

JÁNK ISTVÁN

*Eszterházy Károly Egyetem
jank.istvan@uni-eszterhazy.hu*

MAGYARORSZÁGI ÉS HATÁRON TÚLI MAGYARTANÁROK ÉS TANÍTÓK NYELVI IDEOLÓGIÁI¹

1. Bevezetés

A nyelvi ideológiák erőteljesen meghatározzák és befolyásolják a beszélők nyelvről és nyelvhasználókról való gondolkodását. Ez alól természetesen a pedagógusok sem kivételek, így a magyar szakos tanárok, tanítók sem. Ami azonban mégis megkülönbözteti őket az átlag nyelvhasználótól, hogy a nyelvi ideológiák (sok esetben a nyelvi babonák és tévhitek) terjesztésében és legitimálásában kitüntetett szereppel bírnak. Ennek legfőbb oka, hogy a pedagógusok, különösen a magyar szakosok a szakmai képzettségük okán rendelkeznek egyfajta társadalomtól kapott (szimbolikus) felhatalmazással arra vonatkozóan, hogy nyelvi kérdésekben hiteles források, ítéldbírók vagy véleményformálók legyenek – jóllehet gyakran csak a nyelvhasználók vélik így, a nyelvészek és pedagógiai szakemberek kevésbé.

A 2017 és 2018 között végzett nagymintás kutatásomban (Jánk 2018b, 2019) négy ország (Magyarország, Szlovákia, Románia, Ukrajna) 502 leendő és gyakorló magyar szakos pedagógusát vizsgáltam. Elsősorban arra voltam kíváncsi, hogy mennyire érhető tetten esetükben (pontosabban: a mérési és értékelési gyakorlatukban) a nyelvi alapú diszkrimináció és nyelvi előítéletesség. Mindazonáltal a kutatás adatai a nyelvi ideológiákra vonatkoztatható tanulságokkal is szolgáltak.

A vizsgálatban az adatközlőknek különböző nyelvhasználatú és/vagy nyelvvaltoztatú feleleteket kellett értékelniük egyrészt osztályzattal, másrészt az adott osztályzat szöveges indoklásával. Ez utóbbi értékelési eljárás esetében a nyelvi ideológiák kiemelt jelentőségűek voltak. A nyelvi standardizmus, nyelvi platonizmus, nyelvi purizmus, valamint a nyelvi defektivizmus mellett megjelentek azok a nyelvi ideológiák is, melyek a nyelvi változatossághoz, sokszínűséghez jóval kedvezőbben viszonyulnak, mint az előbbieik. A nyelvi pluralizmus és nyelvi vernakularizmus többféleképpen is előkerült a tanárok magyarázataiban – érdekesség, hogy ezek több esetben a nyelvi diszkrimináció pozitív változatához társultak. Jelen dolgozat fő tárgya az egyes ideológiák pedagógiai értékelésben való megjelenése, illetve szerepe. Ennek bemutatásához az említett kutatással nyert adatokra támaszkodom, néhány konkrét példát is közölve. Ám mindezt a teljesség igénye nélkül teszem, mivel a részletesebb elemzés szétfeszítené a dolgozat kereteit.

¹ A kutatás a Magyar Állami Eötvös Ösztöndíj (iktatószám: MAEÖ-01138-003/2017) támogatásával valósult meg.

2. A nyelvi ideológiák

A nyelvi ideológiák vagy más néven nyelvideológiák összefoglalóan olyan – nyelvhasználók által kreált és működtetett – gondolatokat értünk, melyek a legtágabban értelmezett nyelv, nyelvi rendszer és kommunikáció fogalmaival kapcsolatosak. Többek között a nyelv (és annak elemeinek) mibenlétére, működésére, szabályszerűségeire, helyzetére, illetve az egyes nyelvi formák és nyelvváltozatok funkcióira, különbségeire, valamint a nyelvhasználók ezekhez köthető nyelvi szokásaira, viselkedésére vonatkoznak. Például azt hivatottak magyarázni, hogy mire jó a nyelv, mit jeleznek az egyes nyelvi formák a használójukról, vagy hogy egyáltalán miért vannak nyelvi különbségek (vö. Gal 2002: 197; Jánk 2014; Lanstyák 2009: 28–29).

A nyelvi ideológiák további lényegi jellemzője, hogy erőteljesen kultúrafüggő fogalmak. Ennek megfelelően mélyen beágyazódnak az adott nyelvi közösség kultúrájába, befolyásolják, kisebb-nagyobb mértékben meghatározzák a nyelvi kérdésekkel kapcsolatos egyéni és társadalmi gondolkodást, a spontán beszédtevékenységet, a nyelvalakítás különböző formáit és még jó néhány nyelvi viselkedésformát.

A magyar nyelvű beszélők nyelvi ideológiáinak számbavételével, rendszerezésével leginkább Lanstyák István foglalkozik (l. pl. Lanstyák 2009, 2011), aki számos nyelvi ideológiát definiál és kategorizál. Az ideológiák meghatározásánál, illetve több kategória esetében a *nyelvhelyesség* preskriptív értelmezése központi szerepet játszik, ami a klasszikus értelemben vett magyar nyelvművelésben azon a felfogáson alapul, mely szerint a nyelvben és annak változataiban léteznek olyan nyelvi formák, amik eredendően – a használat kontextusától függetlenül – jobbak/helyesebbek vagy rosszabbak/helytelenebbek más nyelvi formáknál (vö. Ludányi 2017). Persze a felfogás képviselői azt nem veszik figyelembe, hogy egyazon nyelvi elem hasznossága, helyessége különböző kontextusokban eltérő, vagy hogy a különböző szituációkban más-más funkciók válnak fontossá (vö. Domonkosi 2007: 38–48; Nádasdy 2010). Dolgozatomban elsősorban az ilyen, nyelvhelyesség fogalmához kötődő nyelvi ideológiákkal foglalkozom, ügyelve arra, hogy a másik oldal, azaz a különféle, változatos nyelvi formákhoz pozitívan viszonyuló nézőpont is megjelenjen.

3. A vizsgálati módszer és a vizsgált minta rövid bemutatása

Ahogy a dolgozat bevezető részében említettem, a kutatásban eredetileg a pedagógusok általi nyelvi diszkriminációt és nyelvi előítéletességet kívántam feltérképezni. Mivel a hagyományos kutatómódszertani eszközök a téma vizsgálatára nem vagy legfeljebb korlátozottan alkalmasak, a kutatásban egy eddigiektől eltérő módszert alkalmaztam (minderről részletesen l. Jánk 2018a; 2018b: 52–73, 2019: 57–75).

A módszer lényege, hogy a pedagógusoknak egy-egy rövid tananyagrészletet kell olvasniuk, majd ezután az adott tananyagrészletből elmondott feleletet (hanganyagot) kell értékelniük (érdemjeggyel és különböző szempontok mentén). A feleletek azonban

egy-egy általam megírt szöveg alapján kerültek elmondásra, ezáltal három független változó mentén módosultak, vagyis különbség volt az egyes feleleteknél abban, hogy: 1. milyen nyelvváltozatban (standardban vagy nyelvjárásban [konkrétan: keleti palócban]) beszélő gyermek; 2. milyen nyelvhasználattal/nyelvhasználati módban (korlátozott vagy kidolgozott [mondathosszúság és -szerkesztés, önismétlés és változatos szóhasználat szerint]); 3. a szövegben lévő lényegi információkból mennyit említve (mindet vagy csupán 60%-át) mondta el a tananyagot (részletesen l. Jánk 2018a).

Az említett mérőeszköz (részletesen l. Jánk 2018a) egyik iteme egy nyílt végű kérdés volt. Ebben indokolni lehetett a pedagógusnak a feleletre adott osztályzatát (szöveges formában, tetszőleges hosszúságban), ám ezen mezőnek a kitöltése nem volt kötelező. A pedagógusoknak nagyjából a fele élt ezzel a lehetőséggel.

A módszer először 2016-ban került kipróbálásra, a próbamérést 50 fővel végeztem a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem magyar szakos hallgatóinak körében. Az eredmények elemzését, illetve a szükséges korrigálásokat követően a vizsgálatot egy nagyobb mintán is elvégeztem 2017. október és 2018. március között. Négy ország – Magyarország, Szlovákia, Románia és Ukrajna – magyartanárait, tanítóit, valamint az ezeken a szakokon tanuló hallgatókat vontam be a kutatásba, ami pontosan 502 hazai és határon túli magyar nyelv és irodalmat tanító pedagógust és pedagógusjelöltet jelent összesen, a következő megoszlásban: Magyarországról 216 fő, Szlovákiából 128 fő, Romániából 108 fő, Ukrajnából pedig 50 fő vett részt a kutatásban.

Az egyes részmintákban változatos eloszlás volt megfigyelhető a különböző klasszikus szociológiai és az egyéb háttérváltozókat illetően (erről l. Jánk 2018b). Általánosságban csupán az állapítható meg, hogy – a pedagóguspálya elnöiesedéséről szóló tézisekkel és adatokkal (l. pl. KSGY 2016/2017) összhangban – az adatközlők között jóval több nő (átlagban kb. 85%) szerepelt, mint férfi (minden ország esetében). További lényeges adat, hogy a teljes minta nagyjából fele 30 év feletti, valamint az is, hogy gyakorló, szakmai tapasztalattal rendelkező pedagógusok többen vettek részt a vizsgálatban (a romániai rész minta teljes egésze, az ukrainai rész mintának 44 százaléka, a többi mintának pedig több mint fele).

4. A kutatásban szerepelő pedagógusok nyelvi ideológiáiról

A teljes mintára vonatkoztatva összesen 1264 szöveges indoklás érkezett az adatközlőktől, ami azt jelenti, hogy az egyes részminták esetében a pedagógusok és pedagógusjelöltek közel fele indokolta is az osztályzatát az öt felelet értékelésénél. A szöveges indoklások kb. 10%-a tartalmaz explicit módon megjelenő nyelvi ideológiákat, míg az impliciten jelen lévő, a szövegből kikövetkeztethető ideológiák aránya kb. 25%.

Az indoklásokat számos módon és aspektusból lehet csoportosítani, nyelvi ideológiák tekintetében éppúgy, mint más szempontok (pl. nyelvi megformáltság, nyelvi attitűdök) szerint. Jelen munkában csupán arra vállalkozom, hogy az indoklásokban megjelenő

leggyakoribb nyelvi ideológiákat bemutassam, esetenként néhány példával² illusztráljam, illetve hogy a főbb tanulságokat kiemeljem, azonban mélyreható bemutatásra nem töreksem e téren.

4.1. (Nyelvi) standardizmus és defektivizmus

A standard egyik fontos jellegzetessége, hogy a kereteiben megfogalmazott metanyelvi közlések sajátosságai, jellegzetességei megjeleníthetnek egyfajta idealizációt, illetve ehhez az idealizációhoz való viszonyt. Ez az idealizáció gyakran a nyelvi platonizmus ideológiájának feleltethető meg, amely ideológia szerint létezik a nyelvnek egy ideális, eszményi formája, ami független a tényleges diskurzusokban található nyelvi alakulatoktól, s az egyes nyelvi közlések, valamint formák ehhez közelítenek vagy ettől térnek el (vö. Szabó 2010). Ez az eszményi forma sok esetben a standard nyelvváltozatnak felel meg, ilyen esetekben pedig a nyelvi standardizmus ideológiájáról beszélhetünk, vagyis arról a meggyőződésről, hogy a standard nyelvváltozat eredendően (a kontextustól, helyzettől és diskurzustól függetlenül) értékesebb, magasabb rendű, fejlettebb, jobb, sőt szebb a többi nyelvváltozatnál (vö. Lanstyák 2011: 56; Milroy 2007). Erre néhány példa a kutatási adatok közül (az első egy nyelvjárási, míg a második egy sztenderd nyelvváltozatú felelt kapcsán):

- (1) Helyes volt a megfogalmazás, viszont a tanuló nem a nyelvi sztenderdet használja.
- (2) Szépen fogalmazott, sztenderd nyelvet használta.

Amint látszik, mindkét esetben a sztenderd magasabb presztízse az indoklás központi eleme, a két indoklás ellentétes oldalról ugyan, de lényegét tekintve ugyanazt közli. A nyelvjárási feleletnél (1) a standard hiányát hibaként róta fel a pedagógus, míg a standard feleletnél (2), ami nem mellesleg tartalmilag hiányos volt, a standard jelenléte pozitívumként jelent meg. A nyelvi standardizmus teljesen nyíltan van jelen a két indoklásban.

A standard nyelvváltozat többi változathoz viszonyított magas presztízisének egyik legjelentősebb oka az adott társadalomra jellemző nyelvszemlélet. Az európai társadalmak ideológiai felfogásának alappillére a standard változat(ok) kialakítása és fenntartása, ami az egyik legfontosabb nemzetalkotó és -összetartó entitásként racionalizálódik. Ezáltal olyan dichotomikus viszony alakul ki a standard és az azon kívül eső változatok között, amiben a standardhoz kapcsolódó értékelések kedvezőbbek, mint a nem standardhoz tartozó értékelések. Ilyen értelemben tehát a standard fogalmát bizonyos nyelvi elemekhez kapcsolt közösségi értékelések rendszere hozza létre (jóllehet ez csupán egy későbbi, másodlagos fejlemény, ami nem tekinthető kizárólagos értelmezésnek).

Mindez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a standard nyelvváltozat használata tulajdonképpen megfeleltethető a negatív közösségi értékkel felruházott nyelvi elemeket (pl.

² Az egyes szöveges indoklásokat az eredeti írásmódot megtartva közlöm.

„süksükölés”, „nákozás”) mellőző nyelvhasználatnak/nyelvváltozatnak (vö. Ludányi 2016). Nem véletlen, hogy a nyelvi standardizmus nagyon gyakran együtt jár a nyelvi defektivizmussal, mely szerint „a nyelvben létezhetnek olyan nyelvi formák, amelyek a beszédhelyzettől függetlenül, eredendően előnytelenek, inadekvátak, helytelenek, rosszak, romlottak” (Lanstyák 2011: 17). Erre példa az alábbi indoklás (az ukrainai részmintából, ezért a 12-es osztályzat), amelyben teljesen nyíltan van jelen az említett két nyelvi ideológia:

- (3) [...] helyenként nyelvjárási [nem sztenderd] elemeket is használt a gyerek; ezek nem vonnak ugyan le a felelete értékéből [azért sem, mert pl. az igeragozást nem tanulták még, amikor a főnév fogalmával ismerkedünk], de – azt hiszem – az is szerepet játszott abban, hogy nem adtam kiemelkedő [12-es] osztályzatot a feleletére, mert pl. suksükölt.

Érdekes megfigyelni, hogy a fenti (3) indoklásban a pedagógusjelölt mintha önmagával is vívódna kissé. Nyilvánvalóan tisztában van elméletben azzal, hogy a nem sztenderd nyelvi elemek is egyenértékűek a sztenderd formákkal, illetve hogy a nyelvjárás megbélyegzése nem adekvát pedagógiai eljárás, azonban a végén mégiscsak elismeri, hogy bizonyára ennek (is) köszönhető a (12-esnél gyengébb) osztályzata. Tehát maga is tudja, hogy nyelvészeti-pedagógiai szempontból miként kellene értékelnit, azonban a szubjektív megítélése, nyelvi előítélete ezt felülírja. A nyelvi defektivizmus explicit tárgya a „süksükölés”, ami a (keleti) palócban, tehát a felelő nyelvváltozatában teljesen megszokott, míg a sztenderdben stigmatizált alak. Így a nyelvi standardizmusnak megfelelően alacsonyabb a presztízse, a pedagógus pedig mindezért egy jeggyel rosszabbat adott a tanulónak.

A fentiekhez hasonlóan a nyelvi defektivizmusra példa az alábbi néhány szöveges indoklás, ám alapvető különbség, hogy ezeknél a standardizmus csak mint mögöttes, implicit ideológia található meg:

- (4) A súlyos nyelvhelyességi hibák miatt lett jó (4) az érdemjegy.
- (5) Nyelvtanilag helytelen szavakat is használt.
- (6) [...] az említjük helyett emlissük meget használ, a kijelentő mód helyett felszólító módot, ezt hibaként kezelem, megmagyarázom.
- (7) Példákkal alátámasztotta, de suksükölt.

A már korábban említett nyelvművelői nyelvhelyesség-értelmezésben használt eredendő helyesség a nyelvi defektivizmus egyik kulcseleme, ahogy ez a fenti indoklások szövegéből látszik. Az (4) és (5) indoklásnál nincs megnevezve, hogy mely nyelvi formák a problémásak az adatközlő szerint, míg a (6) és (7) indoklásnál a „süksükölés” képezi a nyelvi megbélyegzés, illetve a nyelvi defektivizmus tárgyát (feltehetően az előbbi kettőnél is). Ez nem lehet független a nyelvi standardizmustól, ugyanis a sztenderd nyelvváltozat megfeleltethető a stigmatizált nyelvi elemektől (mint amilyen a „süksük” is) mentes nyelvváltozatnak.

A fentiek azt szemléltetik, hogy a nyelvi standardizmus szerves része a magyar szakos pedagógusok értékelési tevékenységének. A probléma ezzel az, hogy a magyar gyermekek egy tekintélyes hányada nem a standard nyelvet sajátítja el otthon, ezáltal egy, az iskolaiétól kisebb-nagyobb mértékben különböző nyelvváltozattal kerül be az iskolába. Csakhogy az iskola nagyon gyakran nem tud mit kezdeni ezzel, a pedagógusok a standard nyelvváltozatot tekintik kiindulópontnak mind az iskolai kommunikáció, mind a saját értékelési-mérési eljárásuk esetében, még olyan esetekben is, amikor ők maguk nem a standard nyelvváltozatot beszélik (vö. Kiss 1999; Kožík 2004; Jánk 2018b).

4.2. A nyelvi mentalizmus

A nyelvi mentalizmus szintén gyakori nyelvi ideológia (volt) a magyartanárok és tanítók szöveges indoklásaiban. Ez a Lanstyák-féle (2011: 52) értelmezés szerint „az a meggyőződés, hogy közvetlen kapcsolat van a helytelennek bélyegzett nyelvi formák használata és a beszélők értelmi képessége között”, amit annyival kiegészíték, hogy nemcsak az értelmi képességet, hanem általánosságban a beszélők tudását is ide veszem. Így a nyelvi mentalizmus alatt azt a nyelvi ideológiát értem, melynek értelmében közvetlen kapcsolat van a helytelennek bélyegzett nyelvi forma használata és a beszélő értelmi képessége, tudása között.

Az, hogy a nyelvi mentalizmus gyakran előkerült a vizsgált pedagógusok indoklásaiban, több szempontból is rendkívül problematikus – nyelvészetileg éppúgy, mint a pedagógiai értékelés szempontjából. Hogy miért, azt nagyon jól szemlélteti az alábbi, szlovákiai részmintából származó két idézet, melyek ugyanattól az adatközlőtől származnak. Az első esetben a felelő standardban és kidolgozott nyelvhasználattal felelt, viszont számos tartalmi hiányosságot produkált, míg a második felelő tartalmilag hibátlanul felelt, ám nyelvjárásban és korlátozott nyelvhasználattal:

- (8) Tetszett a felelet, meggyőződött, hogy érti a tananyagot, viszont kihagyott pár dolgot, amire feleltetésnél még rákérdeznék.
- (9) A felelet nem volt összeszedett, kissé bizonytalan volt, viszont minden lényeges információt megkaptam.

A (8) indoklás előtt a pedagógusjelölt jeles érdemjegyet adott a felelőnek, míg a (9) indoklás esetében csupán jó minősítést. Vagyis egy jeggyel rosszabbul értékelte a tanulót, annak ellenére, hogy mindent tudott, és ezt ő is érezte. Az idézett szövegből nagyon jól látszik, hogy itt a korlátozott nyelvhasználati mód képezi a (9) felelet alulértékelésének, így a nyelvi diszkrimináció jelenségének az alapját, hiszen a pedagógusjelölt konstataulta a tény, hogy minden lényeges információt elmondott a tanuló, de mégsem értékelte ennek megfelelően a feleletet. A pedagógusjelölt által kifogásolt „bizonytalanság” a bizonytalanság okainak feltárására irányuló kérdés nélkül, valamint egy érdemjegyet lerontva jelenik meg a szummatív értékelésben. Ellenben a másik (8) felelet során, a hiányzó tartalom ellenére is jobb érdemjegyet adna a pedagógusjelölt, valamint a hiányzó információkra rákérdezne.

A fenti példa elsődlegesen a nyelvi diszkrimináció mikéntjét, működését szemlélteti, a nyelvi mentalizmus pedig mint kulcsfontosságú tényező húzódik meg a háttérben. Ebből kifolyólag az ideológiai meghatározottság kevésbé markánsan mutatható ki, nem úgy, mint az alábbi példák esetében, ahol teljesen explicit a nyelvi mentalizmus megnyilvánulása:

- (10) Az elhangzott feleletre megadtam a maximális osztályzatot, bár az igemódot nem említette. Mégis a választékos szóhasználatot és az értelemmel történt tanulást értékeltém.
- (11) A hallott diáknak igen választékos a szókincse, szépen köti a mondatokat, szak kifejezéseket is használ[...]. És természetesen az összes új fogalom, definíció megjelent a feleletben.
- (12) 10* – mert eminens diák, ő a Steimann ... ő mindig mindent tud.
- (13) 12* – Szerintem ilyen a tökéletes felelet. A tanuló megfontolt, szavait igényesen válogatja meg.³
- (14) Bár maradéktalanul nem hangzik el a száraz anyag, a gyerek nyelvi kompetenciája mindet felülmúlja.

Az előbbi négy indoklás mindegyike annak a diáknak a feleletéhez kapcsolódik, akinek a felelete standardban és kidolgozott nyelvhasználattal hangzott el, ám számos hiányosságot tartalmazva. Az adatközlők mégis úgy vélték, hogy ő egy rendkívül jó képességű tanuló, a felelete pedig kimagasló. A háttérben a nyelvi mentalizmus húzódik meg, hiszen az adatközlők a nyelvhasználatot kötik össze az értelmi képességekkel és tudással. Persze azt nem veszik figyelembe, hogy a kettő között valójában nincs ilyen jellegű kapcsolat, csupán ők kreálják és teremtik meg azzal, hogy pozitívan diszkriminálják a tanulót.

4.3. Nyelvi pluralizmus és nyelvi egalitarizmus

Az eddigiekhez képest ellentétes oldalon helyezkednek el azok a nyelvi ideológiák, amelyek a nyelvi változatossághoz, sokszínűséghez, a különböző nyelvi formákhoz alapvetően pozitívan viszonyulnak (pl. nyelvi ruralizmus, a nyelvi pluralizmus, nyelvi vernakularizmus). Habár akadtak egyértelműen ezt, vagyis a nyelvileg toleráns nézőpontot prezentáló adatközlők, jóval alacsonyabb volt a számuk, mint azoknak, akik indoklásaikban a nyelvileg intoleráns, előíró nézőpontot jelenítették meg.

Mindenesetre érdemes az ilyen jellegű, pluralista szemléletű indoklásokkal is foglalkozni, már csak azért is, mert érdekes módon előfordul, hogy a nyelvi diszkrimináció pozitív változatára hozhatók példának, jóllehet nem ez a tipikus eset:

3 A két osztályzat: csillagos 10-es (romániai részmintá), illetve csillagos 12-es (ukrajnai részmintá). A magyar osztályozási rendszernek megfelelő csillagos ötös.

(15) [...] azért kapott 12, mert kifejezetten tetszett a szóhasználata és az ízes beszéde.

Ennél gyakoribb, amikor a pedagógus csupán közli az adott nyelvjárás fűződő pozitív viszonyulását, mint az alább idézett indoklásokban:

(16) Tartalma rendben, és imádtam hallgatni.

(17) Tetszik az autentikus magyarsága a srácnak.

(18) Nagyon tetszett ez az „ízes” diftongusos beszéd.

Habár az idézett szövegek a keleti palóc nyelvjárásra vonatkoztak, feltételezhető, hogy a megfogalmazók a többi nyelvjáráshoz is hasonlóan pozitívan viszonyulnának. De annyi biztos, hogy a nyelvi változatosságot és a nyelvjárási beszédet nemhogy nem ítélik el, hanem kifejezetten pozitív attitűdöt mutatnak felé, ami egyrészt a nyelvi pluralizmus velejárója, másrészt a nyelvi ruralizmus jellegzetessége (vö. Lanstyák 2011).

A nyelvi pluralizmushoz hasonlóan, szociolingvisztikai értelemben kedvező nyelvi ideológia a nyelvi egalitarizmus, mely szerint az egyes nyelvváltozatok egyenértékűek, egyenrangúak. Ez a felfogás a jelen leíró nyelvészeti álláspontnak teljes egészében megfeleltethető, ám kérdés, hogy ez a gyakorlati valóságban mennyire létező, mennyire tud egy átlag nyelvhasználó, különösen egy magyartanár ezzel azonosulni és felülírni magában a korábbi nyelvművelői hagyományt, ami évtizedek óta az uralkodó nyelvszemlélet a magyar társadalomban.

Itt érdemes visszakanyarodni a korábban bemutatott (3) példára, ahol az adatközlő tisztában volt vele elméletben, hogy a nyelvjárás egyenrangú a sztenderddel („*helyenként nyelvjárás [nem sztenderd] elemeket is használt a gyerek; ezek nem vonnak ugyan le a felelete értékéből*”), ám ezt az elméleti tudást a gyakorlati szituációra (pedagógiai értékelés) nem tudta transzferálni, hiszen rosszabb jegyet adott. Nem következett be valódi fogalmi váltás, nem tudja használni ezt a fogalmi szinten meglévő ismeretet, mivel nem épült be szervesen a fogalmi rendszerébe. Elméletben tudja, képes felidézni, reprodukálni, de alkalmazni már kevésbé.

5. Összefoglalás

Tanulmányomban a 2017 és 2018 között 502 leendő és gyakorló magyar szakos pedagógus bevonásával készült kutatásom nyelvi ideológiákra vonatkozó részeredményeit, tanulságait ismertettem. Nem törekedtem teljes körű elemzésre, csupán a magyartanárok értékelésében megjelenő főbb nyelvi ideológiákra fókuszáltam, ezzel igyekezve bemutatni az egyes nyelvi ideológiák hatását, működését a pedagógiai értékelés során.

A bemutatott nyelvi ideológiákról szóló egyes alfejezetek aránya nem véletlen: túlsúlyban azok az ideológiák voltak, melyek a nyelvi változatossághoz, sokszínűséghez kevésbé kedvezően viszonyulnak, és amelyek a nyelvi előítéletességet és diszkriminációt

megerősítik vagy annak háttérben meghúzódnak. Ilyen a nyelvi standardizmus és az azzal gyakran együtt járó nyelvi defektivizmus, illetve az ezek háttérben húzódo nyelvi homogenizmus és platonizmus. Szintén ide tartozik a nyelvi mentalizmus, amely külön került tárgyalásra a dolgozatban. Ennek oka, hogy részben más az alapvető jellemzője, mint az előbbi ideológiáknak, illetve hogy kiemelt jelentőségű a pedagógiai értékelésben és mérésben (ahogy ezt az elemzett adatok is mutatják).

A nyelvi változatosságához kedvezően viszonyuló nyelvi ideológiák aránya jóval csekélyebb volt, mint az ellentétes oldalon lévőké. Ezek közül leginkább a nyelvi pluralizmus, nyelvi egalitarizmus, valamint a nyelvi ruralizmus tekinthető meghatározónak a vizsgált pedagógusoknál.

Természetesen számos más nyelvi ideológia is felbukkant a vizsgált szöveges indoklásokban, ám ezek sokkal kevésbé voltak meghatározóak és gyakoriak összességében. Ez nem meglepő, hiszen a nyelvi ideológiák – a nyelvről való gondolkodás sajátosságai miatt – állandó kísérői a nyelvhasználók nyelvi kérdésekkel kapcsolatos vélekedéseinek. Éppen ezért rendkívül fontos (lenne) a nyelvi szemléletformálás ezen a területen, beleértve a pedagógusképzést éppúgy, mint a társadalmi szintű nyelvi ismeretterjesztő munkát vagy épp a megfelelő segédeszközök, taneszközök gyártását. Ez lehetővé tenné olyan tudatos nyelvhasználók – beleértve magukat a pedagógusokat is – nevelését, akik számára a nyelvhelyesség nem a saját nyelvhasználatukhoz való igazodást jelenti, hanem a közléshelyzetnek megfelelő, az adott nyelvi közösségben elfogadott formák használatát. Tehát összességében egy olyan szemléletet, amelyben a nyelvi diszkriminációnak táptalajt biztosító alaptalan helytelenítésekkel és stigmatizációval szemben a mások identitását tiszteletben tartó, a változatos nyelvhasználatot tekintve sokkal elfogadóbb attitűd érvényesül.

Irodalom

- Domonkosi Ágnes 2007. Az értékelés és a minősítés a nyelvművelésben. In: Domonkosi Ágnes – Lanstyák István – Posgay Ildikó (szerk.): *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről*. Dunaszerdahely, Budapest: Tinta Könyvkiadó. 38–51.
- Gal, Susan 2002. Language ideologies and linguistic diversity: where culture meets power. In: Keresztes László – Maticsák Sándor (szerk.): *A magyar nyelv idegenben*. Debrecen: Debreceni Egyetem. 197–204.
- Jánk István 2014. Mik azok a nyelvi ideológiák? *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/mik-azok-a-nyelvi-ideologiak> (2019. 04. 11.)
- Jánk István 2018a. A nyelvi alapú diszkrimináció vizsgálatának módszertani korlátai és lehetőségei. *Magyar Nyelvőr* 142/2: 150–169.
- Jánk István 2018b. *Nyelvi diszkrimináció és nyelvi előítéletesség a pedagógiai értékelésben – négy ország gyakorló és leendő magyartanárainak körében végzett kutatás eredményei*. Doktori disszertáció. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem.

- Jánk István 2019. *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben*. Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem.
- Kiss Jenő 1999. Az anyanyelvoktatás, a nyelvjárások és a nyelvjárási háttérű iskolások. *Magyar Nyelvőr* 123/4: 373–381.
- Kožík Diana 2004. A nyelvjárásokkal kapcsolatos attitűdvizsgálatok a szlovákiai magyar pedagógusok néhány csoportjában. In: Lanstyák István – Menyhárt József (szerk.): *Tanulmányok a kétnyelvűségről II*. Pozsony: Kalligram. 93–124.
- KSGY 2016/2017 = Köznevelési statisztikai gyorstájékoztató a 2016/2017. tanév eleji adatgyűjtés előzetes adataiból. <https://goo.gl/ebCWUf> (2019. 05. 01.)
- Lanstyák István 2009. Nyelvi ideológiák és filozófiák. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 11/1: 27–44.
- Lanstyák István 2011. A nyelvi ideológiák néhány általános kérdéséről. In: Misad Katalin – Csehy Zoltán (szerk.): *Nova Posoniensia*. Pozsony: Szenczi Molnár Albert Egyesület – Kalligram Kiadó. 13–57.
- Ludányi Zsófia 2016. A nákolástól a „töltelékszavakig”. Gondolatok a(z orvosi) nyelvművelésről és a nyelvi normákról. *Magyar Orvosi Nyelv* 16/2: 86–96.
- Ludányi Zsófia 2017. Nyelvi ideológiák és napjaink nyelvhasználati kérdései a nyelvi tanácsadó szolgálat tükrében. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények* 12/2: 32–48.
- Milroy, James 2007. The ideology of the standard language. In: Llamas, Carmen – Mullany, Louise – Stockwell, Peter (eds.): *The Routledge Companion To Sociolinguistics*. London, New York: Routledge. 133–139.
- Nádasdy Ádám 2010. Búcsú a nyelvhelyességtől. <http://www.es.hu/?view=doc;26577> (2019. 04. 29.)
- Szabó Tamás Péter 2010. Nyelvi hibajavítások tranzakcionális elemzése. In: Illés-Molnár Márta et al. (szerk.): *Félúton 5. Az ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskolájának konferenciája*. Budapest: ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola – L'Harmattan Kiadó. 173–187.