

Képzés és Gyakorlat

Training & Practice

18. évfolyam, 2020/3–4. szám

Képzés és Gyakorlat

A Szent István Egyetem Kaposvári Campus Pedagógiai Kar és
a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának
neveléstudományi folyóirata

18. évfolyam 2020/3–4. szám

Szerkesztőbizottság

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Szerkesztők:

Pásztor Enikő, Molnár Csilla

Kloiber Alexandra, Frang Gizella, Patyi Gábor,

Kitzinger Arianna angol nyelvi lektor

Szerkesztőbizottsági tagok:

Podráczky Judit, Varga László, Belovári Anita,

Kövérné Nagyházi Bernadette, Szombathelyiné Nyitrai Ágnes, Sántha Kálmán

Nemzetközi Tanácsadó Testület

Ambrusné Kéri Katalin, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs, HU

Andrea M. Noel, State University of New York at New Paltz, USA

Bábosik István, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, HU

Horák Rita, Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka (Szerbia),

Tünde Szécsi, Florida Gulf Coast University, College of Education, Fort Myers, Florida, USA

Jaroslav Charchula, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Pedagogy Krakow, PO

Suzy Rosemond, KinderCare Learning Center, Stoneham, USA

Krzysztof Biel, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Jolanta Karbowniczek, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Maria Franciszka Szymańska, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Abdülkadir Kabadayı, Necmettin Erbakan University, A.K. Faculty of Education, Konya, TR

Szerkesztőség

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

Képzés és Gyakorlat Szerkesztősége

E-mail: kissne.zsamboki.reka@uni-sopron.hu

9400, Sopron, Ferenczy János u. 5.

Telefon: +36-99-518-930

Web: <http://trainingandpractice.hu>

Web-mester: Horváth Csaba

Felelős kiadó: Varga László dékán

A közlési feltételeket

a <http://trainingandpractice.hu> honlapon olvashatják szerzőink.

Képzés és Gyakorlat

Training and Practice

18. évfolyam, 2020/3-4. szám

Volume 18, 2020 Issue 3-4.

FRANG GIZELLA¹**Anyanyelvfejlesztés nyelvjárási háttérrel²**

A felsőoktatásba lépő hallgatók nyelvét folyamatosan különféle – kedvező vagy kedvezőtlen – hatások érik a médiából, a hétköznapi nyelvből, szaknyelvekből, minek következtében pidzsini-zálódás figyelhető meg a magyar nyelvben is. Nemcsak a kisgyermeknevelésben szereplő szövegek megértését, de a saját anyanyelv, nyelvjárás elfogadását is segíti a nyelvjárási jelenségek megfigyelése, meghallása, leírása és értelmezése. Az anyanyelvi nevelés legfőbb forrása a magyar néphagyomány, annak nyelvi jellemzőivel. A kisgyermek fülébe jutó első hangok a környezet hangjai – nyelvjárási környezetben az élő hangejtési sajátosságok. Az intézményi kisgyermeknevelés során a népi mondókák, mesék során részben a köznyelvi, részben a különböző nyelvjárási formák jelennek meg. Ezek a jellemzők segítik őt saját nyelvi képességeinek gyarapodásában. Erre is alapozni kell a kisgyermeknevelők képzésében.

Az anyanyelvhasználat helyzete ma

Bár folyamatos nyelvészeti viták tanúi lehetünk elsősorban nyelvművelő kérdéskörben (Grétsy, Wacha, Balázs, Nádasy), melyek során az elvont nyelv ürügyén minden esztétikai szempontot elutasítanak vagy éppen a felgyorsult nyelvi változások okán előnytelen nyelvi-társadalmi folyamatokat mutatnak be. Elfogadva a nyelvészet mint tudomány területeinek módszerbeli különbségeit, jelenünk nyelvi változásaival kapcsolatban azonban mégis a nyelvművelés fontosságát támogatom, esetleg a szebben csengő anyanyelvápolás fogalommal helyettesítve. Nélkülözhetetlenségét mi sem mutatja jobban, mint az az egyetértés, amelyben – társadalmi vetületben – a nyelvre, mint a kommunikációs funkciók alapjára és gondolataink meghatározójára, identitásunk hordozójára tekintenek a nyelvészek. Jelenünk anyanyelvi változásait döntően befolyásolják a nemzetközi műszavak és az angol mint közvetítő nyelv dominanciája. A digitális technika használatával olyan kifejezések áramlottak nyelvünkbe, amelyek részben hiánypótló módon új eszközökre és eljárásokra vonatkoznak, valamint a nyelvi divat hatására olyanok is, amelyek nem szükségesek. A nyelvészeti álláspont szerint nem a szókincs átalakulásától kell féltetni a nyelvet. Ennél radikálisabb a nyelvszerkezet megváltozása, mely éppen a nyelvi „egységiséget” szüntetheti meg. „Szociolingvisztikai axióma, hogy »ahol csökken a funkció és a

¹ PhD, adjunktus, Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar; frang.gizella@uni-sopron.hu

² Jelen publikáció az „EFOP-3.6.1-16-2016-00018 – A felsőoktatási rendszer K+F+I szerepvállalásának növelése intelligens szakosodás által Sopronban és Szombathelyen” című projekt támogatásával valósult meg.

használat, ott várható a bonyolult vagy sajátos (jelölt) nyelvi szerkezetek kiesése»” (Kiss, 2011, p. 14)

Mégis: játszunk el a gondolattal, hogy mi történne, ha szókincsünk magyar illetve a magyarba illeszkedett régi átvételi rétege háttérbe szorulna, és helyébe lépne az angol szókincs? Milyen folyamat indulna el? Egy bizonyos: nem a magyar nyelvet erősítené. Miként a nemzeti/népi kultúrát sem. Ugyanis a *„nyelv kibogozhatatlanul összekapcsolódott a kultúra más területeivel”* (Balázs, 2005), és az anyanyelv *„reflexnyelv», vagyis a gondolkodás közvetlen eszköze”* (Balázs, 2013).

Miért fontos ez számunkra? Mert, ahogy Hámori József neurobiológus (2014) mondja: *„Az anyanyelvünk meghatározza a kultúránkat, a kultúránk pedig meghatározza a jelenünket és a jövőnket.”* Grétsy egyenesen „nemzetközpontú” nyelvművelésről beszél, vagyis nemzetstratégiai kérdéssé emeli a megfelelő nyelvhasználatot (Grétsy, 1998, p. 54).

„Tehát könyveket, regényeket kell olvasni, mert az mind a képzelőerőnket fejleszti, és ennek következtében a kreativitásunkat is.(...) Szerintem az egyetemen – a jó egyetemen legalábbis – nagyon fontos az, hogy sokirányú műveltséget szerezzünk. Ezt a műveltséget tulajdonképpen már a gimnáziumban, tehát a középiskolában is meg kellene szerezni, de nagyon jól tudjuk, hogy itt, különböző nehézségek miatt, ez nem tökéletes” (Hámori, i.m.).

A műveltséghez kapcsolhatóan *„A klasszikus irodalom olvasásának szükséges voltáról”* beszél Adamikné Jászó Anna (2019, p. 3). Hozzátehetnénk, hogy ez a nyelvhasználat és a gondolkodás fejlesztésében is nélkülözhetetlen. A gondolatot továbbszöve: az anyanyelvfejlesztés szükségességéről is többet kellene beszélnünk, és nem csupán az anyanyelv elsajátítása, hanem annak későbbi használata során is, többek között a felsőoktatásban.

Nyelvhasználat és a kor befolyásoló ereje

Évtizednyi oktatói munkám során tapasztalható a hallgatói anyanyelvhasználat változása. Észrevehetően csökken a szókincs, nehezebb a bonyolult, szakmai szövegek megértése, s ugyanígy nehezebb az önálló referálásokra való felkészülés, a feldolgozott szöveg lényegének értő kiemelése. Nem véletlen, hogy évek óta érettségi feladat a szövegértelmezés, ami 30-40 évvel ezelőtt még nem a gimnázium lezárásának, hanem az oda való belépésnek a kritériuma volt. És az sem véletlen, hogy a nemzetközi (PISA) felmérések kiemelt területe a szövegértés, amelynek mutatói felmérési időszakonként gyengülnek. Erre hívja fel a figyelmet Albertné Herbszt Mária (2008), aki az angolszász Community College-ot említve hangsúlyozza, hogy már a szövegértő olvasás fejlesztését sem tudjuk a bolognai rendszer felől értelmezni. Ugyanis az nem a

felvételihez szükséges készséget definiálja, hanem a „kimenet felől szabályozza a tartalmat”. Így vezették be pályázati keretből finanszírozottan a „*Felsőfokú tanulmányokat segítő szövegértési és szövegalkotási gyakorlatok elnevezésű kurzust*” (Albertné, 2008, p. 9). A problémát tehát tíz éve artikulálják.

Többféle okot megnevezhetünk, ami miatt a mai egyetemisták általános nyelvhasználatára és szövegértése nem éri el az elvártat.

Az egyik az alsóbb iskolák oktatási modellje: a nagy mennyiségű információ, lexikális ismeret memorizáló feldolgozása nem jár együtt minden esetben az önálló és kritikus gondolkodás fejlesztésével. Lexikális tudássá satnyult a nyelvtan, nem kreatív szövegalkotó alappá, így a nyelvi/nyelvtani ismeretek felületessé válnak és nem képesek megjelenni az alkalmazásban. Részben a tanárok sem a nyelvi érdekesség (nyelvi játékok és összefüggések) oldaláról közelítik meg az anyanyelvet, ráadásul könnyen feláldozzák más tárgyak (irodalom, történelem) elmaradt tananyagainak pótlása kedvéért a nyelvtanórákat.

A szókincs szűkösségét az olvasáshiány, mese- és mondókaértelmezések szegényessége, a kisgyermekkorban lecsökkent verbalitás is okozza. Vagyis megfigyelhető a jó értelemben vett fejlesztő szövegalkotási „kényszer” hiánya éppen abban az időszakban, amikor a kisgyermek az anyanyelv elsajátításával birkózik. Nem elégséges a felnőtt nyelvi modellje, hiszen a családokban is tettenérhető a szűkszavúság, a beszélgetések idejének csökkenése. Ez a gyermekkor, később a fiatal felnőttkor időszakára is rányomja bélyegét. Az egyetemi képzés során ez nem csupán a nyelvhasználat minőségében jelenik meg, hanem a rutintalanságban is. A hallgatók jó része nemcsak izgul a referáláskor, hanem magával a mások előtti megszólalással sem tud kellően megbirkózni, hiszen a tesztek korában nem szokott hozzá az önálló szóbeli előadáshoz. Mindezt tetézik a korunkra jellemző digitális hatások is, amelyek fokozott terhelésnek teszik ki a felhasználót. A kutatók nagy része digitális ártalmakról beszél, és határozottan ellenzi a korai médiahasználatot. Többben a 9-10 éves kort jelölik határvonalnak, és egyértelműen károsnak tartják a csupán „örömhormonokat stimuláló” média jelenlétét a kisgyermek életében. Hivatkoznak arra is, hogy a gyorsan változó, vibráló és több érzékszervre ható képek, filmek, játékok éppen az agy memóriáért és beszédképességért felelős részét tompítják, illetve a tartalmak tempója, hangzása a beszédtempó módosításával a személyiséget is megváltoztatja (Kardaras, 2017; Ranschburg, 2009). A társadalmi átszerveződés is részben a médiának köszönhető, amelynek következtében az egyén és a társadalom egymás függvényében betegedik meg (Csernus–Mohás–Popper, 2006). Az egyensúlyát veszített társadalom és egyén a nyelvhasználatában is elveszítheti azt az erőforrást, amely kapcsolati, morális és szociális kapaszkodót jelenthet (Bagdy–Buda–Koltai–Pál–Szondy, 2018).

Kiss Jenő (2011) egy másik befolyásoló tényezőre is felhívja a figyelmet: a többnyelvűségre, a fokozatosan nyíló kommunikációs térre, valamint a korai idegennyelvtanulásra. Ahogy írja: *„a nyelvek/nyelvváltozatok összetettségi foka különböző, illetőleg változó. E szerint a szerkezeti egyszerűsödés hátterében indukáló tényezőként a többnyelvűség, illetőleg korábban zártabb kommunikációs terek s ritka kapcsolathálózatok kiszélesedése, az összetettebbé válás hátterében pedig az elszigeteltségből következő egynyelvűség, a szűk kommunikációs tér és a sűrű társas kapcsolathálózatok állnak”* (Kiss, 2011). E hatások befolyásolják az y, z és alfa generációt (Sterbenz, 2014).

Egyszerűbben: a gyorsan változó médiától és digitális eszközöktől függő, „megfertőzött” generációkat. Őket nyelvi szempontból tehát nemcsak a globalizáció és a tudományos szaknyelvek nemzetközi műszavai, nyelvi struktúrái, sajátos fordulatai érik el, hanem a média olykor hibás nyelvi mintái, a digitalizáció jellegzetes szókészlete, a fórumok szlenkje és a képi szimbólumhasználat elterjedése is. Utazásaik alatt hat rájuk az idegennyelvi környezet, és természetesen találkoznak a nyelvjárási és regionális köznyelvi jellemzőkkel.

Ez a sokféle hatás nyelvi sokként is jelentkezhethet, aminek következtében egyszerűsít, kevésbé tartja fontosnak a történelem folyamán nyelvünk sajátosságaként megnevezhető törvényszerűségek alkalmazását ez a generáció, holott a következő nemzedékek nevelését vállalják, a jövő nemzedékeinek sorsalakításáért fognak felelni! Abban a korban, amikor a széles körű utazási, iskolaválasztási lehetőségek mellett megjelent a családi mobilitás, ezzel feloldódni látszik a hagyományos lokálpatriotizmus, a jó értelemben vett „röghözköttöttség”, a szűkebb-tágabb szülőföldhöz való érzelmi kötődés. Az új, más impulzusok elősegítik a nyelvek keveredését, anyanyelvi szinten a köznyelv erősödését a nyelvjárások rovására, valamint a nyelvi igénytelenséget, a „pidzsin” jelenséget (Fodor, 1999).

Nevelői felelősség

Ez az évtizedek alatt történő rohamos változás nagyobb felelősséget ró a neveléssel foglalkozókra: szülőkre, csecsemő- és kisgyermekgondozókra, óvodapedagógusokra, tanítókra, tanárookra egyaránt. Az intézmények (óvoda, bölcsőde) funkciói koronként változtak. A (nagy)családi környezet helyett mára az óvoda, bölcsőde komplex nevelési színterré vált (Ranschburg, 2002). Gyakori, hogy a gyermek itt indul el, itt szólal meg először (a család helyett). Ezért kell kiemelten kezelni a nevelői kompatibilitást, hangsúlyozni a felelősséget. Különösen a gondolkodást és az önkifejezést megalapozó anyanyelvhasználatot, amely a nyelvi mintaként is szolgáló kisgyermeknevelő mindennapi „munkaeszköze.”

A pedagógusképzésben szerencsére sok olyan nyelvi eszközt találunk, amellyel beszédtechnikailag, szókincs és nyelvhasználati minőség tekintetében, sőt erkölcsi és szociális értelemben is felkészíthetők a kisgyermeknevelésre a hallgatók. A szakmai ismeretek széles tárházában jelen vannak azok a nyelvi antropológia felől is megközelíthető jelenségek, amiknek az ismerete nélkülözhetetlen a mindennapi bölcsődei, óvodai gyakorlatban. Ilyen többek között a nyelvi illem, valamint a néphagyományokban megjelenő magyar nyelvjárási paletta. Ezek felfedezését és belsővé tételét természetesen meg kell előznie az anyanyelv hangoztatásának minőségivé tétele (a pontos, tiszta hangképzés), a nyelvhelyesség igénye és a tudatos nyelvi kódváltás képessége.

„A magyar kiejtést is tanulni kell, még a született magyarnak is. Ha nem csiszolja, újítja folytonosan, berozsdásodik” (Kodály, 1954, p. 59). Mit jelent ez? Hogy a nyelv megformálásának minősége rajtunk, használókon múlik. Külső hatás és belső készítés adta tanulással változtathatunk rajta. Ebbeli kötelességünket hangsúlyozza nyelvész - zeneszerzőnk, és gondolatai ma is érvényesek.

Teendők, gyakorlatok

Nem lehet eleget hangsúlyozni a kisgyermeknevelő felelősségét, hiszen ő, a felnőtt, a nevelő mindenben követendő példa, minta a gyermek számára. A nevelés tulajdonképpen az életre való felkészítés, minőségén, szemléletén múlik a jövő nemzedékének életvitele, gondolkodása...A média által „megfertőzött” generáció gondolkodásában, nyelvében mi változtatható, s ha szükséges, mi javítható az egyetemen? A beszédtechnikán és a nyelvhelyességen túl szükség van minél több szövegértelmezésre. Ebbe természetesen beletartoznak a szakszövegek, amikkel a hallgatók tanulmányaik alatt találkoznak, ezeken keresztül a szövegtípusok vizsgálata. Ez részben stilisztikai (régbben nyelvestétikának nevezték), részben a kódváltásokra fókuszáló nyelvészeti antropológiai gyakorlat, mely magába foglalja a nyelvjárási variánsokat is.

A másik nagy terület a bölcsődében és az óvodában megjelenő szövegek vizsgálata. A szépirodalmi alkotások mellett nagy hangsúlyt kell fektetni a mondókák, mesék, népdalok szövegeinek feltárására. A népköltészeti alkotásokban mint szövegekben sajátos nyelvi fordulatok találhatók, melyek a szocializációs folyamatokat is megmutatják (köszönés, illem, identitásképzés, csoporttudat, családi szerepek), illetőleg a szókincs vizsgálatán keresztül történeti folyamatokba, régmúlt hagyományokba, a népünk keresztény illetve korábbi, a sztyeppéről hozott szakrális gondolkodásába, a természet és ember viszonyába is belelátunk. E szövegek antropológiai, jelképrendszeri és nyelvtörténeti értelmezése egyszerre nyelvi és kulturális

szimbólumokat hoz felszínre, amely megerősíti a nyelvhasználat és értelmezés tudatosságát, valamint az identitásképzést. A szövegeknek is van „lelkük”, az eleink alkották meg a történelmünk során. Olyan összetett jelenség ez, amelynek lényegére Csúri Bálint (1910, p. 48) nagyon szépen rávilágított: *„a lélek a külvilág tárgyait értékeli s az értéket megfelelő névvel illeti.”* E gondolat mentén is kijelenthető, hogy a népi, nyelvjárási szövegek komplex nyelvészeti antropológiai vizsgálata – multidiszciplinaritást vállalva – a narratív elemeket mint nyelvi metaforákat kezeli. A szövegeket az értelmezési síkok mentén vizsgálja, melynek során a nyelvi tények közvetett társadalmi funkciói (pl.: modellek a mesében, szerepviszonyok, nyelvi viselkedés) is felfejthetők. Nagyon szép példája ennek a Gaal és Benedek által gyűjtött, feldolgozott Jankalovics című népmese összevetése, amelyben a családmódel, a gyermeki érés, az emberi konfliktusok és azok kezelése nem csupán a történet, hanem a szimbolika, a nyelvi jelképek, metaforák szintjein is markánsan megjelennek. A család maga az egység, teljesség ld: arany; a színek és égtájak jelentéskapcsolata a sztyeppe tér- és világszemlélet tükrözője; a nyelvi alakzat jelentéstöbblete a „szép öregember” szókapcsolatban a bölcsesség kifejeződése; az adekvát viselkedésre, a nyelvi illemre és a viszonyjelölésre jó példák a köszönésformák „szerencséd hogy, ...”; „Hé, Jankalovics, gyere elő!” „Felséges királyom” stb. A szóértelmezések nyelvi és kultúrtörténeti összefüggése bontja ki a Világámja elnevezést; a szó és tett összefüggését, teremtő egységét pedig Jankalovics viselkedése mutatja. E vizsgálati területhez tartoznak a szólásmondások, „babonák” (pl: vasorrú bába, Kőleves, Föld köldöke, szűrő- és vágóeszköz ajándékozása – vérszerződés) is.

Órai gyakorlatokon tehát megjelenik az írásbeliség (írási anyagok tanulmányozása), melynek forrásai a lejegyzett szövegek, melyekben egyrészt a köznyelvi, másrészt a nyelvjárási formák is léteznek. Ez utóbbiak sajátos hangjeleikkel. Emellett lényeges a szóbeliség vizsgálata, mely alkalmat ad saját gyűjtésekre, illetőleg a meglévő, nyelvjárásban felhangzó mesék, népdalok felvételei is a kiejtés sokféleségét, a magyar hangrendszer variabilitását mutatják. Ezeket lehet színesíteni az interneten is elérhető központi nyelvjárási adattárak felvételeivel (Magyar Nyelvjárási Hangoskönyv³ Tájnyelvi Hangfelvételek⁴, Hangzó tájnyelveink⁵, Bihál-Bocs⁶, A magyar nyelvjárások atlasza, Magyar Néprajzi Atlasz és egyéb digitális nyelvjárási adattárak). Nem utolsó sorban hallgatóink is legalább két nyelvjárási régióból, a nyugat-dunántúli, illetve a közép-dunántúli-kisalföldi régióból érkeznek. Ezt azonban tovább bonthatjuk

³ http://geolingua.elte.hu/hkonyv/Hangoskonyv_index.html

⁴ <http://mek.oszk.hu/05700/05748>

⁵ <http://tajnyelv.hu>

⁶ <http://www.bihalbocs.hu/index.html>

kisebb néprajzi egységek szerint, hiszen a vájtfülűek jól érzékelhetik a különbséget például a Rábaköz, Vas- és Zala megye, illetve a Bakony településeiről érkezettek ejtismódja között. Így az élő nyelvhagyományok is megjelennek az órai munka során.

A hagyományokkal dolgozva nemcsak ismeretekkel gazdagodnak, hanem saját nyelvjárásukat is a nemzeti értékek közé sorolhatják. Mindebből következően az órai és otthoni elemzések során többféle hallgatói attitűd megfigyelhető: a rácsodálkozást és a meglepődést a fokozódó kíváncsiság követi, majd az önálló értelmezési kísérletben megjelenik az „aha” érzés. Néhány gyakorlat után elevenebbé válik számukra a szöveg, kialakul a nyelvvizsgálat, valamint a mélyrétegek megismerésének igénye. Mindez segít abban, hogy a magyarok lakta területek gazdag és színes nyelvi jelenségeit természetes módon fogadják, tiszteljék, a szövegeket meghallják és képesek legyenek feldolgozni.

Mindennek egyszerre célja és eredménye az anyanyelvi és folklorisztikai ismeretek bővítése, a más nyelvjárások megismerése, tisztelete, s legfőképpen a saját nyelvjárás megtartása, használata és átadása (a szülőhelyen).

Konklúzió

Sajnos, a korlátozott lehetőségek miatt az egyetemi oktatásban kevés „magyaróra” nem elég arra a szükséges „felzárkóztatásra”, mellyel a hozott anyanyelvi hiányosságokat felszámolhatnánk. Ehhez akár egy alapozó 0. évfolyamra is szükség lenne (más művészeti tárgyakat is belevonva). Ennek híján mit tehetünk? A beszédkészséget és a szövegértelmezést megerősíthetjük, felfedeztethetjük a magyar nyelv szépségeit néhány elemzett szövegen keresztül, különös tekintettel a hangzásvilág gazdagságára, a jelképrendszerekre és a nyelvi logikára. A többi már a hallgató saját érdeklődésén múlik.

Az anyanyelv nemzetstratégiai kérdés. Manapság egyre többet hallani a hungarikumokról, holott a kifejezés a múzeumokkal, könyvtárakkal és közművelődési intézményekkel kapcsolatban már az 1997. évi CXL. törvényben megjelent: „*Hungarikum: a Magyarország mindenkor területén megjelent minden, továbbá a külföldön magyar nyelven, magyar szerzőtől, illetőleg magyar vonatkozású tartalommal keletkezett valamennyi dokumentum, függetlenül attól, hogy nyilvánosságra hozták-e vagy sem.*” Vagyis a definíció filozófiai alapja is a magyar nyelv, természetesen. Ezzel tudunk itthon „otthon” lenni: ezen keresztül értjük meg egymást, fogalmazzuk meg gondolatainkat, és jobbra e nyelv segítségével nevelünk. Hogy milyen jövőbeli nemzedékeket, az tehát a nyelvhasználaton is múlik.

BIBLIOGRÁFIA

- Adamikné Jászó, A. (2019). „A klasszikus irodalom olvasásának szükséges voltáról”. *Édes Anyanyelvünk*, 2019. április, 41. évf. 2. sz. p. 3.
- Albertné Herbszt, M. (2008): Szövegértő olvasás – felsőfokon is? In: Benczik Vilmos (szerk.), *Új utak az anyanyelvi nevelésben és a pedagógusképzésben*. (pp. 7–15.) Budapest: Trezor Kiadó.
- Bagdy, E. – Buda, L. – Koltai, M. – Pál, F. – Szondy, M. (2018): *Az egyensúlyvesztéstől az új egyensúlyig – Erőforrások, útkeresés, megküzdés*. Budapest: Kulcslyuk Kiadó. (Nyitott Egyetem)
- Balázs, G. – Takács, Sz. (2009). *Bevezetés az antropológiai nyelvészetbe*. Celldömölk–Budapest: Pauz-Westermann – Inter – PRAE.HU. Kiadó.
- Balázs, G. (2013): *Az anyanyelv különlegessége; Küldetésünk - Záróbeszéd a 41. sátorlajújhelyi Szép magyar beszéd versenyen, Széphalom, Kazinczy-emléksarnok*. [online] www.balazsgeza.hu/?p=3897
- Balázs, G. (2005): *Romlásnak indult...? Nyelvművelés, nyelvi ismeretterjesztés, nyelvtanoktatás*. [online] <http://epa.oszk.hu/01200/01245/00025/balazs.htm>
- Csernus, I. – Mohás, L. – Popper, P. (2006): *Egészséges egyén, beteg társadalom?* Budapest: Saxum Kiadó. Mesterkurzus
- Csűri, B. (1910): Az ige. In: *Nyelvészeti Füzetek 63*. Budapest: Athenaeum.
- Fodor, I. főszerk. (1999): *A világ nyelvei*. Budapest: Akadémiai Kiadó. (pp. 1191–1192.)
- Grétsy, L. (1998): Nemzetközpontú nyelvművelés In: Kontra, M. – Saly, N. (szerk.): *Nyelvmentés vagy nyelvárulás? Vita a határon túli magyar nyelvhasználatról*. Budapest: Osiris.
- Hámori, J. (2014): Anyanyelvünk és a kreativitás. *Új Köznevelés*, 2014/7
- Kiss, J. (2011.): Nyelvromlás? *Magyar Nyelv* 107. évf. 1. sz. (2011. tavasz) Előadásként hangzott el a Magyar Nyelvtudományi Társaság 2010. évi közgyűlésén december 4-én, az ELTE BTK tanácstermében [online] www.c3.hu/~magyarnyelv/11-1/KissJ_111.pdf
- Kodály, Z. (1954): Vessünk gátat kiejtésünk romlásának - Rádióelőadás 1938. szeptember 18-án. In: Szöllősy András (szerk.): *A zene mindenkié*. Budapest : Zeneműkiadó. pp. 59–62.
- Kardaras, N. (2017): *A képernyő rabjai*. Budapest: Jaffa Kiadó. Szülők Könyvtára.
- Ranschburg, J. (2002): *A világ megismerése óvodás korban*. Budapest: Saxum Kiadó, Az élet dolgai.
- Ranschburg, J. (2009): *Áldás vagy átok? Gyerekek a képernyő előtt*. Budapest: Saxum Kiadó. Az élet dolgai.

- Sterbenz, Ch. (2014): *Generation Alpha is coming and it will change the World forever* (2014.06.25.) [online] <http://www.businessinsider.com/generation-alpha-2014-7-2>
1997. évi CXL. törvény a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a köz-művelődésről.[online] <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700140.TV>

GIZELLA FRANK

SPEECH AND LANGUAGE DEVELOPMENT WITH THE BACKGROUND APPLICATION OF DIALECTS

The language of students entering third level education institutes is continuously influenced by the media, the spoken everyday language and terminologies which can have negative and positive effects on their language and as a result a kind of pidginization of the Hungarian language can occur. Consequently, it is crucial for students taking part in the nursing and tutoring education to get acquainted with the rich phonological, lexical, syntactical and structural phenomena of the various Hungarian dialects. The various methods of anthropological linguistics can also be helpful in their studies. The observation, description and understanding of elements of the dialect supports not just the understanding of text in relation to pre-school teacher training but it also helps to accept one's own native tongue or dialect. The determinant source of native language education is the traditional Hungarian language and its linguistic specialities. The first sounds a child perceives are the voices of their environment – the sounds of articulation and intonation in a dialectal background. These special idiomatic and vernacular features appear in the nursery rhymes and folk tales as well. These features help pre-school children to improve their mother language skills.