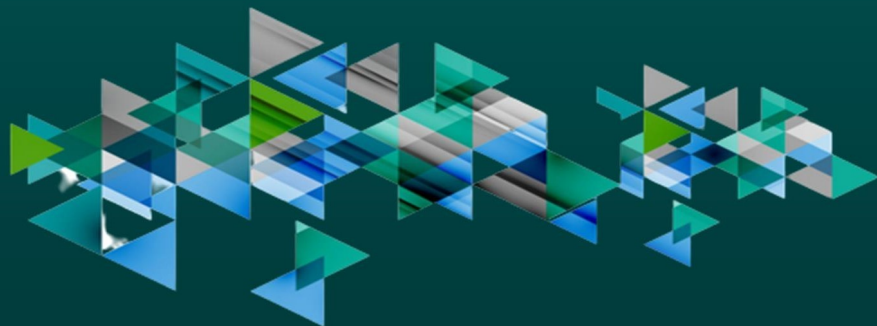




BEREGSZÁSZI ANIKÓ – DUDICS LAKATOS KATALIN

HUSZONKETTŐ

A KÁRPÁTALJAI MAGYAR ANYANYELVI NEVELÉS
22 ÉVÉNEK TÖRTÉNETE



Beregszászi Anikó – Dudics Lakatos Katalin

HUSZONKETTŐ

A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés
22 évének története

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

Beregszászi Anikó – Dudics Lakatos Katalin

HUSZONKETTŐ

A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés
22 évének története



Termini Egyesület
Törökbálint, 2023

A kötet tárgya a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés elmúlt 22 évének, valamint az amögött lévő és ahhoz kapcsolódó kutatási eredményeknek a története. A munka elemzi és összegzi a kárpátaljai magyar oktatástervezés anyanyelv-
oktatási koncepcióját, lehetőséges módszereit, eredményességét, az oktatás szereplőinek nyelvi attitűdjeit.

A kiadvány megjelenését
a Kárpátaljai Magyar Akadémiai Tanács (KMAT) támogatta



A kézirat a Domus alkotói ösztöndíjprogram támogatásával
készült

Borítóterv: Gazdag Vilmos

Lektorálták:

dr. *Tóth Péter*, PhD

ELTE Savaria Egyetemi Központ

dr. *Kész Margit*, PhD

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola,

dr. *Gazdag Vilmos*, PhD, docens

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

ISBN 978-615-81834-6-8

© Beregszászi Anikó – Dudics Lakatos Katalin

TARTALOM

Ábrák jegyzéke	7
Előszó	9
I. Egy történet állomásai	11
1.1. Az előzmények	12
1.2. Az új időszámítás kezdete: az Iskola 2000	16
1.3. A szükségesek, nélkülözhetetlenek és hasznosíthatók	25
II. A kárpátaljai magyar anyanyelvoktatás alakulása a tantervek és a tankönyvek tükrében	32
2.1 A 2005-ös Magyar nyelv tantervről és jelentőségéről	32
2.2. A kárpátaljai magyar anyanyelvoktatási reformról	36
2.3. Nem segít itt már csak a piócásember	40
2.4. Hunyjuk be a szemünket, úgy falatozzunk: gondolatok egy 10. osztályos tankönyvről	43
2.5. A nyelvjárások megjelenése kárpátaljai magyar nyelv tankönyvekben	45
III. A kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudatát érintő 2006-2008-as felmérés tanulságai	59
3.1. A vizsgálat körülményeiről	59
3.2. A különböző nyelvváltozatokhoz való vélekedések.....	62
3.3. A nyelvjárásokról való vélekedések	69
3.4. Az iskolások köznyelvi normatudata	75

IV. Eredményes-e a hozzáadó anyanyelvoktatás a gyakorlatban?	82
4.1. A változó tantervek hatása a kárpátaljai magyar iskolák metanyelvi ismereteire, nyelvjárási attitűdjére, nyelvhasználatára	82
4.2. Kárpátaljai magyar iskolások nyelvjárási attitűdjének alakulása egy megismételt kérdőíves gyűjtés alapján	83
4.3 Kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárási attitűdjének alakulása két felmérés eredményei alapján (2008–2018)	95
4.4. Kárpátaljai magyar pedagógusok és tanítványaik metanyelvi ismereteiről	108
4.5. Kárpátaljai magyar iskolások nyelvhasználatának alakulása az anyanyelvoktatási reformmal összefüggésben	119
V. A nyelvi tolerancia alakításának lehetőségei. Nyelvi nevelés a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán	130
5.1. A nyelvi identitás jelentősége kisebbségi közösségekben	130
5.2. A nyelvi és oktatástervezés jelentősége Kárpátalján	132
5.3. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola jelentősége és eredményei a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés alakításában	134
Utószó	142
Irodalom	147

ÁBRÁK JEGYZÉKE

1. **ábra:** *Az Előfordult már, hogy dicsértek beszéded miatt? és a Saját településed magyar beszéde szép, csúnya vagy olyan, mint más magyarul beszélőké?.....* 66
2. **ábra:** *A nyelvjárási beszédet az adott helyzetben elfogadhatatlannak tartók aránya* 72
3. **ábra:** *A vizsgált nyelvi jelenségek nem köznyelvi formában történő használatának különböző feladattípusok szerinti megoszlása* 76
4. **ábra:** *Az adott kontaktusjelenségeket javítatlanul hagyók aránya* 78
5. **ábra:** *Te beszélsz nyelvjárásban?* 88
6. **ábra:** *Hogyan vélekedsz azokról az emberekről, akik mindig és mindenhol nyelvjárásban beszélnek?* 89
7. **ábra:** *A nyelvjárási beszédet az alábbi helyzetben elfogadhatatlannak tartók aránya* 91
8. **ábra:** *Sajnálnád, ha kivesznének a nyelvjárások?* 92
9. **ábra:** *Mit jelent az ön számára a nyelvjárási beszéd?.....* 103
10. **ábra:** *Ön beszél valamilyen nyelvjárást?* 103
11. **ábra:** *A nyelvjárási beszéd egyáltalán nem zavarja az alábbi szintéren* 104
12. **ábra:** *Előfordult, hogy kijavította tanítványát nyelvjárási beszéde miatt?* 105
13. **ábra:** *Sajnálná, ha kivesznének a nyelvjárások?* 106
14. **ábra:** *Hol beszélnek a legszebben magyarul?* 112
15. **ábra:** *Te/ön beszélsz/beszél valamilyen nyelvjárást?* 117
16. **ábra:** *Az -szt végű igék kijelentő módja (standard válaszok %-os aránya)* 122
17. **ábra:** *Nákozás (standard válaszok %-os aránya)* 123

18. ábra: Az <i>-e</i> kérdőszó szórendi helye (standard válaszok %-os aránya)	124
19. ábra: A <i>kell</i> állítmány jövő ideje (standard válaszok %-os aránya)	125
20. ábra: A <i>-nál/-nél</i> helyhatározórag a <i>-hoz/-hez/-höz</i> helyett (standard válaszok %-os aránya)	126
21. ábra: A <i>-tól/-től</i> hasonlító funkcióban (standard válaszok %-os aránya)	127
22. ábra: A standard válaszok alakulása a mondatjavító feladattípusok esetében három vizsgálat során.....	128

*Szép dolgok is nőhetnek az árnyékban
(Johanna Mo: Árnyékliliom)*

ELŐSZÓ

A kárpátaljai magyar közösségnek története során ritkán volt alkalma az élet napfényes oldalán sütkéreznie. Jelen sorok például egy háború árnyékában, két áramszünet között íródnak. Ebben a pillanatban minden, amit jövőnek képzelünk, bizonytalan. 2022 kora tavaszán a kárpátaljai magyar közösség is megrokkant a háború kitörésekor, sokan biztonságosabb helyre menekültek, az oktatási intézmények bezártak, majd áttértek a covid-járvány alatt kialakított távoktatási formára. Kongott a vészharang a fejünk fölött, hogy a kárpátaljai magyar közösség el fog tűnni, meg fog szűnni, de aztán a kötődés a háborús félelemnél erősebbnek bizonyult, a családok zöme hazatért, a gyerekek óvodába, iskolába mentek, az oktatási intézmények jelenléti oktatás formájában kezdték el a 2022–23-as tanévet. Az élet sok szegmensében megváltozott, beleértve az oktatás körülményeit is: sokszor légiriadók árnyékában, óvóhelyeken várakozva folyik a tanítás. Ebben a helyzetben az oktatás tartalmának a kérdése még inkább felértékelődik, hisz nagyban meghatározhatja az irányt, ahová a közösség tart, a célokat, amiért érdemes tenni, valamint az iskola, az oktatás presztízsét, amiért érdemes a nehézségekkel szembenézve is tenni a dolgunkat.

A kárpátaljai magyar közösségnek története során ritkán volt alkalma az élet napfényes oldalán sütkéreznie. A magyar nyelvű iskolahálózat kiépítése volt az egyik olyan kapaszkodó, ami a megmaradást, a nyelv és a kultúra megőrzését volt hivatott segíteni a régióban. A magyar közösség Ukrajnában

már a háború kitörése előtt is nehéz oktatáspolitikai körülmények között volt kénytelen megharcolni a napi politikai és egyéb harcait ezen oktatási hálózat megtartásáért (bővebben pl. Csernicsekó–Orosz 2019, Huszti–Csernicsekó–Bárány 2019, Csernicsekó–Tóth 2018, Csernicsekó 2017).

A ritka napfényes pillanatok közé tartoznak az elmúlt 22 évből a 2000-es évek óta az anyanyelv oktatásának megújításáért tett erőfeszítések. Annak a felismerése, hogy nagyon nem mindegy, hogy az iskolai anyanyelv-oktatás tartalmában mi VAN és mi NINCS, mi AZ, ami hasznosítható tudást közvetít(het) és a magyar nyelv megmaradásához és presztízsének emeléséhez hozzájárul(hat) a régióban.

Most árnyék van. A háború árnyéka ül mindenben. Ez a könyv az elmúlt 22 év története. A kárpátaljai magyar iskolák anyanyelvoktatásának, az amögött lévő és ahhoz kapcsolódó kutatási eredményeknek a története. Tollunkat jelen kötet megszületésekor az a szándék, az a remény vezeti, hogy amit írunk: történet, nem pedig történelem. Történet, ami még nem zárult le. Amit bizakodásunk szerint a közösséggel együtt írhatunk, alakíthatunk, folytathatunk.

A kárpátaljai magyar közösségnek története során ritkán volt alkalma az élet napfényes oldalán sütkéreznie. De szép dolgok is nőhetnek az árnyékban.

A szerzők

“Anyám az ég szerelmére kért, hogy javuljak meg jószántamból, vagy ha nem, hát így is, úgy is elvisz engem az ördög. Mondtam anyámnak, hogy amint lehet, rögtön megjavulok. De hát faluhelyen ez se megy olyan gyorsan.”¹

I. EGY TÖRTÉNET ÁLLOMÁSAI

Ha a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés elmúlt két évtizedéről, annak történetéről, eredményeiről és kihívásairól akarunk beszélni, akkor tulajdonképpen egy folyamatnak az eredményeiről beszélünk. Annak a folyamatnak az eredményeiről, melynek során az 1990-es évek végétől kezdve megfogalmazódtak a kárpátaljai magyar közösség nyelvi tervezési és oktatástervezési céljai, megtörténtek azok az alapkutatások, melyek eredményeire egy tudományosan megalapozott stratégiát, anyanyelvoktatási modellt lehetett építeni. Az a hozzáadó szemléletű tantárgy-pedagógiai reform, ami a kárpátaljai magyar iskolák anyanyelvi nevelésének a megújítását tűzte ki célul, jól példázza azt, a 21. században az összes tudományterülettel szemben érvényes alapelvárást, hogy a tudományos kutatások eredményei hasznosíthatók legyenek, segítsék egy adott közösség valós problémáinak a megoldását. A Kontra Miklós által a magyar nyelvészetben felvetett kérdésre (lásd Kontra 2010), miszerint lehet-e hasznos nyelvészetet művelni, a kárpátaljai a magyar anyanyelvi nevelés megújítása érdekében tett erőfeszítések egy lehetséges válaszként értelmezhetők: lehet, például a

¹ A fejezeteket nyitó idézetek Rideg Sándor ikonikus *Indul a bakterház* című regényéből és annak filmes feldolgozásából valók, itt ironikus önreflexióként értelmezendők.

tudományos eredményeknek az oktatásba való visszaforgatásával, annak hatékonyabbá tétele érdekében.

A fentiekből következik, hogy a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés megújításának folyamata szorosan összefügg a kárpátaljai magyar közösség nyelvi helyzetének, nyelvhasználatának, nyelvi attitűdjeinek, anyanyelvi oktatásának tudományos igényű vizsgálatával, aminek kezdetei az 1990-es évek második feléig nyúlnak vissza.

1.1. Az előzmények

Ha a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelési reform előzményeit keressük, a 20–21. század fordulójának környékéről három olyan tudományos momentum emelhető ki, melyek meghatározták és a mai napig meghatározzák a kárpátaljai magyar közösség nyelvi helyzetével, nyelvhasználatával és oktatásával kapcsolatos kutatási kérdéseket és azok megközelítésének szemléleti alapjait. Sorrendben ezek az 1995-ben Ungváron megrendezett 8. Élőnyelvi Konferencia, melynek témája a kisebbségi iskolai nyelvhasználat volt (kötetben lásd: Cserniczkó–Váradi szerk. 1996), Cserniczkó István 1998-ban megjelent *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)* című monográfiája, amely az első sokszempontú nyelvi, nyelvkörnyezettani munka a kárpátaljai magyarságról (Cserniczkó 1998), és a Beregszászi Anikó, Cserniczkó István, Orosz Ildikó (2001) által írt *Nyelv, oktatás, politika* című kiadvány, melyben először fogalmazódtak meg a kárpátaljai magyar közösség hosszú távú nyelvi tervezési és oktatástervezési céljai, az anyanyelv, az anyanyelvű kultúra megőrzésének igénye és az iskolai oktatás összefüggései. Ebben a kötetben olvashattuk először, hogy a közösség oktatástervezési és nyelvi koncepciójának a lényege az

anyanyelvdomináns kétnyelvűség kialakítása, az anyanyelv mind szélesebb körű használata mellett az államnyelv és egy idegen nyelv ismeretének a szükségessége.

Az 1995-ben Ungváron rendezett Élőnyelvi Konferencián (melynek szervezői az MTA Kontra Miklós által vezetett Élőnyelvi osztálya és a Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség voltak) egymással párhuzamosan több kutató vetette fel az iskolai oktatásnak, a tankönyveknek, tanterveknek a nyelvi változatossághoz, a nyelvváltozatokhoz, stílusregiszterekhez való viszonyát kisebbségben, illetve ezen kérdéseknek a nyelvideológiai hátterét (Lanstyák 1996, Simon 1996, Beregszászi–Csernicskó 1996, Fedinec 1996, Bagu 1996, Sándor 1996, Vörös 1996 stb.). Irányt mutatott a kutatóknak a jövő vizsgálati kérdéseit illetően a szociolingvisztika egyik legnagyobb élő szaktekintélyének, Peter Trudgillnak az előadása, aki – a zavaros 90-es években kisebbségek szenzációjaként – személyesen részt vett az ungvári szakmai fórumon, ahol az olvasókönyvek és a nyelvészeti ideológia összefüggéseire világított rá szociolingvisztika nézőpontból (Trudgill 1996).

Ezen a konferencián hangzott el a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés tartalmához kapcsolódóan az az előadás (Beregszászi–Csernicskó 1996), amely először vizsgálta szociolingvisztika nézőpontból, a nyelvi változatosság felől a kárpátaljai magyar iskolák magyar nyelv tankönyveit, és jutott arra a következtetésre, hogy kisebbségi helyzetben különösen fontos az iskolai tankönyvek nyelvszemléletének a vizsgálata. Ennek az előadásnak a keretében hangzott el először tudományos fórumon, hogy a kárpátaljai magyar iskolákban akkor használatban lévő tankönyvek jellemzője az egynormájú és egynyelvű nyelvszemlélet (Beregszászi–

Cserniczkó 1996: 34–35). Itt fogalmazódott meg először az az azóta sokat emlegetett gondolat is, miszerint: "...a kárpátaljai magyar nyelv-tankönyvek elsősorban és szinte kizárólagosan az elméleti tudnivalókra helyezik a hangsúlyt, a gyakorlati felhasználás a háttérben marad Kommunikációközpontú, a helyzethez automatikusan igazodó nyelvhasználatra nevelő tankönyvek helyett nagyrészt körmönfontan grammatizáló, a nyelvi változatokat és változatosságot csak felületesen, elméleti szempontból érintő könyveink vannak, amelyek nagy mennyiségű memorizálandó tananyagot halmoznak fel ugyan, de a tanultaknak az életben való felhasználására nem készítik fel tanulóinkat" (Beregszászi–Cserniczkó 1996: 35). Végezetül elhangzott az is, hogy ha eredményes anyanyelvoktatást szeretnénk, akkor gyökeres szemléletváltásra lesz szükség (Beregszászi–Cserniczkó 1996: 36).

Az anyanyelvoktatás szemléletváltásának igénye megjelent ugyan a 8. Élőnyelvi Konferenciának köszönhetően a tudományos közbeszédben, de Cserniczkó István 1998-as monográfiájáig (Cserniczkó 1998) nem állt a közösség rendelkezésére olyan összefoglaló igényű, nyelvi, nyelvpolitikai, nyelvkörnyezettani, oktatáspolitikai, nyelvhasználati szempontú tudományos alapmunka, melyre építve a közösség jövőbeli nyelvi tervezési és oktatástervezési céljai, koncepciója megfogalmazhatóak lettek volna. A monográfia a Kontra Miklós sorozatszerkesztésében *A magyar nyelv a Kárpát-medencében a XX. század végén* című sorozat első köteteként jelent meg.

A rendszerváltás után elsőként a Kontra Miklós vezette *A magyar nyelv a Kárpát-medencében a XX. század végén* című kutatás keretében irányult a figyelem a határon túli magyar közösségek tudományos igényű vizsgálatára. A kutatás során határon túli és magyarországi nyelvészek közös munkával

elkészítették a Magyarországgal szomszédos országok kisebbségi magyar nyelvhasználatának szociolingvisztikai elemzését Trianontól az 1990-es évek közepéig. A kutatók egységes szempontok szerint és azonos szerkezetben tárgyalták a kisebbségi magyarok demográfiai jellemzőit, politikai, oktatási, kulturális és vallási helyzetét, a nyelvekhez fűződő attitűdöket és a nyelvi konfliktusokat, a nyelvi jogokat, a magyar nyelv szerepét az oktatásban, a közigazgatásban és a tömegtájékoztatóban. A szigorúan nyelvészeti részek a kétnyelvűség hatásait írták le, a magyar nyelv magyarországi és határon túli változatai közti nyelvi azonosságokat és különbségeket mérték fel és elemezték. A kutatás eredményei könyvsorozat keretében, hat kötetben jelentek meg folyamatosan Kontra Miklós szerkesztésében 1998-tól 2020-ig (Cserniczkó 1998, Göncz 1999, Lanstyák 2000, Szépfalusi-Vörös-Beregszászi-Kontra 2012, Fancsaly-Gúti-Kontra-Molnár Ljubic-Oszkó-Siklósi-Zagar Szentesi 2016, Péntek-Benő 2020). Az első kötet szerzője Cserniczkó István, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola oktatója volt, aki később a főiskola Limes Társadalomkutatói Intézetének, majd a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontnak egyik alapítója és vezetője, az intézmény jelenlegi rektora. A Rákóczi Főiskola Hodinka Intézetében és Filológia Tanszékén az elmúlt 22 évben számos olyan kutatás született, amelynek eredményei a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés reformjának elgondolása és kivitelezése során szükségesek, nélkülözhetetlenek és hasznosíthatók.

A kárpátaljai magyar nyelvi tervezés első koncepciója a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán született (az intézményt akkor még Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskolának hívták), 2001-ben pedig Nyelv, oktatás, politika

címen (Beregszászi–Cserniczkó–Orosz 2001) könyv formájában is megjelent. A kötet politika, oktatás és nyelv összefüggéseit vizsgálta. Itt olvashatjuk az azóta mottóvá vált “Vigyázó szemetek (Budapesten át) Brüsszelre és Kijevre egyszerre vessétek!” gondolatot (118), mely a közösség nyelvi tervezési stratégiáira utal, melynek része az anyanyelvdomináns kétnyelvűség, az államnyelv ismerete és idegen nyelv(ek) ismerete, valamint arra is, hogy a közösség megmaradásnak egyaránt feltétele az anyaországgal való szoros kapcsolat, az ukrajnai társadalomban, közéletben való részvétel és az Európai Unió irányába való nyitás és nyitottság. Ennek nyelvi alapfeltételei az anyanyelv megőrzése, az államnyelv elsajátítása és egy világnyelv ismerete.

A kárpátaljai magyar oktatás számára tehát innentől kezdve a feladat úgymond adott volt: a fent megfogalmazott nyelvi/nyelvtudási feltételek megteremtése. Az anyanyelvi nevelés viszonylatában ehhez szemléletváltásra, megújulásra, a tananyagtartalom és az oktatás módszereinek az újragondolására volt szükség.

1.2. Az új időszámítás kezdete: az Iskola 2000

Az eddig felvázoltakból látszik, hogy az 1990-es évek végére egyre gyakrabban fogalmazódott meg kritika a kárpátaljai magyar iskolákban folyó anyanyelvi neveléssel szemben. Kirajzolódni látszott, hogy a korábban érvényes felcserélő, előíró, nyelvűvelő szemléletű anyanyelvoktatás nem kellőképpen eredményes, és tudományos alapjai is elavultak. De valós, empirikus tudományos eredmények ennek igazolására nem álltak a rendelkezésünkre egészen 2000 tavaszáig, az Iskola 2000 néven ismertté vált hatékonyságvizsgálatig. Az Iskola 2000 tulajdonképpen azt a

tudományos közbeszédben addigra már halkan megfogalmazott állítást akarta ellenőrizhető formában megerősíteni vagy cáfolni, ami szerint az iskolákban folyó felcserélő szemléletű anyanyelvoktatás nem hatékony, sok tekintetben eredménytelen.

A szubtraktív anyanyelvoktatás egynormájú szemlélete szerint a magyar nyelvváltozatok közül csak az irodalmi nyelvnek (standard változatnak) van értéke, minden más nyelvhasználati jellegzetesség, nyelvjárási változat ehhez mérten "hiba". Az ilyen szemléletre épülő anyanyelvoktatás célja az volt, hogy az iskolában a tanulók nyelvhasználatából eltüntessen, kiírtson minden nem standard elemet, használatukat helytelennek, hibának minősítve. Az Iskola 2000 tulajdonképpen empirikus eszközökkel próbálta megmérni, sikerült-e ennek a szemléletnek elérni a kitűzött célját, megalkotja-e a kárpátaljai magyar iskola az oktatási folyamat végére, az érettségire a tökéletes standard magyar beszélőt. Sikerült-e a homogenizáló, felcserélő szemléletnek legyűrnie a nyelvjárási és kontaktusjegyeket mutató otthonról hozott alapnyelvváltozatot az iskolai évek alatt?

A szakirodalmat ismerők számára nem árulunk el nagy titkot azzal, hogy a feltett kérdésekre az egyszavas válasz, hogy: nem (lásd Beregszászi 2022, Beregszászi-Márku 2003, Beregszászi-Csernicsekó 2007). De több szempontból megéri egy kicsit részletesebben felidézni az Iskola 2000 vizsgálatot egy ilyen áttekintésben. A vizsgálat a maga nemében unikális változózizsgálat volt, és az a mai napig, mert nagyon jól reprezentálja a megcélzott mintát, az egy évvel az érettségi előtt álló magyar iskolásokat, és mert olyan, oktatáspolitikailag nyílt és kedvező időszakban készült, amikor az iskolák szívesek látták a kutatókat, együttműködtek velük, nem befolyásolta a

vizsgálatot semmiféle (ma sajnos jelenlévő) bizalmatlanság a felek (kutatók és fogadó iskola) részéről. Az Iskola 2000 egy olyan, a kutatások számára kedvező társadalompolitikai pillanatban készült, amilyenre azóta sincs esély sajnos az ukrainai, a kárpátaljai valóságban, nem véletlenül nem készült hasonló vizsgálat az azóta eltelt 22 évben.

2000 tavaszán a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskolán működő LIMES Társadalomkutató Intézet Cserniczkó István vezetésével Kárpátalja hat akkori, részben magyarul járásában (Ungvári, Munkácsi, Beregszászi, Nagyszőlősi, Técsői és Huszti)² 29 település 37 oktatási intézményében összesen 675, magát magyarnak valló és a kérdőív magyar nyelvű kitöltésére vállalkozó, egy évvel az érettségi előtt álló középiskolást kérdezett meg. A 675 adatközlő közül 645 (95,6%) magyar, 30 pedig (4,4%) ukrán nyelven tanult. A magyar nyelven tanulók közül 19 fő nem hagyományos értelemben vett középiskolás volt, hanem a Munkácsi Tanítóképző magyar tagozatának hallgatója. (A tanítóképzőbe az általános iskola elvégzése után felvételiznek a diákok, és a négyéves képzés végén közép fokú *elemi iskolai tanító* végzettséget ad.)

2000-ben Kárpátalján összesen 989 diák állt 30 település 37 magyar tannyelvű középiskolájában egy évvel az érettségi előtt. A vizsgálat során ebből összesen 29 település 36 iskolájában 626 tanulót kérdeztünk meg³, ami az összes

² Ebben a hat akkori járásban él a kárpátaljai magyarok 97%-a, és ezen járásokon kívül nincs magyar tannyelvű középiskola Kárpátalján (Beregszászi-Cserniczkó-Orosz 2001: 41, lásd még a VI. fejezet 4. részét).

³ Összesen 675 adatközlőnk volt. Ebből 30 ukrán tannyelvű osztályban/iskolában tanult, 19-en pedig a Munkácsi Tanítóképző magyar csoportjának diákjai voltak: tehát $675 - (30 + 19) = 626$ adatközlő.

magyar nyelven tanuló kárpátaljai középiskolás 63,3%-a. A minta tehát jól reprezentálja az adott célcsoportot.

Az adatlapon háromféle feladattípussal számos nyelvi változó használatáról, megítéléséről gyűjtöttünk adatokat.

Az alábbi feladattípusokat használtuk.

➤ Mondatjavító (MJ) típus: *Jónak tartod-e az alábbi mondatokat? Ha nem, javítsd őket úgy, ahogyan szerinted jók lennének.*

➤ Mondat-kiegészítő (MK) típus: *Írj a pontok helyére egy odaillő végződést vagy szót!*

➤ Mondatválasztó (MV) típus: *Az alábbi mondatok közül karikázd be az egyiket, azt amelyik szerinted természetesebb!*

A vizsgált változók a kárpátaljai magyarok nyelvhasználatában jelen lévő nyelvjárási és kontaktusváltozók voltak: például a felcserélő szemlélet által erősen stigmatizált suksükölés (a -t végű igék kijelentő módja) és nákozás (az alanyi iktelen ragozás, feltételes módú egyes szám 1. személyű -nV^k 4 toldalék illeszkedése), az -e kérdőszócska szórendi helye, az inessivusi szerepben használt -bV, a *kell* állítmány jövő ideje, a *hová?* kérdésre felelő -nál/-nél helyhatározórag -hoz/-hez/-höz helyett (*nálunk/hozzánk*), a hasonlítás kifejezése (standard v/nyelvjárási -tól/-től)

A vizsgálat során a lexikai kölcsönzés három típusának (közvetlen kölcsönzés, jelentéskölcsönzés és hangalakkölcsönzés) teszthelyzetben való használatáról is gyűjtöttünk adatokat (pl. a *bulocska* 'zsemle', és *büfé*, *kiírat*

⁴ A V a vokális (magánhangzó) jele. A nyelvészetben a -nV^k-hoz hasonló rövidítéssel azt jelölik, hogy a két mássalhangzó között magánhangzók váltakoznak; ebben a konkrét esetben az *á* és az *é*: -nák/-nék.

(*újságot előfizet jelentésben*), *gruzin és bufet/grúz és büfé*). A felcserő szemlélet által talán legerősebben stigmatizált jelenségek, a suksökölés, a szukszükölés, a nákozás használatát / elfogadását például az alábbi feladatokkal vizsgáltuk.

Suksükölés:

V_112. Ha Béla rosszul válogassa meg a barátait, pórul jár.

(MJ) Standard: *válogatja*.

V_202. Én látom az összefüggéseket, de ő nem lá... (MK)

Standard: *látja*.

V_309. Menj odébb, mert Mari nem lássa tőled a tévét. (MJ)

Standard: *látja*.

V_412. (a) Gyorsan megkössük az egyezséget, és már megyünk is.

(b) Gyorsan megkötjük az egyezséget, és már megyünk is.

(MV) Standard: *megkötjük*.

Szükszükölés:

V_101. A plakátragasztó egész nap ragassza a plakátokat. (MJ)

Standard: *ragasztja*.

V_203. Attila mindig időben megcsinálja a leckét, Mónika pedig elhala..... másnapra. (MK) Standard: *elhalasztja*.

V_310. Mikor osztátok már el a kártyát? (MJ) Standard:

osztjátok.

V_405. (a) A jó testvérek mindig igazságosan osszák el a csokit?

(b) A jó testvérek mindig igazságosan osztják el a csokit?

(MV) Standard: *osztják*.

Hiperkorrekt kijelentő módú igealak (suksük):

V_104. Kérem, nyitja már ki az ajtót, be szeretnék menni! (MJ)

Standard: *nyissa*.

V_204. Azt akarom, hogy ő nyi... ki azt ajtót. (MK) Standard:

nyissa.

V_417. (a) Látja be, nekem van igazam! (b) Lássa be, nekem

van igazam! (MV) Standard: *lássa*.

Hiperkorrekt kijelentő módú igealak (szukszük):

V_107. Nem akarom, hogy Nándor elhalasztja a döntést! (MJ)

Standard: *elhalassza.*

V_205. Kis János azt kérte, hogy a bizottság tekintsen el attól, hogy őt megvála..... elnöknek. (MK) Standard: *megválassza.*

V_414. (a) Nem akarom, hogy a lányom ezt a fiút választja! (b)

Nem akarom, hogy a lányom ezt a fiút válassza! (MV)

Standard: *válassza.*

Nákozás:

V_110. Én nem tudnák úgy viselkedni, mint te. (MJ) Standard:

tudnék.

V_207. Szívesen táncoln... veled – mondta Péter Tamarának.

(MK) Standard: *táncolnék.*

V_402. (a) Ha lenne időm, várnák még egy kicsit. (b) Ha lenne

időm, várnék még egy kicsit. (MV) Standard: *várnék.*

V_410. (a) Tudnék én jobban is tanulni, ha akarnék. (b)

Tudnák én jobban is tanulni, ha akarnék. (MV) Standard:

tudnék.

Az eredmények erőteljesen megkérdőjelezték a felcserélő szemlélet hatékonyságát. A kárpátaljai magyar középiskolások feladattól függően 1,5 és 40,5% közötti arányban hagyták javíthatatlanul/választották/produkálták a nem-standard, suksükölő változatokat. A suksükölők aránya még magasabb: a nem-standard válaszok feladatonként változó arányban 16,5 és 58,5% között fordultak elő. A suksükölést elkerülni szándékozó hiperkorrekt változatok elfogadási/produkálási, ill. választási aránya 8,4 és 28,9% között mozog. A túlhelyesbített változatok aránya az MJ feladatnál 40,3%, az MK-nál 32,3%, a MV-nél pedig 14,7%. A nákozó középiskolások aránya a minta egyötöde és kétharmada között ingadozik (részletesen: Beregszászi 2002, Beregszászi-Márku 2003).

Összességében az Iskola 2000 eredményei alapján kijelenthetjük, hogy a kárpátaljai magyar középiskolások reprezentatív mintájának jelentős része egy évvel az érettségi előtt, illetve egy évvel a grammatika-oktatás befejezését követően írásbeli tesztfeladatok megoldása közben erősen stigmatizált, nem-standard változatokat használt vagy fogadott el helyesnek. **A nem-standard válaszok előfordulási /produkálási/választási aránya 1,5% és 92,6% között ingadozik.** Az adatok azt igazolták, hogy a vizsgált populáció jelentős része az érettségi előtt egy évvel nem volt tisztában azzal, hogy iskolai tanórán, írásbeli nyelvi tesztfeladatok megoldása közben olyan nyelvi változatokat használ, illetve hogy javítatlanul (fogad el helyesnek), amelyek a magyar nyelv-művelés (és a magyar nyelv-közösség) szerint erősen stigmatizáltak, formális helyzetekben való használatuk rendszerint megbélyegzést von maga után és a felcserélő szemlélet szerint használatuk helytelen, ergo hiba. A vizsgálat adatai rámutattak arra, hogy kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés hatékonysága számos nyelvi változó presztízs-változatának elsajátíttatása terén alacsony. Vagyis immár empirikus adatokra hivatkozva kijelenthetjük: a felcserélő szemlélet a kárpátaljai magyar iskolák anyanyelvoktatásában kudarcot vallott.

A kudarc okait keresve azt láttuk, hogy a kárpátaljai magyar iskolák nagyrészt az 1980-as évekből készült tantervek alapján dolgoztak még az 1990-es években is, és bár a tantervekben elvileg nagy hangsúlyt kaptak a nyelvhelyességi kérdések (lásd pl. Tanterv 1981, Imre szerk. 1987), az iskolai oktatás során használt magyarnyelv-tankönyvek – amint azt Beregszászi és Csernicskó (1996) elemzésükben kimutatták – a grammatika-oktatásra helyezik a hangsúlyt. Ha szólnak is a kárpátaljai magyar tantervek,

tankönyvek a nyelvjárások vagy egyéb nem-standard nyelvváltozatok jelenségeiről, akkor azt kivétel nélkül szubtraktív (felcserélő) szemléletben teszik: a standard változatot egyedül helyesként felfogva a nem-standard jegyeket örökre ki akarják irtani a tanulók nyelvhasználatából. Az egyik Tanterv (1981: 11) például így fogalmaz: „a tanulók beszédmodora vidékenként változik, vagyis más-más *hibákat* követnek el” (a szerkesztő kiemelése). Mivel azonban nem konfrontálják a standard és nem-standard nyelvi jegyeket, nem tudatosítják a tanulóknak, hogy mely változatok tartoznak a standard, ill. a nem-standard jegyek közé. Vagyis ahhoz a western-hóshöz hasonlatosak, akik nem töltenek és nem céloznak, csak lőnek, nem foglalkozva azzal, kit, mit találnak el.

Az Iskolai 2000 eredményeiből az is egyenesen következett, hogy a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés átalakításra szorul. Megfogalmazódott a gondolat, hogy az anyanyelvi nevelés hatékonysága és a standard változat elsajátításának sikeressége is nagyobb lehetne, ha a tanárok, a tankönyvek és a tantervek az eddigi szubtraktív (felcserélő) helyett az *additív (hozzáadó)* szemléletet alkalmaznák (Beregszászi 2002, Beregszászi-Márku 2003, Beregszászi-Csernicskó 2007, Beregszászi 2012): a standard változatokat nem a nem-standard elemek *helyett*, hanem *mellé* sajátíttatnák el, mégpedig úgy, hogy megtanítanák, mely szituációkban melyik változat használata *helyénvaló* (vö. Lanstyák 1994). A magyar nyelvtudományban Gombocz Zoltán 1931-ben megjelent tanulmánya óta közismert, hogy „Helyes az a nyelvi kifejezés, amely egy nyelvközösség szokásával megegyezik, helytelen az, ami vele ellentétben áll. A nyelvszokás, a nyelvállapot relatív egyformasága helyhez és

időhöz van kötve. Ebből természetszerűleg következik, hogy nincs egyetemes érvényű nyelvhelyességi norma; a nyelvhelyesség is tér és idő függvénye” (Gombocz 1931: 11). Vagyis: a nem-standard elemeknek is megvan a maguk helye, ahol használatuk helyénvaló. A nyelvművelés azonban (amely az iskolai oktatást és a tanárképzést is gyakorlatilag egyedül uralta egészen a legutóbbi időkhöz Magyarországon és Kárpátalján is) ideológiai okokból (lásd Sándor 2001a alapos elemzését) erről nem kívánt tudomást venni.

Az Iskola 2000 eredményei alapján fogalmazódott meg az a gondolat is, hogy kárpátaljai magyarnyelv-oktatásnak az kell legyen a célja, hogy az iskolából kikerülőket nyelvhelyességi szempontból automatikusan igazodjék a beszédhelyzethez (Beregszászi 2002, Beregszászi-Márku 2003, Beregszászi-Cserniczkó 2007, Beregszászi 2012). S ezzel a céllal más kisebbségi közösségek nyelvészei is egyetértenek (lásd Lanstyák 1994). A nyelvi stigmatizáció ugyanis kisebbségi helyzetben súlyosabb, mint egynyelvű környezetben: a határon túli magyar kisebbségi polgárként és anyanyelve használata közben is megbélyegzés, diszkrimináció áldozata. Az iskolának tehát azt kellene közvetítenie, hogy az egyes nyelvváltozatok nyelvészetileg egyenértékűek, használatuk meghatározott helyzetekben helyénvaló, de társadalmi megítélésük és szerepük eltérő.

Véglegesül a gondolat, hogy az anyanyelvi oktatásnak és a pedagógusoknak szakítani kell az egynormájú szemlélettel. Iskoláinkban olyan tanterveket, tankönyveket kell alkalmazni, amelyek részletesen foglalkoznak a kárpátaljai magyar nyelvhelyesség értékeivel, sajátosságaival, és segítenek használati körük meghatározásában, ám a választást a tanulóra, a nyelvhelyesítő kommunikatív kompetenciájára bízzák.

Az a pedagógusi szemlélet, amely a nyelvjárási és egyéb nem-standard jegyek kiirtását tűzi ki céljául, ahelyett, hogy azok mellé sajátíttatná el a standard elemeket, attól a jogától fosztja meg a tanulókat, hogy nyelvhasználatával kifejezhesse identitását: szolidaritását azok iránt, akiktől beszélni tanult, az iránt a szűk közösség iránt, amelyhez tartozik.

1.3. A szükségesek, nélkülözhetetlenek és hasznosíthatók

A 2000-es évektől kezdődően a beregszászi Rákóczi Főiskolán számos olyan kutatási eredmény született, amely a szociolingvisztika, a kétnyelvűségkutatás, a szociodialektológia szemléletében vizsgálja a kárpátaljai magyar közösség nyelvi helyzetét, nyelvhasználati sajátosságait.

A fent említett időszakban a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, annak Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontja és Magyar Tanszéki Csoportja számos elméleti és gyakorlati vonatkozású kutatást végzett a kárpátaljai magyar közösség nyelvállapotának, nyelvhasználati sajátosságainak vonatkozásában. Megtörtént a kárpátaljai magyar nyelvhasználat tudományos (legfőképpen szociolingvisztikai szempontú) vizsgálata; írott és beszélt nyelvi adatbázisok épültek; megfogalmazódtak a helyi magyar nyelvhasználat nyelvtervezési, oktatástervezési céljai és problémái, kutatások vizsgálták a nyelvileg vegyes családban felnövő gyermekek nyelvi fejlődését, a kárpátaljai magyar szülők iskola- és tannyelv-választási stratégiái; a kárpátaljai migrációs tendenciák alakulását stb.

A kárpátaljai magyar vonatkozású kutatások támogatásában az 1990-es évek közepe óta kiemelkedő szerepe van a Magyar Tudományos Akadémia Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottságának, valamint

adminisztratív egységének, a Határon Túli Magyarok Titkárságának, illetve az égiszük alatt működő Domus ösztöndíjprogramnak. Az MTA 25 évvel ezelőtt, 1997-ben indította el a Domus Hungarica Scientiarum et Artium ösztöndíjprogramot a határon túli tudományosság támogatására. 2001-ben pedig megalakult az MTA határon túli magyar nyelvészeti kutatóhely-hálózata, majd az annak ukrain intézeteként működő Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont a beregszászi Rákóczi Főiskolán (<https://mta.hu/magyar-tudomanyossag-kulfoldon>).

Számos kutatási eredmény és tudományos kiadvány, melyekről ebben a fejezetben említést teszünk, s amelyekre a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés reformja támaszkodik, nem valósulhatott volna meg a Domus program támogatása nélkül. Jelen kötet is részben a Domus alkotói ösztöndíj program (2022) támogatásának köszönheti megvalósulását.

A kárpátaljai szociolingvisztikai, szociodialektológiai kutatások tudományos háttérének megalapozásában, az anyanyelvoktatás szemléletének alakításában elvitathatatlan érdeme van az Eötvös Loránd Tudományegyetem Nyelvtudományi Doktori Iskolájának, különösen a Szociolingvisztika, Dialektológia alprogramnak és akkori vezetőjének, Prof. Dr. Kiss Jenő akadémikusnak. Hiszen a 90-es évek második felétől fogadta, irányította emberséggel, türelemmel, határtalan nyitottsággal és szakértelemmel a Kárpátaljáról érkezett fiatal nyelvészeket. Az évek folyamán több olyan tudományos értekezés készült vezetésével (Csernicskó 1996, Beregszászi 2003, Lakatos 2010, Tóth 2010, Karmacsai 2015, Molnár 2016, Séra 2016), mely alapjául szolgált, szolgál a kárpátaljai magyar nyelvi tervezésnek, oktatásszervezésnek, az anyanyelvoktatási reformnak.

Az évek során a Hodinka Intézet és a Magyar Tanszéki Csoport az MTA határon túli kutatóállomásai közötti együttműködés révén számos, az egész Kárpát-medencére kiterjedő kutatási programba is bekapcsolódott. Ilyen korpuszmunkát a Magyar Nemzeti Szövegtár építése, vagy a magyar nyelv „detrianonizálása”, határtalanítása, azaz lexikográfiai munkálatok végzése.

Mindezt a munkát jelzi és a közösség, illetve a tudományos közvélemény számára hozzáférhetővé teszi az intézetnek és a tanszéknek számos olyan kiadványa, mely a kárpátaljai magyar közösség valós nyelvi, nyelvpolitikai, oktatási, demográfiai stb. helyzetének bemutatásával foglalkozik (Beregszászi 2012, 2021, Beregszászi–Cserniczkó 2004a, 2004b, 2006, 2020, Beregszászi–Papp szerk. 2005, Beregszászi–Cserniczkó–Orosz 2001, Braun–Cserniczkó–Molnár 2010, Cserniczkó 2013, 2016, 2019, Cserniczkó szerk. 2003, 2010a, 2010b, Cserniczkó és mtsai. 2021, Cserniczkó – Márku szerk. 2007, Cserniczkó–Hires–László–Márku szerk. 2008, Cserniczkó–Tóth 2018a, 2021, Gazdag 2021, Karmacsi 2007, Karmacsi 2020, Karmacsi–Márku szerk. 2009, Márku 2008, 2013, Molnár–Molnár D. 2005)⁵.

A felsorolt eredményekre támaszkodva alakult, nőtt, terebélyesedett a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés reformja, kialakult és fejlődött az ajánlott additív anyanyelvoktatási módszer (Beregszászi 2002, 2004, 2005, 2009, 2012a, 2012b, 2014, 2021, Beregszászi–Cserniczkó 2004a, 2004b, 2007).

⁵ Részletesebben a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont honlapján: <https://hodinkaintezet.uz.ua/publikaciok/>

Két állomást tartunk fontosnak kiemelni ebből a folyamatból: az első egy tanulmány a kárpátaljai magyar nyelvjárásokról, nyelvjárások és iskola lehetséges viszonyáról (Beregszászi–Cserniczkó 2007). Ebben a tanulmányban fogalmazódik meg először konkrét példák segítségével bemutatva, hogyan célszerű az anyanyelvi oktatás szemléletváltását megvalósítani, hogyan oktassuk a nyelvjárásokat és a standardot. A nákozás, a suksökölés és a szüksükölés jelenségének lehetséges magyarórai megközelítési módjaival szemléltetik a szerzők a hozzáadó szemlélet működését a gyakorlatban. Ebben a tanulmányban a szerzők már konkrétan kidolgozott szemléletet, megvalósítható módszert ajánlanak a magyartanárok figyelmébe, valamint felhívják a figyelmet a felsőoktatás felelősségére, arra, hogy a tanárképzésnek mekkora szerepe van a nyelvszemlélet alakításában, a sztereotípiák életben tartásában vagy lerombolásában.

A hozzáadó szemléletű anyanyelvi nevelés elméletének és gyakorlatának összefoglalása 2012-ben jelent meg *A lehetetlent lehetni* címmel (Beregszászi 2012). A kiadvány konkrét céllal, tantárgy-pedagógiai útmutatóként készült (alcíme: *Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában*) célzottam leginkább magyartanárok és magyar szakos tanárképzésben részt vevő hallgatók számára.

A kötetben arra tettünk kísérletet, hogy bemutassuk, az anyanyelvi nevelés reformja a kárpátaljai magyar iskolákban folyamatban van. Elkészült az új szemléletű anyanyelvi tanterv (Kótyuk és mtsai. 2005, Beregszászi–Cserniczkó–Braun–Hnatik-Riskó 2010), és az egyes osztályok számára folyamatosan elkészültek az új magyar nyelv tankönyvek. A gyakorlat azonban azt mutatta, hogy szüksége van a kárpátaljai

magyartanároknak egy módszertani útmutatóra és feladatgyűjteményre, melyből választ kapnak arra, hogy az ajánlott társasnyelvészeti (szociolingvisztikai) alapú, hozzáadó (additív) szemléletű, funkcionális, kontrasztív elveken nyugvó anyanyelv-oktatási szemlélet hogyan valósítható meg a gyakorlatban, különös tekintettel az 5-9. általános iskolai osztályokra, ahol alapvetően, az anyanyelvi oktatás hagyományos tartalmának megfelelően, grammatikaoktatás folyik. Ez a módszertani útmutató és feladatgyűjtemény lett *A lehetlent lehetni*, ami követve az aktuális tantárgyi követelményrendszert, egyszerre nyújtott nyelvtudományi és tantárgy-pedagógiai ismereteket, elméleti és gyakorlati segédanyagot a kárpátaljai magyar iskolákban oktató gyakorló pedagógusoknak. A kötetben az addig eltelt közel másfél évtized tantárgypedagógiai eredményeit foglaltuk össze, a lehető legkonkrétabban, a mindennapi oktatási gyakorlatban hasznosíthatónak szánva.

A szükséges tantárgy-pedagógiai szemléletváltás azonban csak jól átgondolt oktatási stratégiai döntések segítségével valósítható meg, és a **Milyen volt? – Miért akarunk változtatni? – Hogyan lehet ezt elérni? – Milyen legyen?** négyes tengely mentén gondolandó el.

A **milyen volt** a korábbi ideológia és melyek annak következményei az anyanyelvi oktatás szemléletében kérdésre a következő összefoglaló választ adhatjuk:

- a felcserélő szemlélet dominanciája az anyanyelv oktatásában,
- az egynormájú nyelvi eszmény követése,
- a kétnyelvűség nyelvi hatásainak és következményeinek negatív megítélése, megbélyegzése,

- a nyelvjárások és nyelvjárási jelenségek negatív megítélése, megbélyegzése,
- a nyelv valós használati lehetőségeit figyelmen kívül hagyó grammatika-központú oktatás.

Miért jött el az ideje a szemléletváltásnak, mi okból akarunk változtatni az anyanyelvi oktatás stratégiáin? Elsősorban a közösségi hasznosíthatóság érdekében, illetve mert tudományos eredmények, alap kutatások igazolták a korábbi ideológiák mentén alakított szemlélet jogosulatlanságát, eredménytelenségét (lásd pl. Beregszászi–Cserniczkó–Orosz 2001, Beregszászi 2002, Beregszászi 2004, Cserniczkó szerk. 2003, Beregszászi–Cserniczkó 1996, 2004a, 2004b, Beregszászi–Cserniczkó 2007a, 2007b, Karmacsi 2007, Kontra 2010).

A szemléleti reform elméleti, stratégiai szinten tehát azt jelenti, tudjuk, **mi helyett**, és tudjuk, **mit** akarunk. Az anyanyelv oktatásának viszonylatában a következőket:

- az anyanyelvi otthonosságérzet kialakítását,
- felcserélő helyett hozzáadó szemlélet alkalmazását,
- egynormájúság helyett a nyelvi változatosság tényére építő tantárgy-pedagógiai stratégiát,
- a kárpátaljai magyar nyelvhasználat valós lehetőségeinek és elemeinek a figyelembe vételét az oktatás során,
- a kétnyelvűségnek és összes nyelvi velejárójának mint természetes állapotnak az elfogadását és megjelenítését az oktatásban,
- hozzáadó szemlélet alkalmazását a nyelvi jelenségek megítélésében,
- a valós élethelyzetekben hasznosítható nyelvi tudás közvetítését kommunikációközpontú oktatás segítségével.

Az iskolai anyanyelvi nevelés egyik legfontosabb feladata, hogy felkészítse a tanulókat mindazon nyelvi kihívások

megoldására, kezelésére, amelyekkel az iskolában és az iskolán kívül találkozhatnak. Ezért nem mindegy, hogy ezt milyen szemléletben, milyen tudományos kutatási eredmények figyelembe vételével teszi.

A kárpátaljai magyar anyanyelvű oktatás célja az kell legyen, hogy additív, hozzáadó szemléletben tanítsa a tanulók anyanyelvét, a standard nyelvváltozat és használati köre mellett tudatosítsa a helyi nyelv(járás)i jellegzetességek használati körét, valamint a nyelv változatosságának tényét funkcionális megközelítésben, kontrasztív módszereket alkalmazva (vö. Beregszászi-Cserniczkó 2007b, Beregszászi 2009, 2011a, 2011b, 2012b, 2014, 2014a, 2014b). Ennek a szemléletváltásnak a társadalmi, közösségi hozadéka pedig az, hogy a tanulók kommunikatív kompetenciájának szerves részévé válik a beszédhelyzethez automatikusan igazodó (szóbeli és írásbeli) nyelvhasználat képessége.

Mint látjuk, 2012-re a hozzáadó szemléletű anyanyelvoktatás elméleti keretei a tudományos alap kutatásokra építve kikristályosodtak, a tantárgypedagógiai reform legtöbb szükséges összetevője (tantervek, tankönyvek, módszertani segédletek) folyamatosan készültek és készülnek máig. A következő fejezetben az utóbbiak történetét foglaljuk össze. Arra keressük a választ, sikerült-e “hasznosítani”, mennyiben és hogyan, azokat az eredményeket, amik a közösség rendelkezésére álltak.

„Én mindig is jó szándékú gyerek voltam, csak mire a szándékom végére értem, rossz lett.”

II. A KÁRPÁTALJAI MAGYAR ANYANYELVOKTATÁS ALAKULÁSA A TANTERVEK ÉS A TANKÖNYVEK TÜKRÉBEN

2.1. A 2005-ös Magyar nyelv tantervről és jelentőségéről

Először a 2005-ben megjelent magyar nyelv tanterv (Kótyuk és mtsai. 2005) próbálta kodifikálni és átültetni az oktatás mindennapi gyakorlatába a kutatási eredményeinkre alapozva a hozzáadó (additív) anyanyelvoktatási szemléletet (vö. Beregszászi 2009, 2012).

Ukrajnában a 2005/2006. tanévben megkezdődött az európai normáknak megfelelő 12 évfolyamos iskolai képzésre való áttérés. Az átállás természetesen vonta maga után a tantervek és tankönyvek átszerkesztését, átdolgozását is. Az ország 100-nál több magyar tananyelvű iskolája számára az anyanyelv és az integrált irodalom (nemzeti és világirodalom) tanterveket az Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma által kiírt pályázatára a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség együttműködésében egy olyan munkacsoport készítette el, amely nyelvészekből, irodalmárokból és gyakorló tanárokból állt Kótyuk Istvánnak, a Rákóczi Főiskola Filológia Tanszéke akkori tanszékvezetőjének a vezetésével, aki a régió legnagyobb tapasztalattal rendelkező tanterv-írója, számos korábbi iskolai magyar nyelv tankönyv szerzője volt (részletesebben lásd: Bárány-Beregszászi-Gazdag 2022). A benyújtott tanterveket Ukrajna oktatási minisztériuma elfogadta, és hivatalosként ismerte el.

Ha nyelvtudományi megközelítésben vizsgáljuk meg a Magyar nyelv tanterv útmutatójában megfogalmazott és a tananyag tartalmában, bemutatásának szemléletében és szerkezetében többé-kevésbé következetesen alkalmazott koncepciót, akkor azt mondhatjuk: az új tanterv révén a kárpátaljai magyar iskolai anyanyelvi nevelés a modern nyelvtudomány és nyelvpedagógia alapelveire épül. A korábbi tantervekkel ellentétben nem a grammatika öncélú oktatását tekinti fő feladatának, hanem azt, hogy az iskolából kikerülők képesek legyenek minden helyzethez megtalálni a megfelelő nyelvi változatokat és grammatikai formákat. Ez pedig nem más, mint a kommunikatív kompetencia, a helyzethez igazodó nyelvhasználat, vagyis: a nyelvhasználat *helyénvalóságának* ismerete. Ez a hozzáállás mindenképpen új a korábbi tantervek grammatika-központúságához képest, ami azonban nem jelenti azt, hogy a nyelvtani rendszer megismertetésére nem fordítanak kellő figyelmet a szerzők. A szemléletváltás azt jelenti, hogy a nyelvtant nem öncélúan kell tanítani, hanem azért, hogy a tanuló könnyen, magabiztosan és tudatosan tudjon válogatni a rendelkezésére álló nyelvi elemek közül, amikor egy konkrét élethelyzetben kell szóban vagy írásban megnyilvánulnia. Mindenképpen új, a nemzetközi és magyar nyelvtudomány szellemiségével egyező az új tanterv szemléletváltása a magyar nyelv különböző változataival, a nyelvi változatossággal kapcsolatban. Hiába is keresnénk a tantervben olyan részeket, amely arra buzdítja a tanárokat, hogy írtsák ki a tanulók nyelvhasználatából a nyelvjárási jelenségeket vagy a magyar nyelv kárpátaljai helyzetéből adódó kontaktusnyelvi hatásokat. Azaz: a tanterv nem a felcserélő (szubtraktív), hanem a modern nyelvészeti és nyelvpedagógiai álláspont által képviselt, nyelvi emberi jogi

szempontból is támogatandó hozzáadó (additív) nyelvszemléletet alkalmazza és ajánlja a pedagógusoknak. Ebben a tantervben először jelennek meg olyan témakörök, mint a: *Nyelv és nyelvváltozatok. A nyelv változékonysága és viszonylagos állandósága. Egy ember – több nyelvváltozat. A nyelvváltozatok virtuális egyenlősége és aktuális egyenlőtlensége. A nyelvi alapú diszkrimináció és a nyelvi tolerancia. A helyi magyar nyelvváltozatok jellemző sajátosságai (nyelvjárási jellemzők, a nyelvi kontaktusok hatásai: kölcsönzés, kódváltás, pragmatikai sajátosságok); a magyar nyelv más változataihoz viszonyított különbségek. A szituatív (beszédhelyzethez igazodó) nyelvhasználat.*

A tanterv szerkezete szerint az 5–9. osztályban kerül sor a nyelvtani ismeretek átadására, s a 10–12. osztályban a stilisztika, a retorika, illetve a nyelvváltozatok és a nyelvi változatosság tanítása során nagyobb figyelem jut a hasznosítható nyelvészeti és nyelvhasználati ismeretek és készségek elsajátíttatására, illetve kialakítására és begyakorlására.

A tanterv megjelenése magával vonta a neki megfelelő tankönyvek iránti igényt is. A régi tankönyvek elavult szemlélete helyett olyan tankönyvek készültek, melyek nemcsak az irodalmi nyelvváltozat és a grammatika oktatására fókuszálnak, hanem figyelembe vették a nyelv változatosságát és a kárpátaljai magyar közösség valós nyelvállapotát, nyelvhasználatának jellemzőit is (lásd pl. Kótyuk 2005, 2008, Beregszászi 2010, Beregszászi 2011).

Sajnálatos, és az ukrajnai állami oktatáspolitikai kiszámíthatatlanságát, vagyis az elgondolt oktatástervezési lépések megvalósításának nehézségeit jelzi, hogy a 12 osztályos rendszerre való áttérés nem fejeződött be az országban, 2010 nyarán ugyanis a parlament megszavazta a 11 évfolyamos képzéshez való visszatérést, ami a gyakorlatban – a kárpátaljai

magyar iskolák gyakorlatában is – egy új anyanyelvi tanterv bevezetését eredményezte, amely gyakorlatilag kénytelen volt összevonni a korábban két tanévre tervezett, a szociolingvisztika és a retorika tárgykörét felölelő tananyagot (lásd Beregszászi–Csernicskó–Braun–Hnatik-Riskó 2010). A hozzá készült 11. osztályos magyar nyelv tankönyv (Beregszászi 2011) is kénytelen volt követni ezt a sűrítést.

Az új ideológia és szemlélet tantervi kodifikálása után következő oktatástervezési, tantárgy-pedagógiai lépés a fentebb megfogalmazott elméleti tételeknek a gyakorlatba ültetése. A tanterv és a tankönyvek kínálta lehetőségek megvalósítása a szemléletváltás folyamatának leglényegesebb része. Ez azonban már nem a nyelvészek feladata. Sok múlik a gyakorló magyartanárok hozzáállásán, nyelvészeti és tantárgy-pedagógiai felkészültségén. Az pedig már főként a pedagógusképzés és -továbbképzés feladata, hogy ezek a szakmai feltételek meglegyenek. Mindenekelőtt világossá kell tennünk, hogy az iskolai magyarórákon *nem általában „A” MAGYAR NYELV grammatikáját tanítjuk*, illetve tanuljuk (hiszen tudjuk: nem is létezik általában vett nyelv, minden nyelv nyelvváltozatok összessége), *hanem a magyar nyelv standard változatának (vagy ahogyan az iskolai tankönyvek és tantervek nevezik: az irodalmi és köznyelvnek) a normáit közvetítjük* tanítványaink felé. Ami tehát nem egyezik a standard normával, éppúgy lehet helyes, szabályos és jó magyarul, csak épp nem a standard nyelvváltozat szabályai szerint. A mi feladatunk épp az, hogy felhívjuk a standard és nem-standard nyelvváltozatok közötti különbségekre a figyelmet, és tudatosítsuk, melyik nyelvi elem tartozik az egyik, s melyik a másik változathoz, melyik nyelvi jelenség használható az egyes beszédhelyzetekben; ám egyetlen

pillanatra sem feledkezhetünk meg arról, hogy mindezt nem felcserélő (szubtraktív), hanem hozzáadó (additív) szemléletben tegyük, tanulóink nyelvhasználatának megbélyegzése nélkül (vö. Beregszászi–Cserniczkó 2007a, 2007b, Beregszászi 2009, 2011a, 2011b, 2012b).

2.2. A kárpátaljai magyar anyanyelvoktatási reformról

A határon túli magyar közösségekben az elmúlt 15-20 évben egyre hangsúlyosabban jelennek meg a tudományosság és oktatás kapcsolatáról szóló közbeszédben az egyes régiók magyar tannyelvű iskoláiban folyó anyanyelvi nevelés kérdései (pl. Vančo–Kozmács szerk. 2014, Vančo 2013, Beregszászi 2012, Vukov-Raffai 2012, 2016, Lőrinc–Simon szerk. 2017, Lőrincz–Lőrincz–Simon szerk. 2018, Barta–Nádor–Péntek szerk. 2011). Az erről szóló írások egyetértenek abban, hogy a) kisebbségi helyzetben az anyanyelvű iskolákban folyó magyar nyelvi nevelésnek a közösség hosszú távú megmaradása szempontjából nyelvtervezési/oktatástervezési jelentősége van, valamint abban, hogy a határon túli régiókban folyó anyanyelvi nevelés és az anyaországban folyó anyanyelvi nevelés tartalma és céljai közé nem tehető egyenlőségjel, hisz a kisebbségi régiók más társadalompolitikai, nyelvpolitikai és nyelvhasználati jellemzőkkel rendelkeznek, mint az anyaországi magyar közösség, és ezeket figyelembe kell venni a magyar mint anyanyelv tantárgy tananyagtervezése során.

Ahogy már leszögeztük, a kárpátaljai magyar iskolákban folyó anyanyelvi nevelés céljai, tartalma és módszerei az 1990-es évek közepe, az Ungváron rendezett 8. Élőnyelvi Konferencia óta hangsúlyos kérdése a közösségnek, a kárpátaljai magyar nyelvi- és oktatástervezésnek (részletesen

Beregszászi 2003, 2012a). Az elmúlt közel 20 évben a közösség magyar iskoláiban folyó anyanyelvi nevelésben több fontos változás is történt, melyek közül a leglényegesebb az a tantárgy-pedagógiai reform, amelyről ez a könyv szól, amely az Iskola 2000 vizsgálat eredményeire alapozva (l. részletesebben Beregszászi–Márku 2003: 179–207) a 2005-ben megjelent Magyar nyelv tantervvel (Kótyuk és mtsai. 2005) indult útjára. A reform a korábbi felcserélő szemlélet helyett (erről lásd pl. Beregszászi–Cserniczkó 1996, 2004) a hozzáadó szemléletet és a szituációhoz igazodó nyelvhasználat képességének kialakítását kodifikálta a kárpátaljai magyar közösség nyelvhasználatának jellemzőit figyelembe véve (Beregszászi 2012b, 2014a, 2014b, 2014c, 2015). Ez a 2005-ös tanterv, majd a 2010-ben ennek alapján készült középiskolai osztályokra vonatkozó Magyar nyelv tanterv (Beregszászi–Cserniczkó–Braun–Hantik–Riskó 2010) sok tekintetben előre mutató volt, a középiskolai osztályok esetében pedig addig a régióban példa nélküli módon megváltoztatta a tananyagtartalmat, a grammatikai ismeretek céltalan oktatása/isméltése helyett a szóbeli és írásbeli nyelvhasználati készségek fejlesztésére helyezve a hangsúlyt. Ezekhez a tantervekhez igazodva 2005 és 2011 között új tankönyvek, módszertani segédletek jelentek meg (pl. Kótyuk 2005, 2007, 2008, Beregszászi 2010, 2011, 2012a), melyekben a hozzáadó szemlélet mellett hangsúlyosan jelentek meg a kárpátaljai magyar nyelvhasználat jellemzői (a nyelvjárási jellemzők és a nyelvi kontaktusok következményei). A középiskolai tananyagtartalomban, mely stilisztikai, szociolingvisztikai és retorikai ismeretekre épült, olyan témák jelentek meg, amelyek a nyelvi otthonosságérzet és a nyelvi tolerancia kialakítását célozták, figyelembe véve,

hogy a kárpátaljai magyarság a magyar nyelvterület peremén élő kétnyelvű beszélőközösség.

Mint arról már korábban írtunk, a fent vázolt tantárgy-pedagógiai reform – melynek hosszú távú oktatástervezési célja a kárpátaljai magyar közösség identitásának, nyelvének és kultúrájának megőrzése – megvalósítása nem haladt zökkenőmentesen, voltak tévutak, ahol hol a tanterv-és tankönyvkészítés áttekinthetlensége, hol a jóindulatú hozzá nem értés okozott akadályokat. Ezek a „tévutak” nehezítették ugyan, de a lényeges elemeit tekintve nem változtattak a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés eredményességét és hatékonyságát növelni akaró, hasznosítható tudás közvetítésén fáradozó reformtörekvéseken, csak némileg hátráltatták azokat. Ilyen hátráltató tényező volt esetenként például a hagyományos grammatikaközpontú oktatástól eltérni nehezen akaró magyar szakos pedagógustársadalom, a megszokás, a „hagyomány”-hoz való ragaszkodás, a szakmailag kellően nem felügyelt tankönyvkiadási gyakorlat, valamint a kárpátaljai magyar nyelvű oktatás szakmaiságát felügyelő állami szerv, a Pedagógustovábbképző Intézet dilettantizmusa (pl. a 2005-os és a 2010-es tantervek aktuális tanévekre történő átdolgozásánál, illetve a tankönyvkészítés során; (részletesebben lásd Beregszászi 2016b).

Fontos állomása volt a tantárgy-pedagógiai reformnak a 2017-es év, amikor – mintegy az addigi elgondolások betetőzéseként – sikerült megváltoztatni a kárpátaljai magyar középiskolai magyar nyelv érettségi követelményrendszerét, tartalmát és formáját. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola magyar tanszékén kidolgozásra került a magyar nyelv érettséginek és vizsgának egy olyan leírása, amely nagyban kompatibilis a magyarországi középszintű magyar érettségivel, így – amellet, hogy a magyar iskolába járó

gyerekek végre magyarból (is) érettségizhetnek Kárpátalján – elértük, hogy a kárpátaljai magyar gyerekek magyar nyelv érettségi vizsgáját megfeleltessék a magyarországi magyar nyelv és irodalom középszintű érettséginek (Beregszászi 2016a, 2018).

A változás egyik fontos célja, amellet, hogy a használható, kurrens tudásra akar alapozni, hogy a kárpátaljai magyar nyelv érettségi vizsga és a magyarországi magyar nyelv és irodalom érettségi vizsga tartalma, a vizsgafeladatok felépítése hasonló legyen Kárpátalján és az anyaországban, régióink ne legyen e téren se lemaradva az anyaországtól és a többi határon túli régiótól. Az érettségi feladatok kompetencia-központúak, a szövegértési és szövegalkotási képességeken alapulnak. A többség számára az életben ugyanis az a fontos, hogy helyesen tudjanak értelmezni hétköznapi szövegeket, és képesek legyenek gyakorlati helyzetekben megfelelő szövegeket írni. A középiskolai anyanyelvoktatás tartalma pedig a 2010-es tantervben (és a nyomán készült tantervekben) pontosan ezeknek a kompetenciáknak a kialakítását célozza.

Jelen formájában a magyar nyelv érettségi vizsga a kárpátaljai magyar iskolákban azt méri, hogy hogyan boldogulnak az érettségizők anyanyelvükön különböző valós nyelvhasználati, szövegértési és szövegalkotási szituációkban. Rendelkeznek-e a megfelelő kommunikatív kompetenciával, képesek-e használni anyanyelvüket a megadott helyzetnek megfelelően, ugyanis az anyanyelvben való otthonosság érzése csak így érhető el. Ez az otthonosságérzet, anyanyelvi magabiztosság pedig a nyelv hosszú távú megmaradásának egyik feltétele.

2.3. Nem segít itt már csak a piócásember...

De mielőtt örvendezni kezdenénk a sikereinknek, lássuk a kiábrándító valóságot: miközben a szakmai munka az anyanyelvi nevelés megújításáért (viszonylag és látszólag) eredményesen folyik, az ukrajnai társadalom súlyos válságba merül, a kárpátaljai magyar közösség egyre nehezebb gazdasági és politikai helyzetbe kerül, a 2017-es oktatási törvény óta a magyar nyelvű közoktatás léte is veszélyben van (Csernicskó 2018, Fedinec–Csernicskó 2017).

A létbizonytalanság miatt a tanárok tömegesen hagyják el munkahelyüket és vállalnak külföldön munkát. Az új szemléletben oktatott magyar szakos frissdiplomások (például a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola magyar szakos végzősei) nem helyezkednek el a szakmájukban, hanem külföldön vállalnak a megélhetésüket biztosító munkát. A kárpátaljai magyar iskolák komoly politikai nyomásnak vannak kitéve és súlyos tanárhiánnyal küzdenek.

Ilyen oktatáspolitikai helyzetben a kárpátaljai magyar közösségnek fokozottan felelősséget kell(ene) vállalnia az anyanyelvi nevelés tartalmáért és eredményességéért. Ehelyett azonban váratlan (és vállalhatatlan) fordulatok következtek be, melyek nem előre, hanem sokkal inkább a múltba mutatók.

Mint azt említettük, a 2005-ös Magyar nyelv tantervhez, majd az ezen alapuló 2010-es középiskolai tantervhez 2005 és 2011 között elkészültek a tanterv tananyagtartalmának és szemléletének (többé-kevésbé) megfelelő tankönyvek. 2013-ban új 5. osztályos magyar nyelv tankönyv jelent meg és lett hivatalos, aztán tanévenként egy-egy újabb évfolyam tankönyve jelent meg ugyanazon munkacsoport tollából, a folyamat jelenleg a 2019-ben megjelent 11. osztályos Magyar nyelv tankönyvvel lett lekerekítve. Az általános iskolai tankönyvek esetében első

(hozzá nem értő) ránézésre nem volt nagy különbség az előző generációs tankönyvekhez képest, legalábbis nem tűnt fel hirtelen, hiszen a tananyagtartalom az általános iskolai osztályokban jórészt grammatika, és az „új” tankönyvek tartalma nem is sokban változott az előzőekhez képest. Csak a lényeg veszett el: a hozzáadó szemlélet következetes alkalmazása, ami a tantárgy-pedagógiai reform legfontosabb alapköve volt. Ezekről az „új generációs” tankönyvekről összefoglalóan elmondhatjuk, hogy tantárgy-pedagógiaileg átgondolatlanok, szemléletükben nem egységesek, nyelvszemléletükben korszerűtlenek, nem alkalmasak a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés céljainak a megvalósítására.

Mint az az eddigi gondolatmenetünkéből (remélhetőleg) kiderült: az eddig felvázolt tantárgy-pedagógiai reform legnagyobb eredménye a középiskolai tananyagtartalom teljes, a régióban addig példa nélküli megújítása (szemlélet, tanterv, tankönyv), és az erre épülő anyanyelv érettségi követelményrendszerének a kidolgozása volt. 2018-ban azonban új középiskolai magyar nyelv és (integrált) irodalom tanterv⁶ és az alapján készült tízedikes magyar nyelv tankönyv jelent meg: előbbi kiforgatva, utóbbi elvetve, felülírva minden eddigi eredményt. A továbbiakban ehhez szeretnénk néhány megjegyzést fűzni.

Az új integrált Magyar nyelv és irodalom tanterv elemzésétől eltekintünk, mert az lényegében a magyarországi

⁶ A dokumentum letölthető: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/-zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/natsmenshyny-/ugorska-mova-ta-literatura-integrovanij-kurs-dlya-zagalnoosvitnix-navchalnix-zakladiv-z-navchannyam-ugorskoyu-movoyu-riven-standartu.pdf>

négyosztályos (9–12. évfolyam) gimnáziumok és szakgimnáziumok számára készült Magyar nyelv és irodalom kerettanterv ⁷ (hivatkozás nélküli) „átvétele”, annak egyszerűsített, „lebutított” változata. Annak ellenére, hogy a kárpátaljai magyar oktatás állami szervezői az utóbbi időben tudatosan igyekeznek (a helyi szakember- és tankönyvhiányt enyhítendő) magyarországi tanterveket és tankönyveket alkalmazni a kárpátaljai magyar iskolákban, az anyanyelvi nevelés vonatkozásában ez rejt magában buktatókat. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola magyar tanszéki csoportjának és Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontjának az elmúlt húsz évben megjelent, a kárpátaljai magyar nyelvi helyzet és nyelvhasználat leírásával foglalkozó publikációi egyértelműen bizonyították, hogy a kárpátaljai magyar nyelvhasználat mutat különbségeket az anyaországi nyelvhasználathoz képest, és ezek figyelembe vétele nélkül a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés nem lehet eredményes. ⁸ Ebből következik, hogy a magyar mint anyanyelv oktatásának során nem célszerű (és nem is lehet eredményes) magyarországi tantervek és/vagy tankönyvek változatlan formában való átvétele és használata.⁹

⁷A dokumentum elérhető: http://doc.hjegy.mhk.hu/20125H20000051_3.PDF.

⁸ Az erről szóló publikációk jelentős része elérhető a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont honlapján: <http://hodinkaintezet.uz.ua/publikaciok/>

⁹ Azt a költői kérdést már csak így, jegyzetben tesszük fel, hogy ugyan hogyan képzelték a tanterv (névtelen) adaptálói, hogy a magyarországi oktatási rendszernek megfelelően négy évfolyamra (vagyis négy tanévre) tervezett, heti négy órával kalkuláló tantervet hogyan lehetne megvalósítani a kárpátaljai magyar középiskolákban két évfolyam (vagyis két tanév) keretein belül, ahol mindössze heti egy anyanyelv, és egy irodalom órával számolhatunk?

2.4. Hunyjuk be a szemünket, úgy falatozzunk: gondolatok egy 10. osztályos tankönyvről

Ennél súlyosabb problémákat vet fel az új 10. osztályos magyar nyelv tankönyv (Braun–Zékány–Kovács–Burkus 2018). A könyv több szempontú, részletes elemzése meghaladja ezen tanulmány kereteit, így itt csak néhány, véleményünk szerint fontos részletet emelnénk ki. Ezek közül a legfontosabb, hogy az új tankönyv nem kompatibilis az új tantervvel (a régi tantervvel és mutációival még kevésbé). Ezt egyetlen érzékletes példával szemléltetjük: míg a tanterv részletesen rögzíti, hogy a gyakorlati írásbeliség mely műfajait kell gyakorolniuk a tanulóknak 10. osztályban (hivatalos levél, kérvény, önéletrajz, motivációs levél, meghatalmazás, elismervény, esszé, tanulmány, értekezés, fórum, blogbejegyzés, forrásjegyzék), addig a tankönyvben ezek lényegében szóba sem kerülnek. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a tankönyv nem segíti a magyar nyelv érettségire való felkészülést/felkészítést, az érettségi követelményeinek¹⁰ ugyanis az egyik részegysége pontosan a gyakorlati szövegalkotási feladat, a fenti műfajok létrehozása, betartva azok tartalmi és formai követelményeit.

De súlyos tévedésben vannak a tankönyv szerzői magát a tantárgyat illetően is, melyhez tankönyvet készítettek. A bevezető szövegben ugyanis ezt olvashatjuk: „A magyar nyelvtanórákon tovább bővíthetitek ismereteiteket, új

¹⁰ Erről lásd például: <http://kmf.uz.ua/hu/magyar-nyelv-erettsegi-karpataljan/>; ill. a <http://kmpsz.uz.ua/hirek/erettsegi-mintafeladatok-magyar-nyelvbol.html>

témákat és fogalmakat tanulhattok meg, amelyek az anyanyelv teljesebb megismeréséhez vezetnek benneteket.” (3)

A kárpátaljai magyar általános és középiskolai oktatásban nincsen „magyar nyelvtan” nevű tantárgy. Az oktatandó tárgy neve Magyar nyelv, ez szerepel az oktatási dokumentumokban, a tanterv és a tankönyvek borítóján, és bizony a ‘magyar nyelv’ és ‘magyar nyelvtan’ nem szinonim fogalmak. A nyelvtan grammatikát jelent, és szerencsére az iskolai tananyagtartalom anyanyelvből a grammatikán (annak végleges konzerválására tett minden kísérlet ellenére) jóval túlmutat (bővebben lásd Beregszászi 2012a: 24). A tankönyv előszavában megjelenő terminushasználat azonban jelzi, előrevetíti a könyv szerzőinek az anyanyelv mint tantárgy keretében oktatandó tartalomhoz fűződő viszonyát. Ennél is riasztóbb a tankönyv bevezetőjéből idézett mondat második fele, mely szerint az anyanyelv oktatásának célja nem a nyelvi/nyelvhasználati kompetenciák kialakítása és fejlesztése, hanem az, hogy a tanulók „új témákat és fogalmakat” tanuljanak meg, öncélúan.

Ahogy az a bevezetőből sejthető, a tankönyv (szükségtelenül) nagy hangsúlyt fektet a grammatikai ismeretekre. Az erre (és a tankönyv tantárgy-pedagógiai szemléletére) vonatkozó részletesebb megjegyzéseinket egy korábbi írásunkban megfogalmaztuk (Beregszászi–Dudics Lakatos 2019). Most nem arról szeretnénk írni, hogy mi (és milyen formában) VAN az elemzett tankönyvben, hanem arról, hogy mi NINCS benne.

A tankönyvben nem esik szó a kárpátaljai magyar nyelvhasználatnak a kétnyelvűségi léthelyzetből adódó sajátosságairól, a kölcsönszók, a kódváltás, a pragmatikai eltérések vagy a névhasználat kérdései nem kerülnek érdemi említésre a tankönyvben.

A hozzáadó szemlélet helyett az előíró, felcserélő szemlélettel találkozhatunk. A kárpátaljai magyar nyelvhasználatnak olyan nyelvjárási háttérű jelenségeit, mint például a nákolás, a suksükölés vagy a szüksükölés, egyértelműen negatívan bélyegzi meg a kötet, e formák használóit anyanyelvükben elbizonytalanítva. Nem fordít figyelmet a szituációhoz igazodó nyelvhasználat képességének a kialakítására, minimális mennyiségben tartalmaz szituációs nyelvhasználatot fejlesztő feladatokat, illetve amik vannak, azok módszertanilag bénák-sánták-sületlenek (részletesen lásd Beregszászi – Dudics Lakatos 2019).

De a legnagyobb hiányossága a tankönyvnek véleményünk szerint az, hogy nincsenek benne helytálló és használható ismeretek a nyelvjárásokról, a kárpátaljai magyar nyelvjárások jellemzőiről és használati köréről.

2.5. A nyelvjárások megjelenése kárpátaljai magyar nyelv tankönyvekben

A nyelvjárások témaköre a magyar mint anyanyelv oktatása kapcsán megkerülhetetlen, bármely országban tanít/tanul a magyar anyanyelvi beszélő. Hiszen legtöbbször/legtöbbszörünk először valamelyik helyi nyelvváltozatot sajátítja el, s szerencsés esetben ehhez tanulja meg a köznyelv normáit. Kisebbségi körülmények között (bármelyik régióról legyen is szó) ezeknek a helyi változatoknak részei az adott állam nyelvének hatására bekövetkezett változások, kölcsönzések. Örvendetes módon az elmúlt egy-másfél évtizedben a magyar nyelvtudományban is hivatalos lett ez az állásfoglalás, hiszen határon túli kifejezések kerültek be az átdolgozott Magyar értelmező kéziszótárba, illetve A magyar helyesírás szabályai (AkH 12.) című kiadványba is. A szociolingvisztikai,

szociodialektológiai szemlélet, a számos széleskörű nyelvészeti, szociológiai felmérés eredményei a közoktatás szintjén is változásokat hoztak Kárpátalján. A 2005-ben megjelent magyar nyelv tanterv az 5–12. osztály számára a hozzáadó szemlélet jegyében készült (Kótyuk és mtsai. 2005). Ezek alapján a magyar köznyelv normáit az otthonról hozott, magabiztosan használt nyelvváltozattal összehasonlítva, arra építve kell eredményesen elsajátíttatni. Így mindkét változatot magabiztosan, a beszédhelyzethez igazodva használja majd a magyar anyanyelvű tanuló. Figyelembe kell vennie a nyelvjárási háttérű jelenségeket a pedagógusnak a grammatika témakörénél és a helyesírás gyakorlásakor is. Hiszen számos felmérés támasztja alá, hogy a kárpátaljai magyar iskolások nagy arányban használnak nem köznyelvi alakokat írásbeli produkciójukban is (Beregszászi-Márku 2003: 179–207, Lakatos 2010).

Pedig építeni csak arra lehet, amelynek létét, létezőségét elismerjük, jellemzőivel tisztában vagyunk. S nem romantikus hagyományként, megőrzendő régiségként tekintünk rá, hanem valóban objektív, reális szemléletet közvetítünk a kárpátaljai magyar iskolákban.

Lényeges hatása lehet annak, hogy a fiatalok, sőt, a pedagógusok, a hivatalosan jóváhagyott segédletekben milyen információkkal, viszonyulással találkozhatnak anyanyelvváltozatukkal kapcsolatban (Lőrincz–Simon szerk. 2017). Hiszen ahogy Simon Szabolcs megfogalmazza a szlovákiai magyar tankönyvek kapcsán: *„Elsőrendűen fontos szempont az ideológia, amelyet a tankönyv tükröz. Noha faji, vallási, nemi, nyelvi alapú megkülönböztetés vagy csak ennek sugallása is megengedhetetlen a tankönyvekben, nem példa nélkül való a nyelvi megkülönböztetés sugallása, a nyelvváltozatok iránti érzéketlenség a hazai anyanyelvi*

tankönyvekben sem” (Simon 2014: 29). Jelen alfejezet azt elemzi, hogy milyen információkat szerezhettek/szerezhetnek a kárpátaljai magyar iskolások környezetük nyelvhasználatáról a különböző időszakokban használt magyar nyelv tankönyvekből, s ezáltal milyen nyelvszemléletet közvetített/közvetít számukra az adott segédanyag. A 90-es évektől egymást váltó tankönyvcsaládok szemlélete feltételezhetően összhangban áll az éppen aktuális magyar nyelv tantervek által közvetített anyanyelvoktatási szemlélettel.¹¹

S kisebbségi körülmények között a nyelvmegtartás szempontjából is különösen fontos a tudatos, magabiztos nyelvhasználatra való nevelés, a kommunikációs kompetencia megfelelő szintjének elérése. Ennek érdekében külön fel kell hívni a tanulók figyelmét a helyi kötöttségű nyelvjárási, illetve kontaktusjelenségekre. Felmérések igazolták, hogy a határon túli magyar területek nyelvhasználata az államnyelvi hatások mellett dialektálisabb is, egyfajta fáziskésés figyelhető meg (P. Lakatos 2002). Viszont ezeknek a szűkebb körben jellemző nyelvi jelenségeknek nem standard volta kevésbé ismert az anyanyelvi beszélők körében. Több kutatás alátámasztotta, hogy határon túli adatközlők a magyar nyelvművelés által is sokat emlegetett, széles körben elterjedt ún. egyetememes változók esetében nagyobb arányban ismerték fel, produkálták a köznyelvi alakot, mint a környezetükben

¹¹ Az Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma által jóváhagyott, éppen érvényben lévő magyar nyelv tantervekhez készült tankönyvek valamennyi iskolában használatosak. A pedagógusnak, a tanulónak nincs lehetősége megválasztani a segédanyagokat. Bővebben: Beregszászi 2016: 209–218.

használt, szűkebb körben elterjedt jelenségeket (Beregszászi–Cserniczkó 2007: 7–96, Lakatos 2010). Így különösen fontos, hogy egy adott közösség tagjai az iskolában hiteles, tudományosan megalapozott információkat kapjanak szűkebb régiójuk nyelvhasználati jellemzőiről is.

Sokáig az anyanyelvoktatás egyszerűen figyelmen kívül hagyta ezeket a különbségeket. Bár a mindennapos nyelvhasználatban használták, használják a kölcsönszavakkal tarkított helyi nyelvjárásokat, a tantervek, a tankönyvek ezekről említést sem tettek. A cél a standard (az irodalmi nyelv) elsajátíttatása volt, viszont nem a meglévő alapra építve (Beregszászi–Cserniczkó 1996: 29–38). Beregszászi Anikó és Cserniczkó István tanulmányukban a 80-as években megjelent magyar nyelv tankönyveket elemezve megállapítják, hogy a segédanyagok nem fordítanak kellő figyelmet a helyi nyelvhasználat jellemzőire: *„Hiányosak a tankönyvek példaanyagai a helyi nyelvjárási jelenségeket, tájszókat tekintve is. A szerzők a definíció illusztrálására jobban szeretnek erdélyi, dunántúli stb. példával élni, mint helyivel. Igaz, általában a nyelvjárásokkal foglalkozó anyagrész utáni feladatok között - talán kárpótlásul - mindig akad egy, amely házi feladatként tízegynéhány helyi tájszó gyűjtésére serkenti a nebulókat”* (Beregszászi–Cserniczkó 1996: 33). Kiemelik azt is, hogy a 90-es években megjelent tankönyvcsalád már előrelépést mutat ezek kezelésében.

Bár ezek a kiadványok, akárcsak a későbbi általános iskolai osztályok (5-9.) számára készült segédletek, főleg grammatikai témakörökre épülnek, az 1992-ben, majd átdolgozva 1996-ban megjelent 6. osztályos magyar nyelv tankönyvben A nyelv rétegei című fejezet a köznyelv és az irodalmi nyelv meghatározása mellett a nyelvjárások fogalmával is foglalkozik (Kótyuk–Horváth–Penckófer 1992: 6–9). Igaz ugyan, hogy a

nyelvjárásokat a „*falvakban élő embereknek*” tulajdonítja, viszont kárpátaljai magyar települések (Kaszony, Vári) szóhasználatát említi példaként. A nyelvváltozat meghatározásaként a következővel találkozunk a tanuló: „*A nyelvhasználatnak területenként eltérő változatait nyelvjárásnak nevezzük*” (Uo.1992: 7). A tájszavak típusait szövegrészleteken keresztül szemléltetik a szerzők. A témához 3 feladat tartozik. A gyerekeknek a törökbúza és a kukorica egyéb elnevezéseit kell megtalálniuk, majd egy Móra Ferenc által írt 2 mondatos párbeszéd-részletből kell kikeresniük a tájszókat. Az utolsó feladat a következőképpen hangzik: „*Gyűjtsetek a saját vagy az általatok leginkább ismert nyelvjárásból 5 tájszót!*”. Talán szerencsésebb lett volna csupán a „saját nyelvjárást” említeni, hiszen feltételezhetően azt ismerik leginkább a 10-11 éves gyerekek.

Ugyanezen tankönyvsorozat 8. osztályosoknak készült (1995-ben, majd 2000-ben átdolgozva, az elemzett rész változtatása nélkül) részében ismét megjelenik A magyar nyelv rétegei című alfejezetben a tájnyelv (nyelvjárás) jellemzése: „*... olyan nyelvváltozat, amelyet az egyes földrajzi tájak magyar lakossága beszél. A köznyelvtől a tájnyelvek főleg hangtanuk és szókészletük tekintetében térnek el*” (Kótyuk 1995: 105). Ez után a kárpátaljai magyar nyelvjárásokat jellemzi a szerző, kiemelve legjellemzőbb sajátosságait. A témakör után található feladatok közül egy vonatkozik a nyelvjárásokra: „*Gyűjtsetek olyan tájszavakat, amelyeknek ismeritek az értelmét! Írjátok le melléjük köznyelvi megfelelőjüket is!*” (Uo.106). Ugyanezen tankönyv a tájszavakkal a következő fejezetben is foglalkozik: A magyar szókészlet nagysága és tagolódása (Kótyuk 1995: 107–111). A tájszók meghatározása ebben a részben a következő: „*... egyes*

vidékek, tájegységek jellemző, az irodalmi és köznyelvben nem élő szavai” (Uo.108). A fejezet után 3 feladat foglalkozik a tájszavakkal: gyűjtésükre szólítja fel a tanulókat, illetve köznyelvi megfelelőjüket kell megtalálniuk a felsorolt valódi és alaki tájszavaknak (Uo.109–110). Mindenképpen kiemelendő, hogy a valódi tájszók a kárpátaljai nyelvjárások jellemző kifejezései: *csattogó, fakopáncs, menetke*. Hiányosságként viszont mindenképpen meg kell említenünk, hogy a diftongusok jelölésének hiánya megzavarhatja az olvasókat: *zőüd, vóut, riégenn, belőülle*. Ennek feltételezhetően nyomdatechnikai okai vannak. Összességében azonban ez a tankönyvcsalád a nem köznyelvi változatokat említve már kiemeli a helyi jellemzőket, előrevetítve azt a reformot, ami a következő években a kárpátaljai magyar mint anyanyelv oktatásában bekövetkezett (Kótyuk 1990, 1993, 1995, 1996, Kótyuk–Horváth–Penckófer 1992). Ezeket a tankönyvek 2005-től kezdődően folyamatosan váltották fel azok a segédanyagok, amelyek a hozzáadó szemléletű tantervhez készültek.

Az 5–9. osztály számára készült könyvekben önálló témaként nem szerepelnek ugyan a területi nyelvváltozatok, viszont más témakörök kapcsán szót ejt róluk a szerző. A nyolcadikos magyar nyelv tankönyv *A magyar irodalmi nyelv kialakulása* című fejezetében arról olvashatunk, hogy az északkeleti nyelvjárások hangtani normái alapján kezdett kialakulni az irodalmi nyelv (Kótyuk 2008: 4). Megemlíti a szerző azokat a kárpátaljai településeket is, melyek határvonalként jellemezhetőek a nyelvváltozat kapcsán. Mellékelve egy térkép is látható a magyar „nyelvjárássterületekről”. A tankönyv 9. oldalán a nyelvi norma kapcsán megfogalmazott állítások a szociolingvisztikai szemléletet tükrözik: *„A nyelvi norma követendő eszmény, amely elsősorban a normatív nyelvváltozatokban, a*

köznyelvben és az irodalmi nyelvben érvényesül. (...) Mivel a nyelvszokás változó, a köznyelvi norma is változhat” (Kótyuk 2008: 9). Ezt a tankönyvcsaládot egy másik szerzőgárda által jegyzett sorozat követte, melyben szintén nem találhatunk önálló fejezetet, alfejezetet, mely a nyelvváltozatokról, a nyelvjárásokról szólna (Braun–Zékány–Kovács–Burkus 2013, 2014, 2015, 2016). Viszont a tankönyvek meghatározásai, feladatai nem a korábbi, előremutató, tudományosan megalapozott szemléletet tükrözik (Karmacsi 2017).

Mielőtt azonban a megújult tanterv a 12. osztályig ért volna, 2010 nyarán az ukrán parlament visszaállította a 11 évfolyamos oktatást. Ezért új középiskolai tantervre volt szükség (Beregszászi – Csernicskó – Braun – Hnatik-Riskó szerk. 2010), és két tankönyv helyett egyben kellett összevonni a 11. és 12. osztály tananyagát (Beregszászi 2011). Ez azonban a 2005-ös tanterv szemléletén és módszerein nem változtatott.

Ahogy korábban említettük már, a 2010-es, középiskolai osztályoknak szánt átdolgozott tantervhez is elkészültek a megfelelő tankönyvek (Beregszászi 2010, Beregszászi 2011). Ezek a segédanyagok szellemiségükben, tartalmukban igazodtak a módszertani útmutatóhoz: hozzáadó szemléletben közöltek ismereteket a funkcionális stilisztika, a retorika tárgyköréből. Kitértek a nyelvi sokszínűség, a nyelvi tolerancia kérdéseire, a nemek és felekezetek nyelvhasználati különbségeire, kiemelt figyelmet kaptak azok a kárpátaljai nyelvi, nyelvhasználati jelenségek, melyek a kisebbségi helyzetből adódóan jellemzik a helyi beszélőközösség kommunikációját, s melyekre egy Magyarországon készült, használt oktatási segédanyagban nem találhatunk példát. Ilyen például a 10. osztályos tankönyv 9. leckéje, melyben szó esik a kárpátaljai magyar nyelvhasználat jellemzőiről: a

nyelváltási beszédhelyzetek tudatosításával számtalan későbbi félreértés, kellemetlen élmény megelőzése érhető el (Beregszászi 2010: 59–70). A leckéhez tartozó feladatok életszerű szituációkon keresztül kívánják felhívni a tanulók figyelmét környezetünk nyelvhasználati jellemzőire: *„Képzeljétek el és játsszatok el egy olyan párbeszédet, amely során egy kárpátaljai magyar beszélget egy Magyarországról ide látogatott magyarral! A mellékelt szöszedetből illesszétek be a szavakat a párbeszédbe odaillő módon! Minek az alapján döntöttetek? paszport, göngyöleg, bánka, útlevél, elektricska, intercity vonat, májka, köjál”* (Beregszászi 2010: 65).

A kárpátaljai névhasználat sok mindenben eltér a magyarországitól. A tankönyv vonatkozó fejezete nem csak bemutatja ezeket a különbségeket, de röviden az eltérések okairól is szól. Ezzel is megerősítve a sokszor bizonytalan fiatalokat nyelvi, nemzeti öntudatukban. Hiszen például a 93. feladatot elvégezve számtalan példát kapunk a lefordított, elírt nevek, apai nevek, asszonynevek sokféleségére: *„Vizsgáljátok meg saját családok névhasználatát! Írjátok le édesapátok és édesanyátok nevét, édesanyátok leánykori nevét, a saját nevetek teljes formáját magyarul és ukránul, majd figyeljétek meg rajtuk a kárpátaljai magyar névhasználat sajátosságait!”* (Beregszászi 2010: 62). Sőt, az „anya neve” kérdés is tisztázásra kerül, ami a vázolt sajátosságokból adódóan sokszor kellemetlenséget szül a hivatalos helyeken.

A 11. osztályos tankönyv kapcsán különös jelentőséggel bír, hogy a helyi, kontaktusjelenségekkel tarkított nyelvjárásainkról is objektív, tudományosan megalapozott információkat közöl a 7. leckében A magyar nyelv területi változatai: a nyelvjárások címmel (Beregszászi 2011: 43–52). A meghatározások, a szemléltető anyagok a legújabb szociolingvisztikai, dialektológiai kutatások eredményeire

alapozva jelennek meg a tanulók előtt. Ezekből megtudhatják, hogy hány nyelvjárási régiót (10) különítettünk el a magyar nyelvterületen, ezek közül hány található Magyarországon határain kívül, illetve hogy egyetlen sincs, amelyik csak Magyarországon területét érinti. Ezekkel a plusz információkkal, érdekességekkel élővé, valóssá teheti a tananyag a sokszor már réginek, eltűnőben lévőnek tartott, valójában azonban élő nyelvváltozatokat a fiatalok előtt.

A leckéhez 5 feladat tartozik: van, amelyik rövidke szépirodalmi részlet alapján szemlélteti a köznyelvtől eltérő nyelvi jelenségeket, illetve a hangok megterhelése közötti különbségeket (32. és 33. feladat). A 35. feladat alaktani ismeretekre alapozva tudatosítja a tanulóknál a Kárpátalján gyakran használt nem köznyelvi tövek nem standard voltát:

„Válasszátok ki a szavak közül a nyelvjárási alakokat, majd írjátok melléjük a köznyelvi megfelelőjüket! Függőleges vonallal válasszátok el a szótöveget a toldalékoktól! Határozzátok meg két kiválasztott szó tőtípusát!

nől, lövés, tehen, higgy, megynek, vereb, butrot, tűzben, vinnem, húszas, fől, feheret, fát, bokrok, ehét, öregszik, motrok, vidd, husszor, igyad, idd” (Beregszászi 2011: 52).

A tankönyv szerzője gondolkodásra, saját vélemény megfogalmazásra ösztönzi a fiatalokat a 34. és a 36. feladatban, előbbiben egy Kányádi Sándor idézettel, az utóbbiban pedig Mészöly Miklós Függőkert című versével:

„Olvasd el Mészöly Miklós Függőkert című versét! Mit gondolsz, miért választotta a tankönyv szerzője ezt a verset a magyar nyelvjárásokról szóló fejezet végére?” (Beregszászi 2011: 52).

A kapcsolódó feladatok mindegyike azt a célt szolgálja, hogy a kárpátaljai magyar iskolás a nyelvjárásokkal, az anyanyelvváltozatával kapcsolatban magabiztos, pozitív

attitűddel találkozzon a standard tanulásának folyamata során is. Hiszen ez elengedhetetlen a szituatív nyelvhasználat, a magabiztos nyelvi tudat kialakításához.

Az előremutató, gyakorlatban jól hasznosítható kiadványokat azonban 2018-ban új középiskolai magyar nyelv és (integrált) irodalom tanterv és az ez alapján készült tizedikes, illetve 2019-ben tizenegyedikes magyar nyelv tankönyv váltotta fel, így ezek kikerültek a használatból. Az új integrált Magyar nyelv és irodalom tanterv lényegében a magyarországi négyosztályos (9–12. évfolyam) gimnáziumok és szakgimnáziumok számára készült Magyar nyelv és irodalom kerettanterv (hivatkozás nélküli) egyszerűsített „átvétele” (Beregszászi–Dudics Lakatos 2019: 150–164, 2020: 149–165). Pedig a kárpátaljai magyar nyelvi helyzet és nyelvhasználat leírásával foglalkozó tanulmányok egyértelműen bizonyították, hogy a magyar mint anyanyelv oktatása során nem célszerű (és nem is lehet eredményes) magyarországi tantervek és/vagy tankönyvek változatlan formában való átvétele és használata. Ehhez a tantervhez elkészültek 2018-ban és 2019-ben a magyar nyelv tankönyvek is (Braun–Zékány–Kovács–Burkus 2018, 2019).

Az új tankönyvekben nem jelenik meg sem a szociolingvisztikai, sem a hozzáadó szemlélet. Nem jelennek meg a kárpátaljai nyelvi helyzetet jellemző jelenségek, sem az erre vonatkozó dialektológiai, szociolingvisztikai kutatások eredményei. A 11. osztályos tankönyv tartalomjegyzékében szerepel ugyan A határon túli magyar nyelvhasználat főbb adatai, tendenciái, a kétnyelvűség, a kettősnyelvűség, kevert nyelvűség kérdései (166), viszont a megadott oldalra lapozva, hiányzik ez a fejezete a könyvnek.

A 10. osztály számára készült, fentebb említett átdolgozott tantervben, s az ehhez készült tankönyvben felbukkan egy

részfejezetben a nyelvjárások témaköre is a következő címmel: A magyar hangrendszer nyelvjárási eltérései (Braun–Zékány–Kovács–Burkus 2018: 41–44).¹² A tankönyv szövege, fogalomhasználata, időnként ellentmondásos, szakszerűtlen megállapításai a nyelvjárásokkal szembeni – Kiss Jenő által kiegyenlítő-funkcióelkülönítőnek nevezett – elfogadóbb attitűd terjedését nem segíti (Kiss 1998: 315–317).¹³ Ennek lényege, hogy a köznyelv és a helyi nyelvjárás ismerete mellett mindkét változattal szemben elfogadó viszonyulás érvényesül, s a különböző nyelvváltozatok használata is megoszlik a formális és informális beszédhelyzetek között. Az eredményes köznyelvoktatás célját sem szolgálja, hiszen a kárpátaljai tanulót nem saját anyanyelvváltozatával, környezete nyelvhasználatával szembesíti, tudatosítva annak jellemzőit, hanem szinte közhelyszerű megállapításokat, általánosan, széles körben ismert adatokat közöl a tájnyelvekkel, azok beszélőivel kapcsolatban. Ezzel csak erősíti a nyelvjárásokkal szembeni távolságtartó, elhatárolódó viszonyulást az egyébként is bizonytalan tanulók (sőt, pedagógusok) körében.

Az eredményes köznyelvoktatást a 11. osztálynak szánt kiadvány sem szolgálja, hiszen a tankönyv feladatai között számtalan olyanval találkozzhatunk, mely egyáltalán nem segíti a magabiztos nyelvhasználat kialakítását: nyoma sincs azokban a kárpátaljai nyelvi tervezés, a tudományos nyelvészeti, nyelvpolitikai kutatások eredményeinek. A nyelvi tervezés elvei

¹² Ugyanezzel a címmel, ugyanezzel a tartalommal találkozhatunk egy magyarországi szakiskolák számára készült kísérleti tankönyvben, melyet 2014-ben adtak ki, https://issuu.com/szolmusz/docs/magyar_nyelv__s_-kommunik_ci__10_/14

¹³ A tankönyvet részletesebben elemzi Beregszászi–Dudics Lakatos 2019, 2020

és feladatai című fejezetben a következőként határozzák meg a nyelvi tervezés feladatát: *„intézményhálózat segítségével, tömegtájékoztatással visszaszorítani a káros jelenségeket”* (Braun–Zékány–Kovács-Burkus 2019: 132). Az ehhez kapcsolódó 156. feladatban pedig a következőt kéri a szerzők a 17 éves kárpátaljai magyar fiataloktól: *„Érvelj ezen állítás mellett! Anyanyelvünk oly mértékben romlik, hogy szükség van törvényes szabályozására”* (Uo. 2019: 133). A nemzeti nyelv tagolódása című fejezetben leszögezik, hogy a nyelvjárások a köznyelvtől különböznek *„hangzókészletükben – új hangokat találnak ki”* (Braun–Zékány–Kovács-Burkus 2019: 143).

Sőt, a két tankönyvben (bár ugyanazon szerzők tollából született mindkettő 1 év különbséggel csupán) a nyelvjárások osztályozása is különböző: a 10. osztályban azt tanulják, hogy 10 nyelvjárási régióról beszélünk, a 11. osztályban már csak nyolcat különböztetnek meg, teljesen más elnevezésekkel (Braun–Zékány–Kovács-Burkus 2018: 41, 2019: 160–161).

Nem egyedi ez a következtetés: Misad Katalin szlovákiai magyar nyelv tankönyveket elemező munkájában szintén megjegyzi, hogy különböző felosztásokat követ az alapiskolai és a középiskolai tankönyv (Misad 2016: 5–15, 2016a: 473–480).

Ezek után a szerzők mindkét tankönyvben olyan általánosságokat, tudományosan nem helytálló kijelentéseket tesznek az egyébként sem magas presztízsű, viszont Kárpátalján széles körben használt nyelvváltozatokról, melyek alapján a legtöbb tízedikes, tizenegyedikes fiatal magabiztosan állíthatja, hogy nem beszél nyelvjárásban (mi nem ö-zünk, viszont a jellemző diftongusainkról egyetlen szó sem esik ebben a rövid fejezetben sem).

A 11. osztályos tankönyv A nyelv területi tagolódása: a leggyakoribb nyelvjárásaink jellemzői, területi megjelenésük,

a regionális köznyelv jellemzői című fejezete után csupán két feladat található (Braun-Zékány-Kovács-Burkus 2019: 162–166). Mindkettőhöz 3-3 terjedelmes szövegrészlet tartozik, amelyeket „kifejezően” elolvasva kell a nyelvjárási beszéd szövegben betöltött szerepét meghatározniuk, kikeresve a tájszókat, vagy éppen megbeszélniük, hogy a szövegek szerzői hogyan vélekednek a nyelvjárásokról.

191. Olvasd el kifejezően az alábbi irodalmi részleteket! Mi lehet a szerepe a szövegben a nyelvjárási beszédnek? Keresd meg a tájszókat az idézetekben!

192 . Olvassátok el a szövegrészleteket, és beszéljétek meg, hogyan vélekednek a szerzők a tájnyelvről! Megegyezik-e a véleményük?

A kiválasztott szépirodalmi szövegrészletek (Móra Ferenc, Tamási Áron, Móricz Zsigmond) egyike sem szolgálja azt a célt, hogy a tanulók pozitív nyelvjárási attitűdjét, saját nyelvváltozatával szembeni tudatosabb, elfogadóbb viszonyulását erősítse. Sőt, olyan sztereotípiákat erősítenek, melyekkel a mindennapokban, de szociolingvisztikai vizsgálatok adatai között is többször találkozunk: „Kárpátalján nem beszélnek nyelvjárásban”, vagy „csak az idősek beszélnek nyelvjárásban”. Ezt a tankönyv egyik mondata is erősen sugallhatja: *A XIX. század második felétől kezdenek a nyelvjárások erősen visszaszorulni...*”(Braun-Zékány-Kovács-Burkus 2019: 161).

A bemutatott tankönyvek nyelvszemlélete, a helyi nyelvváltozatokra vonatkozó fejezeteinek tartalma tükrözi az időszak magyar nyelv tantervei által közvetített szemléletet, viszonyulást. Ezek alakulása pedig bizonyítottan összefüggést mutat a tanulók nyelvhasználatával, különböző nyelvváltozatokhoz való viszonyulásával (Dudics Lakatos

2020: 165–173, 2021: 346–354). A 90-es évektől megjelent Magyar nyelv tankönyvek folyamatos előrelépést tükröznek, mintegy előkészítői a 2000-es években bekövetkezett hivatalos szemléletváltásnak. A segédanyagok a helyi nyelvváltozat jellemzőit figyelembe véve közölnek információkat a tanulókkal. A 2005-ös útmutatóhoz készült kiadványok pedig egyértelműen a tudományos alapokra helyezik a hangsúlyt, az otthonról hozott nyelvváltozat és a magyar köznyelv összehasonlításával kívánják a szituatív kettősnyelvűséget kialakítani. A Kárpátalja magyar iskoláiban jelenleg használt tanterv, illetve tankönyvek viszont visszalépést jelentenek ezen az eredményesnek nevezhető hosszú úton. Hiszen a segédanyagok nem alkalmasak sem negatív, sem pozitív sztereotípiák eloszlatására, s nem közvetítenek objektív, tudományosan megalapozott információkat a tanulók anyanyelvváltozatáról. Pedig csak ez segítheti a magyar köznyelv normáinak elsajátíttatását szóban és írásban, magabiztos kettősnyelvű magyar beszélőket nevelve. A kiadványok a tévhitek, a nyelvi bizonytalanságok eloszlatása helyett éppen azok terjedését segítik.

*„Mondom magamba, velem ugyan el nem hitetsz semmi rosszat
magamrul, erről jótállok.”*

III. A KÁRPÁTALJAI MAGYAR ISKOLÁSOK NYELVI TUDATÁT ÉRINTŐ 2006-2008-AS FELMÉRÉS TANULSÁGAI

3.1. A vizsgálat körülményeiről

2006 és 2008 között zajlott a Kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudata című doktori értekezés anyagának gyűjtése (Lakatos 2010). Éppen előző tanévben lépett érvénybe a hozzáadó tanterv a kárpátaljai magyar iskolákban. A vizsgálatban részt vevő felsőbb osztályokban még a régi útmutató volt használatos. A két tanév folyamán 37 település 46 iskolájában (37 középfokú tanintézet, 8 általános iskola, 1 tanítóképző): 764 végzést kérdeztünk meg (hozzájuk sorolva a 25 tanítóképzős diák, 789 tanuló), valamint 701 kilencedikest.

A kutatás során érintett iskolák járásonkénti ¹⁴ megoszlásban a következők:

Ungvári járás: Csapi 2. sz. Középiskola, Eszenyi Középiskola, Homoki Általános Iskola, Kisgejőci Középiskola, Nagydobronyi Középiskola, Nagydobronyi Református Líceum, Ráti Általános Iskola, Sislóci Dobó István Középiskola, Szürtei Középiskola, Ungvári 10. sz. Dayka Gábor Középiskola.

Munkácsi járás: Barkaszói Középiskola, Beregrákosi 2. sz. Általános Iskola, Csongori Általános Iskola, Derceni Középiskola, Munkácsi 3. sz. II. Rákóczi Ferenc Középiskola,

¹⁴ A járások még a 2008-as közigazgatási elrendezésnek felelnek meg

Munkácsi Szent István Katolikus Líceum, Munkácsi Tanítóképző.

Beregszászi járás: Bátyúi Középiskola, Beregszászi 3. sz. Zrínyi Ilona Középiskola, Beregszászi 4. sz. Kossuth Lajos Középiskola, Beregszászi 8. sz. Mikes Kelemen Középiskola, Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Gimnázium, Bótrágyi Általános Iskola, Csomai Középiskola, Gáti Középiskola, Jánosi Középiskola, Kaszonyi Középiskola, Mezővári II. Rákóczi Ferenc Középiskola, Nagyberegi Középiskola, Nagyberegi Református Líceum, Nagymuzsalyi Középiskola, Rafajnaújfalui Általános Iskola.

Nagyszőlősi járás: Feketeadói Középiskola, Forgolányi Általános Iskola, Nagypaládi Móricz Zsigmond Középiskola, Nagyszőlősi 3. sz. Perényi Zsigmond Középiskola, Nevetlenfalui Középiskola, Péterfalvai Középiskola, Péterfalvai Református Líceum, Salánki Középiskola, Szőlősgyulai Általános Iskola, Tiszaújlaki 2. sz. Széchenyi István Középiskola.

Felső-Tisza-vidék: Aknaszlatina Bolyai János Középiskola, Técsői Középiskola, Técsői Református Líceum, Viski Középiskola.

A kiválasztott minta nagyságát, valamint az adatok empirikus vizsgálatának, összehasonlításának célját tekintve a kérdőíves gyűjtési mód bizonyult a legmegfelelőbbnek: egyszerre több embernek tehettem fel ugyanazokat a kérdéseket, s a végén számszerűsíthető, statisztikailag is elemezhető adatokat kapunk.

Számokon keresztül azonban egy közösség nyelvi viselkedése, érzelmi viszonyulása nem ismerhető meg: konkrét esetekre, véleményekre is szükség van az empirikus eredmények értelmezéséhez, magyarázatához. S ehhez a kérdőívben szereplő nyitott kérdések nem elegendők. Így a statisztikai adatokat rögzített irányított beszélgetésekkel egészítettük ki, melyek során adatközlőink elmondhatták

azokat az észrevételeiket, megjegyzéseiket is, melyek kifejtésére a kérdőív nem nyújtott lehetőséget. Öt egymáshoz szorosan kapcsolódó, de különböző tematikájú részből állt:

- A tanulók társadalmi háttérére vonatkozó kérdések
- A magyar és az államnyelv ismeretére, használatára, presztízsére vonatkozó kérdések
- A magyar nyelv különböző változataihoz, saját nyelvváltozatukhoz való viszonyra vonatkozó kérdések
- A nyelvjárásokhoz, nyelvjárási beszélőkhöz való viszonyra vonatkozó kérdések
- A köznyelvi normatudatra vonatkozó kérdések

A kérdőívben az adatok összehasonlíthatósága végett sok volt a zárt kérdés (válaszlehetőségeket megadó, skála), de az adatközlők nyitott kérdésekben is kifejthették véleményüket.

A köznyelvi normatudatra vonatkozó kérdésekben szereplő nyelvi változók kiválasztásánál ugyancsak figyelembe kellett vennünk, hogy Kárpátalja egész területét érinti vizsgálatunk, így csak olyan jelenségeket választhattunk, amelyek széleskörűen elterjedtek. Ezek kiválasztásánál az RSS kutatás kárpátaljai kérdőívét, valamint az Iskola 2000 kérdéseit vettük alapul (Beregszászi–Márku 2003: 179–207, Csernicsekó 1998). A nyelvhasználati jelenségek használatára három feladattípussal kérdeztünk rá:

1. Mondatjavító
2. Mondat-kiegészítő
3. Mondatválasztó

A mondatjavító feladatok között néhány kontaktusjelenség is felbukkan. Arra kívántunk ezzel választ kapni, hogy melyik jelenségtípus nem standard volta tudatosabb a fiatalok körében, melyiket fogják nagyobb arányban javítani.

Az elemzés eredményeként a következő kérdésekre kapunk választ:

- A kárpátaljai magyar iskolások hogyan viszonyulnak anyanyelvükhöz, a különböző nyelvváltozatokhoz, a nyelvjárásokhoz, beszélőihez?
- Milyen mértékű következetesség, tudatosság figyelhető meg a válaszok alakulásában?
- Ezzel összefüggésben milyen fokú köznyelvi normatudatuk, mekkora eltérés van a valóság és a vélemény között?
- Melyek azok a szociológiai változók, amelyekkel leginkább összefüggnek a kapott adatok?
- Arra is választ kaphatunk, hogy melyek azok a tényezők (iskolai tananyag, pedagógus hozzáállása, saját tapasztalat, előítéleteken alapuló sztereotípiák), amelyek nagyobb mértékben alakítják, alakíthatják e korosztály nyelvi tudatát.
- Milyen mértékű az iskola szerepe és hatékonysága a nyelvi tudat alakításában?

3.2. A különböző nyelvváltozatokhoz való vélekedések

A vizsgált adatok alapján kijelenthetjük, hogy a kárpátaljai magyar iskolások többsége érzékeli a különböző nyelvváltozatok közötti különbséget: többségük sorolt olyan szavakat, amit szerinte másképp mondanak Kárpátalján, mint Magyarországon. Leginkább a határon túli változat nyelvjárásiabb voltát emelték ki, az államnyelvi hatást kevesebben említették. Ennél a kérdésnél nagyobb arányban érkeztek válaszok a falun élő, falusi vagy felvételiztető iskolában tanuló, magyar nyelvből jobb érdemjegyet kapó tanulóktól.

A korábbi, erre vonatkozó kárpátaljai felméréshez viszonyítva (Csernicskó 1998) kevesebben nevezték a kárpátaljai magyar beszédet a legszebbnek: a tanulók nagyobb arányban neveztek meg magyarországi területeket, mint szülőföldjüket. Ennél a kérdésnél is lényeges különbség figyelhető meg mindhárom független változó szerint: a falusiak, falusi iskolában tanuló kevésbé jó érdemjegyű fiatalok nagyobb része véli úgy, hogy Magyarország területén beszélnek a legszebben magyarul. Az iskola típusa szerint nézve az adatok megoszlását, szembevetően kimagaslik a felvételiztető iskolások véleménye: 73,8%-uk nevezi Kárpátalja magyar beszédét a legszebbnek.

A fiatalok több mint felének lakóhelytől és iskolatípustól függetlenül feltűnt, hogy a szomszéd településen másképp beszélnek, mint náluk. A többség ezt a másságot a nyelvjárási beszédmódban látta: a falusiak a másik falu, a városiak a falvak vagy egy másik város beszédét nevezik „tájszólásosnak”, „parasztosnak”. A magyar nyelv órán jobban teljesítő fiatalok a különböző helyi nyelvváltozatokat is jobban megfigyelik, nagyobb arányban tudnak nyilatkozni róluk.

Közülük többekkel esett meg az is, hogy beszéde alapján tudták, hogy honnan való valaki. Leggyakrabban a Kárpátalja egész területéről érkező tehetséggondozó iskolák tanulóival történt ilyen eset: ők hosszú időt töltenek különböző anyanyelv-változatú társaikkal, s sokat is utaznak. A tanulók válaszai alapján leginkább jellegzetes, azonosítható és felismerhető a magyarországiak, illetve a kárpátaljai nyelvjárásszigetek lakóinak beszéde.

Az érzelmi kötődés nagyban befolyásolja egy-egy nyelvváltozat megítélését: a kárpátaljai települések nyelvhasználata közül mindenki a sajátját mondja szebbnek. A

falusiak a falvak, a városiak a városok beszédét nevezték meg ennél a kérdésnél. A többségében falusi felvételiztető iskolások is ezt a településtípust jelölték legnagyobb arányban. Az érdemjegy ennél a kérdésnél nincs hatással a válaszok alakulására.

A nyelvjárások alacsony presztízsére következtethetünk a különböző korosztályok nyelvhasználatára vonatkozó válaszok megoszlásából is. A falusiak, falusi és felvételiztető iskolások a fiatalok beszédét mondják szebbnek, mert azok nem beszélnek „tájszóval”, a városi, városi iskolásoknak pedig az idősebbeké tetszik jobban, hiszen „helyesen”, „választékosan” beszélnek. Ezek alapján: érzékelik a nyelvhasználat korosztályonkénti változását, s szerintük a nyelvjárási elemektől mentes beszéd a szép.

A falun élő, falusi és felvételiztető iskolákban tanuló, jó érdemjegyű fiatalok közül többen tudtak olyan kifejezéseket sorolni, amiket náluk már csak az idősebbek használnak. Többségük archaikus kifejezéseket, nyelvjárási jelenségeket említett.

A tanulók egyfajta közömbös/bizonytalan attitűdről vallanak, amikor saját településük nyelvhasználatáról kérdezzük őket: szerintük olyan, mint más magyarul beszélőké. A városi, jó érdemjegyű fiatalok ebben az esetben is biztosabbak véleményükben, határozottabban állítják, hogy lakóhelyükön szépen beszélnek magyarul. Ez szintén a nyelvjárások általános megítélésével függhet össze: ezt a nyelvváltozatot a falusiaknak tulajdonítják, így az ott élő fiatalok is bizonytalanok, amikor erről kell nyilatkozniuk.

A magyar nyelv órán kevésbé jól teljesítő fiatalok szerint 30–40 év múlva is ugyanúgy fognak beszélni lakóhelyükön, mint most. A lakóhely és az iskola típusa szerint nézve azonban nincs lényeges különbség: a válaszadók többsége nem bízik abban,

hogy 30–40 év múlva így fognak beszélni lakóhelyén. Ez utalhat negatív attitűdre, ha azt feltételezzük, hogy az adott „...nyelvjáráshoz való negatív attitűd inkább tagadó, a pozitív pedig inkább igenlő válaszokat indukál” (Kiss 1996: 145). Jelentheti azonban azt is, hogy a fiatalok a nyelvhasználatban végbemenő természetes változásokra utalnak válaszukkal, hiszen többségük a korosztályok szerinti különbségeket is érzékeli.

Mások nyelvhasználatáról is óvatosan nyilatkoznak a válaszadók: legtöbbjük, lakóhelytől és tanulmányi előmeneteltől függetlenül azt vallja, hogy a szomszéd település beszéde se nem szép, se nem csúnya, olyan, mint más magyarul beszélőké. Egyedül az iskola típusa szerinti megoszlásban figyelhető meg különbség: a líceumok, gimnáziumok tanulói közül társaiknál nagyobb arányban jelölték a *szép*, a városi iskolákban pedig a *csúnya* választ.

A nyelvhasználatot csúfoló mondókák ismerete – bevallásuk szerint – igen alacsony a vizsgált csoport körében, de nagyobb arányban említenek olyanokat, amelyekkel ők csúfolják mások beszédét, mint amikkel őket csúfolják. A falusiak és a kevésbé jó osztályzatúak közül többen őrzik ezeket a népköltészeti alkotásokat: előbbinek magyarázata lehet a településtípus zártabb közösségi jellege.

Saját bevallásuk alapján – lakóhelytől, iskolatípustól és érdemjegytől függetlenül – csak kis részüket érte kellemetlen élmény nyelvhasználatuk miatt: vagy azért gúnyolták, mert nyelvjárásban beszélt, vagy azért, mert nem úgy. Ez is a korábbi anyanyelv-oktatási módszerek hiányosságaira utal: a tantervek nem fordítottak kellő figyelmet a különböző nyelvváltozatok ütközőpontjába kerülő fiatalok tudatos nyelvhasználatának kialakítására. A vizsgálatban részt vevő

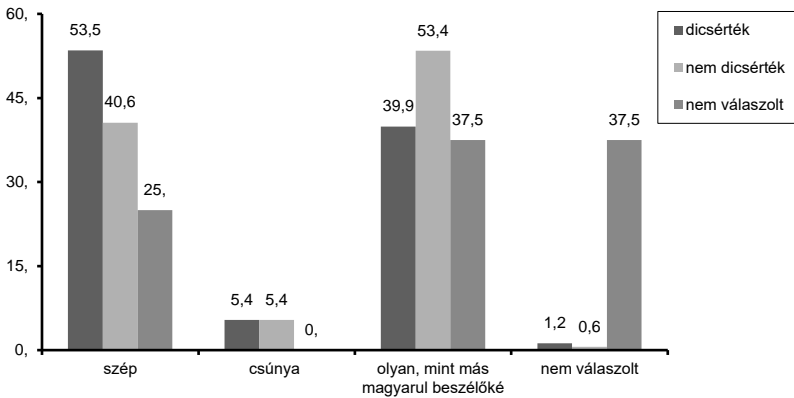
tanulók ugyanis még nem a 2005-ben megjelent új magyar nyelv tanterv szerint tanultak (Kótyuk és mtsai. 2005).

Nagyobb a száma azoknak, akiknek már megdicsérték valaha beszédét: többen vannak ilyenek a városi, városi vagy felvételiztető iskolában tanuló, jó érdemjegyű fiatalok között. Ezek a pozitív élmények, mások értékelő megjegyzései nagyban befolyásolják a fiatalok nyelvváltozatokról alkotott véleményét is. Ezt bizonyítja az is, ha összevetjük a saját településük beszédéről való vélekedéseiket azzal, hogy mások dicsérték-e nyelvhasználatukat:

1. ábra

Az Előfordult már, hogy dicsérték beszéded miatt? és a Saját településed magyar beszéde szép, csúnya vagy olyan, mint más magyarul beszélőké?
kérdések összefüggései (%) N=1490

$\chi^2=133,784$, $df=6$, $p<0,000$



Látható, hogy azok, akiknek beszédét már megdicsérték valamikor, magabiztosabbak, s nagyobb arányban nevezik szépnek lakóhelyük nyelvhasználatát is.

A vizsgálatban részt vett fiatalok tisztában vannak a különböző nyelvváltozatok közötti különbségekkel, s az is kiderült, hogy az általuk nyelvjárásiának mondott

változatoknak nincs körükben nagy presztízse, ezért saját lakóhelyük beszédéről is óvatosan, visszafogottan nyilatkoznak. Az is bebizonyosodott, hogy a korosztály nyelvváltozatokhoz való viszonyát, ezáltal nyelvhasználatát nagyban befolyásolja mások véleménye, esetleges nyelvekről, változatokról alkotott és terjesztett nyelvi értékítélete. Ezért is fontos, hogy a fiatalabb nemzedékre hatást gyakoroló helyek és személyek (iskola, különböző médiumok, tanárok, ismert emberek) a nyelvi toleranciát, a kiegyenlítő-funkcióelkülönítő attitűdöt (Kiss 1998a: 315–317) közvetítsék.

A különböző nyelvváltozatok megítélését vizsgáló kérdések közül az adatközlők nemével csupán kettő mutat statisztikailag jelentős összefüggést: mindkettő azt támasztja alá, hogy a lányok inkább megfigyelnek a nyelvekkel, nyelvhasználattal kapcsolatos jelenségeket, s tudatosabban kezelik, használják ezeket az ismereteket. A nők közül többekkel (70,3%) esett meg hogy beszéde alapján felismerte, honnan való egy ember, mint a fiúkkal (62,3%, $\chi^2=11,316$, $df=2$, $p<0,005$). Ők kisebb arányban soroltak olyan kifejezéseket is, amelyeket szerintük már csak az idősebbek használnak (lányok: 66,1%, fiúk: 55,6%, $\chi^2=17,221$, $df=1$, $p<0,000$).

Korosztály szerint nézve az eredményeket a következő adatokat kapjuk. A fiatalabbak kevésbé (32,4%) tartják szépnek a kárpátaljai nyelvváltozatot, mint az érettségi előtt álló (55,1%) társaik ($\chi^2=116,997$, $df=8$, $p<0,000$). Utóbbiak valószínűleg érzelmileg jobban kötődnek szülőföldjükhöz, mint a fiatalabb, szűkebb lakóhelyétől még kevésbé elszakadt tanulók. Szintén az idősebb korosztály mobilisabb életformája lehet az oka a következő két kérdésre kapott válaszok megoszlásának: a végzősök nagyobb arányban ismerik fel,

azonosítják a sajátjuktól eltérő nyelvváltozatot (kilencedikesek: 58,9%, végzősök: 73,8%, $\text{khi}^2=37,066$, $\text{df}=2$, $p<0,000$), de közülük kevesebben tudnak olyan kifejezéseket sorolni, amit lakóhelyükön az idősebbek használnak (kilencedikesek: 65,5%, végzősök: 57,8%, $\text{khi}^2=9,247$, $\text{df}=1$, $p<0,005$).

A járások szerinti megoszlásban is különbözően alakulnak a válaszok. Amikor azt kérdeztük adatközlőinktől, hogy szerintük az idősebbek vagy a fiatalabbak beszéde szebb-e, a szórvány magyarság képviselőinek 30,7%-a adta azt a választ, hogy nincs különbség a két korosztály beszéde között, s 45,3%-uk szerint az idősebbek beszélnek szebben ($\text{khi}^2=59,714$, $\text{df}=12$, $p<0,000$). Ez azzal magyarázható, hogy szórvány helyzetben a magyar használati szinterei még inkább korlátozódnak, nagyobb arányú az ukrán, orosz ismerete, használata, így a fiatalok nyelvhasználata is nyelvjárásiabb, mint pl. a tömbmagyarságé. Jobban is kötődnek érzelmileg ehhez a nyelvváltozathoz: 57,7%-uk szerint szép lakóhelyük magyar beszéde, a Beregszászi járásban csak 38,3% vallotta ezt ($\text{khi}^2=41,812$, $\text{df}=12$, $p<0,000$). Ugyanez az aránybeli különbség látható, ha a szomszéd település magyar beszédéről nyilatkoznak: a felső-Tisza-vidékiek 30,7%-a, a beregszászi járásiak 16,5%-a nevezi szépnek szomszédaik beszédét ($\text{khi}^2=39,213$, $\text{df}=12$, $p<0,000$). A különösen pozitív viszonyulás ellenére nem bíznak a nyelvváltozat fennmaradásában: ennél a kérdésnél a Munkácsi járásban adták a legtöbb igenlő választ: Beregszászi járás: 27,9%, Nagyszőlősi járás 30,5%, Felső-Tisza-vidék: 30,7%, Ungvári járás: 35,5%, Munkácsi járás: 44,9% ($\text{khi}^2=28,207$, $\text{df}=8$, $p<0,000$).

3.3. A nyelvjárásokról való vélekedések

Akárcsak a korábbi alfejezet eredményei, a nyelvjárásokhoz való viszony is összetett, s korántsem következetes képet mutat.

A többség valamilyen formában meghatározta ennek a változatnak a fogalmát: leginkább hagyományként, az identitás kifejezőjeként tekintenek ezekre a változatokra. Élő kommunikációs eszköznek csak kevesen nevezik. Statisztikailag lényeges különbség figyelhető meg mindhárom vizsgált változó szerint: legnagyobb arányban, legpontosabban a falusi, felvételiztető iskolában tanuló, magyar nyelvből jobb érdemjegyű fiatalok adtak választ erre a kérdésre. A városi, kevésbé jó érdemjegyű tanulók valószínűleg kevésbé foglalkoznak tudatosan a nyelveket, s különösen a nyelvváltozatokat érintő kérdésekkel, mint a tehetséggondozó iskolák jó érdemjegyű neveltjei.

Ennek ellenére a lakóhelyükön beszélt változat nyelvjárásiaságát legkevésbé ebben az iskolatípusban tanuló adatközlők ismerik fel/el. Náluk még a városi iskolákban is nagyobb arányban adtak igenlő választ a *Te településeden beszélnek nyelvjárásban?* kérdésre. Ugyanilyen meglepő lehet a válaszok érdemjegy szerinti alakulása: a kevésbé jó tanulók nagyobb arányban mondják azt, hogy lakóhelyükön beszélnek valamilyen nyelvjárást, mint azok, akik a magyar nyelv órákon jobban teljesítenek. Ezeknek az adatoknak valószínűleg az lehet a magyarázata, hogy a líceumok, gimnáziumok jó érdemjegyű fiataljai inkább meg kívántak felelni egy formális helyzetben (iskolai tanórán) kitöltött nyelvhasználati kérdőív (véleményük szerinti) elvárásainak.

Azt, hogy beszélnek valamilyen nyelvjárást, még ennél is kevesebben vallották: a falusiaknak csupán 31%-a, a városiaknak (nem meglepő módon) csupán 17,1%-a.

Legnagyobb arányban a falusi, legkisebb arányban a városi iskolák tanulói adtak igent erre a kérdésre. A többségében falusi lakhelyű felvételiztető iskolások adatai ennél a kérdéskörnél a városi fiatalokéhoz közelítenek. Ennek ismét csak az lehet az oka, hogy úgy érzik, meg kell felelniük egy elvárásnak. Az érdemjegy szerint nézve azonban ez nem figyelhető meg: jó és kevésbé jó tanuló azt állítja, hogy nem beszél nyelvjárásban. Ez ismét a nyelvjárás, a nyelvjárási beszéd alacsony presztízisére utal.

A szomszéd település lakóinak beszédét a többség nyelvjárásiak mondja, sőt jellemzőjeként főleg alaki és valódi tájszavakat soroltak a fiatalok. Legnagyobb arányban a falusi, jó érdemjegyű fiatalok jellemezték nyelvjárásiaként a szomszéd település magyar beszédét. Legkevésbé a lakóhelyüktől hosszú ideig távol levő líceumok, gimnáziumok diákjai tudják véleményezni, minősíteni szomszédaiak beszédét.

A tanulók többsége a nyelvjárási beszédet az érvényesülés hátráltatójának tekinti: többségük szerint Kárpátalján sem, Magyarországon sem könnyű annak, aki csak ezt a változatot használja. Ami meglepő lehet, mindhárom vizsgált változótól függetlenül többen gondolják úgy, hogy kisebbségi helyzetben kevésbé eredményes a köznyelvi normától eltérő beszéd, mint Magyarországon. Ha az adatok változók szerinti megoszlását nézzük, kiderül, hogy a városi, városi iskolában tanuló, jó érdemjegyű fiatalok nagyobb arányban mondják azt, hogy nehezen boldogul az, aki anyanyelvének csak egy változatát (valamely nyelvjárást) ismeri, s használja.

Ennek ellenére lakóhelytől és iskolatípustól függetlenül elnézőek azokkal, akik mindig és mindenhol nyelvjárásban beszélnek. A kevésbé jó érdemjegyű tanulók inkább helyeslik, mint azok, akik az anyanyelvi órákon jobban teljesítenek. A magyarázatokból az is kiderül, hogy az adatközlők érzékelik a nyelvváltozat alacsony társadalmi presztízisét, elismertségét,

ennek ellenére nem nyilatkoznak róla egyértelműen negatívan. Ez rejtett presztízsre utal.

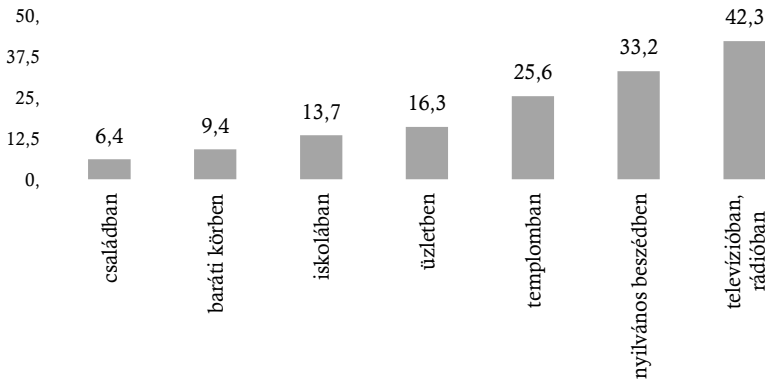
A vizsgált változóktól függetlenül a válaszadók többsége azt vallja, hogy beszédhelyzettől, beszédpartnertől, a partner nyelvváltoztatától függően különbözőképpen beszél. Ebből arra következtethetünk, hogy bár a többség azt állítja, hogy nem beszél nyelvjárásban, a gyakorlatban több nyelvváltozatot használnak a szituációtól függően. Ez is azt a feltevést támasztja alá, hogy a nyelvjárás, tájszólás kifejezés alacsony elismertsége, a köztudatban hozzájuk kapcsolódó negatív vagy érzelmes hangulat miatt kerülik ezt a megnevezést a fiatalok.

Az adatokból kiderül, hogy minél formálisabb egy helyzet, annál inkább helytelenítik a nyelvjárási beszédet a fiatalok. A városi, városi iskolák tanulói informális helyzetben nagyobb mértékben kerülnék ennek a változatnak a használatát, míg a formális helyzetekben a felvételiztető iskolások vallanak így. A kevésbé jó érdemjegyű fiatalok ezeknél a kérdéseknél is engedékenyebbek mutatkoztak társaiknál. Az alábbi ábrán azt szemléltetem, hogy melyik helyzetben milyen arányban tartják elfogadhatatlannak a nem köznyelvi változat használatát adatközlőim. Ebből az is kiderül, hogy a kárpátaljai magyar iskolások mely színtereket milyen mértékben tekintenek formálisnak, olyannak, ahol különösen ügyelnünk kell beszédmódunkra. Feltételezhető, hogy az itt látható adatok fordítottan arányosak azzal, hogy milyen gyakorisággal használhatják/hallhatják ezt a változatot az adott helyzetben, helyen. Hiszen, ha csak a két szélső adatot nézzük:

- a családban zavarja őket a legkevésbé - itt használják/hallják a leggyakrabban
- leginkább a televízióban, rádióban helytelenítik - itt hallják legritkábban

2. ábra

A nyelvjárási beszédet az adott helyzetben elfogadhatatlannak tartók aránya (%) N=1490



Meglepő lehet, hogy a családi és a baráti kör után az iskolában zavarja legkevésbé a tanulókat a nyelvjárási beszéd. Pedig ez az a hely, ahol a köznyelv normáival ismerkednek, s az anyanyelvórákon ennek elsajátíttatása az egyik fő cél. Ennek ellenére valószínűleg oktatási intézményüket családiasnak, meghittnek, tanáraikkal, társaikkal való viszonyukat természetesebbnek tekintik.

A köztudatban élő sztereotípiákat idéző állításokról a tanulók többsége mértékletesen nyilatkozik: nem értenek vele teljesen egyet, de nem is tagadják. Ez is, a korábbi eredményekhez hasonlóan, a nyelvváltozattal, megítélésével szembeni bizonytalanságukat bizonyítja. Az biztató, hogy alacsonyabb értékeket kaptak azok a kijelentések, amelyek valamilyen negatív színezetben említik a nyelvjárásokat, beszélőiket. A köznyelv elsajátításának fontosságát hangsúlyozzák, s saját szülőföldjük magyar beszédét a legszebbnek mondják.

A bizonytalanság, elzárkózás, közömbösnek tűnő attitűd ellenére a legtöbben sajnálnák, ha kivesznének a nyelvjárások: ez az érzelmi kötődést, a nyelvjárások rejtett presztízsét bizonyítja. A városi fiatalokat kevésbé érdekli a nyelvváltozat jövője: úgy érezhetik (s a különböző sztereotípiák ezt csak erősítik), hogy nekik semmi közük ehhez a „*falusi beszédhez*”. S ahogy Kiss Jenő megfogalmazta Nyelvjárásművelés című tanulmányában: „...a városi tanulók könnyen kerülhetnek a nyelvjárásokkal kapcsolatos tévhitek kelepcéjébe, és tanári segítség, tudniillik felvilágosítás nélkül esetleg rögzül sokukban az a lenéző attitűd, amelynek társadalmi hatása egyáltalán nem kívánatos” (2004: 240). S ugyanez a tanári felvilágosító munka szükséges ahhoz is, hogy a másik csoport szemléletéből is eltűnjön a bizonytalanság, s tudatosan, otthonosan használják anyanyelvük minden általuk ismert változatát, s az államnyelvet is.

A kapott adatok több esetben statisztikailag szignifikáns összefüggést mutatnak az adatközlők nemével: a nők inkább odafigyelnek a megfelelő nyelvváltozat kiválasztására, s jobban elvárják ezt másoktól is. 65,1%-uk különböző módon beszél beszédhelyzettől függően, míg a férfiak közül csak 57,5% mondja ezt ($\chi^2=11,863$, $df=2$, $p<0,005$). Csupán 12,1%-uk tartja helyesnek, ha valaki mindig, mindenütt nyelvjárásban beszél, a férfiak 20,2%-át ez egyáltalán nem zavarja ($\chi^2=19,502$, $df=3$, $p<0,000$). Ők a különböző beszédszíntereken is engedékenyebbek a nyelvjárási beszélőkkel, mint a lányok. A fiúk kevésbé érzékelik azt, hogy valaki nehezen boldogulna nyelvjárási beszédével Kárpátalján vagy Magyarországon. A lányok viszont érzelmesebbek: közülük többen (64%) sajnálnák a nyelvjárások eltűnését, a másik csoportnak csak 57,25%-a érez így ($\chi^2=9,004$, $df=2$, $p<0,05$). Ezek alapján adatközlőimre is érvényes az, amit Kiss

Jenő tapasztalt vizsgálatai során: „...a magasabb fokú diglosszia jóval gyakoribb a nők, mint a férfiak körében (s ez egybevág azon megfigyelésekkel, melyek szerint a nők általában innovatívabbak nyelvileg, mint a férfiak)” (1989: 408). Ám ahogy egy későbbi tanulmányában írja, ez „...egyáltalán nem zárja ki azt, hogy a nyelvileg innovatívabb női adatközlők meghatározott beszédhelyzetekben hagyományőrző oldalukat megmutatják” (1991: 88).

Az adatközlők életkora szempontjából is különbség figyelhető meg: a fiatalabbak (a kilencedikesek) jóval elnézőbbek a nyelvjárások használatával szemben (19,3%-uk helyesnek tartja, ha valaki mindig, mindenhol nyelvjárásban beszél), mint az érettségi előtt álló társaik (12,5%-uk mondja helyesnek, $\chi^2=17,381$, $df=3$, $p<0,001$). Azt is nagyobb arányban vallják, hogy lakóhelyükön nyelvjárásban beszélnek (60,5%, illetve 48,3%, $\chi^2=22,438$, $df=2$, $p<0,000$), s hogy ők is használják a magyar nyelvnek ezt a változatát (33,4%, illetve 22,3%, $\chi^2=23,094$, $df=2$, $p<0,000$). Ennek a különbségnek magyarázata lehet:

- az idősebb korosztály érettségi előtt úgy érezheti, hogy ismeri a köznyelv normáit, s azt is használja mindenhol.

- az érettségi előtt álló tanulókkal ellentétben, a kilencedikesek mindennapjaikat egy zártabb közösségben töltik, tanulmányaikat 81,3%-uk lakóhelyén végzi (a végzősök 33,7%-a idegen környezetben tanul), s kevésbé vannak kitéve negatív élményeknek, ami esetleg a nyelvjárásokkal szembeni elzárkózó magatartáshoz vezetne.

A nem köznyelvi nyelvváltozat megítélését a szülők iskolai végzettsége is befolyásolja: minél magasabb a végzettség, annál kevésbé tartják helyesnek, kevésbé fogadják el a nyelvjárási megnyilatkozásokat a különböző helyzetekben. Ez azzal magyarázható, hogy a felsőfokú végzettségűek inkább ismerik s

követik a köznyelv normáit, mint az alacsonyabb végzettségűek. S így gyermekeik nyelvi értékítéletét is ez alakíthatja.

A különböző járások adatközlőinek nyelvjárási attitűdje is eltérő: leginkább a magyar többségű Beregszászi járás és a Felső-Tisza-vidék szórványban élő magyar tanulóinak válaszai között látható különbség. A szórványban élők 62,8%-a, a beregszászi járásiak 46,2%-a szerint beszélnek lakóhelyükön nyelvjárásban ($\chi^2=24,808$, $df=8$, $p<0,005$), s míg az előbbieket 37,2%-a vallja magát nyelvjárási beszélőnek, utóbbiak közül csak 19,8% nyilatkozott így ($\chi^2=42,236$, $df=8$, $p<0,000$). A maguk nyelvhasználatát nyelvjárásnak mondó csoportnak (szórványban élők) csupán 26,3%-a érzi úgy, hogy Kárpátalján beszélnek a legszebben magyarul, míg a maguk nyelvváltozatát köznyelvinek, irodalminak tekintő beregszászi járásiak 48,1%-a állítja szülőföldjét az első helyre.

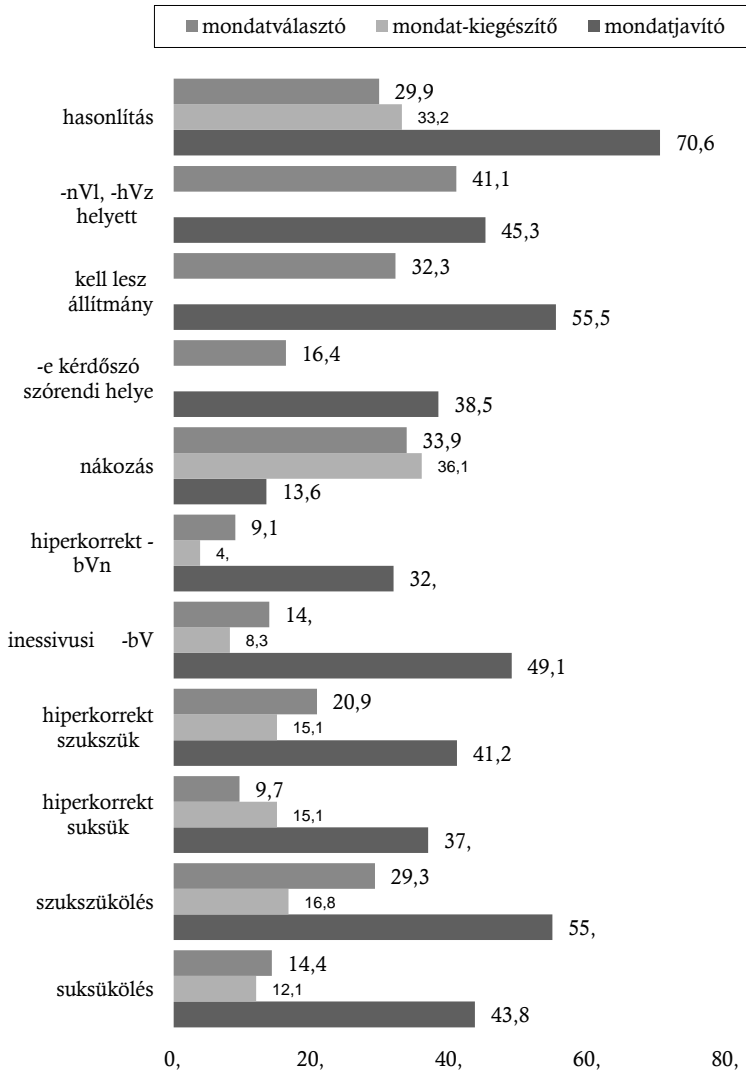
3.4. Az iskolások köznyelvi normatudata

A kárpátaljai iskolások köznyelvi normatudatát vizsgálva 2006 és 2008 között az Iskola 2000 elnevezésű kárpátaljai felmérés eredményeihez hasonló adatokat kaptunk (Beregszászi–Cserniczkó 2004c: 195–203, Beregszászi–Márku 2003: 179–207).

A megkérdezett csoport jelentős része is egy formális helyzetben (iskolai tanóra, nyelvhasználati kérdőív kitöltése közben), írásban a magyar köznyelvi normáktól eltérő nyelvi alakokat fogad el, használ vagy választ. Ennek aránya jelenségenként eltérő. Az alábbi ábrán azt szemléltetem, hogy összességében melyik vizsgált nyelvi változót milyen arányban fogadták el/produkálták/választották a köznyelvitől eltérő formában, azaz melyik jelenség nem-standard volta a legkevésbé tudatos az iskolások körében.

3. ábra

A vizsgált nyelvi jelenségek nem köznyelvi formában történő használatának különböző feladattípusok szerinti megoszlása (%)
 N=1490



Esetünkben is igaz az, amire Váradi és Kontra, illetve Cserniczkó is felhívja a figyelmet: a feladat típusa hatással van az eredményekre (Cserniczkó 2003a: 178, Váradi–Kontra 1994). Legtöbbször a mondatjavító feladatoknál fogadtak el nem köznyelvi, a nyelvművelő szakirodalomban erősen stigmatizált alakokat, hiszen „produkció közben belép egy olyan normatív kontroll, ami az ítéletalkotásban nem játszik szerepet” (Váradi–Kontra 1994: 123).

Adatközlőinkre is érvényes az, amit a korábban idézett szerzők leszögeztek magyarországi és kárpátaljai beszélők kapcsán: a szukszükölés kevésbé stigmatizált, mint a suksükölés, így gyakrabban is használatos.

Az is megfigyelhető, hogy összességében leginkább azoknak a jelenségeknek a használata tudatos a fiatalok körében, melyek a nyelvművelésben, az anyanyelvoktatásban korábban is kiemelt figyelmet kaptak (suksükölés, *-bV inessivusi* funkcióban). Legnagyobb arányban pedig azon változók kapcsán kaptunk nem köznyelvi válaszokat, amelyek jellegzetes helyi, nyelvjárási jelenségek (*kell lesz, -nál/-nél a -hoz/-hez/-höz helyett, -tól/-től* hasonlító funkcióban). Ez azzal magyarázható, hogy a korábbi iskolai tantervek, tankönyvek nem fordították kellő figyelmet a kárpátaljai nyelvváltozat jellemzőire. S a magyar köznyelv normájának elsajátíttatásakor leginkább a magyarországi mintára támaszkodtak, s az ott kiemelt, ott is általánosan elterjedt és stigmatizált alakokra hívták fel a tanulók figyelmét, ezek tudatosítására helyezték a hangsúlyt.

Ezt támasztják alá azokra a mondatjavító feladatokra érkező megoldások, melyek néhány, Kárpátalján széles körben elterjedt kontaktusjelenségről kérdezték az adatközlőket:

112. Tegnap *becsengettem* a vasútra, hogy megkérdezzem az új menetrendet.

Köznyelvi: telefonál

114. Uzsonnára mindig *bulocskát* eszem.

Köznyelvi: zsömlét, péksüteményt

115. Nem szeretem a mentolos *fogpasztát*.

Köznyelvi: fogkrémet

116. Édesanyám *kiíratta* a kedvenc hetilapomat.

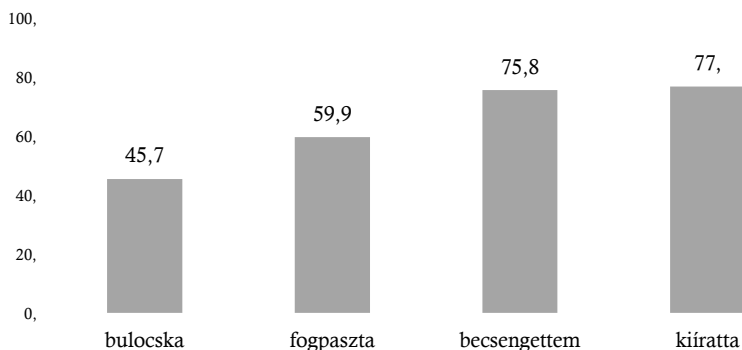
Köznyelvi: előfizette

A tanulók nagy része javítatlanul hagyta az orosz/ukrán nyelvi hatásként elterjedt kifejezéseket (*fogpaszta, becsenget, kiírat*). Ez is arra utal, hogy körükben ezek nem magyar standard volta nem tudatos. A *bulocskát* az adatközlők több mint a fele javította. Bár olyan nagyszülősi járási adatközlők is voltak, akik javították ugyan a *bulocska* szót, de a környékükön használt formára: *bulacskára*. Valószínűleg utóbbit magyar köznyelvi kifejezésnek vélik, s úgy gondolják, a *bulocska* ejtés valamilyen területi különbségből adódhat.

4. ábra.

Az adott kontaktusjelenségeket javítatlanul hagyók aránya (%)

N=1490



A vizsgált szociológiai változók valamennyi nyelvi változóval szignifikáns összefüggést mutattak, mégpedig a következő módon. A falusi tanulók nagyobb arányban adtak standard válaszokat az ún. egyetemes változókra, míg például az *Elmegyünk Laciéknál*, illetve a *Nagyobb vagyok téled* típusú, nyelvjárási jelenségeket tartalmazó mondatokat közülük többen fogadták el/produkálták/választották, mint a városi fiatalok.

Az iskola típusa szerint nézve a kapott adatokat, arra a következtetésre jutottunk, mint az Iskola 2000 vizsgálat során: leginkább a felvételiztető iskolák tanulói adtak köznyelvi válaszokat mindhárom feladattípus esetén. A 2000-ben végzett vizsgálattól eltérően, két kivételtől eltekintve, jelen kutatás során a falusi iskolák tanulóitól érkeztek valamivel nagyobb arányban standard megoldások, míg a városi iskolák tanulói sokszor hagyták válasz nélkül az erre vonatkozó kérdéseket.

Nem meglepő, s a korábbi erre vonatkozó következtetésekkel megegyező, hogy a magyar nyelv órákon jobb érdemjegyet kapó fiatalok jobban ismerik a köznyelv normáit. Ugyanakkor a magyar nyelvből 7–12-es osztályzatú fiatalok közül is többen fogadnak el/produkálnak/választanak nem köznyelvi alakot, azaz nem mindenki ismeri/ismeri jól a magyar kodifikált köznyelvi normát, aki magyar nyelvből jó jegyet kap.

Az itt bemutatott adatok alapján megállapíthatjuk, hogy a vizsgált csoport jelentős része 2006 és 2008 között olyan nyelvi kifejezéseket fogadott el/használt/választott köznyelviként, melyek formális helyzetekben erősen stigmatizáltak. Azt is kijelenthetjük, hogy minél jellegzetesebb, szűkebb körben elterjedt, használt kárpátaljai nyelvhasználati

jelenségről van szó, annál kevésbé tudták, hogy az magyar köznyelvi kifejezés.

Ezek alapján világossá vált, hogy a vizsgálatban részt vett korosztály az iskolából kikerülve 2006 és 2008 között még nem érte el az új tantervben célként kitűzött „*kommunikatív kompetencia*” megfelelő szintjét.

Az eredmények nemek szerinti megoszlását nézve leszögezhetjük, hogy a lányok köznyelvi ismerete jelentősen meghaladja a fiúkét. Előbbiek jóval nagyobb arányban adtak köznyelvi megoldásokat a különböző feladatokra.

A számok alapján az életkor is befolyásolja a nyelvhasználatot. Az ilyen típusú feladatoknál nem meglepő, hogy mindegyik változónál, mindegyik feladattípusnál nagy különbség látható a kilencedikes, illetve az érettségi előtt álló fiatalok standard válaszáinak mennyisége között: két év (a felvételiztető iskolák esetében három) a köznyelv normáinak elsajátítása szempontjából is sokat jelent.

A tanulók köznyelvi válaszáinak száma esetenként összefüggést mutat a szülők iskolai végzettségével, de nem nevezhető egyenesen arányosnak azzal. Nem minden esetben a felsőfokú végzettségűek gyerekei adták a legköznyelvibb válaszokat, ami nem meglepő, hiszen korábban felső fokon csak a magyar szakot végezhatték magyarul a továbbtanulók. Így a magyar köznyelvi ismereteik sokszor ugyanolyan szinten vannak, mint középiskolát végzett társaiké. Annyit viszont leszögezhetünk, hogy az alapfokú végzettségű szülők gyermekei nagyobb mértékben fogadták el / használták / választották a sokszor stigmatizált nem standard nyelvi kifejezést. Ez is azt igazolja, hogy az otthonról hozott, otthon használt nyelvváltozat jelentős hatással van a tanulók iskolai szereplésére is.

A kapott eredmények az iskolák járásával is statisztikailag szignifikáns összefüggést mutatnak: a mondatjavító feladatnál mindegyik változót vizsgálva a Felső-Tisza-vidéken levő iskolák tanulói adtak legtöbbször köznyelvi választ a kérdésekre. A többi járás teljesítménye változó és változatos. A mondat-kiegészítő feladatnál csak három jelenség esetében van összefüggés a válaszok alakulása és a járás között (nákozás, suksükölés és hiperkorrekt suksükölés): mindhárom esetben a szórványban élők a legstandardabbak. A mondatválasztó feladatnál is több esetben figyelhető meg különbség, de nem látható rendszer a járások válaszai között: hol a Nagyszőlősi (*kell lesz*), hol a Munkácsi járás (*-nál/-nél, -hoz/-hez/-höz* helyett), hol a Felső-Tisza-vidék tanulói (nákozás, *-tól/-től* hasonlító határozóként) adták a legtöbb köznyelvi választ.

„Most elmondom, hogy milyenforma ember ez a bakter. ...olyan képe van, mint a haramiának, a bajusza úgy áll, mint a szilaj bikáé, csak egyik fele verestarka, a másik fele meg pogácsaszínű, aztán az egyik lába szárán vékonyabb a nadrág, a másikon meg vastagabb...”

IV. EREDMÉNYES-E A HOZZÁADÓ ANYANYELVOKTATÁS A GYAKORLATBAN?

4.1. A változó tantervek hatása a kárpátaljai magyar iskolák metanyelvi ismereteire, nyelvjárási attitűdjére, nyelvhasználatára

Az elmúlt évtizedekben mind a magyarországi, mind a határon túli nyelvészeti kutatások kiemelt fontosságú kérdésköre volt az anyanyelvoktatás módszereinek megújítása (Kiss 2002: 263–269; Kolláth 2003: 349–354; Kontra 2003: 355–358; Antalné Szabó 2004: 407–428; Beregszászi 2004: 77–96, 2012; Sándor 2007: 233–238; Cserniczkó 2008: 105–147; Parapatics 2011, 2020). A korábban vázolt átalakulások, melyek a kárpátaljai anyanyelvoktatást érintették, nem csak a tananyagtartalomra vonatkoztak. A tantervek, a tankönyvek szellemiségének, a közvetített attitűdöknek hatására az oktatás résztvevőinek viszonyulása, ezáltal nyelvhasználata is változhatott.

Ebben a fejezetben olyan empirikus kutatások eredményeit mutatjuk be, melyek az előzőekben ismertetett disszertáció anyagához viszonyítva kisebb, reprezentatív mintán megismételt gyűjtésén alapulnak. Ezekből kiderülhet, hogy a tanulók, pedagógusaik megnyilatkozásaiban, véleményében nyelvi produkcióiban mutatkozik-e változás annak hatására, hogy ők már a hozzáadó anyanyelvoktatási modell szerint tanultak anyanyelvükről.

4.2. Kárpátaljai magyar iskolások nyelvjárási attitűdjének alakulása egy megismételt kérdőíves gyűjtés alapján¹⁵

Számos elméleti munka, s empirikus kutatáson alapuló tanulmány bizonyította, hogy a korábbi felcserélő módszer kevésbé hatékony a standard normáinak elsajátíttatása terén (Felde 1992: 177–191; Kiss 1996: 403–415; Beregszászi–Márku 2003: 179–207; Czibere 2004: 32–39; Lakatos 2010), ugyanakkor „nyelvészeti, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogi” ellenérvek sora áll szemben a nyelvi diszkriminációt erősítő anyanyelvoktatási modellel (Beregszászi 2021; Beregszászi–Csernicsekó 2004: 168–173; Kontra 2010: 65–89, 2019). A határon túli magyar közösségek esetében ez még inkább jelentőséggel bír, hiszen az iskolába kerülő gyerekek legtöbbször egy kontaktusjelenségekkel tarkított helyi nyelvjárást beszélnek. S ha a tanító negatívan, lekicsinylően nyilatkozik erről a változatról, nem csak a standard elsajátítását nehezíti, de a magabiztos anyanyelvi öntudat kialakulását is. Egy széleskörű ügynökvizsgálat adataiból az is kiderült, hogy az iskolai értékelésnél hátrányosabb helyzetben vannak azok a tanulók, akik nem a standard normái szerint kommunikálnak tanórán (Jánk 2019: 31–46). S a nyelvmegegyezés szempontjából ez egyáltalán nem kedvező.

A kárpátaljai nyelvi tervezés, oktatástervezés legnagyobb sikere a már sokat emlegetett anyanyelvoktatási reform. A bevezetőben a következőket írták: „Az anyanyelv oktatásának fő célja annak elérése, hogy a tanuló birtokolja az anyanyelv

¹⁵ A fejezet alapját képező tanulmány a Domus szülőföldi ösztöndíj támogatásával készült

eszközeit, annak változatait, stílusait és műfajait, szabadon és a kommunikációs célnak megfelelően tudja alkalmazni ezeket a beszédtevékenység minden szférájában, azaz elérje a kommunikatív kompetencia megfelelő szintjét” (Kótyuk és mtsai 2005: 3). Bár az általános iskolai osztályokban továbbra is a grammatika oktatása maradt a központi téma, a tanterv kiemelten kezelte a helyi nyelvváltozatok jellemzőit. A 10–12. osztályban¹⁶ viszont teljesen megújult a tananyag tartalma: funkcionális stilisztika, szociolingvisztika és retorika, ezek gyakorlati hasznosíthatósága került a középpontba. Ezzel az iskolákban lehetőség adódott arra, hogy a valós nyelvhasználat jellemzőivel ismerkedve tudományosan megalapozott tényeket tudjanak meg a kisebbségi nyelvváltozat jellemzőiről, funkcióiról. Ez pedig nagyban hozzájárulhat a pozitív, kiegyenlítő-funkcióelkülönítő (Kiss 1998: 315–317) attitűd kialakításához.

Azzal is tisztában vagyunk azonban, hogy a tantervben előírt követelmények, a tankönyvben lévő feladatok nem mindig elegendőek ahhoz, hogy a teljes körű szemléletváltás bekövetkezzen. Hiszen empirikus vizsgálatok bizonyították, hogy a kárpátaljai magyar iskolákban nincs magas presztízse a nyelvjárásoknak (Lakatos 2009a: 423–430, 2009b: 82–88, 2009c: 171–179, 2010).

A következőkben azt kívánjuk bemutatni, hogyan alakult a kárpátaljai magyar iskolákban a nyelvjárások megítélése 2006–2018 között az anyanyelvoktatási reformmal összefüggésben. A két empirikus felmérés adatai alapján

¹⁶ Miután 2010-ben Ukrajna ismét visszatért a 11 osztályos középiskola képzésre, ez a tanterv átdolgozásra került, s hozzá új tankönyvek is készültek (l. Beregszászi 2016: 209–218., Beregszászi–Dudics Lakatos 2019: 150–164).

kiderül, hogy a hozzáadó anyanyelvoktatási szemlélet befolyásolta-e a fiatalok nem standard nyelvváltozatokhoz való viszonyát.

Az előző fejezetben ismertetett doktori disszertáció adatközlői (37 település 46 iskolájának 1490 tanulója)¹⁷ körében a nyelvjárásokat, nyelvjárási beszélőket érintő kérdések esetében távolságtartó, elhatárolódó attitűd jellemezte a tanulókat: nem vallották magukat nyelvjárási beszélőknek, bár elismerték, hogy nem beszélnek minden helyzetben egyformán. A válaszokból kiderült, hogy a családi környezetben kevésbé zavarja őket a nem köznyelvi megnyilatkozás, mint a nyilvánosabb színtereken (különösen igaz ez a médiumokra). Rejtett presztízsre utal, hogy a távolságtartás ellenére nem nyilatkoztak negatívan az általuk nyelvjárási beszélőnek mondott emberekről, nem értettek egyet az őket negatív színben feltüntető állításokkal, s többségük úgy nyilatkozott, hogy sajnálná, ha eltűnnének ezek a változatok.

Az akkor megkérdezett végzős tanulók a korábbi, felcserélő szemléletű anyanyelvoktatási tanterv szerint tanultak. Viszont az őket oktató, nyelvi tudatukat alakító pedagógusok már több irányból kaptak tájékoztatást a 2005-ben tanterv formájában is megvalósuló reformtörekvésekről.

2018-ban lehetőségünk adódott a korábbi vizsgálat megismétlésére. Gyakorló középiskolai pedagógusként és főiskolai oktatóként végzett megfigyeléseink, kérdőíves felméréseink alapján azt feltételeztük, hogy empirikus adatokkal is alátámasztható a hozzáadó anyanyelvoktatási

¹⁷ Az említett időszak ukrainai magyar iskolatípusairól részletesebben tájékozódhat Beregszászi–Cserniczkó–Orosz 2001

módszer eredményessége: elfogadóbban nyilatkoznak a nyelvjárásokkal kapcsolatban, objektívebben, reálisabban tekintenek a különböző nyelvváltozatokra, funkciójukra az iskolások (Dudics Lakatos 2018: 112–114).

2018-ban 20 iskolában végeztük el a felmérést: a korábbi teljes minta helyett reprezentativitásra törekedve választottuk ki a felkeresendő iskolákat. 280 kilencedikes és tizenegyedikes fiatal válaszolt a nyelvjárásokra, nyelvjárási beszélőkre vonatkozó kérdésekre. Az osztálylétszámok mindegyik iskolában jóval elmaradnak a 10 évvel ezelőtől. Míg korábban például a Barkaszoói Középiskolában 23 tanuló állt érettségi előtt, 2018-ban csupán 8. Ezek a fiatalok 5. osztálytól kezdve a hozzáadó szemléletű tanterv szerint tanultak. Igaz ugyan, hogy azóta történtek változások mind a tanterv szemléletében, mind a tankönyvek tartalmában, a vizsgálat évében a tanulók még a korábbi középiskolai Magyar nyelv könyveket használták (Beregszászi 2010, 2011), melyekben külön témaként foglalkoznak a nyelvváltozatokkal, a nyelvjárásokkal, a kárpátaljai magyar nyelvjárások jellemzőivel.

Így a két felmérés adatait összehasonlítva kiderülhet, hogy a 2005-ös szemléletváltásnak van-e empirikus adatokon keresztül is kimutatható eredménye, s van-e szignifikáns különbség a 2008-ban lezárt (a tanulmányban 2008-as felmérésként említem) és a 2018-as gyűjtés adatai között.

Az új tanterv szerint a tanulók kiemelten foglalkoznak a középiskolai osztályokban a nem köznyelvi változatokkal. A 2011-es Magyar nyelv tankönyvben a következő meghatározást olvashatták a fiatalok a nyelvjárásokra vonatkozó információk mellett: „A magyar nyelvjárások a magyar nyelv olyan nyelvváltozatai, amelyek hangtani, alaktani, mondattani és/vagy szókészleti jellegzetességek alapján különböznek a magyar sztenderdtől és más

nyelvjárásoktól, és meghatározott földrajzi területhez kötődnek” (Beregszászi 2011: 43). Mielőtt az ehhez kapcsolódó attitűdjükre vonatkozó kérdésekre válaszoltak, arra kértem az adatközlőket, hogy fogalmazzák meg, mit tekintenek nyelvjárásnak.

A válaszolási arány között nincs jelentős eltérés a két felmérés adatai között: míg korábban a tanulók 65,5%-a, most 63,3%-a próbálta megfogalmazni, mi a nyelvjárás.

A meghatározások között viszont lényeges a különbség a 2008-as és a 2018-as adatok alapján.

Korábban nagy arányban érkeztek olyan válaszok, melyek egyértelműen negatív viszonyulásra utaltak, kisebb arányban emelték ki a helyi nyelvváltozatok identitásjelző funkcióját: *„A nem tiszta magyar beszédet”, „A nyelvjárás szerintem a szavak nem helyes kimondása”, „A parasztoknak van tájszólása”, „A régi és csúnya beszédet”, „Amikor nem szépen beszélnek, hanem falusiul”, „Amit egy településben tömörülő emberek egymás között használnak, és ők így egymást megértik”, „Amit saját hazánkban vagy szülőföldünkön használunk”, „Hát szerintem azt nevezik nyelvjárásnak, akik a régies szavakat használják, ez inkább vidéken fordul elő”, „A tájszólás régies beszéd, amelyet falukban, kisebb tájakon használnak”, „A nyelvjárás egy sajátos beszédstílus, amit sokszor csak a falubeliek értenek”.*

A 10 évvel korábbi meghatározásokhoz képest jóval kevesebb olyannal találkozhatunk 2018-ban, amely a nyelvjárásokat egyértelműen lekicsinylően közelítené meg. Néhány megfogalmazás továbbra is tévhiteket tükröz: *„A magyar vagy más nyelvet sajátosabban, parasztiasabban beszélük. Nekem személy szerint nagyon tetszik, kár hogy kihalóban van.”*, *„amikor nem tisztán beszélsz valamilyen nyelven”.*

Ám jóval több a tudományos alapú megközelítés, vagy éppen a személyes érintettség a válaszokban. Nem zárkóznak el teljesen ettől a változattól, többször mondják magukénak: „Nyelvjárás - a nyelvhasználatnak egy meghatározott földrajzi területhez kötődő jellemző nyelvhasználat.”, „a nyelvjárások az irodalmi és a köznyelv egységesítő hatásától viszonylag mentes nyelvváltozatok, amelyeknek önálló rendszerük van”, „Általában vidéken jellemző, minden faluban más és más szavakat használnak egy adott dologra és ez színesebbé, érdekesebbé teszi magát a nyelvet.”, „A standard magyar nyelvtől eltérő nyelvváltozat.” „Nyelvjárásnak nevezzük azt, amit a saját falunkban használunk. Amit már gyerekkorunk óta beszélünk.”, „Azt nevezzük nyelvjárásnak, amit a mi falunk és házunkon beszélünk, ami csak arra a helyre jellemző.”

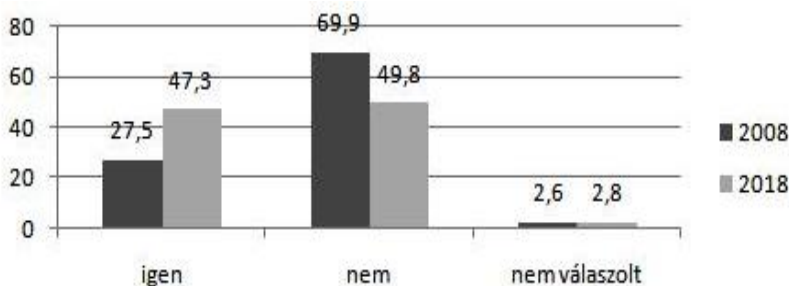
A nagyobb fokú tudatosságot jelzi az is, hogy jelentősen nőtt azoknak az aránya, akik szerint lakóhelyükön beszélnek nyelvjárásban: míg korábban az adatközlőknek 54,1%-a, addig 2018-ban a válaszadó fiatalok 67,3%-a nyilatkozott így ($\chi^2=17,210$, $df=2$, $p<0,000$). S még jelentősebb eredmény az, amit a következő ábrán láthatunk:

5. ábra

Te beszélsz nyelvjárásban?

(N=1770)

$\chi^2=44,575$, $df=2$, $p<0,000$



A korábbi teljes elzárkózás, elhatárolódás (27,5%) után szinte azonos azok aránya, akik azt vallják, hogy beszélnek nyelvjárásban, s azoké, akik szerint ők nem. Az arányok közötti szignifikáns eltérés a tudatosabb anyanyelvszemlélettel lehet összefüggésben: kevésbé érzik szégyellnivalónak azt a nyelvváltozatot, amiről tudják, hogy a magyar nyelv része, s hasznos, hasznosítható funkciói vannak.

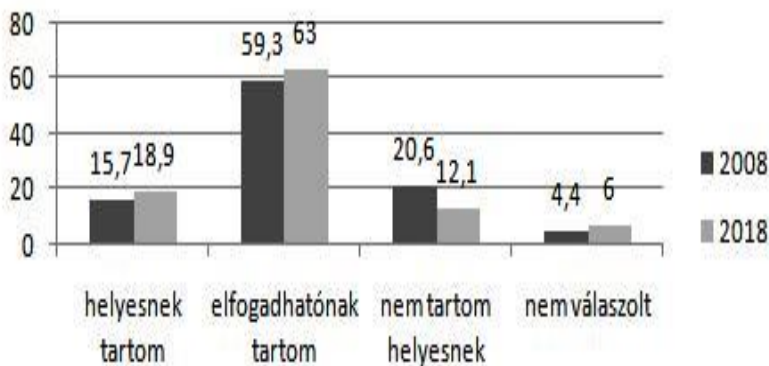
A nagyobb fokú tolerancia mutatkozik az alábbi ábrán látható számokon keresztül is:

6. ábra

Hogyan vélekedsz azokról az emberekről, akik mindig és mindenhol nyelvjárásban beszélnek?

(N=1770)

$\chi^2=12,331$, $df=3$, $p<0,05$



Jóval elfogadóbbak a nyelvjárási beszélőkkel a 2018-as felmérésben részt vevő fiatalok, mint 10 évvel korábban. Az indoklásaik között viszont nem fedezhető fel jelentős eltérés. Akik helyesnek tartják, ha valaki mindig nyelvjárásban beszél, a következőket írták: „a nyelvjárást én szépnek találom”, „örökség és ezzel tisztelik elődeiket”, „mindenkivel meg tudják értetni magukat és beszédüket”, „nem tagadják le, honnan

valók”(2008). „mindenki legyen büszke a hovatartozására”, „én is mindig nyelvjárásban beszélek”, „mindenki maga dönti el, hogy hogy beszél”, „mindenki úgy beszél ahogy megtanulta, a nyelvjárás nem hiba”, „felvállalják származási helyük sajátos nyelvét”(2018).

Azok között, akik egyértelműen helytelenítik a nyelvjárások minden helyzetben való használatát 2008-ban sok az olyan indoklás, amely valamilyen előítéleten, tévhiten alapul. 2018-ban viszont már többször utalnak a beszédhelyzethez igazodó nyelvhasználatra:

„a magyar nyelvet a magyar nyelvhez illően kell beszélni”, „az olyan kulturálatlan, ha valaki úgy beszél”, „egy komoly társaságba nem illik”, „ha egyszer magyarnak tartjuk magunkat, akkor igazi magyar nyelven beszéljünk”, „sok olyan szót használnak, ami nincs a magyar nyelvben”, „megsérthetnek más embereket a beszédükkel” (2008).

„Nehezebb megérteni őket”, „meg kell őrizni a helyes beszédet”, „tanulatlanoknak fogják gondolni őket”, „mindent a maga helyén kell használni”, „képesnek kell lenni az irodalmi magyar nyelv használatára is a beszédpartnernek és beszédhelyzetnek megfelelően”, „bizonyos körülményekben a köznyelvet kell használni”, „nem mindenütt illik a nyelvjárás”, „nem engedhetjük meg ezt magunknak”, „bizonyos helyeken tudni kell helyesen beszélni”, „fontos helyeken a helyes beszéd a megengedett (kötelező)”, „iskolákban nem nagyon illő helytelenül beszélni” (2018).

A megengedőbb, elfogadóbb attitűd látható a 7. ábrán szereplő diagramon. 10 év elteltével jóval kisebb arányú azok száma, akik elfogadhatatlannak tartják a nyelvjárási beszédet különböző színtereken.

Továbbra is igaz a vizsgált közösségre, hogy minél nyilvánosabb a beszédhelyzet, annál kevésbé elfogadható számukra a nem köznyelvi megnyilatkozás.

Az érzelmek felől közelítve a nyelvjárások megítélését, arra következtethetünk, hogy a nem standard változatnak is van rejtett presztízse a fiatalok körében. Sokan sajnálnák, ha eltűnnének a magyar nyelvnek ezek a változatai.

7. ábra

A nyelvjárási beszédet az alábbi helyzetben elfogadhatatlannak tartók aránya

(N=1770)

$\chi^2=14,740$, $df=3$, $p<0,005$

$\chi^2=33,258$, $df=3$, $p<0,000$

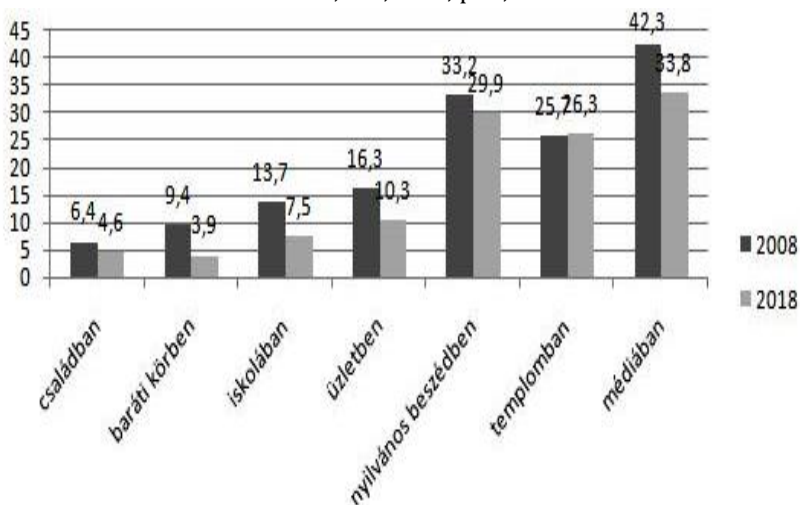
$\chi^2=9,870$, $df=3$, $p<0,05$

$\chi^2=8,132$, $df=3$, $p<0,05$

$\chi^2=2,995$, $df=3$, $p=0,392$ (nem szignifikáns)

$\chi^2=12,168$, $df=3$, $p<0,05$

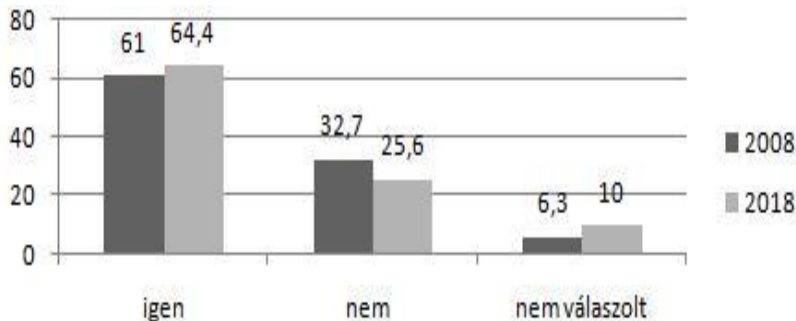
$\chi^2=8,272$, $df=3$, $p<0,05$



8. ábra

Sajnálná, ha kivesznének a nyelvjárások?

(N=1770)

 $\chi^2=22,453$, $df=3$, $p<0,000$ 

2008-ban a következőképpen indokolták válaszaikat a fiatalok.

Sajnálná, mert: „A gyerekeink már nem ismernék meg a régi nyelvjárásokat”, „A magyar nemzet egy kincse veszne ki”, „A nyelvjárások a néphagyomány része, melyet őrizni kell”, „A nyelvjárások nagyon szép szokások és kár értük”, „Az egy olyan érték, ami nincs még egy a világon. Ez egy kicsi csoda”, „Ez értéke a nyelvnek, szerintem vigyázni kell rá”, „Szerintem a nyelvjárásra úgy kell tekintenünk, mint egy értékre. Más-más nép öröksége”, „Az ilyen értékeket őrizni kell”. Azok magyarázataiból, akik azt vallották, hogy nem sajnálnák, ha kivesznének a nyelvjárások, több esetben feltételezhető, hogy valamilyen negatív élmény befolyásolhatta véleményüket.

Nem sajnálná, mert: „Akkor mindenki egyformán beszélne és nem tennének kivételeket, és nem csúfolnák az olyan embereket, akik nyelvjárásban beszélnek”, „Azért mert megtanulnák helyesen beszélgetni és nem szólnának meg azért”, „Legalább mindenki egyformán beszélne, nem lenne piszkálódás, hogy azt nem úgy kell ejteni, hanem így, meg stb.”, „Akkor mindenki szépen beszélne és büszkéek lennének a kárpátaljai magyarokra”.

Olyan negatív véleményeket is olvashatunk, amelyeken ismét valamilyen tévhit, sztereotípa hatása fedezhető fel: *„Tisztább lenne a nyelv”, „A magyar nyelv nem a nyelvjárásokon alapul, és én kultúráltan szeretnék beszélni”, „Legalább nem kellene kijavítanom nagyszüleimet”, „Idegesítőnek tartom, hogy minden szót kifordítanak, és így nehezebben tanulnak ukránul”, „Mert nem érdekelnek és inkább a „tisztá” magyar nyelvet tartom jobbnak, előnyösebbnek”.*

2018-ban az indoklásaikból valamivel racionálisabb, objektívebb szemlélet tükröződik, mint korábban. A negatív vélemények esetében pedig leginkább az érdektelenség, az elhatárolódás miatt nem sajnálnák a nyelvjárások eltűnését, a korábbi indulatokkal teli megfogalmazásokkal most nem találkozunk.

Sajnálják: *„ez egy olyan dolog, amit az utókornak is meg kell ismerni, nagy érték, nem szabad elveszni hagyni”, „a nyelvjárásaink a saját magyar kultúránknak a része, és ha kivesznének a kultúránk részét veszítenénk el”, „nem lenne teljes az életem”, „az ott használt szavak érdekesebbé, tartalmasabbá, színesebbé teszik a magyart, és családon belül szeretek nyelvjárást használva beszélni”, „ez teszi sajátossá beszédünket, ezzel is mutatjuk, hogy hová tartozunk, nem mindennapi beszéddel rendelkezünk, mivel változatos”.*

Nem sajnálnák: *„én nem beszélek nyelvjárásban”, „a magyar nyelv megmaradna és értenék az egymás beszédét”, „nem tartom fontosnak”, „úgyis mindenki megértené egymást ugyanúgy”, „úgy sincs értelme”, „nem nagyon szeretem a nyelvjárásokat”, „mert akkor nem lennének ilyen nyelvjárásos problémák”.*

A bemutatott válaszok alapján beigazolódott, hogy valóban megfigyelhető változás a nyelvjárások megítélése kapcsán a

2005-ben megjelent magyar nyelv tanterv életbe lépése óta. A tanulók jóval nagyobb arányban nyilatkoznak jóindulattal a nyelvjárásokkal, nyelvjárási beszélőkkel kapcsolatban, mint korábban. A kifejtett véleményük is objektívebb, racionálisabb szemléletről vall. Akár a nyelvjárások fogalmának megközelítését, szempontjait nézzük, akár az érzelmi viszonyuláson alapuló válaszaik indoklását tekintve (pl. Sajnálná, ha kivesznének a nyelvjárások?). Ezek a változások egyértelműen a hozzáadó szemléletnek, s az ebben a szemléletben készült középiskolai tankönyveknek köszönhetőek. Bár számos negatív sztereotípiát él még a vizsgált közösség körében, csakúgy, mint az őket oktató pedagógusok között (l. Dudics Lakatos 2019: 123–134), a változás egyértelműen pozitív irányú. Ennek ellenére az elmúlt években átdolgozott tantervek, az azóta készült új tankönyvek letértek erről az eredményesnek nevezhető útról (részletesebben l. Beregszászi – Dudics Lakatos 2019: 150–164). Ez pedig a pozitív nyelvi attitűd kialakításának, ezáltal a magyar nyelv presztízsének egyáltalán nem kedvez. Pedig az ukrainai nyelvpolitikai történések mellett (Beregszászi–Cserniczkó 2020a: 257–274) a közösség nyelvmegtartása, megmaradása érdekében a magabiztos anyanyelvhasználat, nyelvi öntudat különösen fontos. Ebben pedig a jól átgondolt, következetes, összehangolt magas színvonalú közoktatásnak, szakemberképzésnek meghatározó szerepe van.

4.3. Kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárási attitűdjének alakulása két felmérés eredményei alapján (2008–2018)¹⁸

A nem köznyelvi változatok kérdése az anyanyelvoktatás folyamatában kiemelt szerepelt kell, hogy betöltsön. Számtalan elméleti és empirikus kutatáson alapuló tanulmány bizonyítja, hogy a legtöbb magyar anyanyelvi beszélő valamely regionális változatát beszéli anyanyelvének (ha nincs is tudatában ennek), s az iskolában tanulják a standard szóbeli és írott normáit. Ennek ellenére a nyelvjárásokkal, a határon túli magyar nyelvváltozatokkal kapcsolatban napjainkban sem figyelhető meg egységes vélemény, szemlélet a magyar mint anyanyelv oktatása kapcsán sem Magyarországon, sem kisebbségi körülmények között. Az is bebizonyosodott, hogy az iskolai értékelésnél is hátrányos megítélésben részesülnek azok, akik nem a magyar standard normái szerint produkálnak tanórán (Jánk 2019: 31–46). Az adatok szerint nincs ez másként Kárpátalján sem. Hosszú évtizedeken keresztül tanultak anyanyelvükről a kárpátaljai magyar iskolákban (s a felsőoktatásban is) úgy a fiatalok, hogy sem a tantervekben, sem a tankönyvekben nem volt említés arról, hogy a politikai, társadalmi körülmények alakulása miatt természetes, hogy másképp beszéljük a magyar nyelvet, mint a magyarországiak, erdélyiek, felvidékiek, stb. Egyedüli normaként a magyar standard (irodalmi nyelv) volt a cél: a nyelvjárásokról, idegen szavakról, kétnyelvűségről

¹⁸ A fejezet alapját képező tanulmány a Domus Szülőföldi Ösztöndíj támogatásával készült

egyértelműen nyelvművelő szemlélettel szóltak az oktatási anyagok, s legtöbb esetben a pedagógusok is.

Az előzőekben a kárpátaljai anyanyelvoktatás alakulását vázolva többször kiemeltük a pedagógusok szerepét. Hiszen a hivatalos szemlélet mellett egyáltalán nem mindegy, hogy milyen véleményt közvetít az a tanító, tanár, aki nap mint nap mintául szolgál, megnyilvánulásaival, megjegyzéseivel, nyelvhasználatra vonatkozó megnyilatkozásaival alakítja a fiatalok nyelvi tudatát, értékítéletét (Mattheier 1980: 130, Kiss 1996: 144, Sándor 1998: 351–352, Kožík 2004: 94, Lakatos 2007: 156, Lakatos 2009: 423–430, Danczi 2011, Parapatics 2016: 509–517, Beregszászi 2012, Dudics 2014: 69–75). S csak a pedagóguson múlik, hogyan használja, használja-e a tankönyvet, segédanyagokat, mennyire követi nyomon a kárpátaljai nyelvészeti, tantárgy-pedagógiai kutatások eredményeit, s milyen mértékben hatnak rá azok a tényezők, amelyek alakíthatják szakmai felkészültségét, nyelvhasználattal szembeni véleményét. Illetve mennyire következetes viszonyulást közvetít a nyelv- és oktatáspolitikai¹⁹, az anyanyelvoktatási szemlélet esetleges ingadozásai ellenére. S itt nem csupán a magyar szakos tanárookra, alsós tanítóokra gondolhatunk. Hiszen a „magyar nyelv ügyét” mindenki sajátjának érzi (Lakatos 2007: 156–163, Lakatos 2009: 423–430, Kontra 2019), viszont nem mindenki tudományosan megalapozott ismeretek alapján nyilatkozik akár saját nyelvhasználatáról, akár mások beszédéről, s nem könnyű levetkőzni azokat az előítéleteket,

¹⁹Az ukrainai nyelv- és oktatáspolitikai aktuális történéseiről rendszeres, objektív tájékoztatást kaphatunk a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont honlapján megjelent írásokból. Lásd: <http://hodinkaintezet.uz.ua/>

melyek hosszú idő alatt rögzültek a magyar anyanyelvű emberek többségében.

2007–2008 között a II. fejezetben ismertetett doktori értekezés részeként kárpátaljai magyar iskolák különböző szakos pedagógusai körében végeztünk kérdőíves felmérést. Összesen 150 kollégát kérdeztünk meg a különböző nyelvváltozatokhoz, különösen a nyelvjárásokhoz való viszonyokról (Lakatos 2010). A kérdőív igazodott a tanulók körében végzett vizsgálathoz. A tanárok nagyobb része a Beregszászon rendszeresen megrendezett Nyári Kölcsey Pedagógusakadémia keretein belül vállalta a válaszadást, a többieket személyesen, ismerősökön keresztül szólítottam/kértem meg a részvételre. Az eredmények a disszertációban részletesen elemzésre kerültek, illetve több tanulmányban megjelentek (Lakatos 2007: 156–163, Lakatos 2009: 423–430, Lakatos 2014: 69–75, Dudics Lakatos 2017: 47–57). Ezekből kiderült, hogy saját bevallásuk szerint leginkább a magyar köznyelvet használták mind munkahelyükön, mind azon kívül.

Bebizonyosodott, hogy érzékelték a kárpátaljai és a magyarországi magyar nyelvváltozat közötti különbségeket: elsősorban a kontaktusjelenségek és a nyelvjárásiabb nyelvhasználatban látták az eltérést. Ennek ellenére határozottan szebbnek mondták saját területük beszédét. Többségük meghatározta a nyelvjárások fogalmát: leginkább a hagyomány, az identitás kifejezőjeként tekintettek erre a változatra. Bár elismerték, hogy környezetükben használják, ők egyfajta távolságtartó attitűdről vallottak Ennek valószínűleg a nyelvjárásokkal, nyelvjárási beszélőkkel kapcsolatos előítéletek az okai. Bár adatközlőim nyíltan elzárkóztak a nyelvjárási beszélőkkel kapcsolatos negatív

sztereotípiáktól, mégsem tudták kivonni magukat teljesen a hatásuk alól. Erre utalnak a T/3. személyű megfogalmazások a nyelvjárási beszélők kapcsán: magukat nem sorolták közéjük.

Mindenképp biztató volt, hogy a távolságtartás ellenére rejtett presztízsrre következtethettünk az adatokból: úgy nyilatkoztak, hogy fontosnak tartják a nyelvjárások megőrzését, sajnálnák, ha eltűnnének. Egyre több válaszban volt felfedezhető a hozzáadó szemlélet hatása: toleránsan, a kiegyenlítő-funkcióelkülönítő attitűdöt (l. Kiss 1998: 315–317) sugallva hívták fel tanítványaik figyelmét a nem köznyelvi jelenségekre. S nem meglepő módon főleg olyanok szemléletén volt ez felfedezhető, akik részt vettek a magyar szakos továbbképzéseken, tájékozottabbak voltak nyelvészeti kérdésekben. A nem magyar szakos pedagógusok esetében ez kevésbé helytálló:

Magyar szakosok: *„A nyilvános beszédben igyekezzen a köznyelvi formát használni, egyébként nem hibás, szégyellnivaló dolog”, „A nyelvjárás fontos kincsünk, nem elítélendő, nem szégyen, de kell ismernünk a köznyelvet. Odahaza nyugodtan beszélhet nyelvjárásban, a közéletben tudni kell így megnyilatkozni”.*

Nem magyar szakosok: *„...ezáltal a helyes magyar beszéd elfajult lesz, nem lesz »tisztá«, „nem szép, nem kulturált”, „sérti a fülemet”, „rögtön látni azon, honnan jött”, „úgy tartom helyesnek, ha az iskolában szépen, magyarul beszélünk”, „beszéljünk csak szépen, tisztán magyarul”.*

Az azóta eltelt 10 évben folyamatos volt a hivatalos szemléletváltás gyakorlatban való népszerűsítése: továbbképzések, ismeretterjesztő előadások, írások formájában a kutatási eredmények nem csak pedagógusokhoz juthattak el. Nagy szerepe van a pedagógusképzésnek is, hiszen számos felmérés bizonyítja, hogy jóval racionálisabban nyilatkoznak a

nyelvekről, nyelvváltozatokról azok a diákok, akik már részesültek szociolingvisztikai, dialektológiai képzésben (T. Károlyi 2002:135–144, Presinszky 2009: 241–248, Sándor 2009: 231–239). *„Fontos elmondania (a tanárnak) a köznyelvi követelményt, ám nem szabad rossznak ítélnie a nyelvjárási használatot. Nincs rossz nyelvhasználat, csak körülményekhez kell igazítania”*. Egy leendő magyartanártól származik ez az idézet, aki a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola negyedéves diákja, közvetlenül diplomaszerezés előtt. Nagyon biztatónak tűnnek ezek a szavak a nem köznyelvi nyelvváltozatok megítélését tekintve, ezáltal az eredményes köznyelvoktatás is megvalósíthatóbbnak tűnhet. Ezért is örvendetes, hogy a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán a 2016/2017-es tanévtől kezdve a második évfolyamon választható tárgyként lett meghirdetve nem magyar szakosoknak A magyar helyesírás és stilisztika alapjai tantárgy. Melynek keretén belül alkalmunk nyílik olyan nyelvi viszonyulást elültetni a hallgatókban, amely később, pedagógiai pályájuk során hasznos lehet számukra, s persze tanítványaik számára is. Hiszen a helyesírás fejlesztése során mindenképpen kitérünk a nyelvjárási anyanyelvűségből adódó nehézségekre, pl. a kiejtés szerinti írásmód esetében. A tantárgy második felében pedig a funkcionális stilisztika alapjaival ismerkednek meg a nem magyar szakos hallgatók, melynek kapcsán mindenképpen szó esik szociolingvisztikai, szociodialektológiai kérdésekről.

2018 januárjában felmerült egy megismételt gyűjtés terve, amiből kiderülhet, hogy felfedezhető-e változás a kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvi attitűdje terén. Határozottabb-e, reálisabb-e és következetesebb-e véleményük a hozzáadó anyanyelvoktatási szemlélet hivatalossá válása óta? Tovább

haladt-e az a folyamat, amelynek pozitív előjelei már a 2008-as felmérés során megfigyelhetőek voltak?

Az internet, a közösségi oldalak, az okos eszközök terjedése miatt a korábbi kérdőívnek elkészítettük az online változatát a Google szerkesztő segítségével. Ismerős kollégáknak küldtük el, s kértük meg őket is, hogy legalább 1-2 embernek továbbítsák. Néhányan nyomtatott változatban töltötték ki. Összesen 100, különböző szakos tanár válaszolt a nyitott és zárt kérdésekre. Ezeket a korábbi SPSS adatbázisba rögzítettük, s így az esetleges változások egyértelműen láthatóak. A következőkben ezekből ismertetünk néhány előzetes eredményt.

A korábbi felmérésből az derült ki, hogy a kárpátaljai magyar pedagógusok pozitívan viszonyulnak lakóhelyük nyelvhasználatához, bár a többség nem mondta szebbnek, mint más magyar települések beszédét. 2018-ban határozottabban nyilatkoztak így. Ha elolvassuk a számok kiegészítéseként adott magyarázatokat, megtudjuk azt is, miért szép vagy éppen csúnya az adott nyelvváltozat a 2018-ban megkérdezett tanárok szerint.

Szép, mert: *„Mivel itt sajtátítottam el a nyelvet, számomra természetes és szép ez a nyelvhasználat”, „Szerintem azért szép, mert a mi falunkban nem beszélnek tájszólással”, „Többnyire tisztán és helyesen beszélnek itt a magyar nemzetiségű emberek”, „Nem jellemző rá a tájszólás”, „régbben érdekes tájszólással beszéltek, pl. szíp, kík, stb., de ma már nem nagyon jellemző, csak az idősebb korosztályra”.*

Csúnya, mert: *„Rendeteg a hibásan beszélő ember”, „Erős szláv akcentus, tükörfordításban használt szavak, szófordulatok”, „Több az ukrán lakos”, „erősen nyelvjárási színezetű”.*

A válaszokból kiderül, hogy szép az, ahol nem beszélnek tájszólással, csúnya az, ahol kölcsönszavakat használnak, vagy nyelvjárási színezetű a beszéd. Az adatközlők 53%-a nem nevezte egyértelműen sem csúnyának, sem szépnek településük nyelvhasználatát. A következőkben azt olvashatjuk, mivel indokolták véleményüket.

Olyan, mint más magyarul beszélőké, mert: *„Még tisztán magyar, nem sokban keveredett az ukránnal”, „ »embere válogatja« - mondhatnám, aki képzett, olvasott ember, az választékosan beszél, aki egyszerű polgár az a megszokott köznyelven beszél”, „Településünkön az emberek többsége rendesen beszél a magyar nyelvet, nem pedig tájszólással”, „A családok szociális helyzetétől függ, hogy ki milyen választékosan vagy szépen beszél magyarul - csak úgy mint más településeken”.*

Az ábrán látható arányokat és az indoklásokat összevetve arra következtethetünk, hogy a válaszadó pedagógusok igyekeznek érzelemmentesen nyilatkozni lakóhelyük nyelvhasználatáról: nem akarják szépnek sem, csúnyának sem nevezni másokéhoz viszonyítva. Viszont a nem köznyelvi, a kontaktusjelenségekkel tarkított változatokhoz kapcsolódó előítéleteiket nem tudják leplezni. Bár a szándék felfedezhető. A egyik adatközlő válaszából ez egyértelműen ki is derül: *„Nem szép, mert sok a tájszólás nálunk, viszont nem is csúnya, mert minden nyelvjárás a maga nemében szép. Viszont az utóbbi évtizedekben a továbbtanulás arányával nő a szebben beszélők száma is”.*

Mivel a szép beszédet a magyar standarddal azonosítják, saját településük magyar beszédéről pedig nem nyilatkoztak egyértelműen, felmerül, hogy a megkérdezett csoport nyelvi, nyelvjárási attitűdje továbbra is bizonytalan.

Amikor azt kérdeztük, hogy mit nevezünk nyelvjárásnak, a 10 évvel korábbihoz hasonló meghatározások (2008-ban a megkérdezettek 75,3%-a írt valamilyen választ, 2018-ban 85%-uk, $\chi^2=3,403$, $df=1$, $p=0,065$) érkeztek: volt, amely a területiséget, illetve a változatjellegét emelte ki, többen hagyományként, voltak, akik negatív megközelítésből definiálták a fogalmat:

- *„A köznyelvtől hangtanilag, alaktanilag esetleg mondattanilag eltérő nyelvhasználat, amely az adott tájegység jellemzője.”*, *„A nyelvjárás olyan nyelvváltozat, ami meghatározott földrajzi területhez kötődik, és hangtani, alaktani, vagy szókészletteni szempontból eltér a köznyelvtől”*.

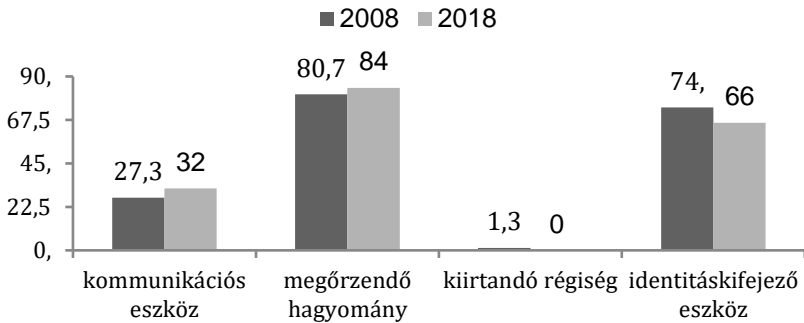
- *„Egyes vidékek megszokott, régről örökölt beszédkézsége, ami utódról, utódra száll”, „Hagyományok továbbadása”*.

- *„Egy adott területre jellemző kissé a helyes magyar kifejezéstől eltérő beszédstílus, amely sokszor a hovatarozás jele. Tájszólás alapján akár személyek lakhelyét is beazonosíthatjuk.”*, *„Nyelvjárás-nyelvváltozat, ugyan abból a nyelvből alakul ki, de használata során eltérést mutat attól a nyelvtől, amelyből ered.”* *„egy elszigetelt vidék lakosságának nyelve”* *„embercsoportok jellegzetes beszédét ...adi ,hozi,...”, „egyes falvak, faluk, saját szavaikkal mássá teszik a falujukat, nem csúnya, de megis felismerhető hogy az már tájszólás, mert eltér a saját magyar nyelvtől”, „A szavak furcsa kiejtését, ami egy népcsoportra jellemző”, „Mikor egy adott szót, kifejezést különbözőek ejtenek ki, nem a megfelelő betűket használva”*.

Azt is megkérdeztük a pedagógusoktól, hogy mit jelent a számukra a nyelvjárás beszéd. A négy válaszlehetőség közül többet is választhattak. A 10. ábrán a két gyűjtés során kapott eredmények megoszlása látható:

9. ábra*Mit jelent az ön számára a nyelvjárási beszéd? (%)*

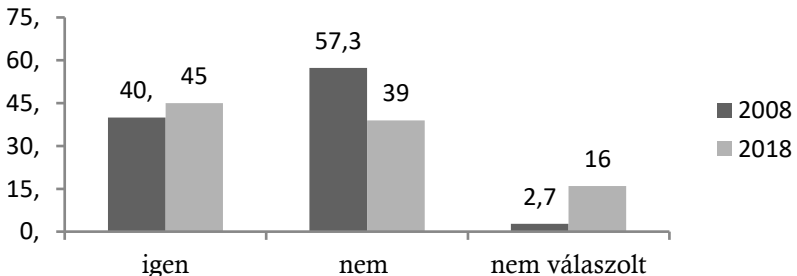
N=250



Látható, hogy nőtt azoknak a száma, akik a nyelvjárások kommunikációs funkcióját emelik ki, s senki nincs, aki kiirtandó régiségnek nevezné. Ezek az aránybeli elmozdulások megfigyelhetők a következő kérdésre érkezett válaszok kapcsán is: nagyobb arányban mondták azt a pedagógusok, hogy beszélnek nyelvjárásban, mint 10 évvel ezelőtt. Viszont még így is kevesebb, mint 50%-uk vallotta azt, hogy beszél a nyelvjárások valamelyikét.

10. ábra*Ön beszél valamilyen nyelvjárást? (%)*

N=250

 $\chi^2=17,724$, $df=2$, $p<0,000$ 

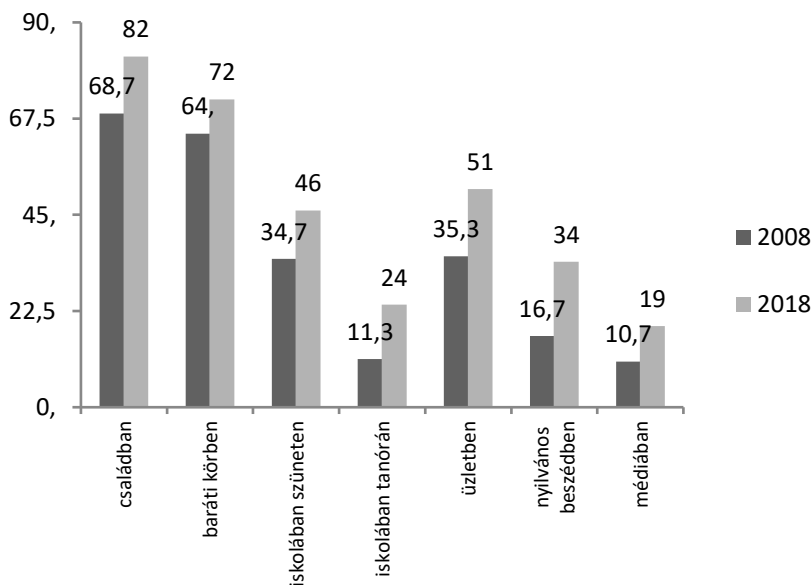
A korábbi kérdések kapcsán is mutatkozó bizonytalanságra utal viszont a nem válaszolók 16%-os aránya a korábbi 2,7%-hoz képest.

A bizonytalanság ellenére látványosan nagyobb arányban jelölték az egyáltalán nem zavar választ, amikor azt kérdeztük adatközlőinktől, hogy mennyire zavarja a nyelvjárási beszéd a különböző beszédszíntereken.

11. ábra

A nyelvjárási beszéd egyáltalán nem zavarja az alábbi szintéren (%)

N=250



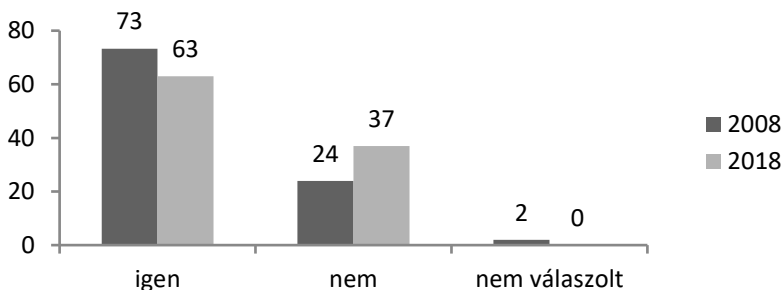
A 10 évvel ezelőttihez viszonyítva jelentős, pozitív irányú változás figyelhető meg a válaszok alakulása alapján: a pedagógusok jóval elfogadóbbak a nem standard nyelvváltozatot beszélőkkel. Az 12. ábrán látható, hogy ezzel arányosan csökkent a tanítványaik beszédét javítók száma is.

12. ábra

Előfordult, hogy kijavította tanítványát nyelvjárási beszéde miatt? (%)

N=250

$\chi^2=6,009$, $df=2$, $p<0,05$



Arra is megkértük a válaszadókat, hogy röviden meséljék el, milyen körülmények között, hogyan történt a javítás. Az indoklások között (a korábbiakhoz képest) nagy arányban olvashatunk olyan esetekről, amikor a pedagógus előítéletektől mentesen, tényszerűen közölte tanítványaival két norma (köznyelv, nyelvjárás) közötti különbségeket, s felhívta a figyelmüket funkcióik megoszlására: *„Általában a köznyelvben elfogadott normára hivatkoztam, mivel az ún. suksükölésre és a nákolásra hívtam/hívom fel néha egy-egy diák figyelmét. Természetesen kiemelve, hogy ahogyan ő használja, az nem helytelen, csak nem felel meg a köznyelvi normának”, „Tanórán beszélt nyelvjárásban. Elmondtam a diákoknak, hogy a nyelvjárás is helyes, de meg kell tanulnunk, hogy hol, milyen környezetben használhatjuk és hol illendő a köznyelv használata.”*

Olyat is olvashattunk, ami negatív sztereotípiákon alapul, szakmailag megalapozatlan indoklásokat tartalmaz: *„Az indok az, hogy a tanórán szépen, kifejezőn, beszélünk magyarul”, „Azzal indokoltam, hogy meg kell tanulni helyesen használni a magyar nyelvet, és szépen irodalmi nyelven kell beszélni”, „Egy tanárnak kötelessége a szép magyar nyelv tanítása!”, „Tudni*

kell alkalmazni és használnihelyesen az anyanyelvünket az iskolában, esetleg felhívom a figyelmét, hogy a szakirodalomban ilyen szóhasználat nincsen”.

Ha beleolvasunk azokba a meghatározásokba, amiket a válaszadó pedagógusok a nyelvjárások kapcsán megfogalmaztak, a fentebb idézett esetek igencsak ellentmondanak az ott kiemelt tényezőknek. Annál a kérdésnél egyik adatközlő sem írta, hogy a nyelvjárás (tájnyelv, tájszólás) *nem szép beszéd vagy helytelen beszéd*. Olyan válasz is érkezett, mely jóindulatú ugyan, de mégis bizonyos sztereotípiát sugall: nyelvjárásban az idősek beszélnek.,,Meg kell tanítanunk a gyerekeknek, hogy használják a köznyelvi változatot. Azonban azt egyáltalán nem szabad megtiltanunk, hogy nyelvjárásban beszéljenek. Pl.: otthon a gyerek nyugodtan beszélhet nyelvjárásban a nagymamájukkal”.

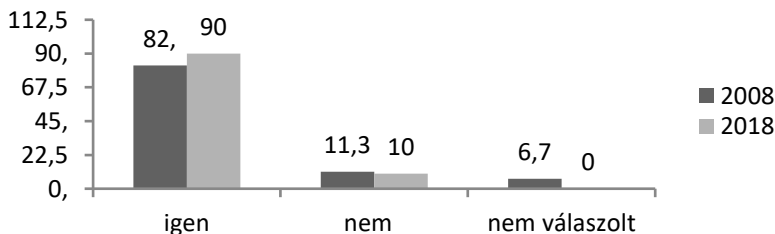
Többen sajnálnák, ha kivesznének a nyelvjárások, mint 2008-ban, viszont a kifejtett válaszokat megnézve ugyanaz állapítható meg, mint a korábbi kérdések esetében: pozitív irányú változás, bár bizonytalan, ingadozó, időnként ellentmondásos nyelvjárási attitűd jellemzi 2018-ban a kárpátaljai magyar pedagógusokat.

13. ábra

Sajnálna, ha kivesznének a nyelvjárások? (%)

N=250

$\chi^2=7,216$, $df=2$, $p<0,05$



Azok közül, akik sajnálnák a nyelvjárásokat, legtöbben hagyatékként, esetleg identitásjelző funkcióját kiemelve említik. Ez igazodik a 10. ábrán ismertetett adatokhoz.

Sajnálna, mert: *„az is őseink hagyatéka”, „ez hagyomány, amit ismerni, ápolni kell”, „A nyelvjárás egy nyelv ékessége, öröksége és kincse. Soha nem szabadna eltűnnie. Ezek miatt is lettünk azokká, akik jelenleg vagyunk”, „élő nyelvi múzeumok, olyan kincsek, mint a régiségek”, „Őrizzük meg a régi mivoltában”, „A nyelvjárás szép, csak nem minden esetben. Szerintem egy adott hely, falu, város nyelvváltozata hozzátartozik az ott élők életéhez, ez az, ami összeköti a helybéli embereket”, „A nyelvjárásokat nagyon értékesnek tartom, elsősorban egy-egy közösség gondolkodásmódjának, nyelvi kifejezőeszközeinek megismerése és identitástudatának megőrzése szempontjából”, „A nyelvjárásokhoz nagyon sok minden köthető. Ha valaki megszólal nyelvjárásban megmutatja akár az illető hovatartozását, hagyományát”.*

Nem sajnálná: *„Nem érinti a környezetemet”, „az egységes nyelv lenne az igazi”, „Nekem nem igazán tetszenek a nyelvjárások, mert szerintem úgy helytelenül tanítják meg magyarul beszélni a következő nemzedéket”.*

A megismételt vizsgálat részeredményei alapján megállapíthatjuk, hogy az eltelt 10 évben pozitív irányban változott a kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárásokról alkotott/bevallott véleménye. Egy nyelvhasználatra, nyelvváltozatokra vonatkozó kérdőív kitöltésénél nagyobb arányban érkeztek olyan válaszok, melyek a hivatalos tanterv által közvetített hozzáadó szemléletre utalnak, mint 2008-ban. Ennek ellenére a pozitívabb statisztikai adatok kiegészítéseként kapott kifejtett válaszokban érződik még a korábbi szemlélet nyoma: a válaszadók nagy részének nyelvi, nyelvjárási tudata

még korántsem nevezhető határozottnak, magabiztosnak. Számos olyan sztereotípa tűnik fel a látszólag jóindulatú, de inkább elnéző írásokban, melyek levetkőzéséhez hosszabb időnek kell eltelnie. Viszont egyértelmű, hogy az anyanyelvoktatási reformnak van hatása, még hozzá pozitív hatása. A még inkább megmutatkozó eredményességhez ezen az úton kell tovább haladnia a kárpátaljai magyar oktatásnak. Mert a magyar oktatási hálózatot fenyegető ukrajnai törvények mellett különösen fontos, hogy a helyi magyar nyelvváltozatot beszélő fiatalokat anyanyelvváltozatuk használata miatt ne érje negatív megkülönböztetés azok részéről, akiktől a magabiztos nyelvi öntudat, a kommunikációs kompetencia megfelelő szintjének kialakítását kell várunk. Ezért fontos, hogy a pedagógusok a változó anyanyelvi tantervek, a következtelen, kevésbé helyi igényeknek megfelelő tankönyvek mellett/ellenére határozott és objektív attitűdöt mutassanak tanítványaik felé. Mert nagyon megalapozatlan az a feltételezés, amelyet egyik adatközlőnk a következőképpen fogalmazott meg: *„Nem hiszem, hogy túl nagy problémát jelentene, ha eltűnnének a nyelvjárások, szerintem jobb lenne, ha mindenki köznyelven beszélne”*. Ugyanis, ha Kárpátalján eltűnnének a helyi nyelvjárások, az (nagy valószínűséggel) nem nyelvváltozat cserét, hanem nyelvcsereét jelentene.

4.4. Kárpátaljai magyar pedagógusok és tanítványaik metanyelvi ismereteiről

Az elmúlt évtizedekben a magyar nyelvészetben, az anyanyelvoktatás módszertanával foglalkozó szakemberek körében elfogadottá vált a többnormájú szemlélet, ami szerint a standard mellett az adott nyelv más változatai is

egyenrangúak, mindegyiknek megvan a maga funkciója. Ezek a nézetek lassan a közoktatást szabályozó dokumentumokba is beszivárogtak (Beregszászi2014, 2021, Parapatics 2020: 66–69), ami jelentős előrelépést jelentett az elmúlt időszakban, hiszen még mindig az iskolák tehetik a legtöbbet a nyelvekkel, nyelvváltozatokkal kapcsolatos tudományosan megalapozott ismeretek közvetítéséért.

Ennek ellenére több empirikus kutatás is azt igazolta, hogy a „jó szándék” ellenére a pedagógusok sem tudják teljesen levetkőzni azokat a negatív előítéleteket, amelyek a magyar szubstandard változataival szemben sokukban rögzültek a korábbi középiskolai, felsőoktatási tanulmányaik, illetve mindennapi tevékenységük során (Dudics Lakatos 2019: 123–134, Jánk 2019, Parapatics 2020: 69–75). Bár sokszor szándékuk ellenére, de hátrányosan különböztetik meg azokat a tanítványaikat, akik iskolai nyelvi megnyilvánulásaik során anyanyelvváltozatukat használják.

A kárpátaljai magyar anyanyelvűek esetében ez az anyanyelvváltozat valamely szláv elemekkel tarkított helyi nyelvjárás (Gazdag 2017, 2019: 47–54, Tóth 2010, 2016: 615–627). Felmérések alátámasztották, hogy kárpátaljai iskolások írásban, egy nyelvhasználati kérdőív kitöltése közben nagy arányban választottak/produkáltak/fogadtak el standardként a magyar nyelvterületen erősen stigmatizált nyelvi jelenségeket, vagy éppen az oroszból/ukránból vett kölcsönszavakat (Beregszászi– Márku 2003: 179–207, Dudics 2020a: 136–140, Lakatos 2010). A vizsgálatokból az is kiderült, hogy ennek ellenére elhatárolódnak a nyelvjárásoktól, nyelvjárási beszélőktől, egyfajta régiségként, hagyományként tekintek ezekre a változatokra. Ugyanez

érvényes az őket oktató pedagógusokra is (Lakatos 2007:156–163, Lakatos 2010, 2011:274–280).

Az előző részben ismertetett kutatás szerint az anyanyelvoktatási reform óta, a tudományos ismeretterjesztő írások, továbbképzések hatására a kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárási attitűdje pozitív irányba változott. Feltételezhetően hasonló változás figyelhető meg tanítványaik nyelvjárási attitűdje kapcsán is, hiszen a nyelvváltozatokkal kapcsolatban az általuk használt tankönyv tudományos ismereteket közvetít (l. a 2.3. fejezetet).

A III. fejezetben bemutatott nagyszabású felmérés adataiból kiderült, hogy a vizsgálatban részt vevő tanulók, igyekeztek elhatárolódni az alacsony presztízssű nem standard változatoktól, bár rejtett presztízse volt a nyelvjárásoknak körükben: hagyományként, örökségként tekintettek rájuk, többségük azt nyilatkozta, hogy nem beszélnek nyelvjárásban. Ugyanez elmondható az akkor kérdezett pedagógusaik kapcsán is. A nyelvjárásokról nyilatkozva többször érkeztek olyan válaszok, amelyek egyértelműen arra utaltak, hogy sem a pedagógusok, sem tanítványaik nem rendelkeznek hiteles információkkal a magyar köznyelvről, a helyi nyelvváltozatokról. Ismereteik inkább nyelvi mítoszokon alapultak, mint tudományos eredményeken. Az azóta eltelt időszakban viszont a kárpátaljai magyar iskolákban már a hozzáadó szemléletben készült magyar nyelv tanterv szerint tanultak a fiatalok²⁰, s elméletben ezt a szemléletet közvetítették feléjük pedagógusaik is.

²⁰ Az azóta történt változásokról lásd Beregszászi–Dudics Lakatos 2019

Ezek alapján azt feltételezhetjük, hogy a kárpátaljai magyar iskolások, akárcsak pedagógusaik, pozitívabban nyilatkoznak a nyelvjárásokról, bár valószínűleg többségük továbbra sem érzékeli nyelvhasználatának regionális színezetét. Saját szülőföldjük magyar beszédét tartják a legszebbnek. Hipotézisünk szerint a kapott válaszokban következetlenség mutatkozik, hiszen a nyelvváltozatokhoz kapcsolódó ismereteik továbbra is hiányosak, felületesek, így sokszor nyelvi mítoszok, nyelvi ideológiák hatása fedezhető fel azokban. A felmerülő kérdések megválaszolása céljából a korábbi széleskörű vizsgálat megismétléseként két kérdőíves felmérés történt 2018-ban 100 pedagógus és 280 iskolás²¹ részvételével.

A pedagógusokat a korábbi kérdőív online változatának segítségével kérdeztük. Az idősebb kollégák a nyomtatott változatot töltötték ki. Összesen 100, különböző szakos tanár válaszolt a nyitott és zárt kérdésekre. A tanulók az iskolában, tanórán töltötték ki a kérdőívet. A 10 évvel korábbi csoportot reprezentálva 20 általános és középiskolába mentünk el személyesen, vagy juttattuk el a kérdéseket. A kérdőív kitöltése 35-40 percet vett igénybe, összesen 280 kilencedikes és tizenegyedikes tanuló vett részt a felmérésben.

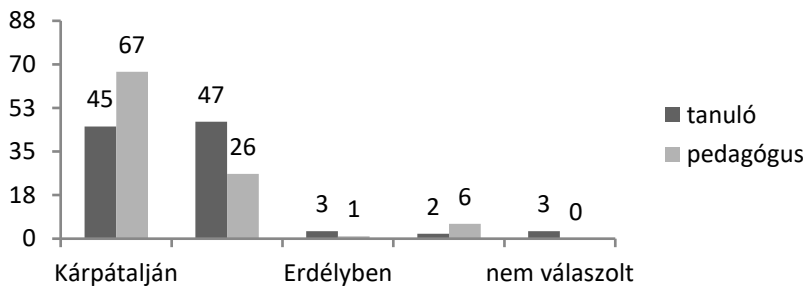
Hasonló felmérések eredményei és gyakorló pedagógusként, főiskolai oktatóként végzett megfigyeléseink alapján fontosnak tartottuk feltenni adatközlőinknek a szociolingvisztikai vizsgálatok során gyakori *Hol beszélnek a legszebben magyarul?* kérdést.

²¹ Az iskolások körében végzett kutatást a Domus szülőföldi ösztöndíj támogatta

14. ábra

Hol beszélnek a legszebben magyarul? (%)

N=280+100



A zárt kérdés válaszlehetőségei között szerepelt az összes határon túli magyar és több magyarországi terület. Ez utóbbiakat a következőkben egy csoportban említjük Magyarországgént. A pedagógusokat arra is megkértük, hogy indokolják döntésüket. Figyelemreméltó a két csoport válasza között mutatkozó különbség: A fiatalok nagyjából azonos arányban jelölték a magyarországi területeket és szülőföldjüket, míg a pedagógusok 67%-a a kárpátaljai magyar beszédet mondja a legszebben. Ez a pozitív attitűd igencsak biztatónak tűnik, hiszen az érzelmi kötődés erősíti az adott nyelvváltozat presztízsét. Ha viszont az indoklásokat elolvassuk, láthatjuk, hogy a válaszokat meghatározó vélemények sok esetben olyan nyelvi mítoszokon alapulnak, melyek eloszlatása éppen az iskola feladata lenne. Az adatközlők körében nagyon elterjedtek a „tisza” magyar nyelvről, a kétnyelvűség negatív „kevertségéről”, a „szleng” igénytelenségéről szóló hiedelmek: akár Kárpátalját, akár Magyarországot jelölték, ez mindig feltűnik a vélemények között.

Azok, akik szerint Magyarországon beszélnek a legszebben magyarul, leginkább a vidéki városokat, falvakat említették: „Ott még vannak nyelvi változatok, viszont tisztán

ejtik a hangokat”, „A városi emberek több helyen fordulnak meg, mint a falusi egyszerű emberek”, „A városokban szebben beszélnek a magyar nyelvet, mint a falvakban, vagy Kárpátalján, mert Kárpátalján is és a falvakban is nyelvjárások vannak. Budapestiek viszont már annyira szépen akarnak beszélni, hogy azzal teszik csúnyává”.

Többen indokolták a magyarországi terület jelölését azzal, hogy negatív ellenpéldaként a kárpátaljai magyar beszédet említették, pontosabban annak kontaktusjelenségeit. Ez kevésbé tetszik az adatközlőknek, hiszen „igénytelenésre” utal: *„Sajnos, Kárpátalján a szláv nyelvi közösség nagyon rányomja a bélyegét a magyar nyelvhasználatra, az igénytelenség abban mutatkozik meg leginkább, hogy az itteni magyar nemzetiségű ember keverék nyelven beszél”, „Szerintem magyarországi kis falvakban beszélnek a legszebben, mert ott nem keveredik az ukránnal, de nem is városias a nyelvhasználatuk”.*

Akik szerint Kárpátalján beszélnek legszebben magyarul, többször kiemelték, hogy itt még nem terjedt el a szleng használata. Több olyan fogalom is feltűnik ezekben az írásokban, melyek jelentése nem körülhatárolható: *„A hivatalos nyelvhez véleményem szerint az itt beszélt dialektus áll a legközelebb”, „Tisztán csengő, világos. Formailag és szókinccsében a leginkább magyaros”, „A külhoni magyarok vigyáznak nyelvük szépségére, tisztaságára”, „Magyarországon szerintem az emberek többsége már rengeteg idegen szót átvett, szleng szavakat, és használja is a mindennapi beszédében, ami szerintem csorbát ejt a nyelv szépségén”, „Szlengmentes, tisztább, kifejezőbb”.*

Többen említették azt a kárpátaljaiak körében igencsak elterjedt vélekedést, miszerint a magyarországiak nem ejtik az

ó hangot, helyette o-t használnak: *„Véleményem szerint a Kárpátalján élő magyar emberek beszélnek legszebben a magyar nyelvet, mert mivel mi minden hangot és betűt helyesen ejtünk ki. Én azt tapasztaltam, hogy Magyarországon eltűnt az Ó betű, helyette az O betűt ejtik hosszabban, és így lett rövid O és hosszú O, nem pedig Ó”. „Véleményem szerint, azért a Kárpátaljai magyarok beszélnek a legszebben mivel mi hangsúlyosan és kifejezően beszéljük a nyelvünket. Nekem a Magyarországon élők beszédstílusa azért nem tetszik, mivel ők egyes hosszú magánhangzókat rövidnek ejtenek”.*

A nyelvjárások is többször szerepelnek az indoklásokban, bár nem mindig egyértelmű, hogy pozitívumként vagy negatívumként említik, illetve hogy mit értenek nyelvjárás, tájszólás alatt: *„Kárpátalján megmaradt a hagyomány a nyelv terén, Kárpátalján nincs tájszólás”, „Nálunk jelen van az ízes magyar és a tájnyelv egyaránt”, „Ha nem tájszólásban beszélnek, itt ejtik ki a legszebben a szavakat”.*

Ezekből az indoklásból jól látható, hogy a felmérésben részt vett különböző szakos tanárok (nem laikusok) anyanyelvváltozatukhoz érzelmileg kötődnek, viszont számos tévhit, tudományos alapot nélkülöző, sokszor ellentmondásos ismeret alapján fogalmazták meg véleményüket.

Mindkét felmérés során megkérdeztük a résztvevőket, mit neveznek nyelvjárásnak: a pedagógusok 85%-a, a tanulók 63,3%-a válaszolt erre a kérdésre.

A pedagógusoktól érkezett olyan meghatározás, amely a területiséget, a változatjellegét emelte ki *(„A nyelvjárás olyan nyelvváltozat, ami meghatározott földrajzi területhez kötődik, és hangtani, alaktani, vagy szókészletteni szempontból eltér a köznyelvtől”)*, és olyan is, amely csak hagyományként említi *(„Egyes vidékek megszokott, régről örökölt beszédkészsége, ami utódról, utódra száll”)*. Olyan is van, amely az identitás

kifejezésének eszközeként határozza meg, viszont a „helyes” beszéddel szembeállítva, s ezzel máris megbélyegezve a helyi kötődését nyelvhasználatával jelző személyt („Egy adott területre jellemző kissé a helyes magyar kifejezéstől eltérő beszédstílus, amely sokszor a hovatarozás jele. Tájszólás alapján akár személyek lakhelyét is beazonosíthatjuk”). Több olyat is olvashatunk, amelyek dialektológiai ismeretek hiányában egyértelműen negatív előítéleteket fogalmaznak meg: „Nyelvjárás-nyelvváltozat, ugyan abból a nyelvből alakul ki, de használata során eltérést mutat attól a nyelvtől, amelyből ered”, „Egy elszigetelt vidék lakosságának nyelve”, „Egyes falvak, faluk, saját szavaikkal mássá teszik a falujukat, nem csúnya, de mégis felismerhető, hogy az már tájszólás, mert eltér a saját magyar nyelvtől”, „A szavak furcsa kiejtését, ami egy népcsoportra jellemző”, „Mikor egy adott szót, kifejezést különbözően ejtenek ki, nema megfelelő betűket használva”.

A tanulók meghatározásai, hipotéziseinkkel ellentétben, több ponton eltérnek a pedagógusokétól. Olvashatunk olyat a fiatalok tollából, amely a 11. osztályos Magyar nyelv tankönyv (Beregszászi 2011: 43–52) meghatározásának szempontjait idézi: „Nyelvjárás - a nyelvhasználatnak egy meghatározott földrajzi területhez kötődő jellemző nyelvhasználat”, „a nyelvjárások az irodalmi és a köznyelv egységesítő hatásától viszonylag mentes nyelvváltozatok, amelyeknek önálló rendszerük van”, „A standard magyar nyelvtől eltérő nyelvváltozat”.

Többen voltak azok, akik kevésbé szakszerűen, viszont sajátjukként határozták meg a fogalmat: „Nyelvjárásnak nevezzük azt, amit a saját falunkban használunk. Amit már gyerekkorunk óta beszélünk”, „Azt nevezzük nyelvjárásnak,

amit a mi falunk és házunkon beszélünk, ami csak arra a helyre jellemző.”

Olyan válaszok is születtek, amelyek a fentiekkel ellentétben hiányosabb metanyelvi ismeretekről vallanak, illetve széles körben elterjedt nyelvi mítoszt terjesztenek: *„A magyar vagy más nyelvet sajátosabban, parasztiasabban beszélük. Nekem személy szerint nagyon tetszik, kár hogy kihalóban van.”*, *„amikor nem tisztán beszélsz valamilyen nyelven”*.

Összességében azonban a felmérésben részt vett 280 iskolás tudományosan megalapozottabb metanyelvi ismeretekről vallott a nyelvjárások meghatározása kapcsán, mint az őket oktató pedagógusok. Le kell szögeznünk, hogy a válaszadó tanárok között több olyan van, aki utoljára középiskolás korában tanult a magyar nyelvről, illetve magyar nyelven. Hiszen a magyar szakos vagy alsós tanítók kivételével a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola létrejötte előtt magyarul nem szerezhettek felsőfokú végzettséget sem a Szovjetunióban, sem Ukrajnában. Jelen fejezetben ezzel összefüggésben nem végzünk elemzéseket, de korábbi vizsgálatok alátámasztották, hogy jóval tudatosabban, pozitívabban nyilatkoznak a nem standard változatokról azok, akik tanulmányaik során dialektológiai vagy szociolingvisztikai ismereteket szereztek (Dudics Lakatos 2018, Parapatics 2020: 69–75, Presinszky 2011: 241–248, Sándor 2011: 231–239, T. Károlyi 2002: 135–144.). A kutatásban részt vevő pedagógusok (nem magyar szakosok) tehát legutóbb a homogenizáló, egynormájú, felcserélő anyanyelvoktatási szemléletben tanultak a magyar nyelvről.

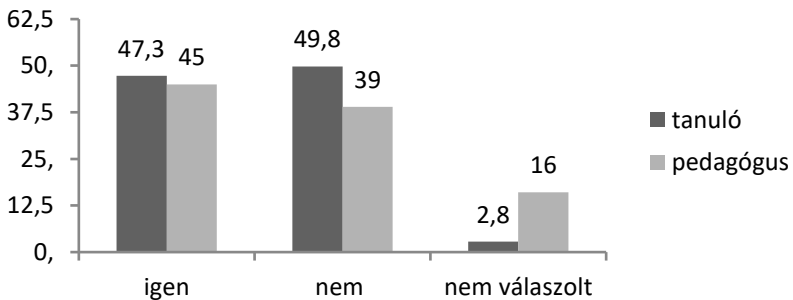
Ezzel szemben a 2018-ban 9. és 11. osztályban tanuló fiatalok már a hozzáadó anyanyelvoktatási módszer alapján tanultak anyanyelvükről: megismerhették nyelvi rendszerét, de

az otthonról hozott változattal összehasonlítva, ismereteket szerezhettek nyelvváltozatairól, használhatóságról. Megtanulhatták a beszédhelyzethez igazodva kiválasztani az általuk ismert nyelvi kódok közül a megítélésük szerint legmegfelelőbbet. Ezek a viszonylag friss ismeretek valószínűleg befolyásolhatták a fent bemutatott eredményeket. Hiszen a fiatalok válaszaiból az derül ki, hogy a 10 évvel korábbi adatokkal összehasonlítva pozitívabban, következetesebben nyilatkoznak a nyelvjárásokról, ismereteik megalapozottabbak.

15. ábra

Te/ön beszélsz/beszél valamilyen nyelvjárást? (%)

N=280+100



Ezt a fentebbi ábrán látható arányok is igazolják. Míg 2008-ban csupán 27,5%-uk vallotta magát nyelvjárási beszélőnek, most ez az arány magasabb, mint a pedagógusoké.

A bemutatott eredmények alapján elmondható, hogy hipotéziseink többsége beigazolódott: a kárpátaljai magyar iskolákban a hozzáadó szemlélet eredményeként pozitív változás figyelhető meg a nyelvjárások, nyelvjárási beszélők megítélését tekintve. Mind a pedagógusok, mint tanítványaik nagyobb arányban vallják magukat nyelvjárási beszélőknek. A pedagógusok véleménye (feltételezésünk ellenére) tükröződik

ugyan tanítványaik megnyilvánulásaiban, viszont a szakemberek nehezebben szakadnak el azoktól az anyanyelvhez kapcsolódó mítoszoktól, amelyek tanulmányaik, pályájuk során sokukban rögzültek. A fiatalabb korosztály, akik az általános iskola 5. osztályától kezdve a hivatalos tantervhez készült tankönyvekben tudományosan megalapozott ismereteket sajátított el, fogékonyabbnak bizonyult a többnormájú, nyitottabb szemléletre. A pedagógusok pedig igyekeznek megfelelni a felmérés során azoknak az elvárásoknak, melyeket megítélésük szerint velük szemben támasztanak. A hiányos metanyelvi ismereteik miatt viszont sok esetben ez a fenti beszámolók és a statisztikai adatok között felfedezhető ellentmondásokhoz, következetlenségekhez vezet.

Mindezek ellenére, összehasonlítva a 10 évvel korábbi adatokkal, eredményesnek nevezhető a kárpátaljai anyanyelvoktatási reform. Ezen az úton haladva, következetesen igazodva a hozzáadó szemlélethez, ragaszkodva a tudományos ismeretek közvetítéséhez mind a közoktatásban, mind a felsőoktatásban, a kárpátaljai magyar pedagógusok nemcsak szándékuk szerint, hanem a gyakorlatban is elfogadó attitűdöt fognak tanúsítani (ezáltal közvetíteni is) tanítványaik esetleges regionális színezetű nyelvhasználatával szemben. Az elmúlt években azonban a magyar anyanyelvként való oktatása Kárpátalján letért a bevált ösvényről (Beregszászi – Dudics Lakatos 2019: 150–164). Ez mindenképpen kedvezőtlen visszalépést jelent az eredményes anyanyelvoktatás, a magyar nyelv presztízsének növelése szempontjából.

4.5. Kárpátaljai magyar iskolások nyelvhasználatának alakulása az anyanyelvoktatási reformmal összefüggésben.

2005-ös kárpátaljai anyanyelvoktatási reform tudományos, empirikus adatokon nyugvó alapját képező Iskola 2000 kutatás jelentősége vitathatatlan. A felmérés során 626 (675 a kontrollcsoportba tartozó adatközlőkkel együtt) érettségi előtt álló magyar fiatal töltött ki egy nyelvhasználatra vonatkozó kérdőívet (Beregszászi–Márku 2003: 179–220). A reprezentatív mintába 29 település 36 iskolájának végzősei kerültek. A kitöltendő adatlapon 3 feladattípussal (mondatjavító, mondat-kiegészítő, mondatválasztó) számos nyelvi változó használatára kérdeztek rá a kutatók. Bekerültek a kérdőívbe olyan változók, amelyek Kárpátalján (és az északkeleti nyelvjárási régióban általában is) széles körűen elterjedtek, s olyanok is, melyek az egész magyar nyelvterületen megfigyelhetők, így a nyelvművelésnek, az iskolai anyanyelv-oktatásnak kiemelt jelenségei (suksük, szuksük, *-bV* inessivusi funkcióban, ezek hiperkorrekt használata, az *-e* kérdőszó szórendi helye, a nákozás). A mondatjavító feladatok között néhány kontaktusjelenségre is rákérdeztek. Az akkor kapott eredmények alátámasztották azt a feltételezést, hogy az addig alkalmazott anyanyelvoktatási módszerek nem nevezhetőek teljes mértékben eredményesnek: a vizsgálatban résztvevő tanulók a középiskolai képzés végén írásban nagy arányban produkáltak vagy fogadtak el megfelelőnek nem standard nyelvi elemeket. Ez a kutatás is hozzájárult ahhoz, hogy elinduljon az a reform, ami a kárpátaljai magyar iskolák anyanyelvoktatásában bekövetkezett, s melynek eredményeként olyan tanterv, olyan tankönyvek, s olyan

módszertani segédletek láttak napvilágot, melyek a tudományos kutatások eredményeire alapozva kerültek kidolgozásra (Kótyuk és mtsai 2005, Beregszászi 2010, 2011, 2012).

S persze nem csak az oktatásban hasznosították ezeket az eredményeket. Későbbi szociolingvisztikai felmérések, megismételt vizsgálatok hivatkoztak az Iskola 2000 módszereire, eredményeire, s azokkal összevetve a frissebb adatokat bizonyították, hogy az új, hozzáadó szemlélet eredményesnek bizonyult Kárpátalján (Lakatos 2010, Dudics Lakatos 2020).

A Kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudata és attitűdje című doktori értekezés 3 feladattípussal a fiatalok nyelvhasználatát, nyelvi értékítéletét is elemezte (I. III. fejezet). Az akkor kérdezett tanulók még a korábbi, felcserélő szemléletű anyanyelvoktatási módszer szerint tanultak, viszont az őket oktató pedagógusok körében már felfedezhető volt a reform hatása, s a pozitív irányú változás a gyakorlatban is megmutatkozott.

Egy 2018-as kutatás keretei között Kárpátalja magyar iskoláiban megismételtük ezt a felmérést. Mivel a teljes mintán való gyűjtés nem volt cél, egy 20 oktatási intézményt magába foglaló reprezentatív mintát választottunk ki. Összesen 280 fiatal válaszolt a kérdésekre, akik a magyar nyelv órákon a tanterv és a segédanyagok révén, elméletben már a hozzáadó szemlélettel találkoztak.

Jelen alfejezetben a 2008-as és a 2018-as vizsgálat eredményein keresztül azt kívánjuk szemléltetni, hogy a kárpátaljai anyanyelvoktatási reformmal összefüggésben az iskoláskorú fiatalok jobban ismerik-e a magyar standardot. A két felmérés adatait az Iskola 2000 során kapott számokkal

összevetve még teljesebb képet kaphatunk az esetleges változások irányáról.

A norma fogalmának meghatározása hosszú ideje problémás kérdése a nyelvtudománynak. Abban egyet értenek a tudósok, hogy nem beszélhetünk egy nyelv kapcsán egyetlen normáról, hiszen *„ahány nyelvváltozat van nyelvünkben, annyi norma is”* (Bencédy 1994: 17) melyek kereszteződnek, átfedik egymást, egymásba szövődnek. Ezt Gombocz Zoltán 1931-ben így fogalmazta meg: *„Helyes az a nyelvi kifejezés, amely egy nyelvközösség szokásával megegyezik, helytelen az, ami vele ellentétben áll”* (Gombocz 1931:11). Az iskolai anyanyelvórákon a köznyelv normáit, azaz a standard szabályait kívánják a tanulókkal elsajátíttatni, gyakoroltatni, tudatosítani. Ebben a környezetben ez a *helyes*. Felmérésünk során használt kérdőívünkben mi is olyan nyelvi változókra kérdeztünk rá, melyek társadalmi megítélése nem kedvező, viszont beszélőközösségünkben széles körűen elterjedt.

A magyarországi és a kárpátaljai nyelvűvelő szakirodalom talán leginkább stigmatizált jelensége az ún. suksükölés, szukszükölés, csukcsükölés (Balogh 1991, Grétsy-Kovalovszky 1980: 616–618, Horváth 1991). Több vizsgálat bizonyította, hogy a társadalmi stigma ellenére e jelenségek széles körűen elterjedtek mind Magyarországon, mind a határon túli magyarok nyelvhasználatában (Balogh 1997:354, Csernicskó 1998, Imre 1963, Kassai 1998: 23–25, Kontra – Borbély szerk. 2021, valamint a Nemzeti Szociolingvisztikai Vizsgálat, a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú, az RSS-kutatás eredményeit bemutató tanulmányok). Az is kiderült, hogy a suksükölés és a szukszükölés megítélése, ezáltal használati gyakorisága nem azonos: az utóbbi jelenség nem standard volta kevésbé tudatos.

A szukszükölő formára az alábbi mondatokkal kérdeztünk rá:

102. *Miklós félt, hogy elszalassza az utolsó lehetőséget.* (MJ)

202. *A tanár soha nem hala..... el a számonkérést (elhalaszt).*

(MK)

303. *a) A tanulók nehezen választják ki a megfelelőt. b) A tanulók nehezen válasszák ki a megfelelőt.* (MV)

A kapott adatokat abból a szempontból vizsgáljuk meg és közöljük, hogy milyen százalékban (arányban) adtak adatközlőink a kodifikált köznyelvi normának megfelelő választ (a "standard válaszok" kifejezéssel jelölve ezt a tényt) 2008-ban.

16. ábra

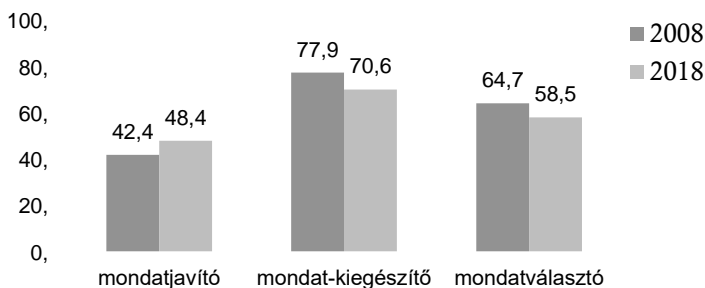
Az -sz-t végű igék kijelentő módja (standard válaszok %-os aránya)

N=1770

$\chi^2=33,112$, $df=3$, $p<0,000$ (MJ)

$\chi^2=25,478$, $df=3$, $p<0,000$ (MK)

$\chi^2=16,495$, $df=2$, $p<0,000$ (MV)



A számadatokból kiderül, hogy a 10 évvel ezelőttihez képest nem történt jelentős pozitív változás, kivéve a mondatjavító feladatnál. A feladattípusok ebben az esetben is befolyásolták a válaszokat: legnagyobb arányban a mondat-kiegészítést kívánó kérdés hívott elő köznyelvi választ.

Az alanyi iktelen ragozás, feltételes módú E/1. személyű *-nV/k* toldalék illeszkedésének kérdésével is sokat foglalkozik a nyelvművelés: helytelennek, durva hibának tekinti, s

Magyarországon is erősen stigmatizálta használata (Grétsy-Kovalovszky 1980:626, G. Varga 1990:179). A Budapesti Szociolingvisztikai Interjú során kapott adatok szerint ez a jelenség összefügg az adatközlők foglalkozásával, valamint a feladatok típusával (Borbély 2007: 53–58). Borbély Anna tanulmányában arra is felhívja a figyelmet, *„hogy a nemstandard (nák) negatív társadalmi megítélése sokkal nagyobb, mint azt az előfordulása indokolná”* (Borbély 2007: 57).

A 17. ábra adatait látva kiderül, hogy e jelenség nem standard volta a kárpátaljai iskolások körében is kevésbé tudatos, mint az előzőekben tárgyaltak.

105. *Nagyon szívesen úsznák a Tiszában.* (MJ)

205. *Ha tehetném, egész éjszaka olvas..... (olvas)* (MK)

305. a) *Jó lenne, ha újra kézilabdázhatnák.* b) *Jó lenne, ha újra kézilabdázhatnák.* (MV)

17. ábra

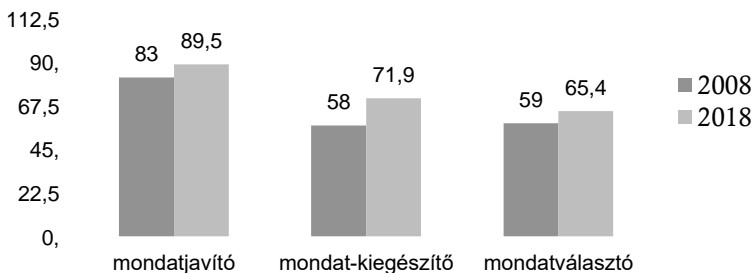
Nákozás (standard válaszok %-os aránya)

N=1770

$\text{khi}^2=53,338$, $\text{df}=3$, $p<0,000$ (MJ)

$\text{khi}^2=28,594$, $\text{df}=3$, $p<0,000$ (MK)

$\text{khi}^2=3,796$, $\text{df}=2$, $p=0,15$ nem szignifikáns (MV)



A nákozás esetében lényeges eltérés mutatkozik: 2018-ban a megkérdezett fiatalok nagyobb arányban adtak köznyelvi megoldásokat a kitöltött feladatlapokon. A feladatok típusa

szerint nézve az eredményeket, az előzőekhez képest itt is változás figyelhető meg: ebben az esetben legnagyobb arányban a mondatjavító feladatokra érkeztek normatív megoldások.

Az *-e* kérdőszó a magyar köznyelv normái szerint mindig az állítmányhoz kapcsolódik. A Nyelvművelő Kézikönyv szerint az ettől való eltérés hiba (Grétsy–Kovalovszky 1980:458). E jelenség elterjedéséről és megítéléséről is több szociolingvisztikai felmérésből tájékozódhatunk (Beregszászi–Márku 2003: 179–220, Kassai 1994a: 125–130, Kassai 1994b: 42–48, Kassai 2004: 72–7).

Az *-e* kérdőszó szórendi helyének használatát a kárpátaljai iskolások körében mondatjavító és mondatválasztó feladatokkal vizsgáltuk.

106. *Azt szeretném kérdezni, nem-e láttad Annát.* (MJ)

306. a) *Nem-e akarsz velünk jönni?* b) *Nem akarsz-e velünk jönni?* (MV)

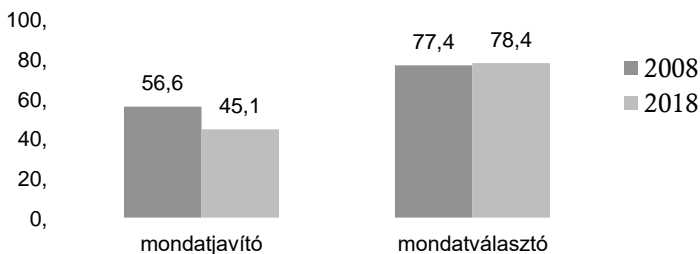
18. ábra

Az *-e* kérdőszó szórendi helye (standard válaszok %-os aránya)

N=1770

$\chi^2=10,327$, $df=3$, $p<0,05$ (MJ)

$\chi^2=0,399$, $df=2$, $p=0,819$ nem szignifikáns (MV)



Valamivel nagyobb arányban adtak köznyelvi választ a tanulók, mint 10 évvel korábban: mondatjavító feladatnál 45,1%, mondatválasztó feladatnál 78,4%. Ennél a változónál is kisebb arányú a köznyelvi alak a mondatjavító feladat megoldásai

között. A kárpátaljai magyarok nyelvhasználatának gyakori jelensége a kell állítmány jövő idejű nem-standard formája, a *kell lesz* (Beregszászi–Márku 2003: 183). Kótyuk István szerint ennek terjedését az orosz, ukrán nyelv hatása is segítette (Kótyuk 1995a: 53).

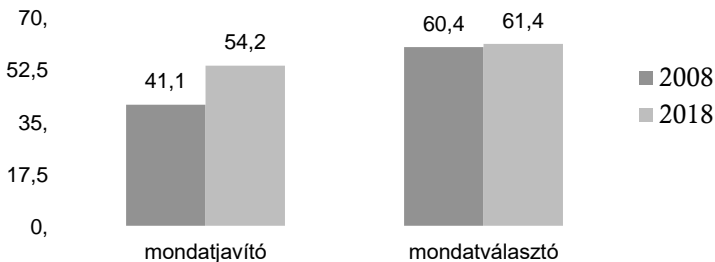
19. ábra

A kell állítmány jövő ideje (standard válaszok %-os aránya)

N=1770

$\chi^2=81,252$, $df=3$, $p<0,000$ (MJ)

$\chi^2=0,29$, $df=2$, $p=0,865$ nem szignifikáns (MV)



Ennek használatát két feladattal vizsgáltuk. A mondatokban feltüntettük a ragozott forma kiejtésbeli alakját is, mivel a *kell lesz* kifejezést leírva valószínűleg nem láthatták a tanulók, s ez megzavarhatja a válaszadásban őket.

109. *Holnap el kell lesz (kellesz) mennem orvoshoz.* (MJ)

309. a) *El kell lesz (kellesz) mennem a könyvtárba.* b) *El kell majd mennem a könyvtárba.* (MV)

Ennél a változónál eltérés figyelhető meg: mindkét feladat típusnál többen javították standardra, illetve választották azt a változatot. Lényeges a különbség a válaszok aránya között: ha látják leírva a köznyelvi és a nem köznyelvi alakot (MV feladat), nagyobb biztonsággal döntenek, mint amikor csak az egyik alak szerepel előttük.

A kárpátaljai magyarok nyelvhasználatának másik, nyelvjárási háttérű jellegzetessége a *-hoz/-hez/-höz* helyén használt *-nál/-nél* helyhatározórag. Ennél a változónál 2008-ban nagyobb arányban érkeztek köznyelvi válaszok, mint 2018-ban. Itt a feladattípusok szerint nézve nem látható akkora számbeli különbség, mint a korábbi jelenségeket vizsgálva.

110. *Nyáron sokszor utaztam nagymamámnál.* (MJ)

310. a) *Holnap mindenképp elmegyek hozzátok.* b) *Holnap mindenképp elmegyek nálatok.* (MV)

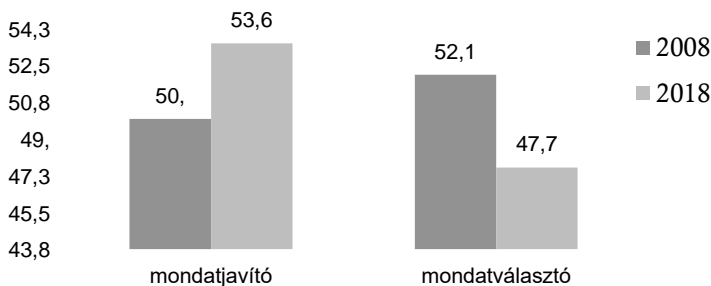
20. ábra

A -nál/-nél helyhatározórag a -hoz/-hez/-höz helyett (standard válaszok %-os aránya)

N=1770

$\chi^2=24,137$, $df=3$, $p<0,000$ (MJ)

$\chi^2=1,256$, $df=3$, $p=0,740$ nem szignifikáns (MV)



A hasonlítás kifejezésére a kárpátaljai magyar nyelvhasználatban elterjedt a *-tól/-től* rag használata is. A *-nál/-nél* és a *-tól/-től* szinonimitására már a kései ómagyar kori emlékeinkben is találhatunk példát (Korompay 1992: 401–408). A Nyelvművelő Kézikönyv szerint a *-tól/-től* használata hasonlító határozói funkcióban kerülendő (250). Rácz Endre viszont a következőket írja: „A köznyelv grammatikai rendszerében pozitív nyelvjárási hatásként

értékelhetjük pl. az úgynevezett hasonlító határozó -tól/-től ragjának egyre gyarapodó használatát, mégpedig a -nál/-nél rag rovására. (...) Újból való felszínre kerülése, már-már köznyelvivé válása azért is öröndetes, mert a -nál/-nél rag – sok más jelentésben is – túlon túl sűrűn szerepel beszédünkben és írásunkban” (Rácz 1987: 3). A határon túli magyarok nyelvhasználatát vizsgálva többen azon a véleményen vannak, hogy a jelenség nagyobb mértékű elterjedése a nyelvjárásiasabb nyelvhasználat mellett az idegen nyelvi hatás következménye (Beregszászi–Márku 2003:184).

111. *A mi településünk sokkal nagyobb a szomszéd falutól.* (MJ)

208. *A bátyám öt évvel idősebb.....* (Laci). (MK)

311. a) *Évát jobban szeretem Maritól.* b) *Évát jobban szeretem Marinál.* (MV)

21. ábra

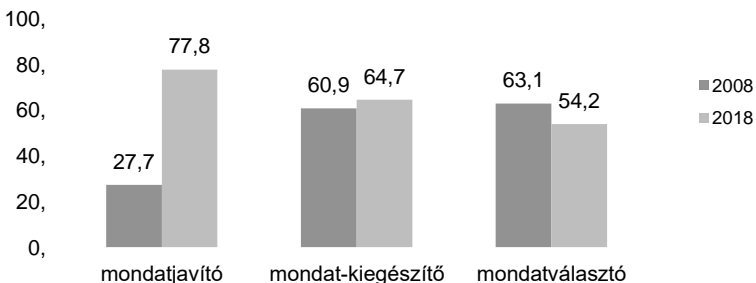
A -tól/-től hasonlító funkcióban (standard válaszok %-os aránya)

N=1770

$\chi^2=243,517$, $df=3$, $p<0,000$ (MJ)

$\chi^2=5,402$, $df=3$, $p=0,145$ nem szignifikáns (MK)

$\chi^2=4,614$, $df=2$, $p<0,1$ nem szignifikáns (MV)

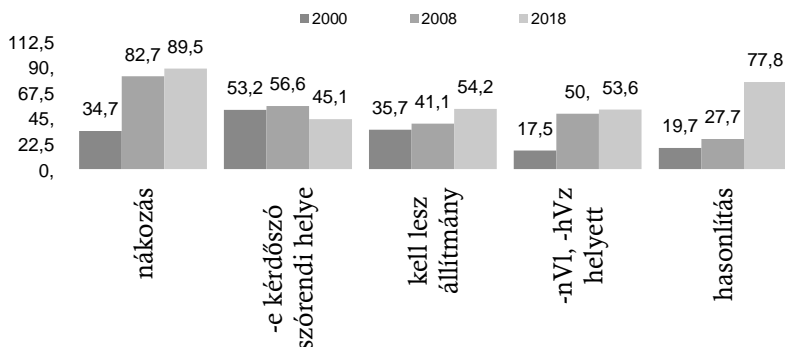


Ennél a jelenségnél egyedül a mondatjavító feladattípusnál látható feltűnő eltérés a korábbi adatokhoz képest.

Míg a nyelvváltozatokkal szembeni attitűd kapcsán a megismételt vizsgálatok egyértelműen pozitív irányú változásokra utalnak, a standard ismeretét nézve lassúbb tempójú az eredményesség. Ehhez nyilvánvalóan több idő, s következetesség szükséges. Egy-egy jelenség esetében apróbb emelkedés figyelhető meg mindhárom feladattípus esetében (a *nákozás*, a *kell* állítmány jövő ideje), míg a *-nál/-nél* helyhatározórag a *-hoz/-hez/-höz* helyett és a *-tól/-től* hasonlító funkcióban való vizsgálata csupán a mondatjavító feladatok esetében mutat aránybeli növekedést. Ez arra utal, hogy az elmúlt 10 évben valamivel tudatosabbak lettek a vizsgált korosztály képviselői, s hogy a szűkebb régióink nyelvhasználatára jellemző jelenségek nem standard voltával inkább tisztában vannak, mint a korábbi adatközlőink. Ezt igazolja, ha összevetjük a 2000-ben kapott arányokkal ezeket a számokat.

22. ábra

A standard válaszok alakulása a mondatjavító feladattípusok esetében három vizsgálat során



Látható, hogy szinte mindegyik nyelvi változó kapcsán nagyobb arányban adtak a fiatalok a magyar standard

normáinak megfelelő válaszokat 2018-ban, mint 2000-ben. Ennek a pozitív irányú változásnak semmiképpen nem kedvez az a megváltozott szemlélet, ami a kárpátaljai magyar nyelv tantervben, illetve a magyar nyelv tankönyvekben felfedezhető (l. előző fejezetek, Beregszászi 2021, Beregszászi–Dudics Lakatos 2019: 150–164, 2020: 149–165). Hiszen a valóban eredményes anyanyelvoktatáshoz kitartó, összehangolt közös munka szükséges az oktatás valamennyi szintjén.

„Ami az udvariasságot illeti, mindenki láthatja, hogy én nem szoktam túlmenni a finomság határain.”

V. A NYELVI TOLERANCIA ALAKÍTÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI. NYELVI NEVELÉS A II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLÁN

5.1. A nyelvi identitás jelentősége kisebbségi közösségekben

A határon túli magyar közösségekkel kapcsolatos kutatások egyértelműen rávilágítottak arra, hogy a Kárpát-medence magyar kisebbségi közösségeiben – szemben például számos nyugat-európai és ukrainai kisebbséggel – a magyar nemzeti azonosságtudat legfontosabb, meghatározó, szimbolikus jelentőségű összetevője a nyelv (Gereben 1995, 2005, Cserniczkó 2008a, 2008b, Hires-László 2010). Azaz: a magyar nyelv megtartása nélkül kevés sikerrel tartható fenn Magyarországon kívül a magyar nyelv és a magyar nemzeti azonosságtudat. A magyar nyelv megtartásának pedig egyértelműen az egyik lényeges feltétele, hogy az anyanyelv jelen legyen az oktatásban, lehetőség szerint annak minden szintjén.

A magyar nyelv jelenléte az oktatásban, illetőleg az anyanyelvi (ez esetükben magyarul vagy magyarul is folyó oktatást jelent) képzés hosszú távú fenntartása azért is fontos, mert „a magyar iskolák átadnak egy sor olyan kulturális és történelmi referenciát, amelyek birtokában valaki részévé válhat a valamennyi magyar által birtokolt közös és magától értetődő tudásnak. Teszik ezt részben a magyar [...] irodalom és történelem kanonizált formájának oktatásán keresztül. De talán ennél is fontosabb az a »rejtett tanterv«, amely gyakran eltér a hivatalos tantervi előírásoktól, ugyanakkor sokkal erősebb nemzeti tartalmakat közvetít, és nagy hatással van

egy magyar szemszögű történelemszemlélet kialakulására a kisebbségi gyerekek körében” (Brubaker és mtsai 2011: 287, lásd még Papp 2012: 10). Mindemellett a magyar nyelv jelenléte az oktatás lehetőleg minden szintjén az úgynevezett „magyar világ”, vagyis a magyar intézményrendszer fenntartásához és működéséhez is elengedhetetlenül lényeges (Csernicskó 2013: 479–480).

A Magyarországon kívül, a Kárpát-medencében élő őshonos magyar közösségeknek – kisebbségi helyzetben élő közösségként – az anyanyelv és az anyanyelvű iskolahálózat megőrzése közösségi, nyelvpolitikai és nyelvtervezési kérdés is egyben, hisz az oktatás tannyelvén, illetve a magyar mint anyanyelv tanításának a tartalmán, szemléletén és módszerein keresztül a közösség jövője, megmaradása, identitásának megőrzése hatékonyan befolyásolható, a nemzetpolitikai és nyelvpolitikai célok az oktatástervezésen keresztül eredményesen megvalósíthatók (Beregszászi 2002).

A kárpátaljai magyar nemzetrész célja az, hogy magyar közösségként megmaradjon, ebből következően a közösség oktatási rendszerének ezt a célt kell kiszolgálnia. Azt tehát, hogy a kárpátaljai magyarság identitását (és az ahhoz szorosan kapcsolódó nyelvét, kultúráját, vallását stb.) megőrizve képes legyen megtalálni helyét a globalizálódó, ugyanakkor ezzel párhuzamosan regionalizálódó világban; rendelkezzen azzal a tudással és azokkal a készségekkel, képességekkel (kompetenciákkal), melyek révén megfogalmazhatja saját válaszait a folyamatosan újratermelődő, megújuló kihívásokra. A közösségként való megmaradásban az anyanyelvi oktatásnak meghatározó szerepe van. „Az anyanyelven folyó oktatás lehetővé teszi a csoport számára, hogy közösségként maradjon fenn” – állítják erről a nyelvi emberi jogok nemzetközi szakértői

(Kontra és mtsai. 2016: 224). Empirikus adatokkal alátámasztva azt kívánjuk bemutatni, hogyan valósul meg/valósítható meg a gyakorlatban az a nyelvi- és oktatástervezési folyamat, melyet a kárpátaljai magyar közösség az elmúlt évtizedekben célként számos tudományos munkában felvázolt. Milyen szerepe lehet az eredményességben a nyelvi attitűdnek, s hogyan alakítható, alakítható-e ez tudományos megalapozottsággal a közoktatás és a felsőoktatás szintjén.

5.2. A nyelvi és oktatástervezés jelentősége Kárpátalján

A kárpátaljai magyar közösség az 1990-es évek második felében fogott hozzá jövője tudatos tervezéséhez, 2000-es évek elején pedig megfogalmazta a fenti nyelvpolitikai és oktatáspolitikai célokat (Beregszászi és mtsai. 2001, Beregszászi 2003). Ennek a koncepciónak a lényege az anyanyelv-domináns többnyelvűség kialakítása, az anyanyelv oktatására vonatkozó javaslata pedig az additív, hozzáadó módszer alkalmazása volt a kárpátaljai magyar iskolákban az anyanyelv-domináns kétnyelvűség kialakítását segítve (az államnyelv és egy idegen nyelv megfelelő szintű ismerete mellett). A cél: a felcserélő helyett hozzáadó, a nyelvi változatosságot figyelembe vevő szemlélet, kontrasztív módszerek és funkcionalitás alkalmazása az anyanyelv oktatásának gyakorlatában. (bővebben a II. fejezet, Beregszászi–Cserniczkó 2007a, 2007, 2011, Beregszászi 2011a, 2011b, 2012). A 2005-ben kidolgozott általános és középiskolai magyar nyelv tanterv ezeket az elveket, célokat szem előtt tartva jelent meg (Kótyuk és mtsai. 2005). Mind az általános iskolai osztályok, mind a középiskolai osztályok számára kiadott tankönyvek az additív szemlélet jegyében készültek, a

kárpátaljai tudományos kutatások eredményeire alapozva ismertették a magyar standard és a magyar nyelvváltozatok (különösen a kárpátaljai magyar nyelvhasználat) normáit a fiatalokkal (lásd. bővebben Beregszászi–Dudics Lakatos 2019, 2020, Dudics Lakatos 2021).

A hivatalos útmutatók, tankönyvek, segédanyagok mellett az anyanyelvoktatási reform sikerét, gyakorlatban való megvalósítását a célcsoport (tanulók) és a közvetítő csoport (pedagógusok) attitűdjei is meghatározzák. Hiszen a hozzáadó szemlélet lényege abban rejlik, hogy az elsődleges nyelvváltozatra építve alakítja a fiatalok nyelvi és kommunikációs kompetenciáját, nyelvi tudatát. Így egyáltalán nem mindegy, hogyan nyilatkozik a pedagógus (s nem csak a magyar szakos pedagógus) egy-egy nyelvváltozat, nyelvi megnyilatkozás, nyelvi jelenség kapcsán. Ahogy a korábbi fejezetekben bemutatott felmérések eredményei igazolták, az anyanyelvoktatási reform szellemében született tanterv, tankönyvek, segédanyagok, továbbképzések eredményeként pozitív irányú változás figyelhető meg mindkét vizsgált csoport nem köznyelvi változatokkal szembeni attitűdjében.

Ezek az adatok is megerősítik azt a véleményt, amit többen megfogalmaztak már az anyanyelvoktatással kapcsolatban: a pedagógusképzésnek, a képzés során megszerzett (különösen dialektológiai, szociolingvisztikai) ismereteknek, az ennek hatására kialakult szemléletnek döntő szerepe van az additív módszer eredményességében (Kiss 2009, T. Károlyi 2002, Presinszky 2009, Sándor 2009, Tóth 2014, Dudics Lakatos 2018, Jánk 2019, Parapatics 2020). Éppen ezért nem mindegy, hogy a pedagógusokat képző felsőoktatási intézmények milyen nyelvszemlélet mentén tervezik képzéseiket, milyen tudományos alapokra helyezik kitűzött céljaikat.

5.3. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola jelentősége és eredményei a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés alakításában

A kárpátaljai magyar közösség társadalompolitikai és oktatástervezési szempontból vitathatatlanul legsikeresebb projektje a Beregszászon működő II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola (KMF). Az intézmény 1996-ban jött létre Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola néven. Az alapszabálya szerint magyar, ukrán és angol nyelven oktató intézmény alapítója a Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Alapítvány, melyet a kárpátaljai magyar nemzeti kisebbség meghatározó társadalmi szervezetei hoztak létre: a Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség, a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség, a Kárpátaljai Református Egyház. A főiskola a kezdetektől fogva a kárpátaljai magyar közösség nyelvi- és oktatástervezési céljainak megfelelően alakítja és működteti képzési programjait, hirdeti meg szakjait. Az intézmény indulásakor a kárpátaljai magyar oktatás alapjait igyekezett megerősíteni azzal, hogy magyar nyelven tanulható óvodapedagógus és tanító szakot indított. A tanárképzés a kárpátaljai iskolákban a 90-es években hiányszakmának számító angol szakos, a régióban magyarul nem tanulható földrajz szakos, és az identitás alakítása szempontjából kulcsfontosságú történelem szakos tanárképzéssel indult. 2004-ben vette kezdetét a magyar és ukrán szakos tanárképzés, mindkettő célzottan a kárpátaljai magyar közösség és iskolák igényeire szabva. A 2021–2022-es tanévben a főiskola 19 képzési programot működtet (már nem csak tanár szakokat). A 2022–2023-as tanévben ez a lista újabb hat lehetőséggel bővül. A főiskola vezetése az intézmény megalakulása óta kiemelt figyelmet fordít a kárpátaljai magyar közösség nyelvi céljaira. Az egyes szakokon folyó

nyelvi képzést a Filológia Tanszék látja el. A tanszék az intézmény egyik legrégebbi egysége, 1998-ban alakult Nyelvészeti Tanszék néven. Azóta látja el az intézmény összes szakján a magyar, angol, ukrán, német, francia nyelv oktatását. A 2021–2022-es tanévben a beregszászi főiskola legnagyobb és legszélesebb oktatási kínálattal rendelkező tanszéke. Kibocsátó tanszékként hét képzési programot felügyel, amelyek nappali és levelező képzési formában is elérhetők.

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán folyó magyar szakos tanárképzés a közösség oktatástervezési céljainak megfelelően additív szemléletben folyik, fő céljai között szerepel a nyelvek és nyelvváltozatok iránti tolerancia kialakítása. A főiskola Filológia Tanszék Magyar Tanszéki Csoportjában és Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontjában folyó magyar szakos tanárképzés, tanártovábbképzés és tudományos utánpótlás-nevelés tartalmáról, szellemiségéről és eredményeiről több helyen is olvashatunk (Csernicskó–Karmacsi 2009, Beregszászi 2010, 2011a, 2011b, 2012, 2014a, 2014b, 2015). A magyar szakos tanárképzés programjában hangsúlyosan vannak jelen a fenti célok, amelyek elérését szolgálják az additív szemléletet kialakító Anyanyelvi tantárgypedagógia kurzus mellett a Szociolingvisztika és a Magyar dialektológia tárgyak, melyek kötelező komponensei a BA magyar szakos képzésnek 3-3 kredit értékben (a képzési program és a hozzá tartozó mintatanterv elérhető az intézmény honlapján) A tantárgyak teljesítéséhez elengedhetetlen azoknak a tudományos kiadványoknak, oktatási segédanyagoknak az alapos áttekintése, amelyek az elmúlt évtizedben születtek a kárpátaljai nyelvhasználat, anyanyelvoktatással kapcsolatban (Beregszászi 2012, 2021, Csernicskó és mtsai. 2020, Dudics-Gazdag 2020, Karmacsi 2020, Gazdag 2021, Tóth 2021).

Az additív szemlélet hatását, eredményességét már egy 2000-ben végzett vizsgálat bizonyította. Jelentős mértékben változott a hallgatók vélekedése a nyelvhasználatot érintő kérdések kapcsán, miután a kapcsolódó előadásokon, szemináriumi foglalkozásokon a reális, objektív adatokkal, tudományosan alátámasztott tényekkel ismerkedtek meg, melyek az előítéleteket is felülírhatják (T. Károlyi–Szabó 2000, T. Károlyi 2002).

2014-ben az első évfolyamos magyar szakos hallgatókat első dialektológia előadásukon arra kértük, hogy válaszoljanak írásban néhány kérdésre, melyek nyelvhasználatukra, nyelvi tudatukra, tudatosságukra vonatkoztak. A 23 fiatal legtöbbször úgy nyilatkozott, hogy lakóhelyén nem beszélnek nyelvjárásban, s ha mégis, ők akkor sem használják ezt a változatot. Néhány választ érdemes megnéznünk: *„szerintem nálunk nincs egy elkülönülő nyelvjárás”*; *„ismerem a nyelvjárást, de nem használom, sok ismerősöm van, aki használja, tőlük hallottam”*; *„Én nem ismerek nyelvjárásokat, és nem is használom a különböző tájszavakat, persze itt Kárpátalján. De egy magyarországi személy biztosan azt hinné, hogy tájszólásban beszélek”*.

A zavartnak tűnő megfogalmazások oka az lehet, hogy a fiatalok metanyelvi ismeretei nem elég határozottak: nem biztosak benne, mi a nyelvjárás, így abban sem, hogy beszélnek-e úgy, illő-e ezt vállalniuk a magyar szak első évfolyamán.

Egy nagydobronyi, nyelvjárásszigetről érkező fiatalember jóval tudatosabban, öntudatosabban fogalmaz: tudja, elismeri, hogy beszél nyelvjárásban, de helyzettől függően váltani is tud. *„Nagydobronyban a palóc nyelvjárás jellemzői megfigyelhetők. Én is ismerem, és akarva akaratlanul is használom, de ezt nem is bánom. Többnyire otthon, de van úgy, hogy itt Beregszászban is észrevehető”*.

Miután ugyanezen hallgatók megismerkedtek a területi nyelvváltozatok jellemzőivel, funkcióival, maguk is végeztek mikrogyűjtéseket, elemzéseket szűkebb környezetükben, ugyanezen kérdések kapcsán a következőképpen nyilatkoztak: *„Ma is megmosolyogtat, hogy korábban mennyire nem voltam tisztában azzal, hogy én is nyelvjárásban beszélek. Azt, hogy nézetem téves, csak főiskolai tanulmányaim kezdetekor tudtam meg”. A pedagógusok szerepéről is határozott véleménnyel nyilatkoztak: „Az oktatásban a sztenderd nyelvváltozatot használjuk, de nem szabad (!) tiltani a nyelvjárás használatát. Csupán adekvát módon kell megtanulnunk használni azt”.*

2016–2017 között a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola egyik végzős diákja szakdolgozatában 100 hallgató véleménye alapján vizsgálta a csoport metanyelvi ismereteit, különösen a helyi nyelvváltozathoz való viszonyukat. Ismét bebizonyosodott, hogy lényeges a különbség a magyar szakos, illetve a nem magyar szakos hallgatók nyelvszemlélete között (Beregszászi E. 2017). A „helytelen” magyar beszédet a nem magyar szakos fiatalok a következőkkel azonosították: *„suksükölés, ukrán szavak használata (bulocska stb.) szóismétlés”; „tele szlenggel, nyelvjárással, nyelvi hibákkal”.*

Magyar szakosoktól a következőhöz hasonló vélemények érkeztek: *„Olyan nincs, hogy valakinek a beszéde helytelen lenne. Akkor találkozhatunk ezzel a negatív kifejezéssel, ha pl. egy hivatalban valaki nem a standard nyelvhasználatot követi, hanem nyelvjárásban beszél. De ekkor csak tudatosítani kell, hogy nem minden helyzetben alkalmas a nyelvjárás.”* (Beregszászi 2017).

A fentiek ellenére a tudományos közbeszédben kevés szó esik arról, hogy a nem magyar szakos pedagógus hallgatók

nyelvi tudatának, nyelvekhez / nyelvváltozatokhoz való viszonyulásának alakítása is fontos lenne a képzések során. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hangsúlyt fektet minden képzési programban a nyelvi képzésre is, több szempontú lehetőséget biztosítva/kínálva a hallgatóinak. Ez több formában és többféle céllal valósul meg. Mivel a közösség célja az anyanyelv-domináns többnyelvűség kialakítása, más nyelv(ek) ismeretére is szükség van. Az intézmény hallgatói tanulhatnak ukrán, angol, német, magyar mint idegen nyelv, szlovák és orosz nyelvet. A kimeneti cél minimum B2-es nyelvtudás megszerzése két választott idegen nyelvből (l. az intézmény honlapján). Többnyelvű régióban, kisebbségi közösségként a szakmai többnyelvűség a munkaerőpiacon való boldogulás egyik fontos feltétele. Éppen ezért a nyelvi képzés második összetevője minden szakon a szakmai nyelv tanulása, az adott szakregiszternek a több nyelven való használatközpontú elsajátítása. Ezt a feladatot látja el a képzési programokban a Szakmai idegen (ukrán, magyar, angol) nyelv című tárgy, ami kötelező része a képzéseknek (l. az intézmény honlapján). A nyelvi képzés harmadik összetevőjét pedig azok a tárgyak képezik, amelyek a hallgatók nyelvi tudatának, tudatosságának, attitűdjeinek, a nyelvekhez és nyelvváltozatokhoz való viszonyulásának alakításával, illetve valós, a mindennapi kommunikáció során hasznos szóbeli és írásbeli nyelvhasználati képességek kialakításával, fejlesztésével foglalkoznak anyanyelven (magyarul). A főiskola fontosnak tartja a nyelvek/nyelvváltozatok és kultúrák iránti érdeklődés és tolerancia kialakítását, teszi ezt többek között ilyen szemléletet közvetítő kurzusok hirdetésével.

A nem magyar szakos hallgatók képzésében a főiskola indulása óta (az eltelt évek alatt változó formában) helyet kaptak/kapnak olyan tárgyak, amelyek a nyelvszemlélet

alakítását szolgálják. Jelenleg a szabadon választható kurzusok keretében kínál a főiskola Filológia Tanszéke ilyen tárgyakat.

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola képzési programjainak szerkezete lehetőséget biztosít a hallgatók egyéni tanrendjének kialakítására, egyebek mellett a hallgatók szabadon választható tárgyra vonatkozó jogai révén. Ukrajna felsőoktatási törvénye 62. cikk 1. rész 15. bekezdése (l. a minisztérium honlapján), a főiskola alapító okiratának (alapszabályának) 3.20.15. bekezdése és az intézmény Szabályzat a szabad tantárgyválasztás rendjéről a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán c. dokumentuma alapján (l. az intézmény honlapján) a hallgatóknak joguk van szabadon tantárgyakat választani a képzési program kreditjeinek legalább 25%-a erejéig. A hallgatók elsősorban a szabadon választható tárgyak katalógusából (l. az intézmény honlapján) választhatnak. Emellett azonban más képzési szint vagy más képzési program kínálata is elérhető számukra az illetékes tanszékvezetővel egyeztetve. A szabadon választható tárgyak katalógusában olyan magyar nyelven oktatott, a nyelvhasználatot fejlesztő és a nyelvszemléletet alakító tárgyak is találhatóak, mint a Nyelv és társadalom, Két- és többnyelvűség a Kárpát-medencében, A magyar helyesírás alapjai, Hivatali magyar nyelv és tudományos írás. Hasonló nyelvi/nyelvhasználati tudatosság kialakítását célzó tárgyak választhatók ukrán (pl. Ukrán beszédkultúra, Az ukrán helyesírás alapjai), és angol nyelven is (pl. Az interkulturális kommunikáció alapjai, Az angol íráskészség fejlesztése).

A Filológia Tanszék Magyar Tanszéki Csoportja által meghirdetett Nyelv és társadalom című tárgy 2018 óta érhető el a főiskola nem magyar szakos hallgatói számára. Alapvetően biológia, kémia, földrajz, turizmus, matematika,

közgazdász, tanító és óvodapedagógia szakos hallgatók látogatják. 2018–2022 között összesen 228 hallgató vett részt a kurzuson, melynek célja elsősorban a tudományos ismeretterjesztés: hiteles, kutatásokkal megalapozott információk közvetítése a hallgatók (magyar és ukrán nemzetiségűek, anyanyelvűek) számára saját és környezetük nyelvváltozatairól. A tantárgy a kétnyelvűségre, a nyelvjárásokra, a nyelvpolitikára vonatkozó kérdésekre, témakörökre épül. A szemeszter folyamán a hallgatóknak csoportos (4-5 fős) portfóliót kell készíteniük és bemutatniuk egy tetszőleges témakörből. A magyarul, ukránul, illetve két nyelven elhangzó rövid előadások, önállóan összeállított nyelvjárási kvízek ösztönzően hatnak az egész csoportra. Olyan élmények, észrevételek, megfigyelések hangzanak el a szemináriumi foglalkozásokon, melyek egyértelműen a pozitív attitűd irányába mutató változásra utalnak. A félév végén mindegyik hallgató egy 5–6 oldalas esszét készít, melyben azokat a gondolatait, tapasztalatait fogalmazza meg, melyek a tantárgy keretén belül megismert kutatások, személyes megfigyelések, esetleg rövid gyűjtések kapcsán megfogalmazódtak benne. Az elkészült munkák bizakodásra adnak okot: a fiatalok nyitottabb, elfogadóbb, tudatosabb nyelvszemléletről vallanak írásaikban: „Olyan fogalmakkal ismerkedhettem meg, mint például a stigma, a szociolongviztika, a nyelvi politika stb., melyeket azelőtt szinte soha nem is hallottam. Számomra ez mind idegen volt, viszont most, decemberre, több minden is megfogalmazódott bennem, nevén tudom nevezni azokat a meglévő tényeket és érdekességeket, amelyeket ezelőtt nem tudtam szóban megfogalmazni, hiába tudtam, hogy léteznek” 3. évfolyamos tanító szakos hallgató. *„Én eddig azt hittem, nem beszélek tájszólással, de rá kellett jönnöm, hogy bizony, amik fel vannak*

sorolva szavak, mondatok az irodalmakban, előszeretettel használom, még ha nem is veszem észre. De én erre büszke vagyok” 3. évfolyamos turizmus szakos hallgató.

A kárpátaljai magyar közösség a folyamatosan változó, következetlen ukrajnai politikai helyzettel, döntésekkel párhuzamosan kénytelen kitűzött nyelvi-és oktatástervezési céljait megvalósítani, melyek a nemzetrész megmaradását szolgálják. Amint a fentebb vázolt kutatási eredmények igazolják, az elmúlt évtizedek törekvései eredményesnek bizonyultak: a magyar nyelvű oktatási intézményrendszer minden szinten kiszolgálja a helyi közösség érdekeit; mind a közoktatásban, mind a felsőoktatásban tudományosan megalapozott ismereteket sajátíthatnak el a fiatalok az anyanyelvükről, a többségi nyelvről. A nyelvi tolerancia pedig egy többnemzetiségű, többnyelvű közösség esetében elengedhetetlen. Ennek ellenére az utóbbi évek állami intézkedései mindezt veszélybe sodorták (l. Beregszászi-Cserniczkó 2020a, Cserniczkó és mtsai. 2020), s az anyanyelv oktatását szabályozó hivatalos dokumentumok is letértek arról az útról, amely a vázolt célokat szolgálná (l. Beregszászi-Dudics Lakatos 2019, 2020). Így a közösség, s különösen a pedagógusok nyelvi attitűdjének szerepe felértékelődik: az anyanyelvhez, az anyanyelvjáráshoz való pozitív viszonyulással a negatív politikai intézkedések és az új magyar nyelv tanterv, tankönyvek múltba mutató szemlélete ellenére tovább folytatható a megkezdett út. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola ennek a pozitív attitűdnek a kialakítását kiemelten kezeli nem csak a magyarszakos képzésében, hanem valamennyi képzési programjában.

UTÓSZÓ

Összefoglalás helyett

Megszokott, hogy minden valamire való tudományos munka végén található összefoglalás, melyben összesítünk, újrarendünk, megerősítünk, cáfolunk, bizonyítunk. Ennek a könyvnek a végére mégsem írtunk, mert maga a munka az összefoglalás igényével, az elmúlt 22 év eredményeiről és kudarcairól szól.

Célszerűbbnek látjuk visszatérni az Előszóban megfogalmazott azon gondolathoz, hogy bizakodásunk szerint a kárpátaljai anyanyelvi nevelésnek van jövője, ügye még nem történelem. Ezért érdemes elgondolkodni azon, mi viheti előre a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés ügyét a jövőben, és megpróbáljuk felvázolni azon lehetséges kutatási irányokat, melyek egyrészt biztosítják a folytonosságot a könyvünkben leírtakkal összhangban, másrészt új, ma még hiányzó eredményeket hozhatnak.

Ahhoz, hogy az anyanyelvi nevelés tartalmát és módszereit "szinten tartsuk", netán megújítsuk, ha kell, az anyanyelvi nevelés folyamatának folyamatos monitoringozására, elemzésére van szükség véleményünk szerint a következő területeken: hatékonyságvizsgálatok tanulók körében, attitűdvizsgálatok tanulók és magyartanárok körében, szövegértési vizsgálatok (tanulók körében), nyelvszemlélet, nyelvi ideológiák vizsgálata (tanárok és tanulók körében), tankönyvelemzések (értve ezalatt: tantervek, módszertani kiadványok folyamatos elemzését), az anyanyelvi nevelés alakulásának folyamatelemzése és végül, de legfontosabban: tanóraelemzések.

Az Iskola 2000 óta nem született hasonló volumenű hatékonyságvizsgálat a kárpátaljai magyar iskolákban. Ennek számos oka közül a megvalósítást kizáró ok jelenleg a társadalompolitikai körülményekben keresendő. Reméljük, hogy a jövőben ez pozitív irányba változik, és módjában lesz a közösségnek elvégezni egy olyan vizsgálatot, ami a hozzáadó szemléletű tantárgy-pedagógiai reform eredményeit tudja mérni, akár az Iskola 2000-hez hasonlóan, akár azt megismételve, változót vizsgáló keretében.

A Rákóczi Főiskola Magyar Tanszéki Csoportjában az elmúlt két évtizedben születtek megismételt vizsgálatok (Dudics Lakatos – Csurman-Puskás 2022: 79–88), hallgatói munkák keretében olyan mikrovizsgálatok is, melyek egy konkrét iskolában/osztályban mérték az additív módszer eredményességét. Ezek az eredmények azonban publikálásra nem kerültek, így kevésbé ismertek, bár a főiskola repozitóriumában hozzáférhetők. Ezek a vizsgálatok arról tanúskodtak, hogy ha nem is zökkenőmentesen, de a hozzáadó szemlélet térhódítása már látható nyomokat hagy a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelésben.

Szükség volna a kárpátaljai magyar iskolások körében végzett szövegértési vizsgálatokra. A Rákóczi Főiskola az idei tanévben vezetett be a felsőoktatásba belépő elsős hallgatók számára kötelező kompetencia-vizsgálatokat matematikából és szövegértésből (a PISA tesztekhez hasonló standardizált tesztek alapján). Ezek a mérések jelen sorok írásával nagyjából egy időben zajlanak, és reményeink szerint az eredmények betekintést engednek majd abba, mennyire sikerült a közoktatásnak 11 év alatt kialakítani/fejleszteni az anyanyelvi szövegértési kompetenciákat. Az eredmények

nagyban hozzájárulhatnak a tantárgy-pedagógiai döntések alakításához.

Mint könyvünkben is kiderült, a kárpátaljai magyar iskolások és magyartanárok nyelvi, nyelvjárási attitűdjeit, ezeknek az anyanyelvi neveléssel kapcsolatos összefüggéseit folyamatosan monitoringozzuk (Dudics Lakatos 2019: 123–134, 2020: 165–173, 2021: 346–354). Ezek az eredmények szoros összefüggésben vannak a tanulók és a tanárok nyelvszemléletével, annak alakulásával, változásával, ezért az attitűdök folyamatos figyelemmel kísérése kiemelt kutatási fókuszot igényel.

Szükség volna továbbá átfogó, azonos módszertanon nyugvó tankönyvelemzésekre, melyek a kárpátaljai magyar iskolák Magyar nyelv tankönyveit elemzik. Könyvünkben kiderült, hogy a rendelkezésünkre álló tankönyvelemzések egy tankönyvre, vagy esetleg két tankönyv összehasonlítására koncentrálnak (Beregszászi–Dudics Lakatos 2019: 150–164, 2020: 149–165). Szükség volna olyan átfogó elemzésre is, ami például az általános iskolában használt tankönyveket (5–9. osztály) együttesen, egymáshoz való viszonyukban is vizsgálja. Érdekes volna a Bukrek Kiadó 2005–2009 között megjelent Magyar nyelv tankönyv sorozatát összehasonlítani a Szvit Kiadó 2013–2017 között megjelent tankönyvsorozatával.

A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés Achilles-sarka – amint az könyvünkben is kiderül – véleményünk szerint a tantervkészítés átláthatatlan folyamata. Mint azt írásunkban összefoglaltuk, a kezdeti sikertörténet (Kótyuk és mtsai. 2005, Beregszászi–Cserniczkó–Braun–Hnatik–Riskó 2010) észrevétlenül a 2010-es évek elejétől elkezdett feloldódni, a tantervekben “terhes kis semmiségek” jelentek meg (Beregszászi 2016b), a jól átgondolt 2005-ös, additív

szemléletű tanterv elemei fokozatosan szétszóródtak a szélben. Célszerű volna visszatérni ahhoz a munkamódszerhez, aminek eredményeként a 2005-ös tanterv létrejött, amikor is egy munkacsoportban dolgozott együtt tudós, tantárgypedagógus és iskolai tanár. De ennek megvalósítása kívül esik a kutató hatáskörén, kompetenciáján. Ehhez a Kárpátaljai Megyei Pedagógus-továbbképző Intézet (a tantervekért hivatalosan felelős állami intézmény) belátásra, rálátására és kompetenciájára volna szükség, na meg persze szerencsésebb körülményekre, hogy a tanterveket ne egyik hétről a másikra, rohanva kelljen elkészíteni, és legyen idő átgondolt, építő szakmai vitára.

A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés alakulásának figyelemmel kíséréséhez elengedhetetlenül és folyamatosan szükség volna tanóra-elemzésekre, ehhez pedig olyan rögzített tanóra-mennyiségre, ami már adatbázisként használható, elemezhető, a magyar szakos tanárképzésben használható. Jelen esetben ilyen adatbázis nincs. Ebből következően tanóra-elemzéseken alapuló tudományos és/vagy tantárgypedagógiai publikációk sincsenek a kárpátaljai magyar közösség magyar iskoláira vonatkozóan. A Rákóczi Főiskola Magyar Tanszéki Csoportjában alakulóban van egy ilyen adatbázis, amit évről évre bővíteni igyekszünk, ezek főként a magyar szakos hallgatóink bemutató óráinak és vizsgatanításainak a felvételei.

Nem szerencsés a gondolatmenetet azzal lezárni, ami nincs, ezért említsük meg azt a kutatási területet, ami mintegy bónuszként segíti az anyanyelvi nevelés ügyét: ez pedig a nyelvi tájkép kutatása. A nyelvi tájkép vizsgálata a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont egyik kutatási profilja az elmúlt években. Ennek egyik vonulata az iskolai nyelvi tájkép

kutatása, mely számos eredménnyel kecsegtet az anyanyelvi nevelés folyamatának összefüggésébe is (lásd pl. Csernicsekó 2019, Karmacs 2018 stb.).

Elmondhatjuk tehát, hogy a kárpátaljai magyar közösség valós nyelvi helyzetéről, nyelvhasználati sajátosságairól, nyelvi attitűdjeiről rendelkezünk alap kutatásokkal. Az alap kutatások eredményeire építhető egy, a közösség nyelvi tervezési céljainak megfelelő, folyamatosan megújulni képes anyanyelvi nevelési célrendszer. Szükség volna átfogó, tankönyvcsaládokat vizsgáló tankönyv-elemzésekre, a tantervek folyamatos monitoringozására, összehangolt és átgondolt tankönyv- és tanterv-készítésre, de leginkább jelen pillanatban mindehhez békére és áramra.

Akartunk volna még írni egyéb nagyratörő álmainkról és kutatási terveinkről, de ez a történet eddig tartott. Lemerülésig. Ma már 13 órája áramszünet van.

IRODALOM

- AkH 12. *A magyar helyesírás szabályai*. 12. kiadás. Budapest: Akadémiai Kiadó. 2015.
- Antalné Szabó Ágnes 2004. Az anyanyelvi nevelés új stratégiái. *Magyar Nyelvőr* 127: 407–428.
- Bagu Balázs 1996. Anyanyelvi oktatás Kárpátalján. In: Csernicskó István és Váradi Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt. 47–50.
- Balogh Lajos 1991. A suksükölés. *Kárpáti Igaz Szó*. november 12. 3.
- Balogh Lajos 1992. A regionális nyelvváltozatok és a nyelvi norma. In: Kemény Gábor szerk. *Normatudat – nyelvi norma*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézete. 23–30.
- Balogh Lajos 1997. A magyar nyelvjárások és a suksükölés. *Magyar Nyelv* 93. 354–360.
- Bárány Erzsébet–Beregszászi Anikó–Gazdag Vilmos. Pista bácsi szárnyai alatt: Kótyuk István munkásságának jelentősége és szerepe a kárpátaljai magyar tudományosságban és anyanyelvi nevelésben. In: Márku Anita–Karmacsi Zoltán–Tóth-Orosz Enikő szerk. *Mozaikok a magyar nyelvhasználatból: Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból VI*. Törökbálint: Termini Egyesület. 179–186.
- Bartha Csilla–Nádor Orsolya–Péntek János szerk. 2011. *Nyelv és oktatás kisebbségben: Kárpát-medencei körkép*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Bencédy József 1994. A beszélt nyelv és norma. In: Kemény Gábor–Kardos Tamás szerk. *A magyar nyelvi norma*

- érvényesülése napjaink nyelvhasználatában.* Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézete. 17–21.
- Beregszászi Anikó 2002. A kárpátaljai magyarság nyelvhasználati sajátosságai a nyelvi tervezés szemszögéből. *Kisebbségkutatás* 11: 368–375.
- Beregszászi Anikó 2003. *Magyar nyelvi tervezés Kárpátalján. Célok, problémák és feladatok.* Doktori értekezés. Budapest: ELTE BTK.
- Beregszászi Anikó 2004. Anyanyelvoktatásunk hatékonyságáról. In: Beregszászi Anikó–Csernicskó István szerk., *Tanulmányok a kárpátaljai nyelvhasználatról.* PoliPrint, Ungvár. 77–96.
- Beregszászi Anikó 2009. Anyanyelv-oktatás hozzáadó (additív) szemléletben: a magyar nyelv tanterv kínálta lehetőségek. In: Karmacsi Zoltán–Márku Anita szerk., *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században.* PoliPrint, Ungvár. 20–25.
- Beregszászi Anikó 2010. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 10. osztálya számára.* Csernyivci: Bukrek.
- Beregszászi Anikó 2010a. A kárpátaljai magyar élőnyelvi kutatások eredményeinek hozadéka a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatásban. In: Kozmács István–Vančóné Kremmer Ildikó szerk., *Közös jövőnk a nyelv I. Nyelvtudomány és pedagógia, Tudomány az oktatásért – oktatás a tudományért, Veda pre vzdelanie – vzdelanie pre vedu, Science for Education – Education for Science.* Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre Fakulta stredoeurópskych štúdií. Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra. 47–55.
- Beregszászi Anikó 2011. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 11. osztálya számára.* Csernyivci: Bukrek.

- Beregszászi Anikó 2011a. Ideológiák, kutatási eredmények a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatásban és a hasznosíthatóság gyakorlata. In: Hires-László Kornélia-Karmacszi Zoltán-Márku Anita szerk., *Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban*. Tinta Könyvkiadó-Hodinka Antal Intézet, Budapest– Beregszász. 59–70.
- Beregszászi Anikó 2011b. A kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatás ideológiai és tantárgy-pedagógiai szemléletváltásáról. *Modern Nyelvoktatás* 2011: 32–44.
- Beregszászi Anikó 2012. *A lehetetlent lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Beregszászi Anikó 2012b. Az élőnyelvi kutatások elméletének és gyakorlatának szerepe a középiskolai anyanyelvoktatás nyelvszemléletének alakításában. In: *17. Élőnyelvi Konferencia: Szeged, 2012. augusztus 30. – szeptember 1. Az előadások összefoglalói*, 8–10. Szeged: Szegedi Tudományegyetem.
- Beregszászi Anikó 2014. Új témák, változó szemlélet. Az anyanyelvi nevelés új iránya a kárpátaljai magyar középiskolákban. *Anyanyelv-pedagógia* 2014/1. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=504>. (2022. november 5.)
- Beregszászi Anikó 2014a. „Anyanyelvünk peremén” is otthon: a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés helyzete és céljai. In: Beregszászi Anikó–Hires-László Kornélia szerk., *Meszelt falakon túl. Születésnap i köszöntő kötet Kótyuk István tiszteletére*: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

Filológia Tanszék Magyar Tanszéki Csoport–Hodinka Antal Intézet, Beregszász. 11–24.

Beregszászi Anikó 2014b. Új tendenciák a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelésben a tantervek, a tankönyvek és a tankönyvírás tapasztalatainak tükrében. In: Vančo Ildikó; Kozmács István szerk. *A kisebbségi magyar nyelvtanítás kihívásai a 21. század elején*. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara Magyar Nyelv és Irodalomtudományi Intézet. 31–46.

Beregszászi Anikó 2015. A magyar mint anyanyelv oktatásának tárgyköre a magyartanárok képzésében Beregszászon. In: Márku Anita és Hires-László Kornélia szerk. *Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi tájkép. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból*. Autdor-Shark Kiadó, Ungvár. 27–33.

Beregszászi Anikó 2016a. A magyar mint anyanyelv tantárgy tartalma a kárpátaljai magyar középiskolákban az ukrain és magyarországi érettségi rendszer tükrében. In: Gazdag Vilmos, Karmacsi Zoltán, Tóth Enikő szerk. *Értékek és kihívások. II. kötet*, 163–169. Ungvár: Autdor-Shark.

Beregszászi Anikó 2016b. Defficles nugae. Terhes semmiségek a középiskolai magyar nyelv tantervben. In: Hires-László Kornélia szerk. *Nyelvhasználat, kétnyelvűség. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból II*. Autdor-Shark, Ungvár. 209–218.

Beregszászi Anikó 2018. A magyar nyelv érettségi vizsga tartalma és formája a kárpátaljai magyar iskolákban. *Közoktatás XXXIII/1–2*: 22–28.

Beregszászi Anikó 2021. *Alkalmi mondatok zongorára*. A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben. Törökbálint, Termini Egyesület.

- Beregszászi Anikó–Csernicsekó István–Braun Éva–Hnatik-Riskó Márta 2010. *Magyar nyelv 10–11. osztály*. Tanterv a magyar tannyelvű általános középiskolák számára. Kijev: Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma.
- Beregszászi Anikó–Csernicsekó István–Orosz Ildikó 2001. *Nyelv, oktatás, politika*. Beregszász: Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.
- Beregszászi Anikó–Csernicsekó István 1996. A magyar nyelv változatai és stílusrétegei a kárpátaljai magyar nyelvtankönyvekben. In: Csernicsekó István és Váradi Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt. 29–38.
- Beregszászi Anikó–Csernicsekó István 2004. A magyar nyelv oktatása a kárpátaljai magyar iskolákban: nyelvészeti, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogi problémák. In: Beregszászi Anikó–Csernicsekó István. *...itt mennyit ér a szó?* Ungvár: PoliPrint. 168–173.
- Beregszászi Anikó–Csernicsekó István 2004a. Az anyanyelv oktatásának nyelvészeti, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogi problémáiról. *Közoktatás* 2004/4–5: 12–14.
- Beregszászi Anikó–Csernicsekó István 2004b. *...itt mennyit ér a szó? Írások a kárpátaljai magyarok nyelvhasználatáról*. Ungvár: PoliPrint.
- Beregszászi Anikó–Csernicsekó István 2004c. Egy új iskolatípus mint társadalmi és nyelvi strukturáló tényező? *Magyar Nyelv* 100: 195–203.
- Beregszászi Anikó–Csernicsekó István 2006. *A kárpátaljai magyar nyelvhasználat társadalmi rétegződése*. Ungvár: PoliPrint.
- Beregszászi Anikó–Csernicsekó István 2007. A kárpátaljai magyar nyelvjárásokról. In: Csernicsekó István és Márku

Anita szerk. *Hiába repülsz te akárhová... Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához.* Ungvár: PoliPrint. 7–96.

Beregszászi Anikó–Csernicskó István 2007a. A kárpátaljai magyar nyelvjárások és az iskola: elméleti és módszertani kérdések. *Acta Beregsasiensis* 6: 44–62.

Beregszászi Anikó–Csernicskó István 2011. A nyelvjárások és az iskola. In: Kozmács István és Vančóné Kremmer Ildikó szerk. *A csitári hegyek alatt. Írások Sándor Anna tiszteletére.* Nyitra: Arany A. László Társulás – Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara. 23–30.

Beregszászi Anikó–Csernicskó István 2020. *Гроуї та (мовна) політика: Візуальна конструкція мовної політики на банкнотах на території сучасного Закарпаття.* Törökbálint: Termini Egyesület

Beregszászi Anikó–Csernicskó István 2020a. Nyelvpolitika: harc a hatalomért (az ukrán államnyelvi törvény apropóján). *Magyar Nyelv* 116: 257–274.

Beregszászi Anikó–Dudics Lakatos Katalin 2019. Utak és tévutak az anyanyelvi nevelésben a kárpátaljai magyar középiskolákban. In: Csernicskó István–Márku Anita szerk. *A nyelvészet műhelyeiből. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból* 5. Ungvár: Autdor-Shark. 150–164.

Beregszászi Anikó–Dudics Lakatos Katalin 2020. Modern danse macabre egy kárpátaljai középiskolai magyarnyelvtankönyv kapcsán In: Istók Béla–Lőrincz Gábor–Lőrincz Julianna–Simon Szabolcs szerk. *Tankönyvkutatás – fordított tankönyvek – kétnyelvűség: A Variológiai Kutatócsoport 9. nemzetközi tankönyvkutató konferenciájának tanulmányai.* Komárom, Magyarország: Selye János Egyetem Tanárképző Kara. 149–165.

- Beregszászi Anikó–Márku Anita 2003. A kárpátaljai magyar középiskolások nyelvhasználatáról. In: Csernicskó István szerk. *A mi szavunk járása*. Ungvár: PoliPrint. 179–207.
- Beregszászi Anikó–Papp Richárd szerk. 2005. *Kárpátalja. Társadalomtudományi tanulmányok*. Budapest–Beregszász: MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet–II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola.
- Beregszászi Evelin 2017. *A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola diákjai a nyelvekről, nyelvváltozatokról*. Szakdolgozat. II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász.
- Borbély Anna 2007. Társadalmi variabilitás és/vagy stílusvariabilitás: a (nV_k) 2 nyelvi változó a Budapesti Szociolingvisztikai Interjú 2. változatában. In: Gutmann Miklós–Molnár Zoltán szerk. *V. Dialektológiai Szimpozion*. Szombathely: Berzsenyi Dániel Főiskola BTK Magyar Nyelvészeti Tanszék, 53–58.
- Braun Éva–Zékány Krisztina – Kovács-Burkus Erzsébet 2013. *Magyar nyelv 5. osztály*. Szvit Kiadó, Lviv
- Braun Éva–Zékány Krisztina – Kovács-Burkus Erzsébet 2014. *Magyar nyelv 6. osztály*. Szvit Kiadó, Lviv
- Braun Éva–Zékány Krisztina – Kovács-Burkus Erzsébet 2015. *Magyar nyelv 7. osztály*. Szvit Kiadó, Lviv
- Braun Éva–Zékány Krisztina – Kovács-Burkus Erzsébet 2016. *Magyar nyelv 8. osztály*. Szvit Kiadó, Lviv
- Braun Éva–Zékány Krisztina – Kovács-Burkus Erzsébet 2018. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar oktatási nyelvű általános középfokú tanintézetek 10. osztálya számára*. Lviv: Szvit.
- Braun Éva–Zékány Krisztina–Kovács-Burkus Erzsébet 2019. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar oktatási nyelvű általános középfokú tanintézetek 11. osztálya számára*. Lviv: Szvit

- Brubaker és mtsai 2011. *Nacionalista politika és hétköznapi etnicitás egy erdélyi városban*. L'Harmattan, Budapest.
- Czibere Mária 2004. Nyelvi állapotunk középiskolás fokon. In: P. Lakatos Ilona–T. Károlyi Margit szerk., *Nyelvvesztés, nyelvjárásvesztés, nyelvcsere*. Tinta Kiadó, Budapest. 32–39.
- Csernicskó István 1998. *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján)*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Csernicskó István 1999. *A magyar nyelv Ukrajnában (Kárpátalján): Nyelvkörnyezettani és kontaktusnyelvészeti helyzetkép*. Doktori értekezés. Budapest: ELTE BTK.
- Csernicskó István 2008. Új szemlélet – régi reflexek. Hogyan tehetjük hatékonyabbá a magyar anyanyelvi nevelést? In: Csernicskó István–Kontra Miklós szerk., *Az üveghegyen innen. Anyanyelvváltozatok, identitás és magyar anyanyelvi nevelés*. PoliPrint Kft és II. Rákóczi Ferenc KMF, Ungvár–Beregszász. 105–147.
- Csernicskó István 2008a. A nyelv szerepe a kárpátaljai magyarság azonosságtudatában. In: Császár Melinda–Rosta Gergely szerk., *Ami rejtve van s ami látható: Tanulmányok Gereben Ferenc 65. születésnapjára*. Loisir Kiadó – PPKE BTK Szociológiai Intézet, Budapest–Piliscsaba. 101–113.
- Csernicskó István 2008b. Nyelv és azonosságtudat összefüggései a kárpátaljai magyar közösségben In: Fedinec Csilla szerk., *Értékek, dimenziók a magyarságkutatásban*. MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság, Budapest. 153–170.
- Csernicskó István 2013. *Államok, nyelvek, államnyelvek. Nyelvpolitika a mai Kárpátalja területén (1867–2010)*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Csernicskó István 2016. *Nyelvpolitika a háborús Ukrajnában*. Ungvár: AutdorShark.

- Csernicskó István 2017. Jogokról és lehetőségekről az új ukrán oktatási törvény 7. Cikkelye kapcsán. In: *Együtt*, 78–99.
- Csernicskó István 2018. Egy nyelvi jogi probléma lehetséges vonatkozásai: két tanulmány a kisebbségek anyanyelvi oktatásáról. *Regio* 26/3: 62–68.
- Csernicskó István 2019. *Fények és árnyak*. Kárpátalja nyelvi tájképéből. Ungvár: Autdor-Shark.
- Csernicskó István–Hires-László Kornélia–Márku Anita szerk. 2008. „*hogya magyarság ne vesszen el nyomtalanul ezen a vidéken*” – A kárpátaljai magyarság 20. századi története és mai helyzete mélyinterjúk tükrében. Ungvár: PoliPrint.
- Csernicskó István–Karmacsi Zoltán 2009. Magyar nyelv és irodalom szakos képzés a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán. *Eruditio – Educatio* 2: 83–87.
- Csernicskó István–Márku Anita szerk. 2007. *Hiába repülsz te akárhová... Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához*. Ungvár: PoliPrint.
- Csernicskó István–Orosz Ildikó 2019. The Hungarian language in education in Ukraine. Leeuwarden: Mercator European Reserche Centre.
- Csernicskó István–Tóth Mihály 2018. The right to education in minority languages: Central European tradition and the case os Transcarpathia. Ungvár: Autdor-Shark.
- Csernicskó István–Tóth Mihály 2018a. *Az anyanyelvi oktatás joga. Közép-európai hagyományok és Kárpátalja példája*. Ungvár: Autdor-Shark.
- Csernicskó István–Várad Tamás szerk. 1996. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt.
- Csernicskó István és mtsai. 2020. *Tévút az ukrán nyelvpolitikában: Ukrajna törvénye „Az ukrán mint*

- államnyelv működésének biztosításáról*” (elemző áttekintés). Termini Egyesület, Törökbálint.
- Csernicskó István és Tóth Mihály 2021. *A kárpátaljai magyar közösség nemzetiségi és nyelvi jogai*. Kárpát-medencei magyar kisebbségjogi kalauz (1). Budapest: Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt.
- Csernicskó István szerk. 2010a. *Megtart a szó. Hasznosítható ismeretek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*. Budapest–Beregszász: PoliPrint.
- Csernicskó István szerk. 2010b. *Nyelvek, emberek, helyzetek. A magyar, ukrán és orosz nyelv használata a kárpátaljai magyar közösségben*. Ungvár: PoliPrint.
- Danczi Annamária 2011. Nyelvjárási háttérrel az iskolában. *Anyanyelv-pedagógia* 4. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=315> (2022. október 10.)
- Dudics Katalin 2014. „A tanár belátására, lelkiismeretére van bízva”: Pedagógusok a nyelvjárásokról In: Beregszászi Anikó–Hires-László Kornélia (szerk.) *Meszelt falakon túl: Születésnapki köszöntő kötet Kótyuk István tiszteletére*. Beregszász, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. 69–75.
- Dudics Lakatos Katalin 2017. Nyelvek, nyelvváltozatok – kárpátaljai magyar pedagógusok. In: Hajba Renáta–Tóth Péter szerk. *A véges végtelen: Tanulmányok Vörös Ferenc 60. születésnapjára*. Szombathely, Savaria University Press. 47–57.
- Dudics Lakatos Katalin 2018. „...én is nyelvjárásban beszélek”. *Anyanyelv-pedagógia*: 2. 112–114. (2022. október. 10.)
- Dudics Lakatos Katalin 2019. Kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárási attitűdjének alakulása két felmérés eredményei alapján (2008–2018). *Magyar Nyelvjárások* 57: 123–134.

- Dudics Lakatos Katalin 2020. Kárpátaljai magyar pedagógusok és tanítványaik metanyelvi ismereteiről. *Magyar Nyelvjárások* 58. 165–173.
- Dudics Lakatos Katalin 2020a. Efficiency of native language education in Transcarpathia based on a repeated questionnaire survey (2008–2018). *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series Philology* 44: 136–140.
- Dudics Lakatos Katalin 2021. Kárpátaljai magyar iskolások nyelvjárási attitűdjének alakulása egy megismételt kérdőíves gyűjtés alapján. *Magyar Nyelv* 117. 346–354.
- Dudics Lakatos Katalin–Csurman-Puskás Anikó 2022. Néhány adat a kárpátaljai magyar iskolások nyelvhasználatáról (2000–2018). In: Márku Anita–Karmacszi Zoltán–Tóth-Orosz Enikő (szerk.) *Mozaikok a magyar nyelvhasználatból: Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból VI.* Törökbálint: Termini Egyesület. 79–88.
- Dudics Katalin–Gazdag Vilmos 2020. *Dialektológiai alapismeretek filológus hallgatók számára.* Beregszász. (Elektronikus változat)
- Fancsaly Éva, Gúti Erika, Kontra Miklós, Molnár Ljubić Mónika, Oszkó Beatrix, Siklósi Beáta, Žagar Szentesi Orsolya 2016. *A magyar nyelv Horvátországban.* Budapest–Eszék: Gondolat Kiadó–Media Hungarica Művelődési és Tájékoztatási Intézet.
- Fedinec Csilla 1996. A magyar közoktatás és tankönyvkiadás helyzete Kárpátalján 1938 és 1961 között. In: Csernicskó István és Várad Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat.* Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt. 39–46.
- Fedinec Csilla–Csernicskó István 2017. A 2017-es ukrajnai oktatási kerettörvény: a szöveg keletkezéstörténete és tartalma. *Regio* 25/3: 278–300.

- Felde Györgyi 1992. Nyelvérzék és normatudat egy általános iskolai tanulók körében végzett felmérés tükrében. In: Kemény Gábor szerk., *Normatudat–nyelvi norma*. Linguistica. Series A. Studia et dissertationes, 8. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézete. 177–191.
- Gereben Ferenc 1996. Nyelvhasználati szokások kisebbségi helyzetben (Egy határon túli magyarok körében végzett kérdőíves felmérés adatai alapján). In: Cserniczkó István és Váradi Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt. 91–98.
- G. Varga Györgyi 1990. Presztízs-változat, stigmatizált változat. In: Balogh Lajos–Kontra Miklósszerk. *Élőnyelvi tanulmányok*. Linguistica. Series A. Studia et dissertationes, 3. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézete, 178–182.
- Gazdag Vilmos 2013. Keleti szláv hatás a kárpátaljai magyar nyelvjárásokban. *Kisebbségkutatás* 22/2: 66–101.
- Gazdag Vilmos 2017. *Szláv elemek a kárpátaljai Beregszászi járás magyar nyelvjárásaiban*. Doktori disszertáció. ELTE BTK.
- Gazdag Vilmos 2019. Ukrán kölcsönszavak a kárpátaljai magyar nyelvhasználati színtereken. In: Balla, Evelina; Bárány, Erzsébet; Csonka, Tetyána; Gazdag, Vilmos; Stefuca, Viktóriaszerk. *Ukrainisztika Magyarországon és a határon túlön/ Україністика в Угорщині та поза її межами*. Nyíregyháza: RIK-U Kiadó. 47–54.
- Gazdag Vilmos 2021. *Szláv elemek a kárpátaljai Beregszászi járás magyar nyelvjárásaiban*. Törökbálint: Termini Egyesület.
- Gereben Ferenc 1995. Nemzeti és vallási identitás kisebbségi és többségi helyzetben. Empirikus vizsgálat hat közép-európai ország magyar nemzetiségű lakossága körében. *Protestáns Szemle* 3: 197–216.

- Gereben Ferenc 2005. *Olvasáskultúra és identitás. A Kárpát-medence magyarságának kulturális és nemzeti azonosságtudata*. Lucidus Kiadó, Budapest.
- Gombocz Zoltán 1931. Nyelvhelyesség és nyelvtudomány. *Magyar Nyelv* 27: 1–11.
- Göncz Lajos 1999. *A magyar nyelv Jugoszláviában (Vajdaságban)*. Budapest–Újvidék: Osiris Kiadó, Forum Könyvkiadó, MTA Kisebbségkutató Műhely.
- Grétsy László–Kovalovszky Miklós szerk. 1980. *Nyelvművelő kézikönyv I*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Hires-László Kornélia szerk. 2010. *Az öreg fát már nagyon nehéz kivágni: A nemzeti és lokális identitás faktorai az ezredfordulón a kárpátaljai magyar közösségben*. PoliPrint, Ungvár.
- Horváth Katalin 1976. *A kárpátontúli magyar nyelvjárások magánhangzó-rendszere*. Uzshorod: Uzshorosi Állami Egyetem
- Horváth Katalin 1991. Szebben beszélünk, mint Magyarországon? *Kárpáti Igaz Szó*. November 13. 8.
- Huszi Ilona – Cserniczkó István – Bárány Erzsébet 2019. Bilingual education: the best solution for Hungaeians in Ukraine? *Compare: A Journal of Comparative and International Education*.
- Imre Éva 1987. *Tanterv az USZSZK magyar tanítási nyelvű iskolái számára*. Magyar nyelv 4–8. osztály. Kijev–Uzsgorod: Ragyanszka Skola Kiadó.
- Imre Samu 1963. Hol beszélnek legszebben magyarul? *Magyar Nyelvőr* 87. 279–283.
- Jánk István 2019. Lingvicizmus a Kárpát-medence négy országának gyakorló és leendő magyartanárainál. *Magyar Nyelvőr* 143: 31–45.

- Jánk István 2019. *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben.* Nyitra, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara.
- Karmacsi Zoltán 2007. *Kétnyelvűség és nyelvészajátítás.* Ungvár: PoliPrint.
- Karmacsi Zoltán 2015. *Stratégiák az etnikailag heterogén családokban nevelkedő gyermekek nyelvi szocializációjában Kárpátalján.* Doktori értekezés. Budapest: ELTE BTK.
- Karmacsi Zoltán 2017. *A kárpátaljai magyar tannyelvű általános iskolák számára készült 5. osztályos Magyar nyelv tankönyv tananyagának tartalmi és nyelvészeti szempontú elemzése.* II. Rákóczi Ferenc KMF: Kézirat.
- Karmacsi Zoltán 2018. Kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák nyelvi tájképe. In: Karmacsi Zoltán és Máté Réka szerk. *Nyelvek és nyelvváltozatok térben és időben.* Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból IV. Ungvár: Rik-U.
- Karmacsi Zoltán 2020. „*Róka y lici жубе*”. *Stratégiák az etnikailag heterogén családokban nevelkedő gyermekek nyelvi szocializációjában Kárpátalján.* II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont – Termini Egyesület, Törökbálint.
- Karmacsi Zoltán és Márku Anita szerk. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században.* Ungvár: PoliPrint.
- Kassai Ilona 1994a. Az -e kérdőszó vándorlásai. In: Kemény Gábor–Kardos Tamás szerk. *A magyar nyelvi norma érvényesülése napjaink nyelvhasználatában.* Budapest: MTANyelvtudományi Intézete, 125–130.
- Kassai Ilona 1994b. Nyelvi norma és nyelvhasználat viszonyáról az -e kérdőszó mondatbelihelye(i) kapcsán. *Magyar Nyelv* 90. 42–48.

- Kassai Ilona 1998. Csoda-e, ha suksükölünk? In: Sándor Klára szerk. *Nyelvi változó – nyelviváltozás*. Szeged: JGYF Kiadó, 23–25.
- Kassai Ilona 2004. Az -e kérdőszó és az i kötőszó együttes előfordulásának szórendi megoldásai. In: P. Lakatos Ilona–T. Károlyi Margit szerk. *Nyelvvesztés, nyelvjárásvesztés, nyelvcsere*. Budapest: Tinta Kiadó, 72–76.
- Kiss Jenő 1996. Nyelvi attitűd és a másodlagos nyelvi szocializáció: vizsgálatok nyelvjárási környezetben. *Magyar Nyelv* 92: 138–151.
- Kiss Jenő 1998. A nyelvjárásokhoz és a köznyelvhez való viszonyulás: attitűdváltozások a magyar nyelvközösségben. In Zoltán András szerk. *Nyelv, stílus, irodalom. Köszöntő könyv Péter Mihály 70. születésnapjára*. Budapest: ELTE BTK Keleti szláv és Balti Filológiai Tanszéke. 315–317.
- Kiss Jenő 2002. A nyelvjárások és az anyanyelvi nevelés. *Magyar Nyelvőr* 126: 263–269.
- Kiss Jenő 2009. A nyelvjárások és a dialektológiaoktatás Kárpát-medencei magyar szakos hallgatók szemével. *Magyar Nyelvőr* 133: 1–14.
- Kiss Jenő szerk. 2001. *Magyar dialektológia*. Budapest: Osiris.
- Kolláth Anna 2003. (Kontaktus) nyelvjárás és anyanyelvoktatás. Egy készülő „jelenségprognózis” elé. *Magyar Nyelvjárások* 91: 349–354.
- Kontra Miklós 2003. Felcserélő anyanyelvi nevelés vagy hozzáadó? Papp István igaza. *Magyar Nyelvjárások* 41: 355–358.
- Kontra Miklós 2010. A magyar lingvicizmus és ami körülveszi. In: Kontra Miklós. *Hasznos nyelvészet*. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet. 65–89.

- Kontra Miklós 2019. *Felelős nyelvészet*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Kontra és mtsai. 2016. Afterword: Disendangering Languages. In: Laakso, J. et al. eds., *Towards Openly Multilingual Policies and Practices: Assessing Minority Language Maintenance Across Europe*. Bristol–Buffalo–Toronto. 217–234.
- Korompay Klára 1992. A névszórágok szinonimikája. In Benkő Loránd főszerk. *A magyar nyelv történeti nyelvtana II/1* Budapest, 401–408.
- Kótyuk István–Horváth Katalin–Penckófer Mária 1992 (1996). *Magyar nyelv 6*. Lviv: Szvit Kiadó.
- Kótyuk István 1990 (1995, 2001). *Magyar nyelv 5*. Lviv: Szvit Kiadó.
- Kótyuk István 1993 (1997). *Magyar nyelv 7*. Lviv: Szvit Kiadó.
- Kótyuk István 1995 (2000). *Magyar nyelv 8*. Lviv: Szvit Kiadó.
- Kótyuk István 1995a. *Anyanyelvünk peremén*. Ungvár–Budapest: Intermix Kiadó.
- Kótyuk István 1996 (2002). *Magyar nyelv 9*. Lviv: Szvit Kiadó.
- Kótyuk István 2004. Az ige ragozásrendszere az ungi nyelvjárásban. In: Beregszászi Anikó és Cserniczkó István szerk. *Tanulmányok a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*. Ungvár: PoliPrint. 11–19.
- Kótyuk István 2005. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 5. osztálya számára*. Csernyivci, Bukrek.
- Kótyuk István 2006. *Magyar nyelv 6. osztály*. Csernyivci: Bukrek.
- Kótyuk István 2007. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 7. osztálya számára*. Csernyivci, Bukrek.
- Kótyuk István 2008. *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 8. osztálya számára*. Csernyivci, Bukrek.

- Kótyuk István és mtsai. 2005. *Magyar nyelv 5–12. osztály. Tanterv a magyar tannyelvű iskolák számára*. Csernyivci: Bukrek.
- Kožík Diana 2004. A nyelvjárásokkal kapcsolatos attitűdvizsgálatok a szlovákiai magyar pedagógusok néhány csoportjában. In: Lanstyák István–Menyhárt József szerk. 2004. *Tanulmányok a kétnyelvűségről II*. Pozsony, Kalligram. 93–124.
- Lakatos Katalin 2007. Kárpátaljai magyar iskolások és pedagógusok nyelvjárási attitűdjéről. In: Gutmann Miklós–Molnár Zoltán szerk. *V. Dialektológiai Szimpozion*. Szombathely, Berzsenyi Dániel Főiskola BTK Magyar Nyelvészeti Tanszék. 156–163.
- Lakatos Katalin 2009. Kárpátaljai pedagógusok és a nyelvjárások (Egy fölmérés tanulásaiból). In: Borbély Anna–Vančoné Kremmer Ildikó–Hattyár Helga szerk., *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák*. Budapest–Dunaszerdahely–Nyitra, MTA Nyelvtudományi Intézet–Gramma Nyelvi Iroda–Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar. 423–430.
- Lakatos Katalin 2009b. „A nyelvjárás szép hagyomány”. Tanítványaink a nyelvjárásokról. In: Karmacs Zoltán és Márku Anita szerk. *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. században*. PoliPrint, Ungvár. 82–88.
- Lakatos Katalin 2009c. Kárpátaljai magyar iskolások vélekedése környezetük anyanyelvhasználatáról. *Magyar Nyelvjárások* 47: 171–179.
- Lakatos Katalin 2010. *Kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudata és attitűdje*. PhD-értekezés. Budapest: ELTE.
- Lakatos Katalin 2011. A nyelvjárások megítélése és a nyelvi sztereotípiák összefüggései Kárpátalja magyar iskoláiban. In: Hires-László Kornélia–Karmacs Zoltán–Márku Anitaszerk.

- Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban.* A 16. Élőnyelvi Konferencia előadásai Budapest–Magyarország–Beregszász: Tinta Könyvkiadó, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Hodinka Antal Intézet. 274–280.
- Lanstyák István 1996. Anyanyelvi nevelés a határon innen és túl. In: Csernicskó István és Váradi Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat.* Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt. 11–16.
- Lanstyák István 2000. *A magyar nyelv Szlovákiában.* Budapest–Pozsony: Osiris Kiadó, Kalligram Könyvkiadó, MTA Kisebbségkutató Műhely.
- Lizanec Péter főszerk. 2012–2013. *A kárpátaljai magyar nyelvjárások szótára* I – II. Ungvár: Kárpáti Kiadó.
- Lizanyec, Petro – Horváth Katalin 1981. A kárpátontúli magyar nyelvjárások főbb sajátosságairól. *Magyar Nyelvjárások* 24: 3–18.
- Lőrincz Gábor, Lőrincz Julianna, Simon Szabolcs szerk. 2018. *A magyar mint anyanyelv, kisebbségi és idegen nyelv oktatási kérdései és ségedletei.* A Variológiai Kutatócsoport 8. Nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai. Komarno: Selye János Egyetem.
- Lőrincz Julianna–Simon Szabolcs szerk. 2017. *A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései.* A Variológiai Kutatócsoport 7. Nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai. Komárom, Selye János Egyetem.
- Magyar nyelv és kommunikáció* 10. Tankönyv. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. 2014.
- Márku Anita 2008. *Érvényes történetek.* Nyelvválasztási és kódváltási kommunikációs stratégiák a kárpátaljai magyarok körében. Rákóczi-füzetek: XLVIII. Ungvár–Beregszász: PoliPrint Kft. – KMF.

- Márku Anita 2013. „Po zánkárpátszki” Kétnyelvűség, kétnyelvűségi hatások és kétnyelvű kommunikációs stratégiák a kárpátaljai magyar közösségben. Ungvár: „Líra” Poligráfcentrum.
- Mattheier, Klaus J. 1980. *Pragmatik und Soziologie der Dialekte: Einführung in die kommunikative Dialektologie des Deutschen*. Heidelberg, Quelle und Meyer.
- Misad Katalin 2016. A nyelvváltozatok megjelenítése a szlovákiai magyar anyanyelv-tankönyvekben. *Acta Academiae Agriensis. Sectio Linguistica Hungarica* XLIII: 5–15.
- Misad Katalin 2016a. A nyelvi változatosság szemléltetése szlovákiai magyar anya-nyelvtankönyvekben. In: Czetter Ibolya – Hajba Renáta – Tóth Péter (szerk.): *VI. Dialektológiai Szimpozion*. Szombathely, 2015. szeptember 2–4. Nyitra, Szombathely: Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ – Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara – Szlovákiai Magyar Akadémiai Tanács. 473–480.
- Molnár Anita 2015. *Óvodai tannyelvválasztás Kárpátalján*. Doktori értekezés. Budapest: ELTE BTK.
- Orbán Gyula 2020. Gondolatok két kárpátaljai 11. osztályos magyarnyelv-tankönyvről. In: Istók Béla–Lőrincz Gábor–Lőrincz Julianna–Simon Szabolcs szerk. *Tankönyvkutatás – fordított tankönyvek – kétnyelvűség*. A Variológiai Kutatócsoport 9. nemzetközi tankönyvkutató konferenciájának tanulmányai. Komárom, Magyarország: Selye János Egyetem Tanárképző Kara. 167–176.
- P. Lakatos Ilona szerk. 2002. *Mutatványok a hármas határ menti nyelvhasználat kutatásából*. Nyíregyháza: Bessenyei Könyvkiadó.

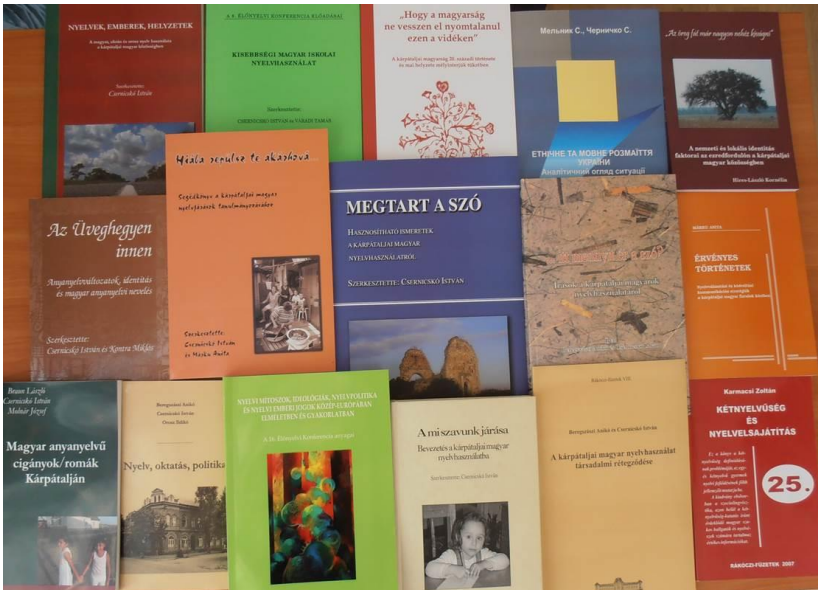
- Papp Z. Attila 2012. Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei. *Educatio* 24: 3–23.
- Parapatics Andrea 2011. Pozitívan a nyelvjárásokról – az iskolában is. *Anyanyelv-pedagógia* 4. (2022. 11. 02.)
- Parapatics Andrea 2016. Tények és tapasztalatok a dialektológiai ismeretek tanításáról. In: Czetter Ibolya–Hajba Renáta–Tóth Péter szerk. *VI. Dialektológiai Szimpozion*. Szombathely–Nyitra: Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ–Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar. 509–517.
- Parapatics Andrea 2020. *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés. Tények, problémák, javaslatok*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Péntek János – Benő Attila 2020. *A magyar nyelv Romániában (Erdélyben)*. Kolozsvár – Budapest: Erdélyi Múzeum-Egyesület – Gondolat Kiadó.
- Presinszky Károly 2009. Nyelvi attitűdök vizsgálata nyitrai magyar egyetemisták körében. In: Borbély Anna–Vančóné Kremmer Ildikó–Hattyár Helga szerk., *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák*. Budapest–Dunaszerdahely–Nyitra: MTA Nyelvtudományi Intézet–Gramma Nyelvi Iroda–Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar. 241–248.
- Rácz Endre 1987. A mai magyar nyelv változásai. *Magyar Nyelv* 83. 1–7.
- Sándor Anna 1998. Alsótagozatosok anyanyelvhasználata kisebbségi helyzetben. *Magyar Nyelv* 94: 351–355.
- Sándor Anna 2007. A dialektológia és az anyanyelvi oktatás kapcsolatának szükségszerű voltáról. In: Gutmann Miklós–Molnár Zoltán szerk., *V. Dialektológiai Szimpozion*. Szombathely: Berzsényi Dániel Főiskola BTK Magyar Nyelvészeti Tanszék. 233–238.

- Sándor Anna 2009. A nyelvjárási attitűd vizsgálata a nyitrai magyar szakos egyetemisták körében. In: Borbély Anna–Vančóné Kremmer Ildikó–Hattyár Helga szerk. *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák*. Budapest–Dunaszerdahely–Nyitra: MTA Nyelvtudományi Intézet–Gramma Nyelvi Iroda–Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar. 231–239.
- Sándor Klára. 2001. Nyelvművelés és ideológia. In: Sándor Klára (szerk.), *Nyelv, nyelvi jogok, oktatás*, Szeged: JGYF Kiadó. 153–216.
- Simon Szabolcs 1996. Nyelvváltozatok a szlovákiai magyar tannyelvű középiskolák számára írt magyarnyelv-könyvekben. In: Csernicskó István és Várad Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt. 17–28.
- Simon Szabolcs 2014. Szempontok, irányzatok a tankönyvek és egyéb iskolai dokumentumok elemzésével kapcsolatos szlovákiai magyar szakirodalomban. In: Lőrincz Julianna–Simon Szabolcs–Török Tamás (szerk.) *Tanulmányok a tankönyvkutatás feladatairól, módszereiről*. A komáromi Selye János Egyetem Tanárképző Kara Mai Magyar Nyelvi Tanszéke mellett működő Varialógiai Kutatócsoport konferenciáinak anyagai. Bratislava: Terra vydavateľstvo, s.r.o. 27–38.
- Szavayné Séra Magdolna 2015. *A kárpátaljai magyar szülők tannyelv-választási motivációi 2008–2014 között*. Doktori értekezés. Budapest: ELTE BTK.
- Szépfolusi István–Vörös Ottó–Beregszászi Anikó–Kontra Miklós 2012. *A magyar nyelv Ausztriában és Szlovéniában*. Budapest–Alsóőr–Lendva: Gondolat Kiadó, Imre Samu Nyelvi Intézet, Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézet.

- T. Károlyi Margit 2002. A nyelvi tudatosság és attitűd vizsgálata a beregszászi főiskola hallgatóinak különböző csoportjaiban. In: P. Lakatos Ilona szerk. *Mutatványok a hármás határ menti nyelvhasználat kutatásából*. Nyíregyháza: Bessenyei Kiadó. 135–144.
- T. Károlyi Margit–Szabó Géza 2000. Identitás és nyelvhasználat a beregszászi magyar főiskola hallgatói körében. In: Borbély Anna szerk., *Nyelvek és kultúrák érintkezése a Kárpát-medencében*. A 10. Élőnyelvi Konferencia előadásai. Budapest: MTA Élőnyelvi Osztálya. 105–112.
- Tanterv 1981. *Tanterv az USZSZK magyar tanítási nyelvű iskolái számára*. Magyar nyelv 4–8. osztály. Kijev–Uzsgorod: Ragyanszka Skola Kiadó.
- Tóth Péter 2010. *Kárpátaljai magyar dialektológiai vizsgálatok*. Doktori értekezés. Budapest: ELTE BTK.
- Tóth Péter 2014. Nyelvjárástani ismeretek hasznosítása az anyanyelvi órákon. *Anyanyelv-pedagógia* 7. (2022. 11. 11.)
- Tóth Péter 2016. A beregrákosi, nagydobronyi és kajdanói nyelvjárás gyökereiről. In: Czetter Ibolya–Hajba Renáta–Tóth Péter szerk. *VI. Dialektológiai Szimpozion*. Szombathely–Nyitra: Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ–Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar. 615–627.
- Tóth Péter 2021. *Nyelvjárási és tudománytörténeti tanulmányok*. Szombathely: Savaria University Press.
- Peter Trudgill 1996. Az olvasókönyvek és a nyelvészeti ideológia – szociolingvisztikai nézőpontból. In: Csernicsek István és Várad Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt. 1–10.
- Vančo Ildikó – Kozmács István szerk. 2014. *A kisebbségi magyar nyelvtanítás kihívásai a 21. század elején*. Nyitra: Nyitrai

- Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara Magyar Nyelv és Irodalomtudományi Intézet.
- Vančo Ildikó 2013. Anyanyelv és nyelvtanoktatás kisebbségben: A szlovákiai helyzet. In: Ruda Gábor, Szabómihály Gizella szerk. *Nemzetkép és identitás a nemzetiségi iskolák tankönyveiben. Közép-európai példák: Magyarország és Szlovákia*. Pilisvörösvár: Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület.
- Vörös Ottó 1996. A szlovéniai kétnyelvű oktatás és tankönyvei. In: Csernicskó István és Váradi Tamás szerk. *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt. 79–84.
- Vukov Raffai Éva 2012. Kisgyermek nyelvtanítása. Nyelvtani kísérletek az induktív menetű nyelvtanításban. *Hungarológiai Közlemények* 4. 68–75.
- Vukov Raffai Éva 2016. Egy stigantizált ígealak anyanyelvnevelési szerepe és hatása Vajdaságban. In: Gazdag Vilmos–Karmacsi Zoltán–Tóth Enikő szerk. *Értékek és kihívások. II. Történelem- és társadalomtudományok, oktatásmódszertan, irodalomtudomány*. Ungvár: Autdor-Shark. 262–271.

Válogatás a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tanszékén és a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontban készült kiadványokból



Beregszászi Anikó – Dudics Lakatos Katalin: *Huszonkettő. A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés 22 évének története.*
/Берегсасі Аніко – Дудич Лакатош Катерина: *Двадцять два. Історія розвитку угорськомовної освіти на Закарпатті за останні 22 роки.* Монографія. Терекбалінт (Угорщина), 2023. – 172 с. (угорською мовою)

ISBN 978-615-81834-6-8

У монографії представлено історію розвитку угорськомовної освіти на Закарпатті за останні 22 роки та результати досліджень, пов'язані з ним. У роботі проаналізовано та узагальнено концепцію навчання рідної мови в освіті закарпатських угорців, можливі методи, ефективність у процесі вивчення мови й мовне ставлення учасників освітнього процесу.

Наукове видання

Берегсасі Аніко – Дудич Лакатош Катерина

Двадцять два

Історія 22-річної освіти угорською рідною мовою на

Закарпатті

Монографія

Коректура та верстка: Автори

Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Формат видання

5,8x8,26/16. Умовн. друк. арк. 6,34.

Друкарня: ПП Лац Ч.С. 90202 м. Берегово, пл. Кошута, 4.

Україна

Nyomdai kivitelezés:

Kálvin Nyomda 90202 Beregszász, Kossuth tér 4., Kárpátalja,

Ukrajna E-mail: kalvin.nyomda@gmail.com