

graduator-nak nevezi, és a szakkifejezéseket a *grad* alapszóból kiindulva alkotja meg (*gradacija*, *gradualnoszty*, *graduirovanyije*, *gradoszema* stb.). A fokozás rendszerének leírásakor használható ennyire egységes terminológia – ismereteim szerint – az orosz nyelvészetben eddig nem létezett.

Gyakorlati szempontból a monográfia 4. fejezete tűnik a legérdekesebbnek. Ebben a fejezetben a szerző – az orosz nyelvtudomány hagyományainak megfelelően igen gazdag szépirodalmi példatárra támaszkodva – részletesen leírja azt a gazdag és sokrétű nyelvi részrendszert, amelynek segítségével az oroszul beszélő emberek a fokozás legkülönbözőbb változatait igen árnyaltan és színesen képesek kifejezni. A magyar olvasó számára szembeötlővé válnak a magyar és az orosz nyelv közötti jellemző interferencia-jelenségek: például az összehasonlító fokozás esetében a kötőszó-használatra vonatkozó eltérés, a nem összehasonlító fokozás esetében az a tény, hogy az oroszra jellemző a prefixumok és posztfikszumok gyakori és széleskörű használata, míg a magyar nyelvben inkább a szóösszetételek nagy száma figyelhető meg. Kolesznyikova munkája kitűnő kiindulási alap lehet egy orosz–magyar kontrasztív értékezés elkészítéséhez.

Összefoglalásként megállapíthatjuk, hogy Kolesznyikova könyve

- a) újat hozott az orosz nyelv fokozási részrendszerének egységes elvek szerint történő komplex leírásával,
- b) a fokozás orosz terminus technicusainak kidolgozása révén;
- c) mintául szolgálhat más nyelvek fokozási részrendszereinek leírásához;
- d) kézikönyvként haszonnal forgatható mindazok számára, akik szakemberként foglalkoznak az orosz nyelvészettel, vagy érdeklődést mutatnak az orosz nyelv, az orosz nyelvtudomány iránt.

Székely Gábor

Holló Dorottya
Értsünk szót! Kultúra, nyelvhasználat, nyelvtanítás

Budapest: Akadémiai Kiadó, 2008. 263 p.

Az a felismerés, hogy a nyelvtanításnak és nyelvtanulásnak egyik fontos eleme az idegen nyelvet használó nép, ország kultúrájának a megismerése, Robert Lado (1957: 3) nevéhez fűződik és az ötvenes évekre tehető. Ennek ellenére Kramersch (1993) arról számol be, hogy a legtöbb nyelvtanár még néhány évtized elteltével is a nyelvtanítást nyelvi elemek: szavak és nyelvtani struktúrák tanításában látja. Holló Dorottya elsősorban idegennyelv-tanároknak és -tanárjelölteknek ajánlott könyve bevezetőjében meggyőző példákön mutatja be, mennyire fontosak a célnyelv lexikai és grammatikai ismeretein kívül a kulturális ismeretek, azaz a tájékozottság a tanult nyelv országában elfogadott szokások, értékrend, attitűdök és viselkedési normák terén.

A gyakran nehezen érzékelhető kulturális különbségek áthidalásához szükséges háttértudás és készségek megszerzésével kapcsolatban a szerző a bevezetőben felveti a kérdést: hogyan lehet biztosítani az interkulturális kommunikációs kompetencia tanítását az iskolában? A megoldást a nyelv és a kultúra integrált tanításában látja, és 15 fejezetben bemutatja a témával kapcsolatos legfontosabb elméleti tudnivalókat a lehetséges gyakorlati megoldásokkal együtt.

Az 1. fejezet a kultúra fogalmával, definícióival és a hozzá kapcsolódó ismeretekkel foglalkozik. A 2–7. fejezet a kultúra megjelenési formáira és dimenzióira, a kommunikációs folyamatokra, a szociolingvisztikai és pragmatikai vonatkozásokra tér ki. A 10. fejezettől konkrét tanulási-tanítási folyamatokkal kapcsolatos kérdések kerülnek elemzésre. Az utolsó fejezetek az integrált nyelv- és kultúratanítás gyakorlati kérdéseivel foglalkoznak: tanmenet, tervezés, tananyagok, feladatok, a tanulás mérése és nem utolsósorban a

tanár szerepe. Minden fejezet elméleti résszel kezdődik, amely színvonalas, tömör szakirodalmi összefoglaló. Ezután részben különböző hazai és nemzetközi forrásokból származó, részben pedig a szerző által önállóan kidolgozott és kipróbált gyakorlatok következnek. A fejezeteket összefoglaló kérdések és feladatok sora zárja.

Lado (1957) két különböző kultúra összehasonlításához három szempontot tart fontosnak: a formát, a jelentést és az eloszlást. A problémák forrását abban látja, hogy ugyanannak a formának lehet más a jelentése; ugyanaz a jelentés különböző formákban jelenhet meg; egyazon formának és jelentésnek lehet más az eloszlása; végül az előítéleteket mint egy másik kultúra megértésének komoly akadályát említi. Fontosnak tartja a kultúrával kapcsolatos adatok gyűjtését, azok rendszeres megfigyelését és leírását. Mindezeket figyelembe véve, Holló Dorottya az „eLeMÉR” (először *leírjuk, megmagyarázzuk, értékeljük*) módszernek nevezett, a könyvben szinte vezérfonalként végigmenő megközelítéssel túlmegy a viselkedéskultúra megfigyelésén és leírásán, és felhívja a figyelmet a magyarázatnak és a helyzet értékelésének jelentőségére.

Az első fejezetben a kultúra szótári (*Magyar Értelmező Kéziszótár*) meghatározásából kiindulva a szerző érzékelteti a fogalom sokrétűségét, illetve azt, hogy mennyire nehéz megragadni a fogalom lényegét. Pontos különbséget tesz a *nagybetűs* és a *kisbetűs* kultúra értelmezése között, kiemelve a kisbetűs kultúra fontos szerepét a mindennapi életben. A kultúra elemeit funkcióik szerint Holló és Lázár (2000) alapján három csoportba sorolja: országismeret, viselkedéskultúra, valamint a sajátos szövegszerkezetek ismerete. Az országismereti részben hangsúlyozza a célnyelvet beszélő országgal kapcsolatos témákon kívül a tanuló országával kapcsolatos témák fontosságát is. Kiemeli a tanulók felkészítésének jelentőségét a célnyelv országára jellemző viselkedési és gondolkodási szokásokra, a szokatlan helyzetekben való visel-

kedésre és az alkalmazkodásra. Az anyanyelv és a tanult idegen nyelv eltérő gondolatmeneteiből kifolyólag különböző nyelvekben a szövegek felépítése eltérő lehet. Ezekből a különbségekből fakadó félreértések elkerülése céljából a szerző célszerűnek tartja az idegen nyelv retorikájának tanítását. A továbbiakban a kommunikatív kompetencia legismertebb modelljeinek bemutatása mellett kitér a kultúra tanításának céljaira, valamint a kulturális tartalom és a nyelv ötvözésének a kérdésére.

A második fejezet a kultúra rejtett vonásaira hívja fel a figyelmet, ezek felismerésének szükségességére, illetve az interkulturális kommunikációban lényeges előítéletmentes hozzáállásra. Részletes bemutatásra kerülnek az etnocentrizmus és az etnorelativizmus fogalmai, a kultúra megjelenési formái, a jéghegyelmélet és a kultúra elemeinek kapcsolódása. Szó esik a kultúra relativitásáról, állandó változásáról és arról, hogyan látjuk, hogyan érzékeljük a kultúrát. A fejezet a kulturális incidens és a kulturális sokk bemutatásával, a kulturális konfliktusok nyelvőrai elemzésének szempontjaival zárul.

A következő fejezet a kommunikáció és a kultúra kapcsolatával foglalkozik, pontosabban a kultúra megjelenési formáival az interkulturális kommunikációban. Bemutatásra kerülnek a beszélt nyelvi és az írásos kommunikáció közötti különbségek, azután a nonverbális kommunikációban használt jelek csoportjai: az önkéntelenül és a tudatosan használt jelek. A fejezethez kapcsolódó gyakorlat segít a nyelvi és nem nyelvi kommunikációs jelek felismerésében és elemzésében. A szerző a kommunikáció folyamatát Jakobson modelljén szemlélteti, majd érzékelteti néhány kulturális készség szerepét a hatékony kommunikációban, felvázolja a kommunikációs folyamat tényezőinek lehetséges egymásra hatását, és szemlélteti a kommunikációban részt vevő partnerek egyéni és közös jel- és megértéskészletét Török (2000) nyomán.

A kultúra dimenzióit bemutató fejezet Hofstede (1994) és Trompenaars (1995) nyo-

mán négy csoportra bontja a különböző országok kultúráját az alábbi dimenziók szerint: az egyén és a többi ember viszonya, a körülmények, az idő és a kommunikáció szerepe. Az antropológiai és szociológiai kutatásokon alapuló tipológiai bemutatása az adott típushoz tartozó jelentősebb országok felsorolásával zárul. A fejezethez kapcsolódó gyakorlat a korábbiaktól eltérően nem kizárólag a saját és egy másik kultúra összehasonlításán alapul, hanem két különböző típusú kultúrából származó személy reakcióját és viselkedését elemzi a kulturális különbségek felismerése és tudatosítása céljából.

Az interkulturális kommunikációt nagymértékben befolyásolják a különböző nemzetekről kialakult sztereotípiák, általánosítások, előítéletek. A következő részben ezek mellett a nyelvhez kötődő és a kommunikációt befolyásoló jelenségek közül az alkalmazkodásról, azon belül a nyelvi és interperszonális alkalmazkodásról esik szó. A sztereotípiák mibenlétét az Aronson (1972) által megadott definíció segítségével mutatja be a szerző, majd szól a sztereotípiák kialakulásáról; arról, hogyan válhat egy sztereotípiát a kultúra részévé; a hamis és hasznos sztereotípiákról; továbbá felsorolja a hasznos sztereotípiát Adler (1991) által megfogalmazott kritériumait; végül bemutatja, hogyan válhat a hasznos sztereotípiát a tanulás alapjává.

Az ötödik fejezetben röviden említésre kerül a kategorizálás. A kultúrával, elsősorban a viselkedéskultúrával kapcsolatos folyamatok a tudatalattiban mennek végbe, és néhány kivételtől eltekintve nem fordítunk figyelmet a kategorizálás folyamatára, ezért nagyon fontos a jelenségek és adatok pontos leírása.

A hatodik és a hetedik fejezet a kommunikáció szociolingvisztikai, illetve pragmatikai vonatkozásait vizsgálja meg. A hatodik fejezet a társadalmi és nyelvhasználati konvenciók egymásra gyakorolt hatásával foglalkozik. A szerző felhívja a figyelmet arra, hogy mivel az idegen nyelv tanulása során az anyanyelvtől eltérően általában kimarad a szocializációs fázis, ezért idegen nyelven nehezebb meg-

tanulni, mikor hogyan kell beszélni és viselkedni. A továbbiakban hangsúlyozza, mennyire fontos figyelembe venni a nyelvhasználat változatait a kommunikációban részt vevők kora, neme, végzettsége, etnikuma, társadalmi hovatartozása stb. szerint. Szó esik az adott beszélőközösség elvárásaihoz való alkalmazkodásról és a kulturális konfliktusok lehetséges forrásairól. A beszélt és írott szövegek Kramsch (1998) által összegzett jellemzőit a szerző kibővíti, figyelembe véve a gyorsan fejlődő technika által nyújtott lehetőségeket. A továbbiakban a tanult idegen nyelv nem standard nyelvváltozatainak ismeretéről és szerepéről esik szó. A fejezet az interkulturális félreértések egyik okának, a szociolingvisztikai transzfernek és a félreértésekből eredő problémák lehetséges megoldásainak a részletezésével zárul. A hetedik fejezet a pragmatika definícióinak összehasonlításával és egy saját definíció megfogalmazásával kezdődik. Rövid összefoglalást olvashatunk a beszédaktus-elméletéről, Grice (1975) együttműködési maximáiról és a különböző kultúrájú emberek sikeres együttműködésének feltételeiről. A szerző többször is hangsúlyozza, hogy az idegennyelv-használó pragmatikai hibái súlyosabb megítélés alá kerülnek, mint a nyelvi hibák: ezért felhívja a figyelmet azokra az udvariassági szabályokra, amelyeket fontos betartani. A két szorosan összefüggő fejezet utolsó része a pragmatikai tudás kultúránkénti eltéréseivel foglalkozik, valamint a nyelvoktatás szerepével az előforduló hibák és félreértések kezelésében.

A szerző külön fejezetet szentel a nonverbális kommunikáció témáját érintő területek részletes elemzésének és a nyelvi képzésbe történő integrációjuknak. Szól a hangszín és a hanglejtés, a hangerő és a töltelékhangok jelentőségéről. A testbeszéddel kapcsolatban felhívja a nyelvtanulók figyelmét, mire kell vigyázniuk idegen környezetben: bemutatja a szemkontaktussal kapcsolatos különböző szokásokat, a gesztusok szerepét és a belőlük származó lehetséges félreértéseket. Átfogó képet ad a tárgyak és a jelek használatáról és

üzeneteikről, majd az írásképp kultúránkenti változásáról. Végezetül a tér- és távolságkezelésről, az idő kezeléséről és az interakciós viselkedésről esik szó.

A kilencedik fejezet a kultúrák találkozásának aspektusait vizsgálja az interkulturális kommunikáció szempontjából. Részletesen tárgyalja a hozzáállásnak, a tudásnak, a készségeknek, a kulturális tudatosságnak és az interkulturális beszélő tulajdonságainak, illetve az interkulturális beszélő képzésének kérdéseit, továbbá felsorolja az interkulturális kompetencia kialakításához nélkülözhetetlen tanítható és tanítandó készségeket és attitűdöket.

A „Hogyan tanulunk kultúrát” című fejezet az akkulturáció fogalmáról és fázisairól ad átfogó képet. A szerző a külföldi szakirodalmi áttekintésen kívül megemlíti Enyedi (2000) cikkét, amely az akkulturáció folyamatát nem a második nyelvet tanuló bevándorló szemszögéből mutatja be, hanem az idegennyelv-tanuló szemszögéből az utazó analógiáján keresztül. Enyedi bevezeti a *nyelvi akkulturáció* fogalmát, az akkulturáció fázisait pedig kiegészíti egy ötödik, „*elindulás előtti*” fázissal. A fejezetben szó esik még az akkulturációnak és a saját kultúra megőrzésének kérdéséről.

A kultúra tanulásának egyik legfontosabb céljával, a kulturális készségek kialakításával foglalkozik a 11. fejezet. Holló Dorottya első sorban ismerteti a kulturális intelligencia szintjeit, majd részletesen tárgyalja a kulturális készségek három nagy csoportját: az érzékelést és rögzítést, az elemzést, valamint az interperszonális készségeket. Hangsúlyozza a nyitottság és a gyakorlat fontosságát a megfigyelésben, továbbá a jelenségek értelmezésének és értékelésének, a sztereotípiák kezelésének és nem utolsósorban a kritikus gondolkodásnak és az összehasonlításnak a szerepét az elemzésben. Az interperszonális készségek közül kiemeli az újdonságok iránti érdeklődést, a kommunikációs készségeket, az empátiát, a toleranciát, az elfogadást és a kompromisszumkészséget.

A 12. fejezet első sorban arra hívja fel a figyelmet, hogy az integrált nyelv- és kultúratanításba nemcsak alkalmanként kell kulturális gyakorlatokat beiktatni, hanem érdemes megtervezni az egész folyamatot. Kritikus elemzést olvashatunk az érvényben lévő Nemzeti Alaptanterv és a Kerettanterv kultúrával kapcsolatos előírásainak hiányairól, valamint útmutatást ahhoz, miként lehet a kerettanterv által ajánlott témákat a hozzájuk kapcsolódó kulturális aspektusokkal együtt tanítani. Hasznos tanácsokat találunk a tanmenet tervezéséhez; a nyelvórai munka tervezéséhez; a kulturális elemek beiktatásának módjához az önálló munkába és projektmunkába; és ahhoz is, miként illeszthetők az interkulturális kompetencia kialakításához fontos tartalmi elemek és készségek a nyelvi készségek és tudásterületek mellé. A nyelvórák szokásos szakaszait bemutató listán pontokba foglalva láthatjuk, hogyan egészíthető ki a nyelvtanulási ciklus kulturális elemekkel; majd egy óravázlaton konkrétan bemutatásra kerül a kulturális készségfejlesztés néhány lépése. A fejezet végén a szerző ismételten hangsúlyozza, hogy a „kulturális elemeket, nyelvi elemekhez hasonlóan, folyamatosan egymásra építve, ciklikusan ismételve kell bevonni a nyelvtanításba” (p. 194).

Az idegen nyelvi tananyagok és feladatok tartalmát tanulmányozó 13. fejezet rövid áttekintéssel kezdődik a kultúra tanításának meglehetősen csekély szerepéről a legfontosabb nyelvtanítási irányzatokban. A tankönyvválasztás szempontjainak áttekintése után javaslatokat találunk arra, hogyan vizsgáljuk meg a tankönyvek alkalmasságát a kulturális tartalmak és készségek tanításának szempontjából. A kiegészítő anyagok szerepét taglaló részben tanácsokat találunk a kiválasztott vagy önállóan kidolgozott anyag beiktatásakor felmerülhető kérdések és problémák megoldásához, továbbá a kiegészítő anyagok kiválasztásához, megtervezéséhez, kidolgozásához. Példákon keresztül ismerhetjük meg a kulturális tartalmú kiegészítő

anyagok és a nyelvi funkciók integrálásának lehetséges megoldásait.

A 14. fejezet felveti a kérdést: elvárhatjuk-e az amúgy is számtalan szerepet betöltő, viszont a célnyelv kultúráját esetleg személyesen meg nem tapasztalt nyelvtanártól, hogy a nyelvoktatás mellett a kultúra tanítását is magára vállalja. A válasz egyértelmű igen. A nem anyanyelvi tanár nyelvi és kulturális ismereteinek hiányosságai mellett rendelkezik olyan előnyökkel, mint például a nyelvtanulási tapasztalat, valamint a tanulók nyelvi és kulturális hátterének ismerete. Ezek az ismeretek segítséget nyújtanak a tanárnak a kultúrák közötti közvetítéshez, de a feladat betöltése természetesen elképzelhetetlen önképzés, rendszeres önfelkészítés nélkül. A fejezet a tanár-mediátor szerepkörének ismeretével zárul.

Az utolsó fejezet témája a kulturális tudás értékelése, amit a szerző a terület legösszetettebb és legvitatottabb kérdésének tart, mivel a kulturális elemeket még az objektív módon sokszor nehezen mérhető nyelvi komponenseknél is bonyolultabb mérni. Záróakkordként a kultúrataralmú nyelvvizsgák, a folyamatos tanórai értékelés és a portfólió-értékelés kérdéseiről és problémáiról esik szó.

Az *Értsünk szót!* rávilágít a kultúra, a kommunikáció és a nyelvhasználat elválaszthatatlanságára, és arra is, hogy a nyelvi és kulturális készség integrált tanítása és értékelése megvalósítható a nyelvoktatásban. A könyv nagyszerűen érzékelteti a szemléletváltás szükségességét a nyelvoktatásban a kulturális ismeretek tanítása és a készségek kialakítása terén. Olvasmányos, könnyen érthető stílusa élvezetes. Érdekes és hasznos olvasnivalót ígér, nem csak a nyelvtanítással foglalkozó szakemberek számára. Osztályfőnökök, irodalmat, történelmet, művészettörténetet és más tantárgyakat oktató tanárok egyaránt meríthetnek belőle hasznos ötleteket ahhoz, hogyan építhetik be saját tárgyaik oktatásába a tanulók kulturális ismereteinek és készségeinek fejlesztését.

Közismert tény, hogy számos tudományágban, többek között az idegennyelv-pedagó-

giában problémát jelent a magyar nyelvű szakkifejezések egységesítése. Holló Dorottyia könyvében a magyar szakkifejezések használata kifogástalannak mondható, nem nehezítik az olvasást és a megértést idegen nyelvekből átvett szakkifejezések. Az *Értsünk szót!* valóban könnyen érthető, élvezetes, tanulságos és aktuális olvasnivaló a magyar társadalom minden egyes sikeresen kommunikálni óhajtó tagja számára. A magyar nyelvű szakirodalomban hiánypótló műnek számító, magas színvonalú szintézist képező kiadvány külseje esztétikus, tipográfiája kifogástalan. Érdemes lenne kötelezővé tenni az idegen nyelvi tanárképzésben és továbbképzésben.

Fábián Márta

IRODALOM

- Adler, Nancy J. (1991): *International Dimensions of Organisational Behaviour*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Aronson, Elliot (1972): *The Social Animal*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Magyarul: *A társas lény*. 3. kiad. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1987.
- Enyedi, Ágnes (2000): Culture Shock in the Classroom. *novELTy* 7(1), pp. 4–16.
- Grice, H. Paul (1975): Logic and Conversation. In: Cole, Peter – Jerry L. Morgan (szerk.): *Syntax and Semantics*. Vol. 3. New York: Academic Press, pp. 41–58.
- Magyarul: *A társalgás logikája*. In: Pléh Csaba – Síklaki István – Terestyényi Tamás (1997, szerk.): *Nyelv – Kommunikáció – Cselekvés*. Budapest: Osiris, pp. 213–227.
- Hofstede, Geert (1994): *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. London: Harper Collins Publishers.
- Holló, Dorottyia – Ildikó Lázár (2000): The neglected element: Teaching Culture in the EFL Classroom. *novELTy* 7(1), pp. 76–85.
- Kramsch, Claire (1993): *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

- (1998): *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Lado, Robert (1957): *Linguistics Across Cultures*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Tompensaars, Fons (1995): *Riding the Waves of Culture*. London: Nicholas Brealy Publishing.
- Török Gábor (2000): *Kommunikációelmélet I*. Szombathely: Berzsenyi Dániel Főiskola.

Szoták Szilvia (szerk.)

**Őrvidéki magyarokról.
Őrvidéki magyaroknak =
Über Warter Ungarn. Für
Warter Ungarn**

(Imre Samu Nyelvi Intézet kiadványai I. Publikationen des Imre Samu Sprachkompetenzzentrums I)

Köszeg – Alsóőr: Városkapu Kiadó – Magyar Média és Információs Központ – Imre Samu Nyelvi Intézet, 2009. 302 p.

A Magyar Tudományos Akadémia és az MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság támogatásával készült könyv magyar és német nyelven számol be a 2008. szeptember 13-án az ausztriai Alsóőrben megrendezett „Őrvidéki magyarokról őrvidéki magyaroknak” című konferenciáról. A 2007 novemberében megalakult Imre Samu Nyelvi Intézet elnöke és a szóban forgó kötet szerkesztője, Szoták Szilvia szerint a konferencia fő célja a kutatói információcsere mellett a burgenlandi magyarok tájékoztatása volt a kutatások eredményeiről, hozzájárulva ezzel a burgenlandi magyar nyelvváltozat fennmaradásához. A recenzió célja – a munka úttörő jellege miatt – főleg objektív ismertetés, egyes részletek szubjektív kiemelésével.

A kötet bevezetője után a konferencián elhangzott köszöntők következnek. Elsőként Görömbei András, az MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság elnökének köszöntőjét olvashatjuk, amelyben kifejti az Imre Samu Nyelvi Intézet első konferenciájának jelentőségét. Kiemeli a magyar nyelv-

vet mint a magyar identitás egyik legfontosabb komponensét, megindokolva ezzel a határon túli magyarság nyelvi sajátosságainak felmérését. Emellett arra is felhívja a figyelmet, hogy a „határon túli magyar nyelvi intézetek a Termini Kutatóhálózat keretében” (p. 16) egy olyan idegen eredetű szavak szótárát készítik, amely a határon túli magyar nyelvváltozatok sajátos lexikáját és szószerkezetét ismerteti.

A következő részben Kenesei István, az MTA Nyelvtudományi Intézet igazgatójának köszöntőjét olvashatjuk. Beszédében a magyar nyelvet – a trianoni határok meghúzására visszautalva – a pluricentrikus nyelvek közé sorolja, Ulrich Ammon és Michael Clyne modelljére reflektálva. A többközpontúság tag értelmezése alapján a magyar nyelv jelenlegi állapotát a „többállami pluricentrizmus” kifejezéssel illeti (p. 20). Ezzel együtt felhívja a figyelmet az aszimmetrikus többközpontú állapot kialakulásának veszélyére, azaz a nyelvi változatok között kialakuló presztízskülönbségekre. Ezeknek a problémáknak az ellensúlyozására vázolja fel röviden a Nyelvtudományi Intézet és az Imre Samu Nyelvi Intézet tudományos kutatói tevékenységét, például a nyelvjárások grammatikájának leírását, nyelvváltozat-korpuszok készítését, illetve a nyelvváltozatok jogosultságára való figyelemfelhívást.

Harmadikként Horváth József, Alsóőr polgármesterének köszöntője következik, amely szintén kiemeli a magyar nyelv és identitás tudat megőrzésének elősegítését és a nyelvhasználat három fő területének fenntartását: a primer szocializációban, az oktatásban és a hagyományörző kulturális egyesületek által szervezett összejöveteleken.

A könyv ezután a konferencián elhangzott előadások írásos változatát tartalmazza. A tanulmányok túlnyomórészt nyelvtudományi témájúak, de szerepelnek közöttük antropológiai, zenei és történelmi beszámolók is.

Az első Zelliger Erzsébet *Identitástudat a szórványban (különös tekintettel a felső-ausztriai magyarokra)* című tanulmánya.