

Németh Miklós

### A nyelvjárási beszéd megítélése a pedagógusok körében

A tanulmány témája a pedagógusok viszonyulása azokhoz a tanítványaikhoz, akik nyelvjárási változatot használnak alapnyelvváltozatként. A Szögedi Szociolingvisztikai Interjú visszaemlékezései és a szerző által összegyűjtött 2010-es évekbeli esetek is azt mutatják, hogy a magyar pedagógusok egy része nincsen főkészítve arra, hogyan bánjon a nyelvjárást beszélő tanítványával. A bemutatott esetek az oktatási rendszer teljes tartományát felölelik az óvodától a felsőoktatásig. A tanulmány a probléma ismertetése mellett arról is szól, hogy a tanárképzés mely pontjain lenne érdemes beszélni a problémakörrel annak érdekében, hogy az újabb tanárgenerációk ne kövessék el ugyanazokat a hibákat, amelyeket elődeik.

#### Bevezetés

Napjainkban (is) sok szó esik arról a folyamatról, amelyet a nyelvjárási visszaszorulásának nevezhetünk. Ez a visszaszorulási folyamat három dimenzióban érinti a magyar nyelvjárási folyamatokat: a megfigyelések szerint funkcionális, szociális és térbeli regressziót is jelent (Kiss 2001: 251–253). A kedvezőtlen irányú változásnak számos oka van, az alábbiakban kizárólag egyetlen (bár rendkívül fontos) tényező hatásáról lesz szó: az oktatásról. A tanulmány az iskolarendszert vizsgálja meg abból a szempontból, hogy mennyire segít megőrizni a diákok tájnyelvi vernakuláris változatait. Az iskolai környezet nem minden tényezőjéről esik szó, kizárólag a pedagógusok szerepéről. A közoktatásban tanuló diákok nyelvhasználatát illetően természetesen nem csak a pedagógusok befolyása jelentős vagy fontos, hiszen számos hazai vizsgálat bizonyítja, hogy a diákkorosztályokban mennyire meghatározóak a kortárs közösség normái (Kontra–Németh–Sinkovics 2016: 124; Németh 2019). Ugyanakkor több empirikus kutatás megmutatja, hogy a pedagógusok nem elhanyagolható hányada diszkriminálja a nyelvjárási beszédet és beszélőjét – a legfrissebb, széles körű kutatás éppen a magyar nyelv és irodalom szakos tanárok körében (Jánk 2019). A nem sztenderd változatok iskolai diszkriminálása nem korlátozódik a nyelvjárási változatokra, ezt mutatja be például Kresztyankó (2017) a nyolcadik kerületi tanulók és tanáraik nyelvi attitűdjeit vizsgálva. A pedagógusok tevékenységét azért érdemes behatóbban vizsgálni, mert jelentős szerepük van a vernakuláris változatokkal kapcsolatos nyelvi ideológiák átadásában és továbbörökítésében, valamint a „standard ideológia” (a fogalomra lásd Lanstyák 2011) terjesztésében. Érdemes végiggondolni, mit tesz a jelenlegi pedagógusképzés azért, hogy azok a diákok, akik nem a sztenderdet, hanem valamiféle nyelvjárási változatot beszélnek anyanyelvváltozatként, ezt ne negatívumként élik meg a tanárokkal való interakcióikban. Felkészítik-e Magyarországon a pedagógusokat arra, hogy lehet olyan tanítványuk, aki nem a sztenderd magyart hozta magával otthonról?

A sztenderd kultúrája, az egynormájúság az eddigi leírások szerint nemcsak általában a magyar társadalomnak, hanem az iskolának is sajátja. A magyar anyanyelvű beszélők általában a sztenderd nyelvhasználatot tartják természetesnek és lehetségesnek az iskola falai között. Plasztikusan mutatja ezt a következő interjúrészlet: „tehát nyilván a, ha az óvodába, ha otthon is próbálnak irodalmi nyelven beszélni, me ugye a lányom is nyilván ha tanárként dolgozik, ő nem használhat, hát használhatna éppen, de nem használ az irodalmi kiejtésen kívül mást” (Kontra–Németh–Sinkovics 2016: 169). Hasonló tapasztalatokat összegez Parapatics (2019) vizsgálata is. Éppen ezért sokszor találkozunk azzal a nyelvhasználatot vizsgáló interjúkban, hogy az iskola, az osztályterem állandósult normakonfliktusok színtere is, ahol a pedagógus és a diák nézetei, hiedelmei és ideológiája ütköznek egymással, gyakran a sztenderd-nyelvjárás kontinuum vonatkozásában. Nem szabad azt sem figyelmen kívül hagyni, hogy ezekben a normakonfliktusokban az érintett felek nem egyenrangúak: közöttük alá- és fölérendeltségi viszony van.

A továbbiakban az oktatási rendszer egyes szintjeiről következik egy-egy szélsőséges (de bizonyosan nem elszigetelt) példa arra, mennyire rossz irányt vehetnek a folyamatok a pedagógus és a diák viszonyában. Arról nem lesz részletesen szó, hogyan élük meg ezeket a kritikus helyzeteket a résztvevők, főként az érintett diákok, mert erre nincsenek közvetlen adatok, de feltételezéseket meg lehet fogalmazni.

### **Kutatási előzmények**

A Szögedi Szociolingvisztikai Interjú (SZÖSZI) idős adatközlői, akik anyanyelvvaltozatukként nyelvjárást beszéltek, gyakran hivatkoztak első, meghatározó nyelvi élményként arra az életszakaszra, amikor otthoni nyelvi közegükből bekerültek az általános vagy a középiskola első osztályába. Ezt mutatják be az alábbi idézetek.

- a. „Igen, még a [törlés] iskolába(n), az egy ilyen egytől négyig tartó osztály vót, utána ötödiktől már másik iskolába köllött vóna menni, de azt megelőztük, és ott én azér úgy elsőbe még adtam magamra, és akkor a úgy, mint ahogy otthon beszéltem, és akkor a tanító ő igazgató tanítónak a lánya, a az rám szolt, hogy në így mondjam, hanem amúgy. De ennyi vót. Ez... Egyetlenégyször vót ez, ott” (K18F, idézi: Kontra–Németh–Sinkovics 2016: 152–153).
- b. „[...] és ugye mikor bekerültem a gimnáziumba, ő [törlés] az egy elég elit gimnáziumnak számított, és bizony ott azér é- éreztették azt, hogy én csak faluró jöttem. Nem is inkább a beszé- szóval az az is, az is, ott aztán az ember egy kicsit ő ezt az ő betűzést azér visszaszorította, tehát ott azér már már számított, hogy hogy beszélünk” (A103\_2, idézi: Kontra–Németh–Sinkovics 2016: 153).

Ugyanezek a motívumok a mai, 2010-es évekbeli iskolás korosztályra is hatnak, ezt példázza az alábbi interjúrészlet, amelyben a gimnazista interjúalany arról beszél, hogy általános iskolában változott meg a nyelvhasználata.

- tm: És akkor mikor, mikor próbáltál ezön változtatni?  
G25F: Még úgy negyedikes voltam  
tm: Általános iskolába?  
G25F: Szerintem.  
tm: És miér döntöttél így?  
G25F: Picit zavart. (Idézi: Kontra–Németh–Sinkovics 2016: 117)

A tanulmány az alábbiakban ahhoz az összetett kérdéskörhöz szolgál adalékul, amely úgy foglalható össze: az iskolai oktatás szerepe a nyelvjárások visszaszorulásában. Ez a nagyon általános probléma a beszélő egyén szintjén a következőképpen fogalmazható meg. Hogyan lehetséges az, hogy az otthon, családi közegükben nyelvjárási környezetben felnövekvő gyermekek a sztenderd nyelvváltozat beszélőivé és elkötelezettjeivé válnak a közoktatásban töltött évek során? Jellemzően milyen életkorban történik ez a nyelvhasználati fordulat, és mi váltja ki?

A főnti kérdések közül a jelen írás csak egy-egy esetet mutat be az oktatási rendszer különböző szintjeiről. A példák azt bizonyítják, hogy a pedagógusok egy része nincsen megfelelően felkészítve arra, hogy a diákok nem föltétlenül ugyanazt a (sztenderd) nyelvváltozatot használják, mint a tanáraik és a tankönyveik. Ezt a felkészületlenséget tarthatjuk a pedagógusok egyéni hiányosságának, de inkább a magyarországi (anyanyelv)pedagógus-képzés hiányosságairól lehet szó.

### **Óvoda – az ő-zés mint „beszédhiba”**

Az óvodás kislány a vakációk alatt sok időt töltött tanyán élő nagyszüleinél, akik ő-ző nyelvjárást beszéltek. A nagyszülőkkel eltöltött szünidők után a kislány elkezdett ő-ző nyelvjárásban beszélni. Következésképpen ő-zött, nem cserélt minden e hangot ő-re, csak azokban a szótagokban, amelyekben a nagyszülei is. Az óvoda harmadik évében új óvónőt kapott, aki elkezdte kritizálni a kislány beszédét, emellett folyamatosan e-ző köznyelvre javította a nyelvjárási ő-ző szóalakokat a beszédében. Ezt talán nem ítélte eléggé hatékonynak, ezért játék helyett – amíg a többiek játszottak a csoportban – külön foglalkozásokat tartott neki a „szép beszéd” elsajátíttatása érdekében. A szülőknek nagycsoportos gyermeküket értékelve azt mondta, hogy a gyermek „kommunikációs képességei” nem érik el az iskolaérettség minimumát. A szülőknek elmagyarázta a külön foglalkozások indokát is: több figyelmet kell a gyermekre fordítani, mint másokra, ha szeretnék, hogy a következő évben iskolába tudjon menni. A nem pedagógusként dolgozó szülők bíztak az óvodapedagógus szakértelmében és tapasztalatában, és elfogadták a helyzetértékelését.

Kis idő múltán a gyermek viselkedése egészében megváltozott. Ennek egyik föltűnő jele volt, hogy elkezdett rendkívül halkán beszélni. A kommunikációjára irányuló különleges figyelem következtében beszédében addig nem jelentkező beszédhibák jelentek meg, például a pöszeség. A kialakult beszédhibái miatt logopédus is foglalkozott vele: pöszeségét szépen korrigálták. Szüleivel való kommunikációja kifejezetten feszélyezetté vált, miután átlépték az óvoda küszöbét. Az óvodáig vidáman sétáló kislány az épületbe belépve rosszkedvűvé vált. Beszédében egy árulkodó jel is föltűnt: minden

szóban igyekezett kerülni az ő hangot (hiszen neki azt mondták, hogy nem szabad használni) – így például *e/elgetést* kért *ö/elgetés* helyett, amikor délután érte mentek a szülei.

Az általános iskolába való jelentkezéssel kapcsolatban az óvónő kifejtette a szülőknek, hogy a kislányt vissza kell tartani még egy évig az óvodában, mert hátrányból indulna az iskolában. „Értelmetlen” szavakat használ; nem fog tudni értő módon olvasni; nem érti majd a tanítói utasításokat – továbbá fejlődési zavarai lehetnek, és káros lenne kiszakítani őt az óvodai környezet biztonságából. A szülők elfogadták az óvónő véleményét. Az igazi indok a következő évben derült ki, amikor a gyermek csoportja ismét új óvónőt kapott. Tőle tudták meg, mi motiválta az előző óvónőt akkor, amikor a szülőket a gyermek óvodában tartására buzdította. A döntés valódi indoka az volt, hogy rossz fényt vetett volna rá, ha iskolába enged egy „beszédhibás” gyereket.

A történet leglényegesebb tanulsága, hogy a magyar óvodapedagógus-képzés rendszeréből úgy kerülhetnek ki emberek, hogy egy közismert, emblematikus nyelvjárási sajátosságot beszédhibának, üldözendő nyelvhasználati sajátosságnak tartanak. Az ismeretek hiánya, a tudatlanság a fenti történetben jól tetten érhető.

### **Általános iskola – guggoltatás az anyanyelvi nevelés szolgálatában**

Az alsó tagozatosok anyanyelvi nevelésének egészen sajátos módjáról számolt be tizenkét éves adatközlőnk (L11), aki az interjú készítésekor felső tagozatos általános iskolás volt. (A teljes interjú szövegét közli: Kontra–Németh–Sinkovics 2016: 249–271.) A módszer a hibakereső attitűdre építve különleges módon szankcionálja az anyanyelvi „szabálysértéseket”. A szövegből sajnos nem derül ki, milyen jellegű nyelvi „hibázásokat” büntettek az alsó tagozatos anyanyelvi (?) órákon, és hogy ez vonatkozhatott-e például nyelvjárási jegyek használatára. Az interjúrésztlet annyit tartalmaz példaként, hogy *„ha valaki rosszú ragozott”*, akkor életbe léptek a szankciók. Érdekes tanulsága a módszerről folytatott diskurzusnak, hogy maga az adatközlő elfogadja és célravezetőnek tartja az Osztrák–Magyar Monarchia katonai kollégiumainak világát idéző módszert. Az általa mondottakból az is kiviláglik, hogy az osztályközösség hasonlóan vélekedett a kérdésben, és a tanári módszer meghonosítása és elfogadása után már maguk a gyerekek követelték egy-egy nyelvi „hibázás” esetén a büntetést. Ez az attitűd egyáltalán nem szokatlan – Sándor (2014: 417–419) társadalmilag széles körben érvényesülő Stockholm-szindrómaként tárgyalja.

Azt nem tudhatjuk, hogy ez a módszer milyen mértékben és irányban befolyásolta az adatközlő, L11 és osztálytársai nyelvhasználatát, de maga az eljárás nyilvános megszégyenítő jellege miatt pedagógiai szempontból kifogásolható. Az a nyelvi ideológia pedig, amelyet e módszer és alkalmazója közvetít, semmiképpen sem nevezhető korszerűnek. Azt sugallja, hogy az anyanyelv használatának egyetlen helyes módja van a tanórán, továbbá azt, hogy aki megsérti ezt a normát, az nyilvános büntetést érdemel. L11 utolsó idézett mondata megmutatja, miért káros ez a pedagógusi tevékenység. Az alsó tagozatos tanulók a tanári tekintély okán képesek erősen azonosulni a pedagógus nyelvi értékrendjével és ideológiájával, és ezt az attitűdöt viszik tovább magukkal.

L11: Hát például alsóba volt olyan, hogy aki rosszul mond valamit, annak tíz guggolás jár, és ez mindenkinek megtetszett, hogy ha má valaki rosszul mond valamit, akkó má tíz guggolás.

TM: Aha. És akkó így egymást köteleztétök rá?

L11: Igen.

TM: És akkor mit mondott az, akinek guggóni köllött?

L11: Nem tudom, mondjuk rosszú ragozott vagy vagy vagy ilyenek.

TM: Jó. És mi a véleményed errül, hogy így vót ilyen eset, hogy valakinek guggóni köllött, hogy...

L11: Hát mondjuk hasznos, mer me hát többször nem fogja.

### **Közéiskola – milyen beszéd nem való a magyarórára?**

Az ország egyik vidéki egyetemi központjában, egy magyartanári szakot végző diákkal történt az eset 2018-ban, gyakorlótanítása idején. A magyar szakos szakvezető tanár az első néhány gimnáziumi magyar nyelv és irodalom óra értékelése során szóvá tette a jelöltnek, hogy ne használjon a magyar órán *ö-ző* alakokat (például *köll*, *mögír*), mert ezek „nem a tanítási órára valók”. A hallgató meglepődött ezen, mert az előző félévek során azt hallotta egyetemi tanáraitól, hogy a nyelvjárások ugyanolyan értékesek, mint a sztenderd nyelvváltozat. Vitába azonban nem szállt a szakvezetőjével. Meglepődését az is indokolhatta, hogy olyan városban teljesítette a tanítási gyakorlatát, amelynek nyelvétől nem idegen az *ö-zés*. Fölmerül a kérdés: vajon ezek után milyen tanórai beszédmódot tart majd elfogadhatónak, és milyen kerülendőnek.

### **Egyetem – olajozottan működő öncenzúra**

A SZÖSZI interjúi között olyan is akad, amelyben az adatközlő arról beszél, hogyan változott meg a nyelvhasználata az egyetemi környezetben: az általa elmondottak valamiféle öncenzúra működésére utalnak. A „nyelvi felettes én” működését a beszámoló szerint nem egy konkrét negatív élmény, hanem maga az egyetemi környezet váltotta ki a maga sztenderd nyelvhasználati közegével. A bölcsészkar környezetnek a saját beszédére gyakorolt hatásáról így vall a tanár szakos adatközlő (K02F): „Saját magamon észrevettem, hogy nyelvjárásban beszélek, mióta bekerültem az egyetemre. Míg Makón éltem, ez nem zavart egyáltalán. Igazából most sem azt mondanám, hogy ez zavar, de megpróbálok odafigyelni rá, hogy inkább *e*-vel mondjak szavakat. Gúnyos megjegyzéseket nem kaptam érte, mivel a társaságom és a csoporttársaim is megszokták a beszédstílusomat. Sokszor inkább csak viccesnek tartják egyes szóhasználataimat és azt, hogy milyen hirtelen tudok *ö*-ről *e*-re váltani.”

A közéiskolásokkal készített interjúk egyikében az adatközlő arról számol be, hogy idősebb testvérének megváltozott a beszéde, elkezdett *e*-vel beszélni, holott a családjukban mindenki *ö-zve* beszél. Az interjúalany elmondja érdekes időbeli egybeesésre vonatkozó megfigyelését: a beszéd megváltozása és az egyetemi polgárrá válás egyszerre történtek. Az interjúban nem emeli ki, de

föltételezhetjük, hogy nemcsak időbeli kapcsolatot, hanem valamiféle oksági viszonyt is sejt a két esemény között (Kontra–Németh–Sinkovics 2016: 119).

- tm     Vagy mindönki ö-zik a családba?  
G17    Hát, mindenki.  
tm     Mindönki.  
G17    Hát, mondjuk testvérem olyan kis, kis elkényeztetett.  
tm     A mérnöki karos?  
G17    Igen.  
tm     De miér? [Ű, ű már nem?]  
G17    Nem tudom.  
tm     Próbál nem ö-zni? Vagy...  
G17    Hát, P nem ö-zik nagyon.  
tm     Nem ö-zik. De régebben ö-zött?  
G17    Régebben. Azóta ilyen, mióta egyetemre jár.

#### **A tapasztalatok összegzése**

A főntebbi oktatási mozaik megmutatja, hogy az anyanyelvet tanító pedagógusok (óvodapedagógusok, tanítók, tanárok) egy részének valószínűleg nem megfelelő a diszciplináris és a módszertani képzettsége a vizsgált kérdéskör, a nyelvjárási beszédhez való viszonyulás szempontjában. A hiányosságok megnyilvánulhatnak téves nyelvi ideológiák, így a sztenderd ideológia közvetítésében és terjesztésében, továbbá a nyelvjárási jelenségek tudatlanságból való félreértelmezésében és megbélyegzésében. Jánk (2019) monográfiája számtalan empirikus bizonyítékkal szolgál arra, hogy a magyartanár egy tartalmilag tökéletes, nyelviileg jól kidolgozott szóbeli feleletre a következő okok miatt nem ad jeles osztályzatot. A diák a palóc nyelvjárás zozoraljai változatát használja – annak minden hangtani sajátágával, továbbá egy alaktani „főbűnnel”, a suksüköléssel. A magyartanárnak a jegyhez fűzött rövid szöveges indoklása így hangzik: „A súlyos nyelvhelyességi hibák miatt lett jó (4) az érdemjegy” (102). Ez a tudatlanságból eredő tanári magatartás azért káros, mert a növendékek körében önstigmatizációs tendenciákhoz, bizonyos esetekben identitás- és önértékelési problémákhoz vezethet.

Az eddigiekből szervesen következik, hogy a pedagógusképzésnek fel kell(ene) készítenie a benne részt vevőket arra, hogy lehetnek/lesznek nem sztenderdet beszélő diákjaik. A tanárképzésben erre lehetőséget nyújthatnak azok a kurzusok, amelyeknek tárgya maga a dialektológia. Az egyetemi képzések szerkezetén belül azonban a dialektológia pozíciója egyre inkább a periféria felé tolódik, és sokszor maga a tárgy is csupán választható és nem kötelező kurzusként jelenik meg a magyar szakos képzésben. Jellemző továbbá az a megoldás, hogy a dialektológia és a szociolingvisztika nem önállóan, hanem egyesítve jelennek meg a képzésben. (A helyzet részletes leírását adja Kiss 2015) Az előbbieik miatt fontos, hogy a magyar szakos képzés más kurzusain is szó essen a problémaköréről: erre lehetőséget kínálhat bármelyik szociolingvisztikai vagy szakmódszertani óra. A főntebb ismertett

esetek azt is illusztrálják, hogy szükséges lenne a másoddiplomás magyartanári képzések, tanári továbbképzések tematikájába is beilleszteni ennek a problémakörnek a tárgyalását.

Külön érdemes szólni arról a tárgyról, amelyet országosan kötelező jelleggel vezettek be a nem magyartanári szakot végző tanárjelöltek számára is anyanyelvi készségfejlesztés elnevezéssel. Ez a kurzus talán lehetőséget nyújthatna arra, hogy a nem magyartanár szakos hallgatókat is felkészítsék azokra a tanítási órán várható helyzetekre, amelyekről a fentiekben esett szó. Számtalan interjú bizonyítja (Kontra–Németh–Sinkovics 2016), hogy azok a tanárok, akik nem tanítják az anyanyelvet, szintén gyakorta fogalmaznak meg a diákok nyelvhasználatára vonatkozó ítéleteket. Ezáltal téves nyelvi ideológiákat vagy szakmaiságot nélkülöző hiedelmeket és vélekedéseket terjesztenek. A fentiek mellett az óvodapedagógus- és tanítóképzés szerkezetébe is célszerű volna beépíteni ezt a problémakört. Az óvodás- és kisiskoláskornak a nyelvelsajátításban, a kommunikatív kompetencia kialakításában játszott meghatározó szerepe okán ezekben a képzésekben még hangsúlyosabban kellene foglalkozni vele.

A tanulmány átdolgozott változata a MANYE XXVII. kongresszusán 2019. április 16-án elhangzott *A nyelvjárási beszéd megítélése az iskola falai között* című előadásnak.

### Irodalom

- Jánk István 2019. *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem. Nyitra.
- Kiss Jenő (szerk.) 2001. *Magyar dialektológia*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Kiss Jenő 2015. A magyar dialektológiáról tudományszociológiai megközelítésben. *Magyar Nyelv* 111: 385–394.
- Kontra Miklós 2010. *Hasznos nyelvészet*. Fórum Kisebbségkutató Intézet. Somorja.
- Kontra Miklós – Németh Miklós – Sinkovics Balázs 2016: *Szeged nyelve a 21. század elején*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Kresztyankó Annamária 2017. Cigány tanulók és tanáraik nyelvi attitűdjei. *Anyanyelv-pedagógia* 3: 49–59. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=693> (2020. február 8.)
- Lanstyák István 2011. A nyelvi ideológiák néhány általános kérdéséről. In: *Nova Posoniensia*. Szenczi Molnár Albert Egyesület – Kalligram Kiadó. Pozsony. 13–57.
- Németh Miklós 2019. Generációk közötti törésvonal a nyelvjárási nyelvhasználatban – esettanulmány. *Hungarológiai Közlemények XX*. Újvidék. 81–94.
- Parapatics, Andrea 2019. Ambivalent Attitudes to Regional Dialects in Hungary: Investigating Students and Teachers. *Indonesian Research Journal in Education* 2: 340–357. <https://online-journal.unja.ac.id/irje/article/view/7696> (2020. február 7.)
- Sándor Klára 2014. *Határtalan nyelv*. SZAK Kiadó. Bicske.

**Németh, Miklós**  
**The attitude towards dialectal speech among teachers**

The topic of this study is teachers' attitude towards students using dialect as their standard language. The recollection of 'Szögedi Szociolingvisztikai Interview' and the cases collected by the author in 2010 show that some of the Hungarian teachers are not prepared for treating students speaking a dialect. The cases introduced cover the entire education system, from kindergarten to higher education. Besides raising the problem, this study also discusses at what points in teacher training it would be worth speaking about this problem so that the new generations of teachers do not make the same mistakes as their predecessors.

---

**Kulcsszók:** hanyelvjárás, megbélyegzés, standard ideológia, pedagógusképzés

**Keywords:** dialect, stigmatization, standard ideology, teacher training

---

**Az írás szerzőjéről**

*Németh Miklós*

egyetemi docens  
Szegedi Tudományegyetem  
Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar

nicola[kukac]hung.u-szeged.hu