mint a klasszikusok, inkább a próza, mint a vers, és inkább a népszerűbb műfajokba tartozó könyvek, mint a magas irodalom képviselői. Tehát a korábbiaknál nagyobb szerepet kap az oktatásban a tanár nyitottsága, rugalmassága és tájékozottsága – tájékozottsága a szigorú szakmai-tantervi kereteken túl is. Mindez eredményeket hozhat, még a hallgatók nyelvi kompetenciájának hiányossága, előtanulmányaik elégtelensége és a könyvtári lehető-

⁸ Vö: BÉNYEI Tamás: Kategóriaváltások: a krimi elolvashatatlansága. *Alföld*, 2009/5, 49.

ségek szűkössége ellenére is. A kultúratudományként felfogott hungarológiának lehet a leginkább esélye arra, hogy ne záruljon önmagába: ne legyen tisztán nyelvészeti vagy filológiai diszciplína és leltár, viszont képes legyen a magyar kultúra dimenzióinak izgalmas történeti jelenségeit értelmezni és bemutatni – nemcsak egy feltételezett külföldi közönség számára, hanem saját nemzeti önismeretünk számára is⁹.

Irodalom

- Bényei Tamás 2009. Kategóriaváltások: a krimi elolvashatatlansága. *Alföld* 5, 49.
- Bedecs László 2011. A bolgár kalauz újraértelmezései. *Hameus* 2, 29–42.
- Fábián Pál 1974. A magyar nyelv és irodalom oktatása a külföldi egyetemeken. *AKonf* 2, 239–250.
- Gíay Béla 1987. A magyar irodalom külföldi egyetemi oktatása. *HungOkt.* 1, 23–28.
- Kulcsár Szabó Ernő 2004. A (nemzeti) kultúra – mint változékony üzenetek metaforája. *Szöveg – medialitás – filológia*. Budapest: Akadémiai. 123.
- Magyar Miklós 1990. Az irodalom szerepe a magyar nyelv tanításában és az irodalom mint diszciplína oktatásának lehetőségei a Paris III. egyetemen. *HungOkt.* 7–8, 47–54.
- Menyhért Anna 2003. Megjegyzések a Balassi Intézet hungarológiai oktatási programjához. In: Gramsperger László és Nádor Orsolya (szerk.): *A magyar mint idegen nyelv és a hungarológia oktatása az Európai Unió csatlakozás jegyében*. Budapest: Balassi Bálint Intézet. 91–100.
- Szatmári István 1981. A magyar nyelv és irodalom oktatása külföldi egyetemeken. *Magyar Hírek* szept. 19. 6. és 7.
- Szauer József 1974. A magyar irodalom külföldön való oktatásának módszertani kérdéseiről. *MtanKülf*, 4: 20–34.
- Szilágyi Márton 2002. Hungarológia és önszemlélet. *Jelenkor* 9, 951.
- Tarnói László 1990. A magyar irodalomtörténet egyetemi oktatása külföldön, idegen anyanyelvűek részére. *HungOkt.* 7–8, 36–42.

⁹ Vö: Szilágyi Márton: Hungarológia és önszemlélet. *Jelenkor*, 2002/9, 951.