

# 2

## A szociolingvisztika szemlélete a kísérleti magyar nyelvi tankönyvekben

DOMONKOSI ÁGNES

### BEVEZETÉS

Az anyanyelvi-kommunikációs nevelés egyik fontos, bár viszonylag ritkábban hangsúlyozott szerepe a nyelvhasználat társas jellegéből adódó sokszínűségével, a nyelvi változatossággal kapcsolatos érték közvetítés; azaz a különböző nyelvváltozatokkal kapcsolatos attitűdök formálása, a nyelvhasználat identitásjelző szerepének felismertetése. Az elmúlt években-évtizedekben használatban lévő magyar nyelvi tankönyveket ezért korábban több tekintetben is megvizsgáltam. 12 magyar nyelvi tankönyvcsaládot tekintettem át: egyrészt abból a szempontból, hogy milyen mértékben jelenik meg bennük a társasnyelvészet felfogása és eredményei (DOMONKOSI 2004), másrészt számot vetettem azzal is, hogy milyen nyelvi értékítéletek, illetve milyen nyelvhelyességi szemlélet mutatható ki bennük (DOMONKOSI 2010).

Ezek a vizsgálatok azt mutatták, hogy a tankönyvek többségében a nyelv közösségi szemléletének, identitásjelző funkciójának megismertetése kevésbé kap teret; a nyelvi értékelésekben a helyes–helytelen kettősség a meghatározó, hiányoznak az árnyalt szociokulturális minősítések, a nyelvváltozatok funkcióinak és sajátosságainak bemutatása, a sztenderd önértékként, minden nyelvváltozat értékelésének kiindulópontjaként jelenik meg; a nyelvhelyességi fejezetek pedig egyes, elsősorban stigmatizált nyelvi elemeket helyeznek előtérbe. A korábban vizsgált tankönyvek közül egyedül a Kugler–Tolcsvai Nagy szerkesztette tankönyvcsaládban (1998) érvényesül átfogóan a nyelv társas szemlélete; tananyagában értelmezve az anyanyelvváltozat, a beszélőközösség, a kapcsolathálózat, a nyelvhasználati szintér, a kommunikatív képesség fogalmát, amelyek hozzájárulhatnak a nyelvhasználat és a társadalom valós összefüggéseinek megértéséhez, a nyelvhasználati tudatosság alakításához.

A tankönyvellátás lehetőségei 2014. január 1-jétől jelentősen megváltoztak: az iskolák a központilag kiadott tankönyvjegyzékről választhatnak, évfolyamonként és tantárgyanként legfeljebb két tankönyv közül. Azokon az évfolyamokon pedig, ahol már bevezették az új kerettanterveket – azaz 2014 szeptemberétől az 1–2., 5–6., illetve 9–10. évfolyamon –, elsősorban az azoknak megfelelő, állami – az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) által fejlesztett és a Nemzeti Tankönyvtanács által jóváhagyott – tankönyvek használatát javasolják.

Dolgozatomban ezért azt vizsgálom – összevetve a korábbi tankönyvekkel is –, hogy az OFI által közzétett kísérleti magyar nyelvi tankönyvek (VALACZKA–VITÉZI 2014A, 2014B, TÉGLÁSY–VALACZKA 2014A, 2014B) a nyelvváltozatokhoz való milyen viszonyulást közvetítenek, hogyan alakítják a nyelvhasználatról való gondolkodást, vagyis hogyan jelenik meg bennük a nyelv társas jellege, a nyelvi jelenségek, saját és más beszélők nyelvhasználati sajátosságainak értékelése és minősítése. Bár ennek a tankönyvcsaládnak még nem jelentek meg azok a kötetei, amelyek kiemelten foglalkoznak a nyelv és közösség összefüggéseivel, mégis úgy vélem, hogy a legfontosabb szemléletbeli sajátosságok a már közzétett részek alapján is megragadhatók lehetnek. Ráadásul ezek a tankönyvek még kísérleti fázisban, egyéves kipróbálási szakaszban vannak, tudniillik – a tervek szerint – a használói észrevételek, kritikák alapján módosítani fogják őket, ezért az értékelő-elemző megközelítés eredményei a tankönyvek javított változatában akár hasznosulhatnak is (vö. ofi.hu). A kiemelt tankönyvpiaci szerep miatt is igen hamar több elemző írás is született a kísérleti tankönyvekről (JÁNK 2014A, 2014B, 2014C, 2015, NAGY 2014).

A tankönyvek anyagának vizsgálata során – összhangban a korábbi tankönyvelemzéseim szempontjaival – három tényezőt emeltem ki: egyrészt a nyelvváltozatokkal kapcsolatos fogalomalkotást, a nyelvváltozatok egymáshoz való viszonyának értelmezését, másrészt a nyelvi formákkal, nyelvváltozatokkal kapcsolatos kifejtett és kifejtetlen értékítéleteket, harmadikként pedig a tanulók anyanyelvváltozatának felhasználását, a nyelvi környezet, a nyelvi tapasztalatok figyelembe vételének kérdésését. Emellett egy külön esettanulmányként kitérek elemzésemben arra is, hogy hogyan jelenik meg a nyelvi udvariasság, a köszönések és megszólítások kérdésköre ezekben a tankönyvekben.

## 1. A NYELVVÁLTOZATOK RENDSZERE, A NYELVVÁLTOZATOKKAL KAPCSOLATOS FOGALOMALKOTÁS

Az anyanyelvoktatás gyakorlata napjainkban szükségszerűen az egységesként leírható nyelv képzetét erősíti több szinten is: egyrészt mert céljából, funkciójából 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. LANSTYÁK 2009: 33–34) már önmagában azáltal jelen van a tankönyvekben, 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:

1. *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 a nyelvjárások hangtani sajátosságait tárgyaló fejezet a nyelvjárási fonémákat vagy megőrzött régiségként, vagy pedig a köznyelvhez viszonyított hanghelyettesítésként értelmezi:

2. *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 téves szemléletet mutat, amely nem egyszerűen a köznyelvhez viszonyít, nem egyszerűen ahhoz képest írja le a nyelvváltozatokat, hanem 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 nyelvjárásokat térképen ábrázolva megnevezi, de nem jellemzi a 10. osztályos tankönyv, részletesebb tárgyalásukat a következő évfolyamra ígéri. A nyelvjárások sajátosságairól szólva csak 1-2 a köznyelvtől való eltérést jelez, azon belül is csak a hangtani és szóképzetbeli jellemzőket emeli ki, nem hívja fel a figyelmet önálló és teljes értékű nyelvváltozat jellegükre. Ez a megközelítés – összhangban a tankönyv értékítéleteivel – teljes mértékben figyelmen kívül hagyja a morfológiai változatokat, az ilyen jellegű különbségek hibaként mutatkoznak meg (3) a tankönyv anyagában:

3. *A magyar nyelvben **10 nagyobb nyelvjárást** különböztetünk meg. Ezek alig különböznek a köznyelvtől, leginkább egy-két hangtani eltérés és szóképzetbeli különbség teszi őket a köznyelvtől különbözővé. (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014B: 14)*

Bár az anyanyelvi nevelés központjában a köznyelv áll, a szemléletformálás, a nyelv és a társadalom összefüggésének tanítása során a nyelvváltozatok önálló funkciójának a megérettetése a cél. Összhangban ezzel az elképzeléssel a vizsgált tankönyvcsaládban a megfogalmazások szintjén érzékelhető a nyelvi pluralizmus ideológiája (vö. LANSTYÁK 2009: 34), a nyelvváltozatok sokfélesége felett kifejezett öröm révén is (4). Jelen van a tankönyvekben az annak az érzékeltetésére való törekvés, hogy minden nyelvváltozat azonos nyelvi értékű, de eltérő funkciójú, és önálló szerepe, értéke van a nyelvváltozatok rendszerében, ám ez az igyekezet éppen a köznyelvet önértéknek tekintő szemlélet miatt nem mindig meggyőző...

4. *Milyen jó, hogy az anyanyelvnek olyan sokféle változata van! Gyermeki-játékos, mint a kistestvéreiteké, komoly és régies, mint a nagyszüleiteké, és olyan jópofa vagy egyéni, mint egyik-másik laza osztálytársatoké. Amikor a felnőttek kollégáikkal társalognak, egyik-másik szavukat nehezen lehet érteni. Azt a közérthető nyelvváltozatot, **amelyet az igényes átlagemberek beszélnek, köznyelvnek** nevezzük. Érdekes megfigyelnetek, hol helyezkedik el ehhez képest az a nyelvváltozat, amelyen ti beszéltek! Bizonyára van olyan társatok, akinek beszédét a **szleng** jellemzi. Így nevezzük azt a bizalmas, baráti körben, élőszóban használható lazább nyelvváltozatot, amely a nagyvárosokban gyorsan terjed. Ezen a nyelven nehezen tudtok beszélgetni az idősebbekkel, és ha ezt használnátok a feladatok megoldásakor, csupa piros aláhúzás kerülne a dolgozataitokba is (VALACZKA–VITÉZI 2014A: 37).*

A (4) példa *Nyelvváltozatok* című szövegrésze a köznyelvet egy nehezen körülhatárolható csoporthoz, az igényes átlagemberekhez köti. Nem szól a magyarázata nyelvváltozat szerepéről, kialakulásáról, jellemzőiről, mégis azt kéri az ötödik osztályos tanulóktól, hogy helyezték el saját nyelvváltozatukat ehhez a változathoz viszonyítva. Ráadásul ez a megfogalmazás azt a képzetet keltheti, mintha a tanulók, illetve bármely beszélő egy nyelvváltozatot beszélne, nem pedig akár több, akár egy köznyelvis és attól eltérő változatot/változatokat is.

A nyelvváltozatok részletes tárgyalását a 11. évfolyamra ígéri a tankönyvcsalád, de a szleng fogalmáról szólva nyújtott bevezető arra utal, hogy a nyelvváltozatok értelmezésének keretét 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.

5. *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 rétegzódásmodellre épülő a rendszerezésekről megállapította (1999: 157–161), hogy a rendszernyelvészetből eredeztethető szemlélet érvényesül bennük, és nem tisztázzák a függőleges és vízszintes rétegződés viszonyát.

Előremutató szemléleti változás, hogy a kísérleti tankönyvekben szerepet kap a nyelvi attitűd, nyelvi értékítélet, nyelvi presztízs, nyelvi stigma, illetve a túlhelyesbítés fogalma. Ezeknek a fogalmaknak az értelmezése, az általuk jelölt jelenségek nyelvi gyakorlatban betöltött szerepének a belátása nagyon fontos feladata lehetne a nyelvi tudatosság fejlesztésének. Következetes alkalmazásuk, megértésük segíthetné a nyelv társas jellegének, a nyelvi változatoság működésének megéreztetését, a tankönyvcsaládban azonban csak a fogalmak jelennek meg, a hozzájuk tartozó szemléletmód nem érvényesül következetesen. Például bár a stigmatizáció fogalmának kifejtése utal a nyelvjárási formák megbélyegzésének sajnálatos voltára, a tankönyvcsaládban – a 3., az értékítéletekről szóló fejezetben kifejtendő módon – többször is szerepelnek nyelvjárási formákat is stigmatizáló megállapítások, azaz sajnálatos módon a tankönyv szerzői is stigmatizáló köznyelvi beszélők:

6. *A **nyelvi stigma** a nem köznyelvi, nem elfogadott formák használatának megbélyegzését, elítélését jelenti negatív vagy negatívnak tartott tulajdonságok alapján. Sajnálatos módon gyakran a nyelvjárási beszélőket, a nyelvjárásokat is megbélyegzik a köznyelvi beszélők. (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014B: 16)*

A stigmatizáció fogalmának meghatározása emellett a szociolingvisztika szempontjából megtévesztő, félrevezető előfeltevéseket is hordoz: egyrészt magában foglalja azt a feltételezést, hogy egyes nyelvi formáknak inherens módon, a társadalmi környezettől elvonatkoztatva lehetnek negatív tulajdonságaik, másrészt azt a képzetet kelti, mintha csak a nyelvjárási formák stigmatizálása lenne sajnálatos, nem pedig bármilyen nyelvváltozaté, nyelvi eltérése.

## 2. A NYELVI FORMÁKKAL, NYELVVÁLTOZATOKKAL KAPCSOLATOS ÉRTÉKÍTÉLETEK – MINTAADÁS, TANÁCSOK

A tankönyvek megfogalmazásainak elemzése egyértelművé tette, hogy sokszor már maguk a fogalomértelmezések erőteljesen minősítenek. Ezért ebben az alfejezetben elsősorban arra helyezem a hangsúlyt, hogy a fogalomalkotáson kívül, a tankönyvek milyen elemeiben jelenhetnek meg még értékítéletek.

Többször visszatérő, nehezen körvonalazható értékítélet a tankönyvek megfogalmazásaiban az *igényes–igénytelen* fogalompár. Mint már a köznyelv fogalmának meghatározásában is (4) láthattuk, a köznyelv körülhatárolása az „igényes” beszélők nyelvhasználatára alapján történik. Hogy valójában mit, milyen nyelvi szerkezeteket, megoldásokat takar az igényesség, az nem derül ki a kifejtésből. Az igényesség fogalmának ilyen alkalmazása összefüggésben lehet a

kifejezés nyelvművelésbeli használatával. Lanstyák István úgy véli, hogy „A standardista nyelvi ideológia nyilvánul meg abban, hogy a nyelvművelők a standard nyelvi formákat tartalmazó diskurzust tartják »igényesnek«, a nemstandard formákat tartalmazót pedig igénytelennek, holott egy nemstandard elemeket tartalmazó szöveg is lehet színes, árnyalt, nyelvileg igényes, azaz a vele szemben támasztott igényeknek eleget tevő. Az »igényes« nyelvhasználatra való apellálás a standard nyelvhasználat szorgalmazásának fedőneve” (2010: 101).

A tankönyvcsalád megfogalmazásaiból több helyütt az derül ki, hogy az igényesség–igénytelenség mérlegelése a mértéke lehet mások nyelvhasználat alapján történő megítélésének (7), (8). A 10. osztályos tankönyv a társalgási stílus kapcsán így fogalmaz az igénytelenségről:

### 7. **Igénytelenység**

*A társalgási stílus is lehet igényes. Mivel a beszédünk alapján is megítélnék bennünket, érdemes az igényességre törekedni. A fordulatos, érzelmmel telített beszéd mód pozitív színben tüntet fel minket. Az egyéni szóalkotások, nyelvi lelemények szintén a segítségünkre lehetnek. Lehetőség szerint legyünk mérték-tartók, fegyelmezettek, és tartsuk tisztelőben az adott szituáció kívánalmait!* (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014B: 88)

Ez alapján a megfogalmazás alapján arra következtethetünk, hogy – ellentétben az előbb jelzett elképzeléssel – a stilisztikailag kidolgozott, nyelvileg változatos, a közléshelyzetnek megfelelő közlések tekinthetők igényesnek. Ez az értelmezés összekapcsolható azzal az elgondolással, amelyet Lanstyák a fogalomnak a nyelvműveléstől független, 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).

Ennek fényében azonban nehezen értelmezhető, hogy miért lenne nehéz a különbségtétel a nyelvjárási és az igénytelen köznyelvi beszéd között. A (8) szövegrész kifacsart logikája ugyanis – empirikus alapokat nélkülözve – úgy véli, hogy azért negatív a nyelvjárási beszéd megítélése a magyar beszélőközösségben, 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 rejti magában, hogy a más nyelvváltozatot beszélőt nem, az azonos nyelvváltozatot valamelyest másképp beszélőt viszont okkal ítéljük el. Végigkövetve ez a gondolatmenet még azt az előfeltevést is magában rejtheti, hogy a nyelvváltozatok határai merevek, nem átjárhatóak, illetve a nyelvváltozatok önmagukban nem változatosak. Ezek az előfeltevések azonban éppen a szociolingvisztika alapelveinek mondanak ellent.

8. *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 nyelvváltozatok szerepének elméleti hangsúlyozása mellett megjelenik a tankönyvben széles körben elfogadott, akár nyelvjárási változatok stigmatizáló hibáztatása, sőt akár a használt alakok létezésének a tagadása is:

9. *Az igeragozás, az igeidők és az igemódok kapcsán érdemes figyelni néhány jelenségre. Vannak, akik keverik az általános és a határozott ragozást feltételes*

módban (meginnák egy kis vizet). Helyesen az általános ragozású egyes szám első személyű alak: meginnék. A meginnák ugyanis a határozott ragozású többes szám harmadik személyű alaknak felel meg (ők is meginnák a vizet). Olyat is hallani, hogy el szokok utazni. Pedig a szokik igének csak múlt idejű alakja van (szoktam, szoktál, szoktak). (VALACZKA–VITÉZI 2014B: 60)

Ez a szemléletmód nem ad alkalmat arra, hogy a tanulók valós nyelvi tapasztalataikra építsenek, sőt sok tekintetben ellent is mondhat azoknak, ezáltal nyelvi bizonytalanságot teremtve.

A nyelvhasználatban élő variánsoknak a helyes–helytelen kategorizációba való kényszerítésére építő hibajavító feladatok túlsúlya nem jellemző a kísérleti tankönyvekre, sőt találunk olyan feladatokat, amelyek éppen a köznyelvtől való eltérés felismerését kérik, erősítve a kontrasztív szemléletet:

10. **Miben térnek el az alábbi példák a magyar köznyelvtől?**

Édesanyám alapiskolán tanít.

Azt javasom, menjünk arrébb, mert mink itt zavadzálunk!

Méjbi, leszek ott hatra.

Sukár ez a verda! (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014B: 9)

Ezen valós nyelvi anyagot felmutató, gondolkodásra sarkálló feladatok mellett található azonban jó néhány olyan feladat is, amely mégis érvényesíti a helyesség–helytelenség egydimenziós szempontját. A (11)-es hibajavító feladat összemossa a helyesírás, illetve egyes nyelvhasználati jelenségek kérdését, mert a súlyos helyesírási hibák között egy alaktani változat és egy hiperkorrekt kötőszóhasználat szerepel javítandó formaként:

11. **Másold le a következő szöveget a füzetedbe úgy, hogy közben javítsd a helyesírási és nyelvhelyességi hibákat!**

Ojan nagy vihar volt, hogy aszt hittük, mindenünk odavész. Apa azmiatt aggódott, hogy ugyan ara a sorsra jutunk, amijenre a szomszéd falubeliek. Soha sem féltem még anyira, mint akor. Az eféle viharok igen kiszámíthatatlanok, elpusztíthatnak bár mit, amej az útjukba kerül. (VALACZKA–VITÉZI 2014B: 108)

Hasonló módon a (12)-es példa a jelentésselkülönítő helyesírási különbséget azonos módon kezeli, mint egy az egyes nyelvváltozatokban sajátos megoszlást mutató névutóhasználati kettősséget, ugyanis a *miatt/végett* ok- és célhatározói szerepe a nemsztenderd változatokban nem különül el élesen, sőt olyan nyelvváltozat is van, ahol a köznyelvihez képest éppen fordítva alakul:

12. **Döntsd el, hogy melyik szó illik a következő mondatokba! Írd le a helyes mondatokat a füzetedbe!**

a) Elvettem a széket az asztal (elől/elöl).

b) Az egyik (elől/elöl) megy, a másik hátul.

c) Az útlezárás (miatt/végett) késett a busz.

d) A félreértések elkerülése (miatt/végett) még ma beszéljünk!

(VALACZKA–VITÉZI 2014B: 112)

Fontos és sokszor hangoztatott, tudományos és pedagógiai szempontból is előremutató eleme a tankönyvcsaládnak a beszédhelyzethez igazodó közlésmódok megválasztásának hangsúlyozása. A nyelvi-nyelvhasználati tanácsok mindig ennek az alapelvnek az értelmében fogalmazódnak meg, azonban ez a szándék nyelvi konkrétumok híján sokszor semmitmondóvá válik, nincs valós eligazító szerepe. A (13) tanácsa például egyenesen azt állítja, hogy ha nem

a szleng számunkra a kizárólagos beszéd mód, 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 beszéd mód. Így a legtöbb kommunikációs szituációban biztonsággal és könnyedén tudjuk kifejezni magunkat. (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014A: 92)*

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 viselkedésbeli tanácsokat ad, közhelyszerű ítéletek, megfogalmazások, a nyelvi viselkedésen messze túlmutató, szinte életviteli tanácsok révén:

14. *Régen sokkal nehezebb volt információhoz jutni, mint manapság. Az internet, a telefon, a tévé segít, hogy hamar választ kapjunk akár a legbonyolultabb kérdéseinkre is. De ez az információbőség gyakran gondot is okoz. Nem lehet minden érdekes dolgot megnézni, minden hírbe beleolvasni, és közben a barátokkal is folyamatosan kapcsolatot tartani. Az embernek egy idő után zúg a feje. Néha muszáj szó szerint mindent kikapcsolni a környezetünkben. (VALACZKA–VITÉZI 2014A: 48)*

### 3. A TANULÓK ANYANYELVVÁLTOZATÁNAK, NYELVI TAPASZTALATAINAK, NYELVI KÖRNYEZETÉNEK FIGYELEMBE VÉTELE

Az anyanyelvi nevelés folyamatában fontos szerepe lehetne a kontrasztív szemléletnek, amely figyelembe veszi a tanulók nyelvjárását a köznyelv elsajátítása során (vö. Kiss 1999); hozzáadó és nem fölcserélő módon sajátíttatva el a köznyelvet. A vizsgált tankönyvek tananyagként olyan életkorban tárgyalják a nyelvjárásokat, amikor a tanulók számára már követelmény a köznyelv vagy legalábbis annak valamelyik regionális változatának a használata. A (4) példa szemléltette, hogy a tankönyv szövegezése igyekszik ugyan a tanulók saját nyelvhasználatára, sőt attól való eltéréseire irányítani a figyelmet, azonban csak egy felszólítás erejéig, konkrét példák, az esetleges különbségeket feltérképeztető feladatok nélkül.

A nyelvi tudatosság, a nyelvi reflexivitás fejlesztésére való törekvés fontos erénye a tankönyvcsaládnak. A saját nyelvhasználat hibáztatásának eseteit felidéztető feladat is válhat építő jellegűvé a pedagógiai gyakorlatban, ha nemcsak a sztenderdtől való eltérések, vagy az egyes nyelvi babonáknak való meg nem felelés példáinak megtárgyalására ad alkalmat, hanem a szituációhoz, a beszédhelyezethez nem illeszkedő nyelvi megoldások felelevenítésére is:

15. *Idézz fel egy szituációt, amikor szüleid vagy tanáraid rád szóltak, hogy nem szépen, megfelelően beszélsz! Gondold végig, mi lehetett a baj a kommunikációddal! (VALACZKA–VITÉZI 2014A: 37)*

A saját nyelvváltozat tudatosítására építenek, de nyelvi bizonytalanságot okozó szerepük lehet az olyan megfogalmazásoknak, amelyek a tanulói nyelvhasználat hibás voltára irányítják a figyelmet:

16. *Lehet, hogy előfordult már, hogy azt mondtad: **a hét kerületben lakom**, vagy **hat és vagyok**. Pedig helyesen a 7., azaz a hetedik kerületben, és 6.c osztályos, azaz hatodik cé osztály. Vigyázz, hogy ezeket a kifejezéseket helyesen használd!* (VALACZKA–VITÉZI 2014B: 30)

A saját, akár megszokottnak számító nyelvhasználat helytelenítése azt a képzetet erősíti, hogy azok a nyelvi megoldások, amelyeket a tanulók a hétköznapokban természetesen használnak, értékelhetők pusztán a helyesség–helytelenség dimenziójában. Holott ez a diáknyelvben elfogadottnak számító példa ehelyett alkalmat adhatna arra is, hogy bemutassa a tankönyv a tőszámnév sorszámnévi funkcióban való használatának lehetséges funkcióit, felhívja a figyelmet arra, hogy különböző helyzetekben, stílustípusokban különböző nyelvi megoldások lehetnek egy dolog kifejezésére elfogadottak, sőt a tőszámnévi formák beszélt nyelvi, diáknyelvi elfogadottságának magyarázata a nyelv identitásjelző, közösséget teremtő funkciójának a bemutatásához is hozzájárulhatna.

A saját nyelvi tapasztalatok felidéztetése gyakori, vissza-visszatérő feladattípusa (17) a kísérleti tankönyveknek, a saját nyelvhasználati értékítéletek megbeszélése, értelmezése, megfelelő szociolingvisztikai ismeretek birtokában nagyon fontos eszköze lehet a nyelvhasználat, a nyelvi tudatosság fejlesztésének:

17. *Gondold végig, hogy kerültél-e már olyan helyzetbe, amikor valaki indokolatlanul sok szakkifejezést használva beszélt hozzád! Hogyan reagáltál az adott helyzetben? Miként vélekedtél a szakszókát használóról?* (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014B: 69)

A tanulók hétköznapi nyelvi tapasztalatainak felidézését szolgálhatja az internetes nyelvhasználat sajátosságainak folyamatos megjelenítése a kísérleti tankönyvekben. Minden kommunikációs fejezetben hangsúlyozott, néhol talán túlzott is ezeknek az eszközöknek az emlegetése. Ezek a lehetőségek már valóban a tanulók mindennapjainak részei, azonban az elektronikus kommunikáció lehetőségeinek a száma önmagában nem jelenti és nem pótolja a tanulók valós nyelvi tapasztalatainak a figyelembevételét.

18. *A 21. században rengeteg módon kommunikálunk: a facebook, a twitter, az SMS, a telefon, a beszélgetés a haverokkal, az órai felelés mind-mind magától értetődően a **kommunikáció része**.* (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014A: 14)

A tanulók nyelvi tapasztalataira építő, azt figyelembe vevő szándék számos feladatban, problémafelvetésben megnyilvánul, sőt néha a magyarázatok, értelmezések is igyekeznek viszonyítani a saját nyelvhasználatához. A saját nyelvi tapasztalatokra való építkezés azonban mégsem az anyanyelvi nevelés természetes kerete, közege, ugyanis a könyv példaanyaga sokszor ellentmond a nyelvi tapasztalatoknak, illetve széles körben, akár a tanulók által használt formákat is hibáztat.

#### 4. A MEGSZÓLÍTÁSOK, KÖSZÖNÉSEK, A NYELVI UDVARIASSÁG MEGJELENÍTÉSE

A megszólítások, köszönések világa olyan nyelvhasználati terület, amelynek sajátosságairól és ellentmondásairól az általános és középiskolás tanulóknak számos tapasztalata, sőt esetleg kérdése van, másrészt viszont a szociolingvisztikának is hagyományos és termékeny kutatási terepe. Éppen ezért tanulságos lehet ennek a témakörnek a vizsgált tankönyvekben előforduló tárgyalási módjaira, módszereire részletesebben is kitérni.



A korábban használt tankönyvek általános gyakorlatához képest ez a tankönyvcsalád részletesebben, kifejtettebben foglalkozik ezzel a témakörrel. Mivel a tanulók hétköznapi nyelvi gyakorlatát érintő kérdésről van szó, nagyon eredményesnek, célravezetőnek tűnnek azok a feladatok, amelyek kérdések, a saját nyelvi tapasztalatokat felidéztető gyakorlatok révén közelítik meg a kérdést (19), (21). A tanulókhoz közelítő, alkalmazkodó nyelvhasználat sajátos megoldása a tankönyvcsaládban, hogy többször az ő nyelvhasználatukra jellemzőnek tartott szlengszavakat használ, az oda nem illést egyes esetekben idézőjellel érzékeltetve, miként a (19)-es példában.

19. „Üdvözöllek, dicső lovag, szép a ruhád, szép a lovad” – mondja Süsü, az egyfejű sárkány a királyfinak, hogy kedvességét bizonyítsa. Hogyan üdvözlöd te a társaidat, amikor iskolába menet találoztok? Milyen bántó szavakkal, „beszólásokkal”, „oltásokkal” lehet elrontani a napodat? Írj három-három példát! Dolgozz a füzetedbe! (VALACZKA–VITÉZY 2014A: 37)

A megszólítási formák változatosságát rendszerezeti, sokszínű példákkal, a közlés több körülményére ráirányítva a figyelmet a következő, jól eltalált feladat:

20. **Készítetek három oszlopból álló táblázatot, és írtatok a felső sorba: Ki? Kit? Hol? Írjátok egyenként az alábbi megszólítási formulák mellé, ki, kinek és hol mondhatta!**

Uram! Szívecském! Drága Dezső! Hé, Pityu! Tisztelt Szülők! Kedves Ügyfeleink! Hölgyeim és Uraim! Drága Papikám! Tisztelt Vendégeink! Kedves Önkéntesek! Nyuszókám! Életem! Hapsikám! Te Dög! (VALACZKA–VITÉZY 2014A: 43)



1. ábra: A megszólítások és a beszédhelyzet (TÉGLÁSY-VALACZKA 2014A: 10)

Az udvariassági formák helyzettől függő értékének megérettetésére rendkívül ötletes a következő rajzos feladat is, amely a megszólításkutatás eredményeivel összhangban ráirányítja a figyelmet arra, hogy a nem tipikus módon használt megszólítások vagy ironikus-gúnyos, vagy bizalmasságot, közösséget teremtő, tréfás szerepűek (vö. DOMONKOSI 2002: 210):

Az (21)-es feladat rámutat a magyar nyelvi kapcsolattartási változatok sokféleségére, azonban nem aknázza ki azt a kézenfekvő lehetőséget, hogy a magázódás többi formájával (magázódással, tetszikeléssel, névmáskerülő formákkal) összevetve a tanulók könnyebben éreznék rá a forma lehetséges funkcióira. Ennek a feladatnak az árnyalására, a valós nyelvhasználati tapasztalatok bevonása révén, illetve a szociolingvisztika empirikus, mindig a megfigyelésre, gyűjtésre alapozó szemléletmódjához igazodva elképzelhető lenne egy olyan megvalósítása is, amely gyűjtőmunka jelleggel figyelteti meg a felnőttek nyelvhasználatának legtipikusabb színtereit:

21. *Az önözés a magázódás egyik formája. Keress olyan szituációkat, amelyekben a felnőttek ezt alkalmazzák!* (VALACZKA–VITÉZY 2014A: 40)

A nemtegező formák változatait tekintve ellentmondásos az is, hogy míg az 5. osztályos tankönyv példája (21) utal az önözésre, a 10. osztályos tankönyv általánosítva fogalmaz (22), holott éppen a formálisabb, hivatalosabb színterek az önöző formák használatát mutatják (DOMONKOSI 2002: 202):

22. *Mára a magázás elfogadott kommunikációs mód a formális, hivatalos kapcsolattartásban* (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014B: 92).

A megszólítások kérdésének tárgyalása is mutat példát azonban arra, hogy a saját nyelvi tapasztalatokra való építkezés sokszor csak a feladat megfogalmazásának a szintjén érvényesül. A tanulók mindennapi nyelvi tapasztalata lehet ugyanis a tegeződés általános, széles körben használatos mivolta. Mivel az újabb kutatások szerint az általános tegeződés korhátára 35 éves kor körül van (vö. DOMONKOSI 2002: 193), még akár a szülei általános megszólításában is megfigyelhetik ezt. Ezeknek a nyelvi tapasztalatoknak kategorikusan, kinyilatkoztatásszerűen ellentmondva, a helyzet esetleges problematikuságára sem utalva fogalmaz a 9. osztályos tankönyv:

23. *Általunk nem ismert, velünk kizárólag formális kapcsolatba kerülő embereket, akár velünk egykorúakat sem tegezzük le. Nem tegezzük tehát az eladót a cipőboltban, a kiszolgálót a McDonalds'-ban, a pincért az étteremben. (Ők sem tegezhetnek minket.)* (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014A: 102).

Az általános érvényű igazságként, kijelentésként megfogalmazott nyelvi udvariasság képe mellett felszólításként, a tegeződést tiltva is megjelenik a gyakorlati nyelvi tapasztalatoknak ellentmondó nyelvi viselkedési állásfoglalás. Ezek az előíró, kioktató viselkedési tanácsok a kommunikációs fejezetek meghatározó részét jelentik, sokszor túlmutatva a nyelvi viselkedésen, közhelyes életvezetési javaslatokat, életbölcseéseket fogalmazva meg. Bár az anyanyelvi nevelés célja a nyelvi illemmel, szokásrenddel kapcsolatos értékközvetítés, az ilyen szövegrészeket mégsem találom célravezetőnek egy tankönyv szövegében.

24. *Az ügyintézőket, hivatalnokokat ne tegezzük, akkor sem, ha nem tűnnek sokkal idősebbnek nálunk. Az ügyintézés gyakran bosszantó, bonyolult, fárasztó és időrabló tevékenységnek tűnik, dühünket ennek ellenére ne a hivatalnokokon vezessük le. A szabályokat nem ők találják ki, viszont kötelesek betartani* (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014B: 64).

A megszólításokkal kapcsolatos szövegrészek ezeken az ellentmondásokon túl néha félreérthető, nem egyértelműen alkalmazható, illetve valójában el nem igazító tanácsokat is adnak, amelyek a tankönyvszerzők nyelvi értékítéletét tükrözik, nem pedig a mai magyar megszólítási szokásrend empirikus ismeretére építenek. A (24)-ben megfogalmazott tanács esetében például valószínűsíthető, hogy a magázó formát elutasító felnőtt a *néni* megszólítási formát is elutasítja, éppen annak az életkort erősen hangsúlyozó szerepe miatt:

25. És Piri néni, aki ragaszkodik a fiatalos tegeződéshez, örülni fog a Szervusz,  
*Piri néni!* üdvözlésnek (VALACZKA–VITÉZI 2014A: 41).

Érdemes külön is elemezni a 10. osztályos tankönyv nyelvi udvariasságot tárgyaló, *Kihalóban az udvariasság* című alpontját, mert egyetlen bekezdésben felmutatja a tankönyvcsalád több sajátosságát.

26. **Kihalóban az udvariasság**

*A mai udvariassági formulák kötetlenebbek, szabadabbak, mint egykor. Így a választás, a megfelelő forma megtalálása is nehezebb. Amíg jóformán minden szituációra volt konkrét köszönési és megszólítási szabály, addig (ezek ismeretében) nehéz volt mellélőni. Ma már a választás gyakran a beszélő kompetenciáján múlik. Emiatt különösen fontos, hogy erősítsük nyelvhasználatunkat ezen a téren is* (TÉGLÁSY–VALACZKA 2014B: 92).

A (26)-os szövegrész a nyelvi szokások változását a metaforikusság révén nem egyszerű átalakulásként, hanem romlásként, sőt végső eltűnésként jeleníti meg. A kifejtetlen értékvonatkozások mellett az érvelésmód logikai ellentmondást is hordoz, ugyanis ha valóban szabadabb az udvariassági formák használata, akkor nem nehezebb, hanem könnyebb megtalálni a megfelelő formát, hiszen több forma lehet megfelelő. Félrevezető, sőt téves a megfogalmazás fogalomhasználata is a kommunikatív kompetenciát tekintve: a kommunikatív kompetencia a kommunikációs helyzethez igazodó, annak megfelelni tudó nyelvhasználat képességét jelenti. Tehát a megfelelő udvariassági formák választása mindig is a kompetencián múlt, nem csak ma, mint ahogy a szöveg is utal a régebbi korokat tekintve is a szabályok ismeretének szükségességére. Sajátos stílustörés is szerepel ebben a szövegrészben, ugyanis a nem megfelelő választásra egy tankönyvben szokatlan a *mellélőni* szlenges kifejezés, ráadásul éppen egy olyan fejezetben, amely a szleng nem megfelelő helyzetekben való használatáról is szól. Valódi, gyakorlati, hasznosítható tanácsot azonban nem ad ez a szövegrész, csak metaforikusan utal a nyelvhasználat erősítésére.

A kísérleti tankönyvek nyelvi udvariassághoz kapcsolódó egységei összhangban vannak a tankönyvcsalád egészének sajátosságaival: megjelennek újszerű, ötletes feladatok, jelen van a saját nyelvhasználat ismeretére való építkezés igénye, emellett azonban sokszor előíró, oktató, általánosító megfogalmazásokat is találunk, amelyek nem adnak valós képet a nyelvhasználatról, így nem jelenthetnek valódi eligazítást sem a tanulóknak.

## ÖSSZEGZÉS

Az új, kísérleti magyar nyelvi és kommunikációs tankönyvek anyaga a szociolingvisztika eredményeinek és szemléletmódjának érvényesítése szempontjából csak néhány tekintetben jelent előbbre lépést a korábbi tankönyvekhez képest. Megjelennek a korszerű szociolingvisztika alaptézisei, azonban – miként Jánk István elemzései is felhívják rá a figyelmet (2014c, 2015) – ezek nem hatják át a tankönyvek szemléletmódját; ismerteti ugyan a könyv a stigma-

tizáció fogalmát, de közben maga is stigmatizáló minősítési gyakorlatot követ. Szemléletükre ezért összességében – a nyelvi pluralizmus felszíni hangoztatása mellett – jellemző a szten-derd, homogenizáló nyelvi ideológia közvetítése. Megjelenik ez abban is, ahogy a nyelvjárások értékének, szerepének kiemelése mellett nyelvjárási alakváltozatokat hibásnak minősít, sőt tagad a tankönyvek anyaga. A szociolingvisztikai fogalmak sokszor kifejtetlen, félérthető használata az átfogó szociolingvisztikai szemlélet hiányával egészül ki. Elmozdulást jelentenek a korábbi gyakorlathoz képest a sokszínű gyakorlatok, amelyek segítenek felszámolni a hibajavító feladatok túlsúlyát, jelen vannak azonban a valós nyelvi tapasztalatokat a nyelvi jelenségek értelmezésben figyelmen kívül hagyó, sőt azokra rációzó megoldások is.

A tankönyvek nyelvi változatossággal kapcsolatos szemléletének vizsgálata nemcsak és nem elsősorban a szociolingvisztika eredményeinek az oktatásba való épülése miatt fontos, hanem azért is, mert azok a nyelvi értékítéletek, attitűdök, amelyeket a tankönyvek egyes nyelvváltozatokkal, nyelvi formákkal kapcsolatban közvetítenek, hozzájárulnak a beszélőközösség nyelvi önreflexiójához, meghatározzák az előítéletes, stigmatizáló vagy elfogadó, toleráns nyelvi viselkedésű beszélők nevelését. Azaz mindaz, amit a tankönyvek a nyelvi értékekről, a nyelvhasználat értékelésének lehetőségeiről felmutatnak, visszahat a közösség attitűdjeire, értékrendjére.

## IRODALOM

BÁRCZI GÉZA 1953. *Bevezetés a nyelvtudományba*. Tankönyvkiadó. Budapest.

DOMONKOSI ÁGNES 2002. *Megszólítások és beszédpartnerre utaló elemek nyelvhasználatunkban*. A DE Magyar Nyelvtudományi Intézetének Kiadványai. 79. szám. Debrecen.

DOMONKOSI ÁGNES 2004. A társasnyelvészet szemlélete a magyar nyelv oktatásában. In: *Emberközpontúság a magyar nyelv kutatásában és oktatásában*. A BDTF Magyar Nyelvészeti Tanszékének Kiadványai VI. Szombathely. 28–34.

DOMONKOSI ÁGNES 2010. Értékítélet és szemléletformálás az anyanyelvi nevelésben. In: Zimányi Árpád (szerk.): *A tudomány nyelve – a nyelv tudománya*. XIX. Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus, Eger, 2009. április 16–18. MANYE – Eszterházy Károly Főiskola. Székesfehérvár–Eger. 289–295.

JÁNK ISTVÁN 2014. „A nyelv titokzatos dolog” – Hát még az ötödikes nyelvtan(könyv)! *Nyelv és Tudomány*, szeptember 11.

<http://www.nyest.hu/hirek/a-nyelv-titokzatos-dolog-hat-meg-az-otodik-es-nyelvtan-konyv>

JÁNK ISTVÁN 2014b. „Beszél az emberről, ahogy az ember beszél” – A hatodikos tankönyv miről beszél? *Nyelv és Tudomány*, október 30.

<http://www.nyest.hu/hirek/besz-el-az-emberrol-ahogy-az-ember-besz-el-a-hatodikos-tan-konyv-mirol-besz-el>

JÁNK ISTVÁN 2014c. „Oly távol vagy tőlem, és mégis közel” – a kilencedikes kísérleti nyelvtan-könyv. *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. *Nyelv és Tudomány*, február 6.

<http://www.nyest.hu/hirek/az-unokak-elfelejtik-a-vilagot-a-tizedikes-nyelvtan-konyv-meg-oket>

KUGLER NÓRA – TOLCSVAI NAGY GÁBOR 1998. *Magyar nyelv (tankönyv 11-12; 14-15. éveknek)*. Korona Kiadó. Budapest.

LANSTYÁK ISTVÁN 2009. Nyelvi ideológiák és filozófiák. *Fórum Társadalomtudományi Szemle*, 11/1, 27–44.

LANSTYÁK ISTVÁN 2010. A nyelvi babonák életerejéről. Nyelvi ideológiák és filozófiák a Nyelv-művelő kézisztárban című előadása kapcsán. In: Beke Zsolt – Lanstyák István – Misad Katalin (szerk.). *Hungarológia a szlovák kultúra kontextusában*. Stimul. Pozsony/Bratislava. 95–107.

LANSTYÁK ISTVÁN 2011. Az elitizmus mint nyelvhelyességi ideológia In: *A csitári hegyek alatt: írások Sándor Anna tiszteletére*. UKF. Nyitra. 137–147.

MILROY, JAMES – MILROY, LESLIE 1985. *Authority in language. Investigating language prescription and standardization*. Routledge–Kegan Paul. London.

NAGY ZOLTÁN 2014. Megjegyzések a kísérleti nyelvtankönyvhöz. *Tani-tani On-line*. augusztus 12.

[http://www.tani-tani.info/a\\_kiserleti\\_nyelvtankonyvekról](http://www.tani-tani.info/a_kiserleti_nyelvtankonyvekról)

SÁNDOR KLÁRA 1999. Szociolingvisztikai alapismeretek. In: *Nyelvtan, nyelvhasználat, kommunikáció*. Galgóczi László (szerk.). JGYF Kiadó. Szeged. 135–171.

Információ a kísérleti tankönyvekről:

<http://ofi.hu/informaciok-az-ujgeneracios-tankonyvekról>

## A VIZSGÁLT TANKÖNYVEK

TÉGLÁSY KATALIN – VALACZKA ANDRÁS 2014a. *Magyar nyelv és kommunikáció*. 9. évfolyam. OFI.

TÉGLÁSY KATALIN – VALACZKA ANDRÁS 2014b. *Magyar nyelv és kommunikáció*. 10. évfolyam. OFI.

VALACZKA ANDRÁS – VITÉZI ANNAMÁRIA 2014a. *Magyar nyelv és kommunikáció*. 5. évfolyam. OFI.

VALACZKA ANDRÁS – VITÉZI ANNAMÁRIA 2014b. *Magyar nyelv és kommunikáció*. 6. évfolyam. OFI.

### ABSTRACT

#### THE ASPECT OF SOCIOLINGUISTICS IN THE EXPERIMENTAL COURSE BOOKS OF MOTHER-TONGUE EDUCATION

This study examines how the social character of the language and the results of sociolinguistics appear in the new, experimental course books of mother-tongue education published by OFI. Compared to previous curricula the analysis of these course books shows that formulating the equality of the different language variants and the demand to build on the language using experience play a major role, however, this does not appear as an organic part of describing the language. The role of standard remains central in the curriculum, and the communicative parts of these books are characterized by prescriptive advices of linguistic etiquette.