Berente Anikó – Kontra Miklós – Németh Miklós –
Schirm Anita – Sinkovics Balázs

NYELVJÁRÁS, NYELVI ÉRTÉKÍTÉLETEK ÉS ISKOLAI NYELVHASZNÁLAT[1]

1. Bevezető

A különféle felmérésekben vagy akár az internetes fórumok hozzászólásaiban egy-egy nyelvi forma (szó, szószerkezet, mondat, stílus stb.) elfogadhatósága kapcsán vissza-visszatérő magyarázat az, hogy valami azért helyes vagy helytelen, mert „így tanultuk az iskolában", „mert a magyartanár azt mondta, hogy…". A nyelvi attitűdöket kutató vagy a nyelvi megbélyegzést vizsgáló szakirodalomban szintén nemritkán kerül elő az, hogy a pedagógusok a nyelvi attitűdöket formáló szereppel rendelkeznek (vö. pl. Sándor 2014; Parapatics 2020; Jánk 2022; Kontra 2023).

A nyelvjárások iskolai használatát és megítélését (elítélését) is mind a szakirodalomból (pl. Danczi 2011; Nagy 2015; Jánk 2019), mind az átlagos beszélők beszámolóiból (Kontra et al. 2016: 112–120 és 147–160: gimnazisták és szakiskolások, valamint 60 év feletti korosztály adatközlői) vagy éppen szépirodalmi munkákból (Illyés 2005: 283–284; Borbély 2021: 264–267) is idézhetjük. Az iskola és a pedagógusok nyelvi attitűdöt és nyelvhasználatot alakító szerepe miatt gondoltunk arra, hogy a nyelvi vélekedéseket az iskolai nyelvhasználat felől kutatjuk. Diákokat és pedagógusokat, szülőket és nagyszülőket kérdezünk meg a Szeged környéki nyelvjárás területén arról, milyen tapasztalataik és emlékeik vannak a nyelvjárás iskolai használatáról, mit gondolnak arról, beszélhet-e a tanár vagy a diák nyelvjárásban a tanórán vagy azon kívül, és mi a szerepe a tanároknak, tanítóknak a nyelvjárás fenntartásában, illetve a köznyelv terjesztésében. Tanulmányunkban a szakirodalmi előzmények, valamint az ide vonatkozó saját korábbi kutatási tapasztalataink áttekintése után bemutatjuk kutatásunkat, felvázolva a módszereket, célokat, végezetül pedig kitérünk a terepmunka tapasztalataira is.

2. Előzmények

A nyelvészeti szakirodalomban a különféle nyelvváltozatok, így egyebek mellett a nyelvjárások oktatásban betöltött helyzete és szerepe (Guttmann 1999; Kiss 1999; Parapatics 2019a, 2019b) régebb óta fontos kutatási téma. A szociolingvisztikai alapú hozzáadó anyanyelvi pedagógia szükségessége bármennyire kiemelt témája is a vonatkozó szakirodalomnak (pl. Beregszászi

[1] A kutatást és a tanulmány megírását az NKFI 138827 számú pályázata *(Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat)* támogatta.

https://doi.org/10.17048/Pelikon.2025.197

2012; Kádár szerk. 2017, 2018; Jánk 2022), ez csak kevéssé vagy egyáltalán nem tükröződik a tanároknak a diákok nyelvváltozatához való hozzáállásában (Jánk 2019); a nem standard módon beszélőket a tanárok is, mások is elítélik (Sándor 2014: 419–422; Németh 2021).

A nyelvi toleranciára való nevelés egyik fontos terepe az iskola. A diákok nyelvi attitűdjét családjuk mellett a pedagógusok formálják, nem véletlen, hogy tanárok és tanárjelöltek nyelvi attitűdjével többen foglalkoztak (pl. Nagy 2015; Nagy 2018; Parapatics 2019a, 2019b). A szegedi nyelvhasználatot vizsgáló kutatásunkban 9. évfolyamos diákokat is megkérdeztünk saját beszédükről, az iskolai nyelvhasználatról és attitűdjeikről (Berente et al. 2016; Kontra et al. 2016), és bár kimondottan tanárok megkeresésére nem törekedtünk, az adatközlői mintába mégis bekerültek pedagógusok (Berente 2017). Több adatközlőnk pedig arról számolt be, hogy a saját vagy rokona, ismerőse nyelvhasználata általános vagy középiskolás korában változott meg, mert vagy természetes módon alkalmazkodni próbált a környezetéhez, vagy megszólták *ö*-ző beszédét (Kontra et al. 2016: 152–157).

3. A kutatás leírása

A Szeged város nyelvét vizsgáló kutatásunk tapasztalatai alapján 2021-ben indult a *Nyelvi vélekedések mintázatai Szegeden és környékén – Perceptuális dialektológiai vizsgálat* (NKFI 138827), s ebben a hangsúlyt az iskolai nyelvhasználatra helyeztük. A vizsgálatot Szegeden kívülre is kiterjesztettük, de még a Szeged környéki nyelvjárás területén belül maradtunk. A lépést egyrészt az indokolja, hogy a közvélekedés szerint Szegeden szinte senki nem beszéli az *ö*-ző nyelvjárást, másrészt pedig szerettük volna összehasonlítani egy nagyváros, egy kisebb város és egy falu beszélőinek nyelvi vélekedéseit. A hétköznapi beszélőknek a nyelvhez és egyes nyelvváltozatokhoz tapadó hiedelmeit, ismereteit, vélekedéseit, attitűdjeit és ideológiáit nevezi a perceptuális dialektológia megteremtője, Preston (2018) összefoglalóan *language regard*-nak, mi pedig célul tűztük ki ennek teljesebb körű vizsgálatát.

A helyszín ennek megfelelően Szeged, egy 158 ezer fős megyeszékhely, egyetemi város; Hódmezővásárhely, a Szegedtől 25 kilométer távolságra fekvő, legnagyobb területű vidéki város 42 ezer fővel; valamint Balástya, egy 3200 fős falu Szegedtől 25 kilométerre északnyugatra, Kistelek szomszédságában. Mindhárom településnek egy-egy átlagos általános iskoláját kerestük meg, és ezekben első és nyolcadik osztályos diákokat, tanítókat és tanárokat, valamint szülőket és nagyszülőket kérdeztünk meg. A vizsgált régió a Szeged környéki nyelvjárás területe; a nyelvjárás széles körben ismert, és nem erősen stigmatizált változat, legfeltűnőbb vonása a független *ö*-zés, azaz más nyelvjárások zárt *ë*-je helyett *ö*-t ejtenek a beszélők: *embör, röggel, székön, mögyök* stb.

Mind a három településen iskolánként 8 első osztályos és 8 nyolcadik osztályos diákot, valamint 5-5 alsó és felső tagozaton tanító pedagógust kérdeztünk meg, emellett 8 szülőt és 8 nagyszülőt, azaz összesen 126 főt. Törekedtünk ugyan arra, hogy a szülők és nagyszülők lehetőség szerint a diákok családjából származzanak, de hozzájárulás hiányában a településen élő, a szülők és nagyszülők korosztályába tartozó más adatközlő is a vizsgálat mintájába került.

A pedagógusokkal készített interjúk rávilágíthatnak arra, hogy a tanárok által közvetített nyelvi ideológiák közül melyek segítik és melyek veszélyeztetik a nyelvi sokszínűséget. A diákok adatai pedig megmutathatják, hogy mennyire erős a folytonosság a tanárok és diákok attitűdjeiben, értékítéleteiben és ideológiáiban.

3.1. Módszerek

Az adatgyűjtéshez többféle módszert használtunk. A korábbi kutatások többsége kérdőíves módszerrel készült, és csak kevés példa van szociolingvisztikai interjúra (Szabó 2012; Parapatics 2020: 22–34). Az írásbeli kérdőívnél megbízhatóbb adatokat kaphatunk nyelvi vélekedésekre, ha beszélgetés keretében kérdezzük meg az adatközlőket, így fő vizsgálati módszerünk a strukturált szociolingvisztikai interjú volt. A kérdések összeállításában támaszkodtunk a BUSZI-ra (Kontra–Váradi 1997), valamint a SZÖSZI-re is (Kontra et al. 2016). Az interjúban a szokásos kérdések (szociológiai háttér, család, munka), valamint a saját és a család nyelvhasználatára, nyelvi attitűdjeire vonatkozó kérdések mellett az interjú közepén és végén két ügynöktesztet is elhelyeztünk. Mindkét esetben számítógépről lejátszott férfihangot, egy *ö*-ző és egy *e*-ző beszélőt kellett megítélniük a beszélőknek (összesen négy felvétel két férfitól). Az ezekben a feladatokban kapott válaszok sokban árnyalják vagy nemegyszer módosítják a nyelvjárással kapcsolatos közvetlen kérdésekre adott válaszokat. Az interjú részeként a „Melyik a helyes?" és a „Melyiket szokta használni?" feladatokban elhangzó szópárok esetén nemcsak a tesztlapon megjelölt válaszok tekinthetők fontosnak, hanem a feladatot kísérő metanyelvi kommentárok is.

Az interjúk elkészítését megelőzően hospitáltunk első és nyolcadik osztályos interjúalanyaink óráin, beszélgettünk a tanítókkal és a tanárokkal a szünetekben. Ennek részben az volt a szerepe, hogy a diákokkal készítendő interjúk előtt megismerjük őket (illetőleg ők bennünket), részben pedig megfigyelhettük azt az órai és szünetbeli kommunikációt, amelyre az interjú több kérdése is vonatkozott.

Végül tervezünk fókuszcsoportos interjút is készíteni, hogy a különféle településtípusról származó, különféle nyelvi vélekedésekkel rendelkező pedagógusok véleményét még árnyaltabban megismerhessük. Ezt azért is tartjuk lényegesnek, mert Magyarországon az oktatás fontos szerepet játszik az egynormájúság és a sztenderd kultúrájának terjesztésében, a nyelvi ideológiák és mítoszok közvetítésében.

3.2. Hipotéziseink

Fő hipotézisünk a különböző településtípusokhoz kapcsolódik. Azt feltételezzük, hogy a három különféle közösség tagjai eltérő nyelvi vélekedésekkel és identitáskonstrukcióval rendelkeznek. Ha különbség tapasztalható ezekben, akkor választ adhatunk arra a kérdésre, hogy miért lehet sikeresebb a nyelvjárásmegőrzés egyik településen, mint a másikon, és arra is, hogy a beszélő nyelvi vélekedésének mely tényezői milyen mértékben befolyásolják a nyelvjárásvesztés és -megőrzés folyamatát. Különösen érdekesek lehetnek ezek a különbségek a 21. századi globalizált, mediatizált világban.

Második feltételezésünk szerint településenként mást-mást jelenthetnek az adatközlők számára az olyan, tankönyvekben is használt, tudományos-szakmai konszenzuson nyugvó fogalmak, mint *nyelvjárás* és *normatív változat.* Ha ez a hipotézis igazolódik, akkor a következmények az uniformizált anyanyelvi nevelést is befolyásolhatják.

A harmadik feltevésünk arra vonatkozik, hogy az egyes településeken belül van bizonyos kontinuitás a generációk között a nyelvi vélekedéseket tekintve. Mindez a gyakorlatban azt jelentheti, hogy a pedagógusok, szülők és nagyszülők nyelvszemléletének mintázatai tovább élnek a gyermekek generációjában.

3.3. Célok

A kutatás célja, hogy különböző módszerekkel feltárja a Szeged környéki nyelvjárás területén az eltérő településtípusokon élők nyelvi vélekedéseit, azt, hogy hogyan ítélik meg a beszélők a nyelvjárás hasznosságát, használhatóságát, mit gondolnak az *ö*-ző beszédről és annak használóiról, hogyan vélekednek a nyelvjárás jövőjéről. Így megismerhetjük a nyelvjárásmegtartás és nyelvjárásvesztés dinamikáját meghatározó tényezőket és ezekben a folyamatokban, a laikus beszélők nyelvi vélekedéseinek kialakulásában az iskola és a pedagógusok szerepét. Az egyéni interjúk lényeges részei ugyanis azok a kérdések, amelyek az iskolai használatra vonatkoznak: mit tapasztalnak a diákok és tanárok a nyelvjárás iskolai használatáról, mire emlékeznek a szülők, nagyszülők a saját iskolai élményeiket tekintve, valamint általánosságban mit gondolnak adatközlőink arról, hogy szabad-e, helyes-e, ha diákok, tanárok nyelvjárásban beszélnek az iskolában a tanórán vagy akár a szünetekben.

A diákok és a tanárok nyelvi vélekedései azért is lehetnek érdekesek, mert összehasonlításuk révén kiderülhet, hogy van-e eltérés ezek között, s ez a különbség milyen mértékű. A szülők és nagyszülők bevonását a vizsgálatba az is indokolja, hogy a nyelvjárás iskolai használatáról nekik is van/lehet véleményük, fontos, hogy megismerjük, szerintük a tanároknak van-e szerepük a nyelvjárás megtartásában és/vagy a köznyelv terjesztésében, sőt kell-e egyáltalán ebben a pedagógusoknak bárhogyan részt venniük.

Továbbá arról a lényeges kérdésről sem szabad megfeledkeznünk, hogy a kortárs csoportok milyen fontos szereppel rendelkezhetnek a nyelvjárás tovább élésében vagy akár annak feladásában. Erre jó példával szolgál a SZÖSZI-ben készített anya és lánya interjú (Kontra et al. 2016: 199–271). Az édesanyával készített beszélgetésből kiderült, hogy a szülők, nagyszülők generációja tősgyökeres szegedi, három generáció él együtt, büszkén vállalják, használják is nyelvjárásukat (az anya a munkahelyén is), 11 éves kislánya azonban teljesen másképp látja a helyzetet. Az édesanyjáék furcsállják, hogy ő nem használja az *ö*-ző nyelvjárást (kisebb testvére sem), ismeri és megérti ugyan a nyelvjárási beszédet, csak ő egyszerűen nem akarja használni: „Mer hát ugye a bölcsibe mindenki *e*-vel beszélt meg az oviba is. És akkor úgy tanultam meg beszélni." Vagyis lényegében az derült ki, hogy számára a csoport, illetve a csoport általi megítélés fontosabbnak bizonyult, mint maga a családi háttér, a családi nyelvi hagyomány. Hasonlóról számolt be néhány gimnazista és szakiskolás diák is, akik

azért nem használják már az *ö*-ző változatot, mert próbálnak a többiekhez alkalmazkodni, volt, akinek megszólták a nyelvjárási beszédét (esetleg éppen fültanúja volt, hogy mást szóltak meg), vagy pedig mert őt magát zavarta ez a fajta nyelvhasználat annak ellenére is, hogy tanáraik, társaik – állítása szerint – sohasem javították a beszédét (Kontra et al. 2016: 116–117).

3.4. Terepmunka, tapasztalatok

A nyelvi interjúk elkészítése előtt fontosnak tartottuk, hogy több időt töltsünk a terepmunka fő helyszínéül kiválasztott iskolákban. Ennek célja többek között az is volt, hogy előzetesen feltérképezzük, hogyan beszélnek az iskolában mind a gyerekek, mind a felnőttek; a hivatalos tanórai keretek között és azon kívül, a szünetekben megjelenik-e a nyelvjárás bármilyen mértékben a nyelvhasználatban. Hospitálásaink alkalmával azt tapasztaltuk, hogy noha mindenki segítőkész volt a kutatásunkkal kapcsolatban, kevés alkalmunk volt hosszabb beszélgetésbe bonyolódni a pedagógusokkal. A rövid diskurzusok is szolgáltattak viszont némi empirikus adatot: Balástyán az egyik pedagógus másik két kollégája társaságában elegyedett beszélgetésbe a terepmunkással, mindannyian végig a köznyelvi változatot használták. Hármójuk közül az egyikkel készült is interjú. Ekkor elmondta, hogy ismeri, sőt használja is az *ö*-ző nyelvjárást akár még az iskolában is, ha az ugyanezt a változatot használó kollégájával beszél, de a tanórán a gyerekekkel vagy idegenekkel társalogva figyel rá, hogy kerülje. Hódmezővásárhelyen és Szegeden az volt a tapasztalatunk, hogy a szünetben elbeszélgetve néhány pedagógus az akkor még számukra kevéssé ismert terepmunkással is használt *ö*-ző szavakat, ám amikor az interjúra került a sor, úgy tűnt, következetesen figyeltek arra, hogy a felvétel alatt ne hangozzék el egyetlen *ö*-ző változatú szó sem.

A pedagógusoknak olyan kérdést is feltettünk, hogy beszélhet-e egy tanár tájszólásban a tanórán. Érdekes tapasztalat volt, hogy az *ö*-ző változatot is ismerő, azt többnyire csak családi körben használó pedagógusok azt állították, hogy tulajdonképpen tényleges akadálya nincs annak, hogy ezt használják az iskolában, hiszen ezt sajátították el először a szüleiktől, nagyszüleiktől, de mégsem ezt beszélik. Szerintük mivel ma már a gyerekek sem tanulják meg a nyelvjárást, a köznyelvi formát sajátítják el, így könnyen félreértés születne a helyzetből, a gyerekek egyszerűen nem értenék meg, hogy miről beszél a tanár. Lényegében ezen utóbbi okhoz kapcsolódva arra a kérdésünkre, miszerint „Fontosnak tartja-e, hogy felkészítsék a diákokat arra, hogy érhetik őket kellemetlenségek a tájszólásuk miatt?”, többször érkezett az a válasz, hogy mivel a gyerekek nem igazán beszélik már a nyelvjárást, nincs is igazán szükség arra, hogy ilyen jellegű, a nyelvi toleranciához kapcsolódó megjegyzéseket tegyenek.

A tájszólás fennmaradásának kérdésében is megosztottak a pedagógusok: van, aki szerint a nyelvi sokszínűség érték, fontos, hogy megőrizzük a nyelvi hagyományokat, ehhez jó alapot nyújtanak például a civil kezdeményezések. Más viszont úgy vélekedik, hogy ugyan valóban szép lenne megőrizni a nyelvjárást, azonban az egynormájúvá válás folyamata annyira előrehaladott, hogy azt megakadályozni már nem lehet, előbb-utóbb mindenféle nyelvjárás eltűnik, csak sporadikusan fognak egy-egy helyen egy ideig megmaradni.

Az, hogy a nyelvi diverzitás fennmaradásában szerepet kell-e a pedagógusnak vállalni, szintén megosztó kérdés. Vannak, akik úgy gondolják, nekik a köznyelv terjesztése a feladatuk, hiszen így kell tanítaniuk az iskolában, a nyelvjárás megtartására irányuló lépések, erőfeszítések pedig ezen kívül esnek. Mások úgy vélik, fontos, hogy felhívják a gyerekek figyelmét arra, hogy ha valami más, mint a megszokott, az még nem helytelen. Erre jó alkalmat nyújt szerintük az a helyzet, amikor egy szövegben például egy tájszó szerepel, ilyenkor ugyanis ki lehet térni ilyen vagy ehhez hasonló kérdésekre is a tanórai keretek között.

A SZÖSZI-ben gyakran hangzott el adatközlőink részéről az a meglátás, hogy a nyelvjárás használata valamiféle bizalmas kapcsolathoz kötődik (vö. Kontra et al. 2016: 158–159), vagyis csak azzal használják a nyelvjárást beszélők a tájnyelvi alakváltozatokat, akiben megbíznak, aki közel áll hozzájuk, esetleg akkor, ha a partner is ugyanilyen nyelvhasználó. Ezt viszont nyilvánvalóan tovább árnyalja az a jelenség, hogy ha elindul a felvétel, akkor az is erősen befolyásolja az adatközlő nyelvhasználatát, ismét egyfajta formális keretek köré terelve a beszélgetést. Ez a kettősség a hospitálás nélkül rejtve maradt volna. Ha csak az interjúk elkészítésére koncentráltunk volna, nem derült volna ki, hogy az interjúban következetesen *e*-ző pedagógus igenis használja a nyelvjárást, és nem csak családi, baráti körben, hiszen a szünetben a terepmunkással vagy a gyerekekkel beszélgetve, sőt a tanórán is élt az *ö*-ző változattal

Mindenképpen érdekes az a kép is, amely előzetesen kirajzolódni látszik interjúinkból: a nyelvjárás adatközlőink számára jobbára csak a fonetikai eltérést, esetleg a tájszavak használatát (pl. *szárma* 'töltött káposzta') jelenti, melyet nem tartanak javítandónak, ha ilyen hangzik el a gyerekek részéről. Ezzel szemben viszont az olyan nyelvjárási alakváltozatokat, mint például a *együtt, órárúl,* már parasztosnak, műveletlennek, falusinak, vagyis kerülendő változatnak tekinti néhány adatközlő. Más, lényegében a teljes magyar nyelvterületen elterjedt jelenségeket, mint a suksükölés vagy a nákolás, a legtöbben nyelvhelyességi kérdésnek tartják, ezekről pedig azt gondolják, hogy mindenképpen szükséges javítani – és nemcsak a gyerekek beszédében. Erre jó példa az a balástyai pedagógus, aki férje nyelvhasználatában is rendszeresen javította, javítja a suksükölést, mert őt kifejezetten zavarja ez a nyelvi forma.

4. Összegzés, kitekintés

Kutatásunk a nyelvjárás iskolai környezetben való megjelenésére koncentrál, valamint az ezzel kapcsolatos nyelvi vélekedések feltárásával foglalkozik. A vizsgálat révén eljuthatunk a nyelvjárásnak és a köznyelvnek a jelenleginél kevésbé statikus értelmezéséhez, és azonosíthatjuk a nyelvjárás fenntartásában a segítő vagy a gátló tényezőket. A nyelvi interjúk révén feltárhatjuk a tanárok nyelvi ideológiáinak mibenlétét, és megvizsgálhatjuk, hogy ezek folytonosnak tekinthetők-e a diákok nyelvi vélekedéseiben. A kutatás végső haszna pedig az lehet, hogy a vizsgálati eredmények és következtetések felhasználhatóak lesznek a pedagógusképzésben is.

Irodalom

Beregszászi Anikó 2012. *A lehetetlent lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Berente Anikó 2017. Az *ö*-zéssel kapcsolatos pedagógusi attitűdök a SZÖSZI néhány interjújában. *Magyar Nyelvjárások* 55: 25–38.

Berente Anikó – Molnár Mária – Sinkovics Balázs 2016. Attitűd és nyelvi identitás két szegedi középiskola diákjainál. In Czetter Ibolya – Hajba Renáta – Tóth Péter (szerk.): *VI. Dialektológiai Szimpozion.* Szombathely, Nyitra: Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ – Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara. 135–144.

Borbély Szilárd 2021. *Nincstelenek. (Már elment a mesijás?*). Budapest: Jelenkor Kiadó.

Danczi Annamária 2011. Nyelvjárási háttérrel az iskolában. *Anyanyelv-pedagógia* 4/2. https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=315 (2023. 11. 25.)

Guttmann Miklós 1999. Az iskola és a regionális nyelviség. In V. Raisz Rózsa – H. Varga Gyula (szerk.): *Nyelvi és kommunikációs kultúra az iskolában. A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 212.* Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság. 421–427.

Illyés Gyula 2005: *Puszták népe.* Budapest: Osiris.

Jánk István 2019. *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben.* Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara.

Jánk István 2022. A különféle nyelvváltozatok helye, szerepe az anyanyelvi nevelésben: régi problémák, új megközelítések. *Ephemeris Hungarologica* 2/1: 21–38. https://doi.org/10.53644/EH.2022.1.21

Kádár Edit (szerk.) 2017. *FELADATBANK anyanyelvi tanórák tervezéséhez az V–VIII. osztályban. 1. kötet*. Kolozsvár: Ábel Kiadó.

Kádár Edit (szerk.) 2018. *FELADATBANK anyanyelvi tanórák tervezéséhez az V–VIII. osztályban. 2. kötet*. Kolozsvár: Ábel Kiadó.

Kiss Jenő 1999. Az anyanyelvoktatás, a nyelvjárások és a nyelvjárási hátterű iskolások. *Magyar Nyelvőr* 123: 373–381.

Kontra Miklós 2023. Jövőt formáló nyelvi nevelés. *Acta Academiae Beregsasiensis. Philologica* 2023/1: 9–25.

Kontra Miklós – Németh Miklós – Sinkovics Balázs 2016. *Szeged nyelve a 21. század elején.* Budapest: Gondolat.

Kontra, Miklós – Váradi, Tamás 1997. *The Budapest sociolinguistic interview: version 3. (Working papers in Hungarian sociolinguistics No. 2).* Budapest: Linguistics Institute Hungarian Academy of Sciences. http://real-eod.mtak.hu/9469/1/WorkingPapersInHungarianSociolinguistics_2_1997.pdf (2023. 11. 29.)

Nagy László 2018: *Metanyelvi ismeretek, nyelvi attitűdök, értékítéletek vizsgálata tanítójelöltek körében.* Doktori disszertáció. Szeged: SZTE Nyelvtudományi Doktori Iskola. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/9886/ (2023. 11. 25.)

Nagy Zoltán 2015. Anyanyelvi attitűdök a felsőoktatásban (Beszélhet-e egy tanár nyelvjárásban?). In Pusztai Gabriella – Ceglédi Tímea (szerk.): *Szakmai szocializáció a felsőoktatásban. A pedagógusképzés kihívásai a Kárpát-medencében.* Nagyvárad, Budapest: Partium Könyvkiadó – Personal Problems Solution – Új Mandátum Könyvkiadó. 309–315. https://mek.oszk.hu/14700/14763/14763.pdf (2023. 11. 25.)

Németh Miklós 2021. From phonetic perception to language ideologies. *Tanulmányok* 2021/1: 57–74.

Parapatics Andrea 2019a. A nyelvjárási háttér kezelése az iskolában: Egy attitűdvizsgálat eredményeiből. *Könyv és Nevelés* 21: 101–113.

Parapatics Andrea 2019b. Ambivalent attitudes to regional dialects in Hungary: Investigating students and teachers. *Indonesian Research Journal in Education* 3/2: 340–357.

Parapatics Andrea 2020. *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés: Tények, problémák, javaslatok.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Preston, Dennis R. 2018. Language regard: What, why, how, whither? In Evans, Betsy E. – Benson, Erica J. – Stanford, James N. (eds.): *Language regard: Methods, variation and change.* Cambridge: Cambridge University Press. 3–28. https://doi.org/10.1017/9781316678381.002

Sándor Klára 2014. *Határtalan nyelv*. Bicske: SZAK Kiadó. http://real.mtak.hu/22155/ (2023. 11. 25.)

Szabó Tamás Péter 2012. *„Kirakunk táblákat, hogy csúnyán beszélni tilos": A javítás mint gyakorlat és mint téma diákok és tanáraik metanyelvében.* Dunaszerdahely: Gramma. https://mek.oszk.hu/10900/10947/10947.pdf (2023. 11. 29.)