

A DIALEKTOLÓGIAI ÉS A SZOCIOLINGVISZTIKAI PARADIGMA MEGJELENÉSE A KÖZOKTATÁSBAN

GRÉCZI-ZSOLDOS ENIKŐ

A korábbi magyartanítási gyakorlathoz és a tantervekhez képest viszonylag új tananyagnak számítanak a közoktatásban a szociolingvisztika bizonyos tématerületei, pl. a határon túli magyarok nyelvhasználata, a nyelvi tervezés, a nyelvi hátrány, a nyelvi jogok gyakorlása, a nyelvpolitika. A nyelvjárások értékelésében és tanításában is történt ugyan szemléletváltás, de a nyelvi változók és változatok hangsúlyosabbá tétele még mindig hiányossága a magyar közoktatás gyakorlatának. A szociolingvisztika és a dialektológia kutatói az utóbbi évtizedekben rendszeresen foglalkoztak a tudományág iskolai aspektusaival. Kiss Jenő a tanulók anyanyelviotthonosság-érzetének fejlesztését szorgalmazza (KISS 2000); Antalné Szabó Ágnes a magyarnyelv-oktatás stratégiai feladataként fogalmazza meg a szociolingvisztikai megalapozottság hangsúlyosabb érvényesítését (ANTALNÉ 2003). Kontra Miklós felhívja a figyelmet a hozzáadó nyelvpedagógiai szemlélet fontosságára, különösen a tanulói nyelvváltozatokhoz való tanári hozzáállásra (KONTRA 2010). Heltai János Imre alapvetően hiányosnak érzi a magyarországi szociolingvisztikai kutatások aspektusainak iskolai megjelenését. A középiskolások szociolingvisztikai szemléletének, szociális érzékenységének projektalapú formálását javasolja (HELTAI 2013). A kutatók összességében hiányossággként fogalmazzák meg azt, hogy a pozitív anyanyelv szemlélet kialakításában kevesebb szerepet kap a szociolingvisztikai aspektus: a nyelv változatosságára, variabilitására rámutató tanári attitűd, a nyelvi-szociológiai valóságba ágyazott megközelítés, a nyelvi hátrányos helyzet, a többnyelvűség és a diglosszia kérdésköre, illetve a nyelvjárások, a nyelv regionális változatainak megismertetése. Alapkérdésünk az, hogy ha a nyelvi változatosság, a heterogenitás a nyelv szemléletünk alaptétele, ha a nyelvet nem homogén alakulatlak képzeljük el, akkor miért válik uralkodóvá a nyelvváltozatok közül a sztenderd grammatikájának az ismertetése a nyelvtanórákon, s miért esik kevesebb szó a nyelv regisztereiről, a nyelvjárási beszélők elfogadásáról, s miért nem természetes egy iskolás számára a nyelvi diverzitás.

A dialektológiai és a szociolingvisztikai tartalmaknak az iskolai oktatásban való megjelenésére a Nemzeti Alaptanterv (a továbbiakban: NAT) és a kerettantervek is útmutatást adnak.

A NAT-ban a *Kulcskompetenciák* fejezetén belül a *Szükséges képességek, készségek, ismeretek és attitűdök* című részben ezt olvassuk: „Ez a tudásanyag felöleli a szóbeli és írásbeli kapcsolattartás fő típusainak, az irodalmi és nem irodalmi szövegek egész sorának, a különböző nyelvi stílusok sajátosságainak, valamint a különböző helyzetekben a nyelv és a kommunikáció változásainak ismeretét.” Ez a részlet – bár érintőlegesen a szociolingvisztikai szemlélet is tükröződik a gondolatban – a nyelvészeti tudományterületek közül leginkább a stilisztika és a kommunikáció

tananyagához kapcsolódik. A képességekről szólva azonban ez fogalmazódik meg a NAT-ban: „rendelkezzék (ti. a tanuló) azzal a képességgel, hogy változatos helyzetekben, szóban és írásban képes másokkal érintkezni (...), kommunikációját a helyzetnek megfelelően tudja alakítani”. A képesség kialakítására irányuló elvárásban megjelenik a társasnyelvészet szemléletmódja. Mire legyen még képes a tanuló? Ezt olvassuk: „megkülönböztetni és felhasználni különböző típusú szövegeket”, így nemcsak elméleti, hanem hasznos gyakorlati tudást is meg kell szereznünk a tanulóknak. Az attitűdökről szóló fejezetrészben az alábbi gondolat érintőlegesen a szociolingvisztikai gondolkodás szükséges jelenlétét vetíti elénk: „a társas viszonyokra érzékeny, tudatos (...) magatartás” kialakítása a cél. Ehhez ismerni kell „a nyelv változó-változtató természetét” (<http://ofi.hu/nemzeti-alaptanterv>). Megjelennek itt azok a kulcsszavak, a társasnyelvészet alapvetéseihez kötődő fogalmak, amelyek a szociolingvisztikai gondolkodás alapjai: a nyelv változatossága, változatai, változandósága; a nyelv és a társadalom koegzisztenciája, egymást meghatározó jellege.

A Köznevelési Hídprogram kerettantervében a szociális kompetenciák kialakításánál fontos elemként jelölik meg a másokkal történő pozitív és eredményes interakció kialakítását: a tanuló „mások érzelmeinek, gondolatainak, személyiségének, nézőpontjának azonosításával és tiszteletben tartásával és a társadalomban elfogadott általános szabályok ismeretében asszertív módon kommunikál, (...) konfliktust old meg, együttműködik, páros és csoportos tevékenységekben építő módon vesz részt”. A képességek szintjén: „képes a saját és mások beszédsajátosságainak megfigyelésére”. A kerettantervben megfogalmazott nyitottság a szociális érzékenységet erősíti: a tanuló eszerint „fontosnak tarja a nyitottságot és az együttműködést a szóbeli kommunikációt is igénylő helyzetekben” (<http://kerettanterv.ofi.hu/>).

Miért fontos a szociolingvisztikai kompetencia kialakítása? – teszi fel a kérdést tanulmányában Antalné Szabó Ágnes. Válasza: mert ez „alapján tudjuk a szöveget a társadalmi konvenciók szerint megfogalmazni és értelmezni, szövegalkotáskor a címzettek szociokulturális háttérét figyelembe venni” (ANTALNÉ 2003: 415). Hozzáteszem: nem csupán a konvenciók, hanem az új elemek, a neologizmusok értelmezésében is segít, hiszen éppen információs társadalmunk páratlan módon gazdagodó szó- és kifejezéskincse kívánja meg a tanulóktól az új nyelvi elemek közötti eligazodást. Antalné Szabó Ágnes azt is hozzáteszi, hogy a szociolingvisztikai szemlélet érvényesülését a tanár személyiségjegyei, attitűdjei, környezethez való viszonyulása, szociokulturális ismeretei is meghatározzák (ANTALNÉ 2003).

A gimnáziumi kerettanterv szerint az anyanyelvi nevelés alapvető feladata: 1. a nyelv mint változó rendszer megismerése, 2. a nyelvi kompetencia fejlesztése, 3. a nyelv társas, társadalmi szerepének tudatosítása, a nyelv és a gondolkodás viszonyának bemutatása (<http://kerettanterv.ofi.hu/>). Nem lexikális, hanem gyakorlati ismeretek elsajátítására van szükség. Mégis pl. a Magyarországon élők és a határon túli nemzettársaink kétnyelvűségét csak címszavakban említi a kerettanterv. Ennek a témának – mint nyelvi valóságunk gyakori jelenségének – kívánatos volna hangsúlyosabban megjelennie az iskolai oktatásban. Fontos lenne hangsúlyozni, hogy a szten-derdtől eltérő nyelvi alakváltozatok használata nem feltétlenül a tanulatlanság, a butaság jele; a szinkrón variánsok a nyelv regionális vagy szociális jellemzőiből adódó

nyelvi változók, amelyek ugyanúgy részei egy kisebb közösség normájának, mint amilyenek a kodifikált nyelvváltozat grammatikájának és szókincsének elemei. Pl. a *suksükölés* vagy a *nákolás* egy tanuló beszédében akár nyelvjárási jegy is lehet. A tanár feladata rávezetni a tanulókat a nyelvváltozatok különbségeire, azok elfogadására, feladata hangsúlyosabban felhívni a figyelmet a nyelvváltozatok eltérésére, nem degradálni, nem lefokozni a sztenderdtől eltérő nyelvváltozatokat, hanem hangsúlyozni azt a szociolingvisztikai szemléletet, hogy minden nyelvváltozat egy bizonyos szociális vagy nyelvterületi közegben az adott közösség normáját jelentheti. A szinkrón nyelvváltozatok mellett a nyelvtörténeti tananyag részét képezhetné a nyelvjárástörténet és a történeti szociolingvisztika, annak a folyamatnak a megismertetése, hogy hogyan változott a nyelv az egységes nyelvváltozat megjelenése előtt és után. Ennek a tudásanyagnak az átadását nem indokolt csupán a sztenderd nyelvváltozat jelenségeiből levezetni, sokkal inkább nyelvjárásaink és szociolektusaink történetét bemutatva. Pl. a magyar nyelv időrendszerét feldolgozó tananyag tárgyalása során érdemes lenne ismertetni azt, hogy az összetett múlt idő (pl. *mondta volt*) Kalotaszeg és Erdély más vidékein ma is hallható, nem a nyelvünkől kiveszett jelenség. Ugyanígy a helyhatározók rendszerének bemutatásakor érdemes bővíteni a sort a palóc nyelvjárás *-nott*, *-nól*, *-ni* családi helyhatározórag-hármasának ismertetésével, hangsúlyozva, hogy bizonyos ragváltozatok területenként másként jelentkeznek, mint az irodalmi nyelvben vagy a köznyelvben.

Heltai János Imre – jó gyakorlatként – az *Irány Vertike!* elnevezésű projektről számol be tanulmányában (HELTAI 2013). A tanulói munkában budapesti gimnazisták és egy leszakadt kistérség, az Ormánság egy településének, Sósvertikének a fiataljai vettek részt. A középiskolások kiléphetek saját szociokulturális, szociolingvisztikai közegükből, közös tevékenységre nyílt lehetőségük más társadalmi csoporthoz tartozó, más nyelvváltozatot beszélő fiatalokkal. A diákok társadalmi és nyelvi tapasztalatokat szereztek a projektmunka során. Közös honlapot hoztak létre (<http://vertike.blog.hu/>), amely tájékoztat a közös munka fázisairól, elemeiről. A hazai anyanyelvi nevelési gyakorlatban kevésbé ismert projektorientált tanulást mint munkaformát Antalné Szabó Ágnes is ajánlja (ANTALNÉ 2003). Az *Irány Vertike!* elnevezésű projekt jó példa a klasszikus projektfeladatra mint pedagógiai módszerre. A projekt sikere bizonyította, hogy sokkal hatékonyabb tanulási forma ez, mint a tantermi frontális oktatás, hiszen ennek a tanulási módnak az a lényege, hogy a tanulók konkrét, valóságos feladatot kapnak, csoportosan megtervezik a feladatokat, kidolgozzák a részleteket, majd együttesen végrehajtják. A közösen szervezett munka felelősségérzetet alakít ki a tanulóknál, gyakorlati megvalósítása miatt konkrét és nem elvont az eredmény, valóságos használati értéke van, gyakorlati jelentőségű. A tanár ilyenkor koordinál, tanácsot ad, segít.

A szociolingvisztikai és a dialektológiai attitűd kialakulását segítő másik oktatási forma lehet a kooperatív tanulási módszer, melynek alkalmazásával olyan nevelési helyzetet teremthet a tanár a tanulói számára, amelyben párok vagy csoportok együttműködve közös problémát oldanak meg, közös dolgot kutatnak, közösen hoznak létre valamit. Fontos jellemzője e munkaformának, hogy a feladat megoldásához a csoport minden tagjának hozzá kell járulnia.

Jó példa erre a Miskolci Egyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszékén működő *Együtthaladó* projekt keretében kidolgozott tandem-szemináriumi modell. Miskolci egyetemisták és budapesti általános vagy középiskolai tanulócsoportok dolgoztak együtt. A projektbe bevont általános iskolások Magyarországon élő, idegen anyanyelvű tanulók (kínai, arab, mongol, szír, vietnámi, török stb. származású gyerekek). A projekt irányítói elektronikus eszközök (laptop, tablet, kamera) segítségével biztosították, hogy online szinkron videokapcsolat jöjjön létre a miskolciak és a budapestiek között, azaz mindenki a maga tantermében maradván egyazon időben, látva, hallva egymást, közös feladatokat oldjon meg. Egyetemi hallgatók (tanárjelöltek) és magyart mint idegen nyelvet tanuló általános iskolai vagy középiskolai tanulócsoportok multikulturális közegben dolgoztak együtt. A közös munka célja egyrészt a tanulók kulturális érzékenyítése volt, mások kultúrájának elfogadása, a feladatok nagy része is ezt erősítette. A tandem-szeminárium másik fontos célja az volt, hogy a magyar közoktatásba bekerült külföldi állampolgárok magyar nyelvtanulásának segítése és továbbtanulási motivációjuk növelése mellett magyar nyelvhasználatuk és kommunikációs stratégiáik tudatosabb használatára odafigyeljenek. A tandem-szemináriumi forma a tanár-diák közötti frontális tudásátadást átalakította: a tudás- és tapasztalatcsere diák-diák kommunikáció szintjén, kétirányú, informális kommunikáció keretén belül valósulhat meg. Háttérbe szorul a tanár hagyományos funkciója. Szerepe ez esetben is inkább a koordinálás, a munka segítése. Felerősödik a csoport, a tanulótársak szerepe, ismerni kell magukat, egymást, a másikat. A tanári beszéd itt lecsökken, nagyobb teret kap a diákok egymás közötti kommunikációja: a tandem-szeminárium esetében a szociolektusok és az anyanyelv-idegen nyelv viszonylatában, míg két, nyelvjárási beszélőkből álló diákcsoport, avagy a sztenderd és egy dialektus beszélői közötti párbeszéd is kialakulhat. A kooperatív tanulási módszer mindig interakcióval jár együtt: csoportos döntéshozatalra van szükség, közös a felelősség, motiválttá és szociálisan érzékennyé teszi a tanulókat.

Kiss Jenő is megfogalmazta, hogy az anyanyelvi nevelésben kiemelt helyet foglal el a diákok szociális érzékenységének fejlesztése (KISS 2000), fontos, hogy pozitív anyanyelvszemlélet alakuljon ki: pozitív attitűd saját nyelvhasználatukkal kapcsolatban, társaik nyelvi elfogadásában, a kisebbségi beszélők és a nyelvjárási beszéd esetében. Sok esetben az a probléma, hogy a tanulók nem tudják elkülöníteni a helytelen és a más fogalmát. Gyakran értékeli úgy egy magyar iskolás, hogy aki nem a preferált sztenderd nyelvváltozatot használja, az helytelenül beszél. Az iskola feladata elsősorban a művelt köznyelv elsajátíttatása, de más nyelvváltozatok, szociolektusok és nyelvjárások beszélői iránti toleranciára, elfogadásra is kell nevelnie. Ha a diák a nyelv regionális változatát beszéli, akkor azt nem átalakítani kell sztenderd beszéddé; ilyen esetben a diglosszia, a kettősnyelvűség kialakítása a cél. A tanárok szerepe abban is jelentős, hogy határozottabban kell ráirányítaniuk a diákok figyelmét a természetes nyelvi különbségekre, az egy nyelvben jelenlévő többféle kódra. Az oktatás egyik idekapcsolódó célja a kódváltás képességének kialakítása.

IRODALOM

- [1] Antalné Szabó Ágnes (2003). Az anyanyelvi nevelés új stratégiái. *Magyar Nyelvőr*, CXXVII/4, pp. 407–427.
- [2] Heltai János Imre (2013). A szociolingvisztikai szemlélet projektalapú formálása a középiskolában. *Anyanyelv-pedagógia*, VI/1.
- [3] Kiss Jenő (2000). *Magyar nyelvjárástani kalauz*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Mai Magyar Nyelvi Tanszék.
- [4] Kontra Miklós (2010). *Hasznos nyelvészet*. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet.

Források

- [5] <http://ofi.hu/nemzeti-alaptanterv>
- [6] <http://kerettanterv.ofi.hu/>
- [7] <http://vertike.blog.hu/>
- [8] <http://www.egyutthalado.uni-miskolc.hu>