

DOMONKOSI ÁGNES

NYELVI IDEOLÓGIA ÉS NYELVSZEMLÉLET A KÍSÉRLETI MAGYAR NYELVI TANKÖNYVEKBEN¹¹

A nyelvről, a nyelvi tevékenységről való gondolkodás – mint ahogy maga a nyelv is – mindig társas és történeti meghatározottságú, szükségképpen nem lehet mentes értékmozzanatoktól, ideológiai vonatkozásoktól, sem a nyelvi reflexió hétköznapi, sem a tudományos színterein (vö. Tolcsvai Nagy 2009: 65–77).

A tudás történeti és diszkurzív meghatározottságának belátása a tudományos diskurzusokra nézve azzal a következménnyel is jár, hogy a tudományosság kritériumává nem az értékmentesség, hanem az értékelésben érvényesülő szempontok láthatóvá tétele válik (vö. Myrdal 1968: 35).

A nyelvről való gondolkodás, a nyelvi tevékenységre való reflexió diskurzusainak meghatározó színtere, a tágabb kulturális, nyelvi közösség értékrendjének közvetítője az iskola. A tudatosult nyelvi vélekedések kialakításában, formálásában az oktatás intézményes kereteinek kiemelt szerepe van. A nyelvről és a kommunikációról átadandónak ítélt tudásanyagot a tantervek és tankönyvek jelölik ki, így – tekintetbe véve a tankönyvkiadás és -ellátás jelenlegi központosítását is – a tankönyvekben közvetített tudásanyagoknak igen fontos szerepe van a közösség nyelvi reflexiójának működésében és alakításában. Elemzésemben ezért azt vizsgálom, hogy az OFI által közzétett középiskolai kísérleti magyar nyelvi tankönyvek (Téglásy–Valaczka 2014a, 2014b, Téglásy–Baranyai 2015) milyen nyelvszemléletet és nyelvi ideológiákat közvetítenek, hogyan alakítják a nyelvhasználatról való gondolkodást.

11 A tanulmány az OTKA K 100717 sz. Funkcionális kognitív nyelvészeti kutatás pályázatának támogatásával készült.

Kiindulópontom szerint az emberi közösségekről, tevékenységeikről, így a nyelvhasználatról való gondolkodás is szükségképpen érvényesít értékvonatkozásokat, nem lehet tehát ideológiáktól független. A tankönyvekben érvényesülő nyelvszemlélettel és ideológiákkal való foglalkozást azért tartom lényeges feladatnak, hogy ezek a meghatározottságok reflektálttá váljanak (vö. Misad–Simon 2009); az értékorientációk láthatóvá tételét ugyanis nemcsak a tudományosságban, hanem a tudásátadásban is igen fontosnak tartom.

A vizsgált tankönyveket tekintve fontos kiemelni, hogy még formálódóban lévő taneszközökről van szó, olyan anyagokról, amelyekben erőteljesen érvényesül a megújulás, a nyelvi szemléletformálás megújításának igénye is, ebből adódóan megjelennek benne a nyelvtudomány újabb eredményei, a pragmatika, a kognitív nyelvészet, az evolúciós nyelvszemlélet egyes fogalmai is. Az elemzés során áttekintő képet is igyekszem nyújtani, másrészt azonban a tankönyvszövegek néhány részletének alaposabb elemzése révén rámutatok egyes olyan szemléletbeli jelenségekre, amelyeket a tankönyvek közvetítenek.

A 9. osztályos, a középiskolai tanulmányokat útjára indító tankönyvbevezető előre jelzi, felmutatja a tankönyvcsaládban érvényesülő nyelvszemlélet főbb vonásait, annak eklektikus jellegét; ráadásul nehezen értelmezhető logikai viszonyok, egymásnak ellentmondó állítások révén bomlik ki. A szövegrészlet mondatait az elemzés követhetősége érdekében megszámoztam:

- (1) Sokan azt gondolhatják, hogy az anyanyelvét mindenki kiválóan tudja, a nyelvtant tanulmányozni fölösleges dolog. 2. Ha azonban megfigyelled a képeket és az idézeteket, tapasztalhattad, hogy egy szöveg vagy kép értelemteremtéséhez sok ismeretre van szükséged. 3. Az a tied a világból, aminek „nevet tudsz adni”. 4. A világról való ismereteinkkel felfegyverkezve (ezt tudáskeretnek is nevezik) állandóan szövegeket alkotunk és értelmezünk a közlésfolyamatban (kommunikáció), egy-egy meghatározott beszédhelyzetben. 5. Ehhez a nyelvet alkalmazzuk, mint a legpontosabb jelrendszert (verbális jelek), és kiegészítjük nem nyelvi kifejezőeszközökkel (nonverbális jelek) is. 6. Sok tanulnivalónk van: hogyan szerkesztünk anyanyelvünk jelkészletéből a szabályok segítségével gondolatainkat kifejező szöveget, milyen hagyományokat, kulturális ismereteket kell figyelembe vennünk a konkrét beszédhelyzetben, hangzó vagy írott szöveget hozunk létre...

(..)

7. Eddig, az 5–8. osztályban elsősorban a nyelvi rendszer leírásáról tanultál. 8. Ennek ismétlésével kezdődik ez a könyv, hiszen nagyon fontos, hogy meg tudd formálni gondolataid. 9. Mindig látnod kell azonban, hogy ez csak eszköz, a cél ennél sokkal bonyolultabb. 10. Ezért ebben a könyvben a nyelvi jelek és szabályok leírásával párhuzamosan megjelenik a gyakorlati alkalmazás, a kommunikációs helyzetek megoldása, a szövegalkotás, a szövegértelmezés, azaz a jelentés megteremtése.

(Téglásy–Valaczka 2014a: 10)

A (1) szövegrész első mondata általánosnak feltüntetett vélekedésekből indul ki, jelöletlen azonban a két alárendelt tagmondat, azaz a két vélekedés közötti logikai viszony, így a laza kapcsolatos mellérendelés mellett magában hordja egy implicit következtetés lehetőségét is; sőt az egymás mellettiség azaz a következménnyel jár az érvelésben, hogy a következő, ellentétesen mellérendelt szövegmondat mintegy egységként igyekszik cáfolni a két különböző értékű vélekedést. A két tagmondat közötti feltételezett következtetés azt a képzetet keltheti, mintha a nyelvtan tanulmányozására az indítéknak elsődlegesen az anyanyelv nem megfelelő ismeretének kellene lennie. Ezt az implikált jelentést megerősítik a 8–9. mondat állításai, melyek szerint a tanulónak azért kell a nyelvi rendszer leírásáról tanulni, hogy meg tudja formálni a gondolatait. Ez a nyelvi elitizmus ideológiájával (vö. Lanstyák 2011) is összefüggő szemlélet arra építi a nyelvvel való foglalkozás szükségességét, hogy elbizonytalanítja a tanulókat a saját anyanyelvi tudásuk megfelelőségét illetően. Véleményem szerint ez a szemléleti alap már önmagában is megkérdőjelezi a nyelvi nevelés eredményességét, sőt éppen a nyelvi-nyelvhasználati jelenségek iránti érdektelenséghez vezethet.

A szövegben kimutatható nyelvértelmezés sajátos módon választja külön a nyelv rendszerét és működését: a 9. és 10. mondat tanúsága szerint a nyelvi jelek és szabályok jelentik az eszközt a célhoz, azaz a gyakorlati alkalmazáshoz, a kommunikációs helyzetek megoldásához, a szövegalkotáshoz, a szövegértelmezéshez, a jelentés megteremtéséhez. A nyelv-beszéd dichotómiájának ez a sajátos értelmezése nyilvánul meg tehát abban, ahogy a tankönyvek az alapvető leíró ismereteket közvetítő részek közé ún. kommunikációs feje-

zeteket helyeznek. Ezt a kettősszemléletet már a tartalomjegyzék két részre tagoltsága is mutatja, és meghatározza a 9. és 10. osztály számára írott tankönyv koncepcióját, ezért ennek egyes tartalmi vonatkozásaira még visszatérek.

Az (1) példa emellett a nyelv eszközjellegű felfogását, a nyelvi instrumentalizmus ideológiájának (vö. Lanstyák 2015: 15) érvényesülését mutatja; a nyelv elementarista, tehát részekből építkező felfogása (vö. Lanstyák 2015: 13) pedig egy olyan mozzanattal egészül ki, hogy a nonverbális jelek is részeivé válnak az elemekből való építkezésnek. A tudáskeret fogalmának alkalmazása pedig megelőlegezi a tankönyvnek azt a gyakorlatát, hogy számos új, különböző nyelvészeti irányzatokhoz kötődő fogalmat bevezet, azonban sokszor a hozzájuk kapcsolódó szemlélet érvényesítése nélkül.

A nyelv és a nyelvhasználat kettőssége a 11. osztály számára íródott tankönyvnek, a már a korábbi kötetek kritikáit is figyelembe vevő anyagában szinte értelmezhetetlenné válik:

- (2) Az emberi nyelv egy bonyolult jel- és összefüggérendszer, amelynek alkalmazása a beszédben (írásban), pontosabban: a nyelvhasználatban nyilvánul meg. A nyelvhasználat dönti el és igazolja vissza, hogy mások számára értelmes jelet használok-e, hogy szerkesztésem megfelel-e a nyelvtani szerkesztési szabályoknak, továbbá hogy jelentésben összeillő morfémákat alkalmazok-e egy új mondat megfogalmazása esetén. (Téglásy–Baranyai 2015: 22)

A nyelvi instrumentalizmus és elementarizmus érvényesülésének érzékelésén túl nehezen értelemezhető ugyanis, hogy mit jelent az, hogy „a nyelvhasználat dönti el és igazoljává” a nyelvhasználó által választott szintén homályos megfogalmazású nyelvi megoldások megfelelőségét.

A szövegrész folytatásában (3) pedig még kaotikussabbá válik a nyelv és nyelvhasználat viszonyának értelmezése, ugyanis érvelése szerint a szókinccet érintő nyelvi változások nem módosítják a nyelvi rendszert. Ez a megállapítás pedig azt foglalja magában, hogy a nyelvi rendszernek nem része a szókinccs, tehát az egyébként „jel- és összefüggérendszerként” értelmezett nyelvi rendszernek csak a grammatikai szabályszerűségek képezik részét. Az érvelés további része explicit kifejtése a nyelvi performancionizmus ideo-

lógijának (Lanstyák 2015: 20), azaz annak az elképzelésnek, hogy a nyelvhasználat átalakulása csak fokozatosan éri el a nyelvi rendszer szintjét. A nyelvnek és nyelvhasználatnak az így értelmezett kettőssége a nyelvet mint egy eleve létező, különálló jelenséget képzelel el. Azt a saussure-i képzetet kelti tehát ez a megfogalmazás, mintha a nyelv egy stabilabb képződmény lenne a nyelvhasználat változékonyságával szemben:

- (3) Nyelv és nyelvhasználat szoros összefüggése mutatkozik meg abban is, hogy az egyén által kezdeményezett újítást elfogadja-e az a beszélőcsoport, amelyben használja. Ha megfigyeljük például az igekötő-használat újításait (bejön 'tetszik', befigyel 'valami váratlan történik', átjön 'megértette', beajul, lenyúl stb.), vagy a szlengből a hétköznapi társalgásba kerülő kifejezéseket (zsinórban 'folyamatosan, szünet nélkül', be van löve'ittas, drogos'), azt tapasztaljuk, hogy a nyelvi rendszert ezek nem módosítják, a változások csupán a szókinccset érintik. Csak a nyelvhasználat alakul át, és ez a lassúátalakulás hat a rendszerre is (példaképpen említhetjük a tegeződés általános elterjedését, s ezzel együtt a tiszteleti/magázó formulák visszaszorulását, vagy korábbról az igekötők elterjedését, amely a múltidő-jelek használatát befolyásolta). (Téglásy–Baranyai 2015: 22)

A nyelv és a nyelvhasználat kettősségét a 9. és 10. osztályok számára írott tankönyvek külön, váltakozó fejezetekben igyekeznek felmutatni. A tankönyvcsaládot érő bírálatok közül többen is megjelölték az a szempont, hogy a leíró nyelvészeti és a kommunikációs ismeretek nem kapcsolódnak szervesen egymáshoz (Nagy 2014, Jánk 2015). A kommunikációs részekben nagyon hangsúlyos szerepet kap az új kommunikációs technológiák ismertetése, a 9. osztályos kommunikációs tananyag szinte egészében erre épül, majd a 10. osztályos anyagban is külön alfejezetet kap pl. a Tumblr és az Instagram sajátosságainak ismertetése. Ezek a lehetőségek a tanulók természetes kommunikációs közegeinek, mindennapjainak részei, azonban az elektronikus kommunikáció lehetőségeinek a számbavétele önmagában nem jelenti és nem pótolja a tanulók valós nyelvi tapasztalatainak a figyelembevételét.

A korábbi tankönyvekben kevesebb teret kapó témát jelent a kísérleti tankönyvekben a nyelv és viselkedés összefüggéseinek tárgyalása, azonban a legkevésbé sem elméleti, hanem kifejezetten előíró jelleggel. A kommunikációról szóló fejezetek meghatározó része ugyanis előíró jellegű viselkedésbeli tanácsokat ad, közhelyszerű ítéletek, megfogalmazások révén:

- (4) Tehát ne akarjuk semmitmondó, de hangzatos badarságokkal alátámasztani igazunkat. (Főleg, mert ez a taktika nagyon könnyen alááshatja az amúgy jó érveket is.) (Téglásy–Valaczka 2014b: 38)

A tankönyv kommunikációs fejezetei mintegy kommunikációs illetan-könyvként olvashatók, holott a tankönyv önértelmezése szerint a nyelvet rendszerként leíró nyelvi fejezetek mellett ez jelentené a „használatot”, ezeknek a fejezeteknek kellene megmutatniuk a nyelvi tevékenység dinamikus jellegét.

Az ideológiák érvényesülését tekintve az anyanyelvoktatás gyakorlata napjainkban több szinten is az egységesként leírható nyelv képzetét erősíti: egyrészt mert céljából adódóan a köznyelvi normát közvetíti, másrészt pedig mert tananyagában meghatározó az olyan jellegű leíró nyelvészeti alapozás, amelynek kimondatlan előfeltevése a nyelv homogenitása.

A sztenderdizmus és a homogenizmus nyelvi ideológiája (vö. Milroy 2007, Lanstyák 2009: 33–34) már önmagában jelen van a tankönyvekben azáltal, hogy a strukturalista leíró nyelvtani hagyomány kimondatlanul is a sztenderd nyelvtanát azonosítja egy-egy nyelv nyelvtanával (vö. Milroy–Milroy 1985: 60). Ezt az azonosítást szemléletesen illusztrálja a kísérleti tankönyvekben például a magyar hangrendszer bemutatása. A 9. osztályos könyv a magyar nyelv hangjait reflektálatlanul azonosítja a sztenderd hangállományával (Téglásy–Valaczka 2014a: 16–21), majd a 10. osztály anyagában van egy, A magyar hangrendszer nyelvjárási eltérései című fejezet, amely utal is erre az azonosításra:

- (5) A magyar nyelvben használatos hangokról részletesen esett szó az előző évfolyam anyagában. A hangtan tárgyalásakor a köznyelvi magán- és mássalhangzók rendszerét ismertük meg. (Téglásy–Valaczka 2014b: 14)

Ennek a két fejezetnek az együttes tárgyalása már önmagában segíthetné e szemléletmód érvényesülésének elkerülését. Emellett igen félrevezető a nyelvjárások hangtani sajátosságait tárgyaló fejezetben, hogy a nyelvjárási főnévmákat vagy megőrzött régiségként, vagy pedig a köznyelvhez viszonyított hanghelyettesítésként értelmezi:

- (6) A nyelvjárásokban arra is gyakran találunk példát, hogy bizonyos köznyelvi hangokat más hanggal helyettesítenek. Ennek a jelenségnek a hátterében is hangtani változások állnak. (Téglásy–Valaczka 2014b: 14)

Ez a megfogalmazás olyan szemléletet mutat, amely nem egyszerűen a köznyelvhez viszonyít, nem egyszerűen ahhoz képest írja le a nyelvváltozatokat, hanem mintegy a használatban is kiindulási pontnak tekinti. A köznyelvi hangok helyettesítésének elképzelése ugyanis azt az előfeltevést hordozza magában, hogy nem különbség van a nyelvváltozatok között, hanem csere, helyettesítés történik; azt a képzetet keltve, mintha a változatok a köznyelv megváltoztatásával, annak módosulásai révén jönnének létre.

A nyelvváltozatok önálló funkciójának, azonos értékének felmutatása céljából a vizsgált tankönyvekben a megfogalmazások szintjén érzékelhető a nyelvi pluralizmus ideológiája (vö. Lanstyák 2009: 34), kiegészülve a nyelvi egalitarizmus és ekvilibrizmus elképzelésével (vö. Lanstyák 2015: 12) is. Ez a nyelvi toleranciára nevelő szemléletmód üdvözlendő ugyan a nyelvi nevelésben, azonban olyan kevert összefüggésrendszerben jelenik meg, amely a nyelv funkciói közül csak a kommunikatív hangsúlyozza, a sokféleséggel szorosan összefüggő identitásjelző szerepet nem, másrészt az érvelésben még a középiskolai diákok számára is nevelésnek tűnő evidenciákra épít. A nyelvi kommunikaizmus ideológiája (Lanstyák 2015: 16) nem határozza meg azonban a tankönyvcsalád egészét, más pontjain megjelennek a nyelv további, többek között az identitásjelző, funkciói is, a vizsgált szövegrészben megmutatkozó hiányuk a közvetítendő nyelvszemlélet kiforratlanságát, körülhatárolatlanságát mutatja.

- (7) A nyelv funkciója a kommunikáció. Egyetlen olyan élő nyelv vagy nyelvjárás sem létezik, amely ne lenne tökéletes eszköze a kommunikációnak. Tehát **minden nyelv ésnyelvváltozat egyenlő értékű**: nincs könnyebb vagy nehezebb, szebb vagy csúnyább, egyszerűbb vagy bonyolultabb, hiányos vagy árnyaltabb stb. nyelv. (Legfeljebb egy adott nyelvhasználonak nehezebb mondjuk megtanulni németül, mint angolul. Biztosak lehetünk benne ugyanakkor, hogy a németeknek könnyebb megtanulni németül, mint angolul.) (Téglásy–Valaczka 2014b: 38)

A nyelvváltozatok értelmezésének keretét a szlengről szólva a magyar nyelvészeti hagyományban Bárczi Gézára visszavezethető vízszintes és függőleges tagolódás modellje adja (1953: 15–20), amelynek rendszerében a nyelv társadalmi kötöttségű változatai mint csoport- és rétegnyelvek jelennek meg.

- (8) Minden nyelvnek vannak **nyelvváltozatai**, ezek adódhatnak a **függőleges (vertikális)** és **vízszintes (horizontális) tagolódásából**. Előbbi alapján különböztetjük a különféle **csoportnyelveket**, míg utóbbi szerint **nyelvjárások**ról beszélhetünk. (Téglásy–Valaczka 2014b: 91)

Sándor Klára az ilyen rétegződésmodellre épülő a rendszerezésekről megállapította (1999: 157–161), hogy a rendszernyelvészetből eredeztethető szemlélet érvényesül bennük, és nem tisztázzák a függőleges és vízszintes rétegződés viszonyát. Emellett azonban a nyelvi varietizmus ideológiáját, azaz annak az elképzelésnek az érvényesülését is felfedezhetjük ebben a kategorizációban, amely szerint „a nyelv egymástól jól elválasztható, megszámlálható, a nyelvések, sőt részben a laikus beszélők által is dologszerűen elképzelt nyelvváltozatokból, pl. dialektusokból és regiszterekből tevődik össze” (Lanstyák 2015: 23), illetve érvényesül benne a nyelvi reifikacionizmus is, azaz az az elgondolás, hogy a nyelvváltozatok „a beszélőkön kívül létező, egymástól jól elválasztható, megszámlálható, dologszerű entitások, amelyek tudnak – többek között – érintkezni egymással», »hatni egymásra«, társadalmilag és területileg »tagoltak« lenni (Lanstyák 2015: 21).

A nyelvváltozatok elkülönítéséhez, elkülöníthetőségéhez kapcsolódóan sajátos, erősen félrevezető elképzelést is olvashatunk a tankönyvben:

- (9) A hangrendi különbségek nem befolyásolják a megértést, a magyar nyelvjárások nem sokban különböznek a köznyelvtől. Nagyon gyakran fordul elő épp emiatt, hogy a köznyelvi beszélők a nyelvjárási beszélők esetében nem érzékelik, hogy másik nyelvváltozatot (nyelvjárást) beszélnek. Az eltérő ejtést hibás beszédnek gondolják, ezért ilyenkor a nem köznyelvi beszélő negatív megítélésben részesül, tudatlannak, műveletlennek bélyegzik. **Épp ezért fontos, hogy különbséget tudjunk tenni nyelvjárás és az igénytelen köznyelvi beszéd között.** (Téglásy–Valaczka 2014b: 14)

A (9) szövegrész sajátos logikája szerint – empirikus alapokat nélkülözve – azért negatív a nyelvjárási beszéd megítélése a magyar beszélőközösségekben, mert a köznyelvi beszélők a kis különbségek miatt nem jönnek rá, hogy másik nyelvváltozatról van szó. A nyelvi értékítéletek alkotása valóban mindig beszélőközpontúan, a saját nyelvhasználatunkhoz viszonyítva történik; ez a

megfogalmazás viszont azt az elképzelést rejt magában, hogy a más nyelvváltozatot beszélőt nem, az azonos nyelvváltozatot valamelyest másképp beszélőt viszont okkal ítéljük el. Ha végigkövetjük, ez a gondolatmenet még azt az előfeltevést is magába foglalja, hogy a nyelvváltozatok határai merevek, nem átjárhatók, illetve a nyelvváltozatok önmagukban nem változatosak. Ezek az előfeltevések azonban ellentmondanak a szociolingvisztika megfigyeléseinek: a nyelvváltozatok belső változatosságára és közvelegességére mutató eredményeknek.

Egy nagyon hasonló gondolatmenetet még egyszer felvonultat a tankönyv, expliciten cáfolva ugyan a standard magasabb értékének elképzelését, az érvelésben azonban a nyelvi distinkcionizmus ideológiájának (Lanstyák 2015: 12) érvényesülése mellett természetesnek fogadva el, hogy a beszélők a köznyelvtől való eltérést az iskolázatlanság tünetének gondolják. Ezek a szövegrészeket reflektálatlanul és kifejtetlenül magától értetődőnek fogadják el a lingvicizmust, azaz a nyelvi alapú megkülönböztetés gyakorlatát (9), (10), (11).

- (10) Mindennapos, elterjedt, de igencsak tudománytalan és igaztalan nézet, hogy a nyelvjárásban beszélők vagy a nyelvjárási formákat is használók műveletlenebbek, iskolázatlanabbak a köznyelvi beszélőknél. A magyar nyelvjárások (szemben sok más európai nyelv nyelvjárásaival) **nem-sokban különböznek** a köznyelvtől, ezért „könnyű” a nyelvjárásban beszélőket iskolázatlannak gondolni. A köznyelvi beszélők nem érzik ugyanis másik nyelvi rendszernek a nyelvjárásokat, hiszen rendszerszintű eltérések nem nagyon vannak. A köznyelvtől való eltérést azonban érzékelik, a számukra **szokatlan** szó- vagy hangváltozatokat az iskolázatlanság tünetének gondolják. A legtöbb nyelvjárási beszélő tud köznyelvi kóddal is beszélni. (Téglásy–Valaczka 2014b: 38)

A tankönyvcsaládban a köznyelvi nyelvhasználat ismeretének hangsúlyozása mellett megjelenik az igényes, a kidolgozott, a választékos, a tudatos beszéd használatának követelménye is. A tankönyvek megfogalmazásaiból több helyütt az derül ki, hogy az igényesség–igénytelenség mérlegelése a mértéke lehet mások nyelvhasználat alapján történő megítélésének (9), (11). A 10. osztályos tankönyv a társalgási stílus kapcsán így fogalmaz az igénytelenségről:

(11) **Igénytelenység**

A társasági stílus is lehet **igényes**. Mivel a beszédünk alapján is megítélnék bennünket, érdemes az igényességre törekedni. A fordulatos, érzellemmel telített beszédmód pozitív színben tüntet fel minket. Az egyéni szóalkotások, nyelvi lelemények szintén a segítségünkre lehetnek. Lehetőség szerint legyünk mértéktartók, fegyelmezettek, és tartsuk tiszteletben az adott szituáció kívánalmait! (Téglásy–Valaczka 2014b: 88)

E megfogalmazás alapján arra következtethetünk, hogy a stilisztikailag kidolgozott, nyelvileg változatos, a közléshelyzetnek megfelelő közlések tekinthetők igényesnek. Ez az értelmezés összekapcsolható azzal az elgondolással, amelyet Lanstyák az igényesség szűkebb jelentésének tart: „Nyelvi produktumra vonatkoztatva ilyen lehet pl. egy nagyon gondosan és hatásosan megfogalmazott, esetenként többször szerkesztett és lektorált, esztétikai élményt is nyújtó szöveg” (2011: 151). Az igényességnek ebben a felfogásában felfedezhető a nyelvi dekorizmus elgondolása (Lanstyák 2015: 11) is.

A következő szövegrészlet (12) látványosan mutatja, hogy hogyan kapcsolódnak össze kifejtett és kifejtetlen ideológiák, értékítéletek a tankönyv szövegében a közlés megfelelőségére vonatkozóan.

(12) Ma már nemcsak a minket körülvevő nyelvek hatnak nyelvünkre, hanem az online világ és az ennek révén megváltozott kommunikációs szokások is. A nyelv tudatos és igényes használatához szükséges, hogy **ismerjük a nyelvlehetőségeit**. Fontos, hogy minél több nyelvváltozatot ismerjünk és használjunk, és hogy minden kommunikációs helyzetben a megfelelő kódot válasszuk. A nyelvhelyesség ugyanis nem más, minthogy a rendelkezésre álló nyelvváltozatok közül az alkalomhoz illőt választjuk ki. A nyelvi igényességre és a pontos megfogalmazásra törekvés segítheti nyelvünk tudatosabb használatát. (Téglásy–Valaczka 2014b: 88)

A kommunikációs helyzetnek való megfelelőség eszménye, amely levezethető a nyelvi szituacionizmus ideológiájából (Lanstyák 2015: 23), és amelyet a szöveg explicit módon kiemel és fontosnak tart, olyan elgondolás, amelynek véleményem szerint hatékony szerepe lehet a nyelvi nevelésben. Emellett azonban a nyelvváltozatok közötti választásról szólva kifejtetlenül jelen van a

korábban már jelzett instrumentalizmus, a distinkcionizmus, varietizmus és reifikacionizmus (Lanstyák 2015) ideológiája is, ugyanis az értelmezés szerint a nyelvváltozatok közül mint elkülöníthető, dologszerű eszközök készletéből választhatjuk ki az éppen megfelelőt. Ez az elgondolás pedig erőteljesen sematizálja a nyelvi variabilitás dinamizmusát.

Emellett a (12) szövegrészlet utolsó mondata rávilágít arra is, hogy erős a tankönyvcsaládban a nyelvi egzaktizmus ideológiájának szerepe, azaz a kifejezés pontossága abszolút értéként jelenik meg (Lanstyák 2015: 12). Érvényesül még a tudatosság szükségességének hangsúlyozása is, jelezve a nyelvi monitorizmus ideológiáját (Lanstyák 2015: 18). A nyelvi tudatosság fejlesztésének valóban fontos szerepe lehet a nyelvről való gondolkodás alakításában, természetesen jelezve a tudatosság funkcióit és hatásának korlátait is.

A beszédhelyzethez igazodó közlésmódok megválasztásának hangsúlyozása, a nyelvi szituacionizmus felfogásának érvényesítése pedagógiailag véleményem szerint szintén előremutató is lehetne, azonban nyelvi konkrétumok híján sokszor semmitmondóvá válik, a nyelvi tanácsoknak nincs valódi eligazító szerepük. A (13) szövegrészlet például azt a félrevezető és alkalmazhatatlan meglátást fogalmazza meg, hogy ha nem a szleng számunkra a kizárólagos beszédmód, akkor a legtöbb kommunikációs helyzetben ki tudjuk fejezni magunkat:

- (13) A szleng használata kívánatos és elengedhetetlen bizonyos helyzetekben, ugyanakkor fontos, hogy ne legyen számunkra kizárólagos beszédmód. Így a legtöbb kommunikációs szituációban biztonsággal és könnyedén tudjuk kifejezni magunkat. (Téglásy–Valaczka 2014a: 92)

A 11. osztály számára írott tankönyvben korábbi elhanyagoltsága mellett előkerül a nyelv identitásjelző funkciójának, a nyelv és identitás kapcsolatának kérdése, azonban erősen leegyszerűsítve, a nyelvi identizmus ideológiájának, azaz annak a meggyőződésnek, hogy „a beszélők nyelvi identitása feltétlenül egy konkrét, jól körülhatárolható nyelvhez vagy nyelvváltozathoz kapcsolódik, azaz minden ember azonosul egy konkrét, jól körülhatárolható emberi nyelvvél vagy nyelvváltozattal, amelyet a magáénak tekint” (Lanstyák 2015: 15), a magyar nyelvre vonatkoztatott kifejtésével (Téglásy–Bara-

nyai 2015: 33–34). Holott a nyelv és identitás összefüggéseinek kérdése már a magyarul beszélők közösségét tekintve kiindulási alapnak is jóval összetettebben értelmezhető.

A jövevényszavak, idegen szavak kérdésének tárgyalásában is érvényesül a különböző szemléletmódok keveredésének hatása a tudásanyag közvetítésében. A (14) szövegrész egyrészt reflektálatlanul és általánosítva összemosza a jövevényszavak és idegen szavak kérdését a hozzájuk való attitűdök különbségeivel, és annak egyes történeti hatásaival. A szöveg látszólag egyértelműen elhatárolódik az idegen szavak károsnak való minősítésétől, közben azonban a nyelvek érintkezését, a nyelvek kölcsönhatását VIHARKÉNT, túlélendő jelenségként metaforizálja:

- (14) Az utóbbi időben többen aggodalmukat fejezték ki nyelvünkért, mert attól tartanak, hogy a nagymértékű külső hatás következtében ki fog halni a magyar nyelv. Sokan **nyelvvédő** intézkedéseket követeltek. (Ennek eredménye lett például, hogy a reklámokban, üzletnevekben kötelező-magyar kifejezéseket használni.) A szóátvételek azonban nem fenyegetik a nyelv megmaradását. A jövevényszókat az anyanyelvi beszélők többsége nem érzi idegennek. Ezeket a szavakat magyar kiejtéssel ejtjük ki, a magyar szabályok szerint toldalékoljuk és helyezzük mondatba őket, valamint új szavakat is alkothatunk belőlük (pl. fájl: fájlok, fájlkezelő, internet: internetezik, interetkapcsolat). A történelem során a magyar nyelv folyamatosan erős és intenzív hatásoknak volt kitéve, ráadásul sokáig az állam hivatalos nyelve sem a magyar volt. Nyelvünk mégis túlélte minden vihart. (Téglásy–Valaczka 2014b: 6)

A szaknyelvek tárgyalása során emellett igen erős és kifejtett idegenszó-ellenesség, purizmus, illetve antizsargonizmus nyilvánul meg a tankönyvekben, indoklásként összekapcsolódva a nyelvi neccesszizmus ideológiájával is (Lanstyák 2015: 10, 19, 21). Az érvelésben a beszélők nyelvi ítélkezésére hivatkozik a tankönyv, akár még a kommunikációs szituáció kívánalmi ellenére is, és a szükségesség kritériumának mérlegelése előírásként, felszólításként jelenik meg.

(15) **Túlzott szakszóhasználat**

Ellenérzést vált ki a hallgatóságból a szakkifejezések túlzott használata akkor is, ha a kommunikációs szituációnak megfelelő a tudományos stílus használata. Egyes szerzők mintha törekednének arra, hogy minden

mondatban legalább 5 idegen szó vagy szakszó szerepeljen, ez azonban még a hozzáértők számára is nehezíti vagy lehetetlenné teszi a megértést. Fontos ezért az egyensúlyra törekvés. Ha egy kifejezés csak idegen szóval érthető, azt magyarázzuk meg. **A szakkifejezéseket akkor használjuk, ha azokravalóban szükség van.** Tipikus példa a túlzott szakszóhasználatra, amikor az orvos a betegének kizárólag latin kifejezésekkel mondja el, mi a baja. „Ön súlyos commotiocerebribenszenved.” Ez igen ijesztően hangzik, ám a betegnek valószínűleg fogalma sincs arról, mit jelent. „Ön súlyos agyrázkódást szenvedett.” Így már sokkal érthetőbb a probléma. (Téglásy–Valaczka 2014b: 68)

Fontos kiemelni, hogy a tankönyvbe idézetként beemelt szövegrészek is hozzájárulnak a szemléletformáláshoz, főként akkor, ha nem megvitatásra szánja őket a tankönyv:

(16) **Írd meg a vers folytatását! Legalább még egy versszakot írd a füzetedbe!**

„Köszönöm, édes anyanyelvem,
Te gyönyörű, egyetlenegy,
Hogy nekem adtad hangjaid zenéjét
S megengedted, hogy szívem dobogását
Magyarul muzsikáljam;
Hogy a hangszer lettél szent érzéseimben:
Áhítatomban búgó orgona,
Búbánatomban síró hegedű [...]”

(Sajó Sándor: A magyar nyelv – részlet) (Téglásy–Valaczka 2014b: 9)

A (16) versrészlet a nyelvi maternizmus és fetisizmus (Lanstyák 2015: 17, 14) ideológiáját közvetíti, ráadásul egy kreatív-produktív, szövegalkotó gyakorlat révén erőteljes azonosulásra készítet.

Külön vizsgálódást érdemelne, hogy az új tudományos eredmények, a pragmatika, a kognitív nyelvészet, az evolúciós nyelvészet fogalmainak alkalmazása révén milyen félreértések, fogalmi átértékelődések, átértelmezések kerülnek a tankönyvcsalád anyagába. Ennek sajátos példáját nyújtja a fogalmi séma fogalmának félreértelmezése, sőt valójában a nyelvi ítékezés szolgálatába való állítása (Téglásy–Valaczka 2014b: 40). A tankönyvhöz tartozó munkafüzet a fogalmi sémák helyességének vagy hibáságának megítélését

kéri, ami egyértelműen társadalmi ideológiákat közvetítő szándékot jelez ahelyett, hogy a tudás kultúrafüggőségére, társas meghatározottságára, eltéréseinek lehetőségeire hívná fel a figyelmet.

- (17) Fogalmi sémáink sajnos hibásak is lehetnek. Pl. az olvasás unalmas; a főzés női munka stb. Fogalmazd meg a következő forgatókönyvekben rejlő fogalmi sémákat, és dönts el, hogy helyesek vagy hibásak-e! (Téglásy–Valaczka 2015: 29)

A tankönyvcsalád szemléletére a nyelvi változatosság tekintetében – a nyelvi pluralizmus felszíni hangoztatása mellett – a sztenderd, homogenizáló nyelvi ideológia közvetítése jellemző. Megjelenik ez többek között abban az ellentmondásban is, ahogy például a nyelvjárások értékének, szerepének kiemelése mellett a nyelv hangrendszerének jellemzése során a nyelvet reflektálatlanul a köznyelvvvel azonosítja. A sztenderd szerepének hangsúlyozása mellett megjelenik még az egzaktizmus, monitorizmus és a szituacionizmus ideológiája (vö. Lanstyák 2015) is, így szerencsére csökken a hibajavító feladatok szerepe. Nagyon erősen jelen van azonban a nyelvhasználat alapján való ítékezés elfogadhatóságának közvetítése.

Összességében a tankönyvcsaládra az eklektikus nyelvszemlélet, akár egy-egy jelenség tekintetében is egymásnak ellentmondó ideológiák közvetítése jellemző, amelyek részben a szemléleti megújulásra tett kísérlet eredményei, viszont egyértelműen jelzik, hogy a tankönyvcsalád nem alkalmas arra, hogy korszerű nyelvszemléletet, a nyelvről való gondolkodásba a nyelvi értékek viszonylagosságának, történeti és diszkurzív meghatározottságának belátását is beemelő gondolkodásmódot közvetítsen. Mindemellett igen erőteljes a nyelvi pedagógizmus ideológiájának érvényesülése is, azaz a tankönyvek meglátásai, sőt tanácsai, előírásai (főként a 9. és 10. évfolyamnak szóló könyvek kommunikációs fejezeteiben) messze túlmutatnak a nyelvhasználaton, jelezve a tankönyvszerzőknek azt a meggyőződését, hogy az anyanyelvi nevelést erkölcsi neveléssel kell összekapcsolni, ha azt akarják, hogy sikeres, eredményes legyen.

A tankönyvcsalád jelenlegi állapotát vizsgálva úgy látom, hogy az átadandónak ítélt fogalomkészlet megújítása mellett nem újult meg a nyelvhez, illetve a nyelvi reflexióhoz kapcsolódó viszony a tudásátadásban; előremutatónak tűnik viszont az, hogy a később megjelent 11. évfolyamnak szóló tankönyv már viszonylag egységesebb koncepciót közvetít, és a korábbiaktól eltérően nincsenek benne minősítő, a viselkedési illemszabályokat közvetítő alfejezetek.

Felhasznált irodalom

- Foucault, Michel 1991. A tudásarcheológiája. Atlantisz Kiadó. Budapest.
- Gadamer, Hans Georg 1984. Igazság és módszer. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Jánk István 2014. „Oly távol vagy tőlem, és mégis közel” – a kilencedikes kísérleti nyelvtankönyv. *Nyelv és Tudomány*, december 2.
<http://www.nyest.hu/hirek/oly-tavol-vagy-tolem-es-megis-kozel-a-kilencedikes-kiserleti-nyelvtankonyv>
- Jánk István 2015. Az unokák elfelejtik a világot – a tizedikes nyelvtankönyv meg őket. In: *Nyelv és Tudomány*, február 6.
<http://www.nyest.hu/hirek/az-unokak-elfelejtik-a-vilagot-a-tizedikes-nyelvtankonyv-meg-oket>
- Lanstyák István 2009. Nyelvi ideológiák es filozófiák. In: *Fórum Társadalomtudományi Szemle*, 11/1, 27–44.
- Lanstyák István 2010a. Nyelvhelyesség és nyelvi ideológia. In: Beke Zsolt – Lanstyák István–Misad Katalin szerk., *Hungarológia a szlovák kultúra kontextusában*, 117–145. Pozsony/Bratislava: Stimul. <http://stella.uniba.sk/texty/HUNZbornik.pdf>
- Lanstyák István 2010b. A nyelvi babonák életéről. Nyelvi ideológiák és filozófiák a Nyelvművelő kézisótárban című előadása kapcsán. In: Beke Zsolt–Lanstyák István–Misad Katalin (szerk.). *Hungarológia a szlovák kultúra kontextusában*. Pozsony/Bratislava: Stimul 2010. 95–107.
- Lanstyák István 2011a. Az elitizmus mint nyelvhelyességi ideológia In: *A csitári hegyek alatt: írások Sándor Anna tiszteletére*. UKF. Nitra. 137–147.
- Lanstyák István 2011b. A nyelvi ideológiák néhány általános kérdéséről. In: Misad Katalin – Cseh Zoltán szerk., *Nova Posoniensia*. Szenczi Molnár Albert Egyesület – Kalligram Kiadó. Pozsony. 13–57.
- Lanstyák István 2014. Nyelvalakítás és nyelvi ideológiák. Szerk. Csanda Gábor. Comenius Egyetem. Pozsony.
http://web.unideb.hu/~tkis/lanstyak_istvan-nyelvalak_es_nyelvi_ideol_2014.pdf
- Lanstyák István 2015. Nyelvi ideológiák (általános tudnivalók és fogalomtár).
http://web.unideb.hu/~tkis/li_nyelvideologiai_fogalomtar.pdf
- Milroy, James 2007. The ideology of the standard language. Llamas, Carmen – Mullany, Louise – Stockwell, Peter (szerk.) *The Routledge Companion To Sociolinguistics*. Routledge. London–New York. 133–139.
- Milroy, James – Milroy, Leslie 1985. Authority in language. Investigating language prescription and standardization. Routledge–Kegan Paul. London.
- Misad Katalin–Simon Szabolcs 2009. Nyelvi ideológiák és nyelvhelyességi babonák egy szlovákiai magyarnyelv-tankönyvben. In: Borbély Anna – Vančóné Kremmer Ildikó – Hattár Helga (szerk.): *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák*. 15. Élőnyelvi Konferencia, Párkány (Szlovákia), 2008. szeptember 4–6. MTA Nyelvtudományi Intézet (Budapest) – Gramma Nyelvi Iroda (Dunaszerdahely) – Konstantin Filo-

- zófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara. Tinta Könyvkiadó. Budapest. 255–263.
- Myrdal, Gunnar 1968. *Value in Social Theory (Selection of EssaysonMethodology)*. Routledge and KeganPaul. London.
- Nagy Zoltán 2014. Megjegyzések a kísérleti nyelvtankönyvhöz. Taní-tani On-line. augusztus 12. http://www.tani-tani.info/a_kiserleti_nyelvtankonyvekról
- Sándor Klára 1999. Szociolingvisztikai alapismeretek. In: *Nyelvtan, nyelvhasználat, kommunikáció*. Szerk.: Galgóczi László. JGYF Kiadó. Szeged. 135–171.
- Simon Szabolcs – Misad Katalin 2009. Nyelvi ideológiák és nyelvhelyességi babonák egy szlovákiai magyarnyelv-tankönyvben. *Eruditio – Educatio* 4. 2: 61–68.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2009. Ideologikus nyelvészeti sztereotípiák a magyar nyelvről. In: Borbély Anna – Vančoné Kremmer Ildikó – Hattyár Helga (szerk.) *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák*. 15. Élőnyelvi Konferencia, Párkány (Szlovákia), 2008. szeptember 4–6. MTA Nyelvtudományi Intézet (Budapest) – Gramma Nyelvi Iroda (Dunaszerdahely) – Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara. Tinta Könyvkiadó. Budapest. 75–85.

A vizsgált tankönyvek

- Téglásy Katalin – Baranyai Katalin 2015. *Magyar nyelv*. 11. évfolyam. OFI. Budapest.
- Téglásy Katalin – Valaczka András 2014a. *Magyar nyelv és kommunikáció*. 9. évfolyam. OFI. Budapest.
- Téglásy Katalin – Valaczka András 2014b. *Magyar nyelv és kommunikáció*. 10. évfolyam. OFI. Budapest.
- Téglásy Katalin – Valaczka András 2015. *Magyar nyelv és kommunikáció*. 10. évfolyam. Munkafüzet. OFI. Budapest.

Abstract

Language ideologies and view of language in the new Hungarian language textbooks

This study examines how the language ideologies appear in the new, experimental study books published by OFI as well as what kind of views of language are expressed. The analysis proves that in these textbooks (i) the language is described in an eclectic way, (ii) standard ideology plays a central role, (iii) the communication parts in the curriculum are characterized by prescriptive a view and etiquette advice.