

УДК 81'27:373.5

DOI 10.58423/2786-6726/2025-3-87-125

Beérkezett: 2025.02.05.

Elfogadva: 2025.03.17.

Megjelent: 2025.10.30.

Váradi Krisztián

Az iskolai nyelvitájkép-kutatások elméleti és módszertani háttere¹

1. Bevezetés

A nyelvi tájkép fogalmának meghatározásakor a leggyakrabban Landry és Bourhis (1997, 25. o.) definíciójára hivatkoznak, amely szerint egy terület nyelvi tájképét a nyilvános kiírásokon, hirdetőtáblákon, kereskedelmi egységek jelzésein, kormányzati épületek névtábláin, valamint az utca- és helynévtáblákon megfigyelhető feliratok összessége adja. A nyilvános feliratokon szereplő nyelvek megoszlását a nyelvpolitika egyik megnyilvánulásaként értelmezik (Gorter–Cenoz, 2017, 235. o.). A nyelvitájkép-kutatások már több évtizede nagy népszerűségnek örvendenek, különösen a több-nyelvű környezetben élő nyelvészek és társadalomkutatók körében. Az egyik legelső nyelvitájkép-kutatás (Rosenbaum et al., 1977) például Jeruzsálem egyik forgalmas utcájának kiírásait vizsgálta, különös tekintettel az angol és héber nyelvek előfordulására.

A magyar nyelvű szakirodalomban a nyelvitájkép-kutatások főleg az 1920-as trianoni békeszerződés következtében elszakadt nemzetrészekben élő magyar kisebbségek által lakott településekre fókuszálnak (ld. Laihonon, 2012; Laihonon–Csernicskó, 2017; Tódor–Tankó–Dégi szerk., 2018). A nyelvi tájkép értelmezését gyakran kötik nyelvpolitikai döntésekhez és törvényi előírásokhoz (Karmacsi, 2014b; Tóth, 2015), illetve a kisebbségi és többségi nyelvek előfordulási gyakoriságát és szimbolikus jelentőségét vizsgálják a nyilvános térben (Beregszászi, 2005; Szoták, 2013; Hires-László, 2015). Kárpátalján a többnemzetiségű települések utca- és helynévtábláin megjelenő nyelvekkel szintén gyakran foglalkoznak a kutatók

¹ A tanulmány a Kulturális és Innovációs Minisztérium 2024-2.1.1-EKÖP kódszámú Egyetemi Kutatói Ösztöndíj Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.

(Csernicskó, 2013, 317–322. o.; Karmacsi, 2014a), külön kitérve a nyelvi tájképben bekövetkező változásokra (Hires-László, 2018; Csernicskó, 2019).

Az imént említett kutatások mind a nyilvános térben megjelenő feliratokat vizsgálták, viszont egy adott terület nyelvi tájképének értelmezéséhez szükséges a közintézmények és vállalkozások belső tereinek a feltérképezése is (Ben-Rafael et al., 2006). Ennek eredményeként jöttek létre az iskolai nyelvitájkép-kutatások, amelyek térségünkben főleg a Magyarországgal szomszédos régiók magyar tannyelvű iskoláit vizsgálták, összehasonlítva az adott ország államnyelvének és a magyar kisebbségi nyelvnek a használatát az iskola falain kívül és belül (ld. Laihonen-Tódor, 2015; Biró, 2016a; Tódor, 2019). A kutatók meglátása szerint összefüggés van az oktatási intézmények tárgyi környezete és a nyelvi ideológiák között (Szabó, 2016, 231. o.). Moate és Szabó (2018) hat megközelítést mutat be, amelyek hozzájárulhatnak a nyelvi tudatosság fejlesztéséhez iskolai környezetben: 1) a nyelv mint hatalmi eszköz; 2) a nyelv mint szabályok rendszere; 3) a nyelv mint a környező világ értelmezésének eszköze; 4) a nyelv mint kreatív eszköz; 5) a nyelv mint a közösséghez tartozás jelképe; 6) a nyelv mint érték. Az iskolai nyelvi tájkép alakítói, vagyis közvetetten az állam, közvetlenül a tanárok, e szempontok mentén dönthetik el, hogy az egyes nyelveket hogyan jelenítik meg az intézmények tárgyi környezetében. A kutatók a legtöbb esetben figyelmen kívül hagyják a szülők szerepét az iskolai nyelvi tájképek alakításában, viszont Magyarországon a legtöbb iskola igyekszik a szülők elvárásainak megfelelni a nyelvi tájképük tervezése során, mivel a tanulói létszámtól függ az intézmények fennmaradása (Szabó-Troyer, 2020).

Mivel ez egy meglehetősen új kutatási területnek számít, ezért a jelen tanulmány célja az, hogy összefoglalja a nemzetközi és a magyar nyelvű iskolai nyelvitájkép-szakirodalmat, ezzel segítve a témában érdekelt kutatókat. További célként szerepel, hogy a korábbi kutatások összefoglalása révén fény derüljön a nemzetközi, magyarországi és határon túli iskolai nyelvitájkép-kutatások között megfigyelhető módszertani különbségekre és kutatási irányvonalakra. Ez azért fontos, mert egyre több fiatal kutató készít szak- vagy diplomadolgozatot a témával kapcsolatban, különösen a határon túli magyar oktatási intézményekben (ld. Árendás, 2016; Ohár, 2022; Balog, 2023; Tóth, 2023; Mészár, 2024; Veres, 2024), így remélhetőleg új kutatási ötletekkel és háttérinformációkkal gazdagodhatnak.

2. Iskolai nyelvitájkép-vizsgálatok a világ körül

Önálló tudományterületként az iskolai nyelvitájkép-elemzés a 2010-es évek elején jelent meg, de oktatáspolitikai, kultúratudományi és kétnyelvűségkutatási vizsgálatok keretében már a XX. század második felében is kutatták az oktatási intézmények nyelv- és szimbólumhasználatát. Cohen (1970) az elsők között írt arról, hogy az iskolák falain belül a tanulóknak egy egységes nemzeti értékrendet

adnak át, amelyet az adott társadalom számára nagy jelentőséggel bíró szimbólumok vizuális reprezentációjával tudnak megvalósítani. Ennek alapján Johnson (1980) egy amerikai iskola osztálytermeit vizsgálva arra lett figyelmes, hogy az intézmény falain található nemzeti szimbólumok és a tanterekben fellelhető materiális elemek a tanulók egységes nemzeti identitását és a nacionalizmus érzését erősítik a helyi szociokulturális értékek népszerűsítése helyett. Az osztálytermi dekorációk képesek ezt a „rejtett tantervet” már nagyon fiatal korban átadni a kisiskolásoknak, különösen az állam fennhatósága alatt álló közoktatási intézményekben (Johnson, 1980, 176–177. o.).

Az iskolai nyelvi tájkép angol megnevezése a „schoolscape”, amelyet először Brown (2005, 79. o.) használt. A schoolscape fogalmát úgy határozta meg, mint a tanítás-tanulás fizikai és társas környezetét, ahol a tantervek szimbolikus tartalmát közvetítik a tanulók felé. Az iskolák identitásformáló hatását azzal bizonyította be, hogy bár a Szovjetunió széthullását követően az észtországi iskolákban megjelentek az európai értékrendet és az észti nacionalizmust tükröző kulturális szimbólumok, de a regionálisan nagy jelentőségű vőro nyelv és kultúra ugyanúgy marginalizált maradt. Ismét annak lehetünk szemtanúi, hogy az iskolák a nemzeti és globális értékrendet tükrözik a regionális értékek helyett (Brown, 2005, 81–82. o.). Néhány évvel később már a schoolscape egy pontosabb definíciójával találkozhatunk: olyan iskolai környezet, ahol az írott és beszélt nyelvi szövegek, a szimbólumok, a tárgyi elemek mind hozzájárulnak a nyelvi ideológiák kialakításához és terjesztéséhez (Brown, 2012, 282. o.). A két kutatás között eltelt hét év alatt kisebb előrelépés történt a vőro nyelv revitalizációjában. Bár a hivatalos és nyilvános színtereken megmaradt az észti standard nyelv dominanciája, de néhány osztályteremben és óvodai folyosón már megtalálható volt a regionális nyelv is. A legtöbbször azonban inkább a beszélt nyelvben fordult elő, például vőro nyelvű altatódalok formájában. Brown (2012, 295–296. o.) szerint az iskolai nyelvi tájképek konstruálásában három tényező játszik szerepet: 1) az oktatási rendszer szintje (pl. óvoda vagy középiskola); 2) a tanárok és nevelők autonómiája a nyelvi tájkép alakításában; 3) a szülők és a közigazgatási szervek támogatása a regionális nyelvváltozatokat illetően. Ezzel szemben Indiában a kisebbségi nyelvek szinte teljes mértékben hiányoznak az iskolák nyelvi tájképéből, valamint a tanárok és a diákok is negatívan viszonyulnak hozzájuk. Az országban az angol és a bengáli nyelvek dominálnak (Bisai-Singh, 2022).

Egy másik tanulmányban Gorter és Cenoz (2015) hét iskolában végzett nyelvitájkép-kutatást Baszkföldön, ahol három nyelv (baszk, spanyol, angol) előfordulási gyakoriságát vizsgálták a különböző funkciókat betöltő nyelvitájkép-elemeken (Landry-Bourhis, 1997). Az első az informatív funkció, amelyhez a nyelvtanulást és a tananyag elsajátítását segítő jelzések, valamint az iskola- és osztálymenedzsmenthez köthető kiírások tartoztak. A második a szimbolikus funkció, amelyhez a kulturális tudatosságot és a baszk nyelv népszerűsítését célzó

kiírásokat sorolták. A harmadik csoportba az informatív és szimbolikus funkciókat egyaránt betöltő jelzések kerültek, beleértve a hirdetményeket, a reklámokat és a dekorációkat. A kutatók megállapítása szerint a jelzések többségén a baszk nyelv dominált, de különbséget tettek a felülről lefelé (top-down) és az alulról felfelé (bottom-up) irányuló jelzések között is (Ben-Rafael et al., 2006; Shohamy, 2006, 121–123. o.). Az előbbi csoportba tartoztak a hivatalos jelzések, amelyeket a helyi önkormányzat vagy az iskola vezetősége helyezett ki. Emellett ide sorolták a külső vállalkozások hirdetéseit is, mivel ezek megjelentetését is jóvá kell hagynia a vezetőségnek. Az utóbbi csoportba pedig a diákok által létrehozott nyelvitájkép-elemeket sorolták. A szerzők ebben az esetben nem készítettek interjút a jelzések készítőivel, vagyis az iskolaigazgatóval, a tanárokkal vagy a tanulókkal, pedig így mélyebb betekintést kaphattak volna a nyelvitájkép-elemek létrehozásának a szempontrendszerébe (Laihonen–Szabó, 2017, 123. o.).

Az iskola életében részt vevő személyekkel (tanárok, diákok, vezető beosztású személyek, gondnokok, szülők) folytatott párbeszéd egyre nagyobb szerepet kap a nemzetközi szakirodalomban. Ezáltal könnyebbé válik azoknak az ideológiáknak a megértése, amelyek mentén a nyelvitájkép-elemek elkészültek. Gyakran több látogatást is kell tenni az oktatási intézményekben, mivel a hasonló etnográfiai kutatások hosszú időszakra kiterjedő megfigyeléseket is magukban foglalnak. Könnyebb így megfigyelni az iskolai nyelvi tájképben bekövetkező változásokat, amelyek okai között szerepelhet egy új nyelvtörvény vagy helyi szabályozás (Laihonen–Szabó, 2017). E megközelítést követte Khan (2012) disszertációja is, amelyben négy pakisztáni iskolában vizsgálta meg az angol és az urdu államnyelv használatát. Az iskolák között voltak angol tannyelvű magániskolák és urdu tannyelvű középiskolák. A schoolscape-elemek fényképezése mellett a szerző interjút készített, kérdőívet töltetett ki, jegyzeteket írt a megfigyeléseiről, és hangfelvételre vette a tanórákon és az iskolai rendezvényeken a tanár–diák interakciókat. Az eredmények alapján a hivatalos, nyilvános színtereken a presztízsértéke miatt az angol dominált, míg az osztálytermekben sokkal nagyobb hangsúlyt fektettek a kétnyelvűségekre és az urdu nyelv használatára.

Wedin (2021) egy olyan svéd gimnáziumban vizsgálta az iskolai nyelvi tájképet, ahol az újonnan az országba érkezett 16–19 éves diákok nyelvi felkészítő kurzusa zajlott. A két tanéven át tartó kutatás arra a következtetésre jutott, hogy a svéd nyelv használata mindenhol megfigyelhető volt, az angol nyelv pedig csak a szabadidős tevékenységekkel kapcsolatos kiírásokon fordult elő. A nyelvi felkészítő tanfolyamokon tanuló diákok nyelvi sokszínűsége tehát nem tükröződött az iskola nyelvi tájképében, mivel az intézmény oktatási programjának célja a svéd kultúra és nyelvhasználat népszerűsítése volt, ezzel megkönnyítve a diákok beilleszkedését a többségi társadalomba.

A schoolscape-elemzések révén jobban átláthatóvá válik az a társadalmi-politikai környezet, amelyben a diákok élnek. Az iskolákban kereshetjük a nyelvi és kulturális sokszínűség iránti tolerancia jeleit, mivel ezek segítenek megérteni a nyelvi ideológiákkal kapcsolatos „rejtett tantervet” (Amara, 2018, 2. o.). Az iskolák nagy szerepet játszanak a nyelvpolitikai döntések és ideológiák érvényesítésében, mivel a külső és belső környezetükben található szimbólumok és kiírások mind előre tervezett módon lettek előállítva. Blackwood (2011, 125. o.) rámutatott arra, hogy a nyelvek hierarchiája tükröződik a nyelvitájkép-elemeken attól függően, hogy egy többnyelvű jelzésen milyen stílusban és pozícióban szerepelnek a különböző nyelvű szövegek. Egy nyelv standard változata vagy többnyelvű régiók esetében a többségi nyelv kerül általában felső pozícióba vagy a jelzések bal oldalára, gyakran nagyobb betűmérettel írva (Wedin, 2021, 154. o.). A geoszemiotika elvei alapján (Scollon–Scollon, 2003, 119–120. o.) ezt nevezzük preferált pozíciónak. Bever (2016) Ukrajnában végzett nyelvitájkép-kutatást, ahol Ruiz (1984) három nyelvpolitikai irányvonalát vette alapul az eredmények értelmezése során: a nyelv mint probléma, a nyelv mint jog, és a nyelv mint forrás. Véleménye szerint a nyelvitájkép-elemek elrendezéséből megérthetjük, hogy egy adott ország nyilvános nyelvhasználati színterein vetélkedő nemzeti, hivatalos, regionális és közösségi nyelvekből melyik hová tartozik a három kategória közül.

A nemzetközi szakirodalomban találhatunk példákat a felsőoktatásban végzett nyelvitájkép-elemzésekre is. Sadiq (2024) egy magánegyetem nyelvi tájképét vizsgálta Indonéziában, összehasonlítva az egy- és kétnyelvű jelzések előfordulását a top-down és bottom-up szférákban. Tabajunda (2018) egy Fülöp-szigeteki egyetemen gyűjtött 406 schoolscape-elemet, amelyeket a rajtuk szereplő nyelvek megoszlása és a jelzéseket létrehozó személyek autoritása szerint elemzett, majd statisztikai módszerekkel alátámasztotta eredményeit. A vizsgált egyetemen az angol nyelv dominanciája volt megfigyelhető a jelzések 79%-án, ezzel szemben az angol–filippínó kétnyelvű jelzések aránya csak 19% volt, ami a szerző szerint veszélyezteti a filippínók helyi identitását (Tabajunda, 2018, 647. o.). Hasonló eredményeket produkált korábban Astillero (2017) kutatása, aki szintén a Fülöp-szigeteken végzett nyelvitájkép-elemzést, de nem a felsőoktatásban, hanem egy középiskolában. Bár jelen voltak a kétnyelvű jelzések, de az angol nyelv magas presztízse miatt a két- és többnyelvűség eszméjét a gyakorlatban az oktatási intézmények egyáltalán nem tudták támogatni, hiába szerepelt ez az ország oktatási minisztériuma által kitűzött célként.

Chimirala (2018) arra lett figyelmes miközben egy iskola tanulóival készített interjúkat Indiában, hogy a falakon található angol nyelvű poszterek és kiírások véletlenszerű, járulékos szóelsajátítást tettek lehetővé, ezzel fejlesztve a fiatalok angol nyelvű szókincsét. Jakonen (2018) szintén az iskolai nyelvitájkép-elemek pedagógiai felhasználását emelte ki egy finnországi kétnyelvű iskolában végzett

megfigyelése eredményeként. Az angol nyelven tanított történelemórákra a diákok gyakran rápillantottak vagy rámutattak az osztálytermekben található angol poszterekre és szemléltetőkre. Karafylli és Maligkoudi (2021) pedig Görögországban készített interjúkat menekült gyerekeket tanító pedagógusokkal, akik az iskolai nyelvitájkép-elemek előállításánál a transzlingválás (vö. Kacsur, 2024) módszerét használták, vagyis a görög cél nyelv mellett feltüntették a tanulók anyanyelvét is az osztálytermi szemléltetőkön. Olaszországban is készült már schoolscape-vizsgálat az országba bevándorló több millió ember miatt (Bagna-Bellinzona, 2022). Emellett olyan tanulmányok is előfordulnak, amelyek két különböző ország iskoláinak nyelvi tájképét hasonlítják össze és fogalmaznak meg tanácsokat az iskolai terek tervezését illetően, amelyek a tanárképzésben is hasznosíthatók (ld. Krompák–Camilleri Grima–Farrugia, 2020).

Magyar kutatók is végeztek már Európa más részein iskola nyelvitájkép-elemzéseket. Szabó (2017) például egy finnországi keresztény iskolában készített interjúkat és közel 500 fényképet. Az általa kifejlesztett idegenvezető technikát használta (Szabó, 2016, 234. o.). Ennek lényege, hogy a terepmunka során a nyelvitájkép-kutató turistaként járja a folyosókat és osztálytermeteket, amelyek megértését egy az adott iskolában dolgozó tanár segíti, aki idegenvezetőként funkcionál. A kutató dolgozhat előre elkészített interjúvázlat alapján, vagy félig strukturált interjúkat is készíthet, amelyeket hangfelvételen rögzít. Ezzel ötvözi a saját tapasztalatait és az adott helyszínen jártas oktatók háttértudását. Egy másik kutatásban Szabó és Laihonon (2024) egy projektmunka keretében videós iskolabemutatókat készítettek egy moldvai csángó és egy finnországi svéd–finn tannyelvű iskola diákjaival. Az ehhez hasonló nyelvészeti kutatások hozzájárulnak a többnyelvűség fenntartásához és nyelvtanulásra ösztönzik a fiatalokat, miközben jobban átlátják a nyelvek gyakorlati funkcióit a vizuális térben.

3. Iskolai nyelvitájkép-vizsgálatok Magyarországon

Az iskolai nyelvi tájkép legtöbbet idézett magyar nyelvű meghatározása Szabó Tamás Péter nevéhez fűződik: „oktatási terek vizuális és téri szerveződése, amelyben kiemelkedően fontos szerep jut a feliratoknak, a képeknek, valamint a bútorok és egyéb tárgyak elhelyezkedésének” (Szabó, 2016, 231. o.). A magyar nyelvű szakirodalomban az iskolai nyelvi tájkép mint önálló kutatási terület megalakulása egy kicsit korábbra, 2013-ra tehető. Ekkor jelent meg a *Nyelv és Tudomány* hasábjain Szabó Tamás Péter *Iskolák nyelvi tájképe* című nyolcrészes ismeretterjesztő cikksorozata. Ahogy azt a cikkek összegzéseként kiadott angol nyelvű tanulmányában írja, négy budapesti iskolában összesen 881 képet készített és több mint 232 percnyi interjút vett fel (Szabó, 2015, 27. o.), ehhez a korábban említett idegenvezető technikát alkalmazta. A cikksorozat első írása (Szabó, 2013a)

azt bizonygatja, hogy egy tanuló az iskolás éve alatt több ezer órát tölt az iskolában található audiovizuális ingerek észlelésével és értelmezésével, például könyvet olvas, faliújságot nézeget, hallgatja a tanárok mondandóját. Emellett gyakran ő maga is az iskolai nyelvi tájkép létrehozójává válik, hiszen rajzolhat vagy firkálhat a padra, verseket írhat, és így tovább. Ezek mind hozzájárulnak ahhoz a mentális képhez, amit egy diák a társadalomról alkot az iskolából szerzett tapasztalatai alapján. Szabó (2013a) példaként hozza fel Johnson (1980) tanulmányát az uniformizált világkép kialakításáról, amelyet az iskolában található dekorációk is tükröznek. Az alsó tagozat osztályaiban sokkal gyakoribbak a kézzel készített dekorációk, míg a felső tagozatos osztálytermek tele vannak gyárakban előállított szemléltetőkkal, amelyek minden iskolában egységesek.

A második cikkben (Szabó 2013b) a március 15-i nemzeti ünnephez kapcsolódó dekorációkról és szimbólumokról van szó magyarországi általános és középiskolák nyelvi tájképei alapján. A magyar zászló és címer a nemzeti hovatartozást jelképezi, amit a nemzeti ünnepek tovább erősítenek a vizuális történetmesélés eszközével. Például: Petőfi Sándorról készítenek portrékat, valamint kokárdák és az 1848-as forradalomra utaló újságkivágások kerülnek a falakra. Ekkor a diákok is bekapcsolódnak az iskolák nyelvi tájképének alakításába, ami hozzájárul a nemzeti identitásuk formáláshoz. A következő írásban Szabó (2013c) tovább boncolgatja a hazafias nevelés eszközeit, kitérve a falra szegelhető *Himnusz* és *Szózat*-nyomatokra. A nemzeti identitás mellett azonban az iskolákon belül szűkebb, az adott régió kulturális és etnikai sajátosságaira fókuszáló identitásformálás is létezhet. Ezt a „helyi kultuszt” erősíti az is, ha egy híres magyar történelmi személyiségről, íróról vagy zeneszerzőről nevezik el az iskolákat, amit az adott személy előtt tisztelgő programokkal, emlékhelyekkel, márványtablakkal és faliújságokkal támasztanak alá.

Szabó (2013d) foglalkozik a diákok által készített firkák és graffitik szimbolikájával, mivel ezek tükrözik egy kisebb osztályközösség életét. A faliújságok és dicsőségfalak szintén hozzájárulnak a közösséghez való tartozás erősítéséhez. Szerepelhetnek rajtuk csoportképek, oklevelek, vicces aranyköpések, gyerekkori képek. Ezek szinte rutinszerűen vannak jelen minden iskolában, de a mögöttes funkcióikra csak egy külső szemlélő, egy nyelvitájkép-kutató révén lehet rájönni. A következő cikkben Szabó (2013e) az oktatási céllal kihelyezett transzparenszekkel és képekkel foglalkozik. A természettudományi szaktermekben például feltűnt a tudás fája mint falra festett szimbólum, amelyen minden alma egy kémiai elem képletét szimbolizálta. Ezzel azt a képet erősítik, hogy a tanárok a tudás forrásai („piaci árusok”), a diákok pedig a tudásra szomjazó utazók („fogyasztók”), akiknek az iskola által kínált tananyagból („gyümölcsök”) kell enniük. A szerző különbséget tesz a kereskedelmi forgalomban kapható fali tablók és a diákok projektmunkái eredményeként létrejövő kézzel készített szemléltetők között. Az utóbbit sokkal hatékonyabbnak tartja tanulás szempontjából.

A hatodik cikkben Szabó (2013f) az idegennyelv-órákon tanult nyelvekhez kapcsolódó zászlókat és kulturális elemeket vizsgálja. Érdekesség, hogy nyelvenként csak egy zászlót helyeznek ki a falra, például az angol nyelv esetén az Egyesült Királyságét, ezzel a brit angolt állítva követendő példaként az amerikai változattal szemben (vö. Szabó, 2016, 236–237. o.). Az is gyakori, hogy az adott nyelvhez kötődő ország kultúrájára utalnak, például országspecifikus ételkülönlegességek vagy ruhadarabok megjelenítésével. A nyelvtani szabályokat összefoglaló táblázatok pedig úgy szemléltetik a nyelveket, mint megtanulandó szabályhalmazok. A következő írásban Szabó (2013g) a magyar nyelv megjelenését vizsgálja nyelvtani szemléltető elemzésével. A helyes betűírást az alsóbb osztályokban játékos rajzokkal segítik, míg a felsőbb osztályokban sokkal komplexebb nyelvtani összefoglalók jelennek meg. Végül Szabó (2013h) az iskolaépületek bútorzatát és az osztálytermek beosztását a diákok és tanárok közötti viszonyok jelképeként értelmezi. A termék konzervatív berendezése, ahol a tanár van elől, a diákok pedig a tanárral szemben ülnek és jegyzetelnek, gyakran megfigyelhető a magyarországi oktatási intézményekben. Néhány esetben az is előfordult, hogy a padok egymáshoz voltak csavarozva, így azokat nem lehetett sem körbe rendezni, sem összehúzni, hiába lett volna szükség erre csoportmunkák során.

Ugyancsak 2013-ban jelent meg a *Nyelvi tájkép kisebbségben és többségben – Egy új kutatási területről* című tanulmány (Bartha–Laihonen–Szabó, 2013), amelynek egyik vázlatpontja az *Iskolák nyelvi tájképe*, ahol az iskolai nyelvitájkép-kutatások módszertanának első magyar nyelvű útmutatójával találkozhatunk. A szerzők kiemelik, hogy az iskolák kiemelt szerepet töltenek be a gyerekek nyelvi szocializációjában, hatással vannak a fiatalok által elsajátított nyelvi-kulturális értékekre és ideológiákra. Elsőként az iskolaépületek külső megjelenésével foglalkoznak. Magyarországon törvényi előírás szabályozza, hogy a közfeladatokat ellátó intézmények épületein – így az iskolákban is – a magyar zászlót „állandó jelleggel ki kell tűzni, illetve fel kell vonni”². Az iskolák belsejében nagy hangsúlyt kapnak a fenntartói attribútumok: állami iskolákban a magyar címer, egyházi tanintézményekben a feszület. Ezeket a legtöbb esetben a tábla fölött helyezik el. A szerzők utalnak a határon túli iskolákra is, ahol a nemzeti jelképek elhelyezése sokkal összetettebb. Szlovákiában például kötelező kifüggeszteni a tantermek falára a szlovák zászlót és himnuszt, valamint a szlovák alkotmány preambulumát. Ezért fordul elő az, hogy a magyar kisebbség iskoláiban egymás mellett jelennek meg a magyar és a szlovák nemzeti jelképek, vagy Magyarországról szereznek be szemléltető eszközöket, amelyeken szerepelnek valamilyen formában a nemzeti jelképek is. A szerzők kiemelik, hogy a magyarországi iskolákat mindenki egy nyelvűnek gondolja, pedig ez egyáltalán nincs így, hiszen minden iskolában

² 2011. évi CCII. törvény Magyarország címerének és zászlajának használatáról, valamint állami kitüntetéseiről. 7. § (1) bekezdés (<https://njt.hu/jogszabaly/2011-202-00-00.16>).

találkozhatunk idegen nyelvekkel vagy nyelvváltozatokkal. A nyelvtani szemléltetőkön csak a sztenderd nyelvváltozat kap szerepet, a szlengelemek és nyelvjárások csak korlátozottan jelennek meg az iskolák nyelvi tájképében. Ezt Szabó (2018) alá is támasztja az angol mint idegen nyelv oktatásán keresztül, bemutatva a sztenderdre fókuszáló magyar iskolák és a kevésbé sztenderd-orientált finn iskolák nyelvi ideológiái közötti különbségeket. Míg a magyar iskolákban csak a brit angol számít követendő példának, addig Finnországban sokkal elfogadóbbak a többnyelvűséggel szemben. Az anyaországi iskolák többsége nincs összhangban a hozzáadó szemléletben végzett anyanyelv-oktatással (ld. Beregszászi, 2012). Míg a magyarországi iskolák nyelvi tájképében inkább a sztenderd és más nyelvváltozatok előfordulását lehet vizsgálni, addig a határon túli magyar iskolákban érdemes megfigyelni az anyanyelv-államnyelv-idegen nyelv(ek) viszonyát (Bartha-Laihonen-Szabó, 2013, 26–27. o.). Összefoglalva, a magyarországi schoolscape-elemzések inkább nyelvpedagógiai irányultságúak, viszont a szomszédos országok kisebbségi iskoláinak nyelvi tervezésében nagyobb szerep jut a nyelvpolitikai szempontoknak (Istók-Lőrincz-Török, 2024, 239. o.).

Az egyedüli kivételnek a Magyarországon működő nemzetiségi iskolák számítanak. Pachné Heltai (2020) egy baranyai településen található német nemzetiségi általános iskolában végzett terepmunkát, melynek keretében a nyelvtanulással kapcsolatos mögöttes üzeneteket és nyelvi ideológiákat kereste az iskola falain megjelenő vizuális elemekben. Az iskola nyelvi tájképében három különböző nyelvi ideológiát azonosított: 1) a nyelv mint szabályok halmaza; 2) a kultúra és nyelv összetartozása; 3) a nyelv mint a társas kapcsolatokat befolyásoló eszköz. Borbély (2020) egy méhkeréki román nemzetiségi kétnyelvű iskolában többek között azt vizsgálta, hogy a diákok mint alulról felfelé irányuló és a tanárok mint felülről lefelé ható nyelvitájkép-szabályozók miként vesznek részt az iskola nyelvi tájképének alakításában. A szerző összehasonlította, hogy az oktatási intézmény nyelvhasználata és nyelvi tájképe mennyire van összhangban a számára otthont adó település nyelvi jellemzőivel. Egy másik kutatásban (Szabó et al., 2023) azt mutatták be, hogy egy Tiszavasváriban található iskola nyelvi tájképében hogyan tükröződik a magyar és a roma/cigány nyelv közötti transzlingválás, amely Magyarországon nemzetiségek által használt nyelvnek minősül³. A tanulók így a tanárral közösen tudják elsajátítani például a magyar és a roma ábécét, amiben az osztályterem falán látható szemléltetők nyújtanak segítséget. Figyelembe kell tehát venni a diákok nyelvi repertoárját az iskolai nyelvi tájképek tervezésében Magyarországon is (Szabó et al., 2023, 218. o.).

³ 2011. évi CLXXIX. törvény a nemzetiségek jogairól. 22. § (1) bekezdés (<https://njt.hu/jogszabaly/2011-179-00-00.56>).

4. Iskolai nyelvitájkép-vizsgálatok a határon túli régiókban

A Magyarországon végzett schoolscape-elemzések után térjünk rá a szomszédos államokban működő magyar tannyelvű iskolák nyelvi tájképére, régiók szerinti bontásban. Laihonen (2023) szintén bemutatta a határon túli magyar tannyelvű iskolák nyelvi tájképét, miközben a mögöttük meghúzódó nyelvi ideológiákat kereste. Véleménye szerint a kisebbségi iskoláknak jobban ki kell használniuk az iskolai nyelvi tájkép adta lehetőségeket, mivel mind a kisebbségi, mind a többségi nyelveken a sztenderd nyelvideológiáknak vannak kitéve a diákok (Laihonen, 2023, 54. o.). A kutató Ukrajna, Románia és Szlovákia magyarul beszélő régióiban gyűjtött adatokat 2011–2013 között. Az alább prezentált nyelvitájkép-vizsgálatok is e három határon túli régióra fókuszálnak, kivéve Tódor és Vančo (2024) kutatását, akik Románia és Szlovákia mellett Szlovéniába is ellátogattak.

Számos eltérő szempont szerint lehet vizsgálni a határon túli kisebbségi magyar iskolák nyelvi tájképét. Amara (2018) alapján Istók, Lőrincz és Török (2024, 249–253. o.) foglalta össze a kvantitatív megközelítés lényegét. E módszer szerint az iskolák nyelvi tájképében négy dolgot kell megvizsgálnunk.

Az első az, hogy milyen nyelveket használnak a táblákon és jelzéseken, mekkora az egy-, két- és többnyelvű elemek aránya, milyen sorrendben és mekkora betűmérettel szerepelnek a különböző nyelvű szövegek. A második szempont a nyelvitájkép-elemek funkciója, amelyet több szempont szerint is vizsgálhatunk. Tódor (2019, 62–65. o.) hat funkciót különít el: 1) szabályozó, szervező (pl. viselkedési szabályok, eseménynaptárak); 2) tanulást támogató (pl. ismeretterjesztő szemléltetők); 3) tükröző, külső kommunikációt támogató (pl. kitüntetések, oklevelek); 4) esztétikai, dekorációs (pl. tanulók rajzai); 5) hasznossági; 6) szimbolikus (pl. zászló, lokális identitást kifejező elemek). De alkalmazhatjuk a Landry és Bourhis (1997, 25–29. o.) által megkülönböztetett informatív, szimbolikus és informatív-szimbolikus funkciókat, amit Gorter és Cenoz (2015) a korábban említett módon már adaptált iskolai környezetre.

A harmadik elemzési szempont a nyelvitájkép-elemek forrása, amelyek alapján beszélhetünk bottom-up (alulról felfelé ható) és top-down (felülről lefelé ható) jelzésekről. Az előbbi kategóriába sorolhatók a tanulók, az utóbbi kategóriába pedig az oktatók, az iskola vezetősége, az önkormányzat, az oktatási minisztérium és bármilyen egyéb hatalmi szerv. Végezetül, oda kell még figyelniük az adott oktatási intézmény nyelvi tájképének sajátosságaira (pl. egyházi és állami iskolák összehasonlítása; kisebbségi és többségi nyelvek megoszlása).

4.1. Kárpátaljai magyar iskolák nyelvi tájképe

Kárpátalján az első iskolai nyelvitájkép-vizsgálat Karmacsi (2018) nevéhez fűződik. A tanulmányból kiderül, hogy bár a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolákban az

ukrán és a magyar zászló gyakran megjelenik egymás mellett, a magyar himnusz és címer sokkal ritkábban fordul elő. A szerző továbbá kiemeli, hogy Ukrajnában az állami és önkormányzati intézmények névtábláján csak akkor lehet az államnyelv mellett valamelyik kisebbségi nyelven is feltüntetni a megnevezésüket, ha az adott településen a kisebbségi lakosság aránya eléri a 10%-ot. Ebben az esetben is csak az ukrán nyelvű szöveg alatt vagy tőle jobbra szerepelhet a magyar nyelvű szöveg (Karmacsi, 2018, 176. o.). A helyzet az utóbbi időben sokat változott a 2019-es államnyelvi törvény⁴ miatt, amely az állami intézmények névtábláin, hivatalos iratain, pecsétjein és bélyegzőin csak az ukrán és az angol nyelvek használatát engedélyezi. Bár szó esik a kisebbségi nyelvek használatáról is, ezt azonban a törvény nem részletezi. Ennek eredményeként fokozatosan elkezdtek lecserélni az ukrán–magyar kétnyelvű intézménynévtáblákat ukrán egynyelvűekre (Csernicskó, 2022). A 2023-ban életbe lépett kisebbségi törvény⁵ enyhített a korlátozásokon, részben az Európai Unióhoz való csatlakozás biztosítása érdekében. A törvény 10. cikkelyének 7. pontja kimondja, hogy azokon a településeken, ahol a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyek hagyományosan élnek, vagy ahol a népesség egy szignifikáns részét alkotják, az állami és önkormányzati intézmények névtábláin az államnyelvi szöveg alatt vagy tőle jobbra szerepelhet a nemzeti kisebbségek nyelvén is az intézmények megnevezése, ha azt engedélyezi az adott településen működő községi vagy városi tanács (ld. Fedinec, 2023). Laihonon (2023, 47. o.) megjegyzése szintén azt bizonyítja, hogy jobb volt a 2010-es évek elején a helyzet: „A terepmunka idején (2011–2012) úgy tűnt, hogy az ukrajnai magyar iskolák élvezik a legnagyobb szabadságot a magyar nemzeti szimbólumok megjelenítésében”. A magán oktatási intézményekben ma is viszonylag szabadon használják a nemzeti szimbólumokat, az állami iskolákban azonban a rejtett tanterv segítségével igyekeznek biztosítani a magyar iskolások nemzeti öntudatának erősítését (Váradi, 2025a).

Az oktatási rendszer számos változáson ment keresztül Ukrajnában a 2017-es oktatási törvény⁶ elfogadását követően, ami az iskolák nyelvi tájképében is változást okozott. Az egyik ilyen változás például, hogy az általános iskolákat átnevezték gimnáziummá, valamint az érettségi bizonyítványt nyújtó tanintézményeket (korábbi gimnáziumok, líceumok, középiskolák) egységesen líceummá keresztelték (Hires-László-Váradi, 2024, 135–137. o.; Váradi-Hires-László, 2024, 58–59. o.). Nem véletlen tehát, hogy az iskolai nyelvi tájképek vizsgálata számos szakdolgozat és diplomamunka témaként is visszaköszön. Ohár (2022) diplomamunkájának bevezetőjében rögtön az első bekezdésben megemlíti (2022, 6. o.), hogy az általa

⁴ Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», 2019. № 21, ст. 81 (<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19>).

⁵ Закон України «Про національні меншини (спільноти) України», 2023. № 46, ст. 114 (<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2827-20>).

⁶ Закон України «Про освіту», 2017. № 38-39, ст. 38o (<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>).

vizsgált három középfokú oktatási intézményből kettőt átneveztek a dolgozat megírását felölelő hónapokban. A kutatásban bemutatott három intézmény több szempontból is eltér egymástól: vannak közöttük egy- és kéttannyelvű, valamint állami és egyházi iskolák is. A kutató tehát több szempont szerint hasonlította össze az intézmények nyelvi tájképét, főként a magyar, ukrán és angol nyelvek előfordulásának gyakorisága alapján. Funkciójuk szerint a feliratokat négy kategóriába sorolta: figyelmeztető, tájékoztató, tanulási célú, egyéb.

Egy másik diplomamunkában Mészár (2024) egyházi fenntartású magyar iskolák virtuális nyelvi tájképét vizsgálta Kárpátalján. Hat oktatási intézmény Facebook-oldalát és hivatalos honlapját elemezte a kutató a rajtuk található bejegyzések nyelve és tartalma szerint. Az eredmények alapján a magyar nyelvű bejegyzések voltak többségben az intézmények internetes oldalain, az ukrán nyelvű információ pedig a legtöbbször csak a magyar nyelvű kiírások után, azok alatt szerepelt. Mivel egyház által fenntartott oktatási intézményekről volt szó, ezért mindenhol megjelent szimbólumként a biblia vagy a kereszt. A dolgozat eredményeit a kutató és témavezetője egy tanulmányban foglalták össze (Karmacsi–Mészár, 2024). Fontos megemlíteni Puskás (2018) kutatását is, aki Nagyberegen hasonlította össze egy középiskola és egy református líceum nyelvi tájképét, és arra lett figyelmes, hogy az egyházi líceumban sokkal több a magyar egy nyelvű kiírás. Az idegenvezető módszert alkalmazva derítette ki ennek az okát, mely szerint az egyházi fenntartású, részben külföldi támogatásból működő oktatási intézményeket kevésbé kötik az állami jogszabályok, így a szimbolikus terükben egyértelműen a magyar nyelv dominál (Puskás, 2018, 331–332. o.).

Veres (2024) diplomamunkája Beregszász és a Beregszászi kistérség iskoláinak virtuális nyelvitájkép-elemzésével foglalkozik. A kutatás összesen 23 magyar, ukrán és kéttannyelvű iskola hivatalos weboldalát vizsgálja. A szerző kidolgozott egy saját, tíz kategóriából álló szempontrendszert, amelynek segítségével minden honlapot értékelt a rajtuk megjelenő nyelvek szerint. Ez a tíz kategória a következő volt: az iskola története; az iskola vizuális megjelenése; eddig elért eredményei; kapcsolati és névjegyadatok; órarend; tanárok és tanulók adatai; különféle anyagok elérhetősége; aktuális törvények; rendelkezések és határozatok; az intézmény Facebook-oldala (Veres, 2024, 23. o.). Az eredmények alapján a vizsgált intézmények weboldalain szinte alig volt jelen a magyar nyelv. A kutató szerint a kisebbségi nyelven oktató intézmények nem aknázták ki eléggé a rendelkezésükre álló nyelvi jogokat. Csak a kevésbé hivatalos Facebook-oldalakon volt megfigyelhető a magyar nyelv jelenléte az ukrán mellett. Ehhez kapcsolódik Pocsai (2021) diplomamunkája is, aki három Beregszászi járási iskola metanyelvét és nyelvi tájképét vizsgálta, külön elemezve az intézmények homlokzatának és folyosóinak nyelvi tájképét, valamint az alsó és felső tagozatos osztályok nyelvi tájképét. A dolgozat lényeges következtetése, hogy nagyon alacsony a kétnyelvű feliratok száma a vizsgált iskolákban (a legmagasabb

szám 11,9%). Az egynyelvű ukrán vagy magyar feliratok aránya iskolánként változó, de az ukrán nyelv dominanciája jobban érződik. Laihonen (2023) szerint a helyileg készített kétnyelvű táblák segítik a kisebbségi helyzetben élő magyar anyanyelvű gyerekeket abban, hogy megtanulják az országuk hivatalos nyelvét, tehát hozzájárul a fiatalok kétnyelvű szocializációjához (2023, 52. o.).

Kárpátalján a legújabb schoolscape-kutatások már nem a közoktatásra, hanem a felsőoktatásra fókuszálnak, mivel a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola számos szempontból egyedi lehetőségeket kínál a kutatók számára. Egyrészt döntő többségben magyar tannyelvű, másrészt magán felsőoktatási intézmény, így nyelvi tájképét kevésbé szabályozzák az állami törvények. Váradi, Hires-László és Máté (2024) egy kvalitatív elemzés keretében kilenc kategóriára osztották a főiskola nyelvi tájképét, amelyek az alulról felfelé és a fentről lefelé ható szabályozások (Ben-Rafael et al., 2006) szerint lettek összeállítva. Ezek a következők voltak: dekorációk, szimbolikus feliratok, hirdetések, könyvtári jelzések, krízishelyzetekhez kapcsolódó kiírások, teremnévtáblák, oktatási dokumentumok, egyéb kiírások, virtuális nyelvi tájkép (Váradi-Hires-László-Máté, 2024, 173. o.). A kutatás folytatásában az intézményi feliratok már külön kategóriában szerepeltek (Váradi-Parapatics, 2025). A nyelvitájkép-elemzés alapján az intézmény erős magyar-ukrán kétnyelvű hagyományt követ, viszont az alulról felfelé irányuló, informális jelzések között nagyobb a magyar nyelvű kiírások aránya. Az intézmény virtuális nyelvi tájképében fontos szerep jut az angol nyelvnek is, mivel minden hírt lefordítanak és közzétesznek magyarul, ukránul és angolul.

4.2. Erdélyi magyar iskolák nyelvi tájképe

Romániában kötelező kihelyezni a román címert minden osztályteremben, ami egyben vallási szimbólum is, mivel egy ortodox kereszt látható rajta. Ezért Laihonen (2023, 47. o.) kiemeli, hogy a magyar iskolákban az egyházi szimbólumok is a kisebbségi magyar és a többségi román nemzetiségek harcát mutatják be a nyilvános térben. A román címer mellé például az egyik iskolában a római katolikus feszületet helyezték ki minden osztályterembe, ezzel hangsúlyozva a két népcsoport egyenlő elfogadását. Emellett a 2002/123-as kormányhatározat⁷ alapján minden olyan közigazgatási egységben, ahol egy kisebbség aránya eléri a 20%-ot, kötelező feltüntetni a nyilvános információkat az adott kisebbség nyelvén, még azokban az iskolákban is, ahol nem a kisebbség nyelvén folyik az oktatás. A 2011-es oktatási törvény⁸ további ajánlást fogalmaz meg arról, hogy az ilyen iskolák belső és külső kommunikációjában meg kell

⁷ A közérdekű információkhoz való szabad hozzáférésről szóló 2001/544-es számú törvény alkalmazásának módszertanára vonatkozó 2002/123-as számú kormányhatározat (<https://legislatie.just.ro/Public/DetaliuDocument/34416>).

⁸ 1/2011-es számú Nemzeti Oktatási Törvény (<https://legislatie.just.ro/Public/DetaliuDocument/249627>).

jelennie a kisebbségi nyelvnek is, legyen szó a termék feliratozásáról, az iskolák honlapjáról, az órarendek vagy könyvtári tájékoztatók nyelvéről, vagy az iskolai alkalmazottak nyelvtudásáról (Varga–Toró, 2020, 46–47. o.). Romániában a magyar kisebbséghez tartozó diákok egy része kéttannyelvű iskolában tanul, ahol a magyar és a román tanítási nyelvű osztályok párhuzamosan működnek. Toró (2023) szerint a kéttannyelvű iskolák nyelvi tájképében három nyelvhasználati stratégia figyelhető meg: aszimmetria, szimmetria és kvázi-aszimmetria.

Erdélyen belül egy székelyföldi falu magyar kisebbségi iskolájának nyelvi tájképét vizsgálta Laihonen és Tódor (2015). Székelyföld a legnagyobb magyar többségű régió a mai Magyarország határain kívül, ezért nem véletlen, hogy a legtöbb romániai nyelvtájkép-kutatás is itt koncentrálódik (Laihonen, 2023, 40. o.). Kutatásuk részét képezte a fényképes adatgyűjtés, az etnográfiai megfigyelés, valamint az interjúkészítés az iskola dolgozóival, jelenlegi és korábbi diákjaival, a tanulók szüleivel. A *schoolscape*-elemzésen keresztül azt vizsgálták, hogy az 1989-es romániai forradalom után hogyan változott meg az iskola nyelvi tájképe, valamint ennek tükrében miként sikerült újból felerősíteni a magyar kisebbség nemzeti öntudatát. Az eredmények alapján a román nyelvet elsősorban hivatalos, adminisztratív célokra használták, míg a magyar volt a helyi kultúra és vallásgyakorlás eszköze, valamint az iskola mindennapi életének legfőbb közvetítője. Az 1990-es években a román egynyelvű és román–magyar kétnyelvű jelzéseket lecserélték magyar egynyelvűekre, így bár a román nyelvet tanították az iskolában, mégis sokkal nagyobb hangsúly került a tanulók magyarságtudatának erősítésére. A helyi identitást a fából készült dekorációk szimbolizálták, mint például egy székelykapu az iskola bejáratánál.

Magyar kisebbségi kontextusban a kutatók a rejtett tanterv dekódolásának tulajdonítanak nagy jelentőséget. Biró (2017, 64. o.) szerint a rejtett tanterv azokat az ismereteket, viselkedésmódokat, tapasztalatokat és élményeket jelenti, amelyeket nem tantárgyi formában oktatnak az iskolákban, mégis fontos szerepet játszanak a tanulók világszemléletének alakításában. Biró (2016a, 114–119. o.; 2016b) nevéhez fűződik a *schoolscape-mix* megalkotása, amely Neil Borden 1953-ban létrehozott marketing-mixének 4P-jén alapszik. A nyelvtájkép-elemzések során ezekre a tényezőkre érdemes figyelmet fordítani: 1) *people* 'emberek'; 2) *product* 'termék'; 3) *place* 'hely'; 4) *period* 'periódus'. Ezt Istók, Lőrincz és Török (2024, 244. o.) 4E-ként fordítja le: 1) emberek; 2) elemek; 3) elhelyezés; 4) elévülés. Az első „P” azokra a személyekre utal, akik az iskolai nyelvi tájképek alakításában és értelmezésében vesznek részt (intézményvezetők, oktatók, diákok). A második „P” a nyelvtájkép-elemekre vonatkozik (feliratok, képek, szimbólumok). A harmadik „P” a kiírások és jelzések elhelyezésére utal, vagyis mennyire vannak központi vagy kevésbé látható helyeken kihelyezve. A negyedik „P” a tájképelemek élettartamára utal, amelyek lehetnek állandók (pl. nemzeti szimbólumok), hosszú távúak (pl.

tanévszerkezet) és rövid távúak (pl. diákok készítményei). Biró (2016a) e szempontok mentén elemezte négy állami iskola nyelvi tájképét Romániában, amelyek közül kettő magyar tannyelvű, kettő pedig kéttannyelvű intézmény volt. A kutatás során 340 fényképet és 346 percnyi hangfelvételt készített az idegenvezető módszer segítségével. Következtetése szerint az alulról felfelé irányuló jelzéseken a magyar nyelv volt a domináns, míg a felülről lefelé ható kiírások inkább román nyelvűek voltak. A nyelvitájkép-elemek értelmezése során a legfontosabb szerep az első „P”-nek, vagyis azon személyeknek vagy hatalmi szervezeteknek jut, akik/amelyek a jelzések elhelyezéséért és szabályozásáért felelnek (Biró, 2016a, 119. o.).

Biró (2018b, 2019) hét romániai iskola nyelvi tájképét mutatja be az idegenvezető technika használatával. A nyelvoktatás szempontjából meghatározó ideológiákat kutatta az iskolák nyelvi tájképében. Öt ilyen ideológiát sikerült felfedeznie. Az első szerint a nyelvtanulás szabályokon alapszik, ezt a tanulók számára jól látható szemléltetőkkal érik el, amelyek a román államnyelv konzervatív, szabályközpontú tanítását szorgalmazzák. A második a tanárok kreativitásának szerepét emeli ki a nyelvoktatásban, amely leginkább a tanárok és a diákok által létrehozott, nem hivatalos munkákon érhető tetten. A harmadik ideológia a nyelvoktatás intézményesített voltára helyezi a hangsúlyt, ami főképp a nyelvi szaktantermekben tükröződik. A negyedik ideológia szerint a nyelvoktatás térben elhatárolódik, vagyis az egyes nyelvek (magyar, román, angol, német) nem keresztezik egymást az iskola falain, mindnek megvan a maga helye. Az ötödik ideológia alapján a nyelvoktatás szimbólumokon alapszik, például az egyes nyelvek nemzeti zászlók, szépirodalmi idézetek, szemléltetőanyagok révén jelennek meg (Biró, 2018b, 180–183. o.; 2019, 272–275. o.).

Tódor Erika-Mária az elsők között kezdte el vizsgálni a határon túli magyar iskolák nyelvi tájképét. Tódor (2014a) kutatásában kiemeli az 1989-es román rendszerváltás előtti állapotokat, amikor csak román nyelvű feliratokat volt szabad az iskolákban elhelyezni és minden tanteremben a tábla fölött kellett kiakasztani Nicolae Ceaușescu portréját. 2012–2014 között számos székelyföldi iskolában vizsgálta, hogy miként alakították át a falak „üzenetét” a forradalom óta. Az eredmények alapján sokkal szabadabb lett az iskolák díszítése, amit főleg a pedagógusok végeznek el az aktuális évszakok, ünnepkörök és iskolai események alapján. A kutató megkülönböztet az iskolákon belül állandó elemeket (pl. idézetek, portrék, szabályzatok, térképek) és rendszeresen frissített tudnivalókat (pl. diákok rajzai, versei, eredménytáblák, vetélkedők tételsorai). Tematikusan is csoportosítja az iskolai nyelvitájkép-elemeket: 1) látképelemek (pl. zászló, címer, népi motívumok); 2) iskolai életet tükröző elemek (pl. táblók, órarendek); 3) szemléltető (pl. portrék, térképek). Külön kiemeli, hogy a tanárok és a diákok hogyan járulnak hozzá az iskolák tájképének alakításához (pl. oklevelek, emléklapok, rajzok, versek, kirándulási képek, születésnapi naptárak révén) (Tódor, 2014a, 44–49. o.). Fontos

megemlíteni azt is, hogy minden iskola nyelvi tájképe nagy mértékben függ a tanárok értékrendjétől és személyiségétől, az iskola közvetlen etnikai-kulturális környezetétől, valamint a diákok jellemzőitől is (Tódor, 2014b, 532. o.).

Tódor (2015) már azt vizsgálja, hogy a romániai magyar tannyelvű iskolákban hogyan jelenik meg és milyen szerepet játszik a román államnyelv és a magyar anyanyelv, bemutatva a két nyelv közötti versengést az iskolák nyilvános terében. A magyar egynyelvű táblák voltak többségben minden vizsgált iskolában, míg a második helyen a román egynyelvű táblák szerepeltek, nagyjából fele akkora arányban. A román-magyar kétnyelvű táblákból több volt, mint a magyar-román jelzésekből. A nyelvítájkép-kutatást összeköti egy nyelvhasználati és nyelvművelési kutatással is a pedagógusokkal készített interjúk formájában. Több évnyi kutatását egy monográfiában tette közzé (Tódor, 2019), amely a romániai magyar iskolák nyelvhasználati szokásait és nyelvi tájképét foglalja össze (ismertetőért ld. Parapatics, 2019).

Brînzan-Antal (2020) erdélyi iskolai nyelvítájkép-kutatásában a tájképelemek három funkcióját különbözteti meg: 1) kommunikatív funkció (pl. figyelmeztetések, informáló és felhívó szövegek); 2) identitásképző funkció (pl. szobrok, történelmi dokumentumok, osztályképek, versek, zászló, címerek, himnuszok); 3) szimbolikus funkció (pl. szöveget nem tartalmazó elemek, művészeti alkotások, gyerekrajzok, valamint az előbbi két kategóriába nem sorolható szövegek). Három iskola nyelvi tájképét kutatta ily módon, figyelve a nyelvek megoszlását a három funkcionális csoporthoz tartozó jelzéseken. Az iskolák kiválasztásánál figyelembe vette azok nyelvi környezetét, így egyaránt szerepel a mintában tömb-, szórvány- és fronthelyzetben lévő intézmény is. Az iskolákban a regionális magyar identitást erősítik, valamint ezt összekapcsolják az összmagyar nemzeti identitással is (Brînzan-Antal, 2020, 213. o.).

Egyes kutatásokban előkerül a romániai iskolák virtuális nyelvi tájképe. Vitályos-Bartalis (2018) magyar, német, szlovák és szerb kisebbségi iskolák virtuális nyelvi tájképét hasonlította össze nyelvhasználat szempontjából. Az eredmények alapján a román államnyelvet hivatalos információk közlésére használták, személytelenebb kontextusokban. A kisebbségi nyelveket viszont személyes hangvételű hírek és kulturális értékek közvetítésére, valamint az iskolák belső életének kifejezésére alkalmazták. A kutatást nehezítette azonban az a tény, hogy a vidéki iskoláknak sok esetben nem volt saját honlapja, illetve több iskolának bár volt virtuális felülete, de azok valamilyen gyűjtődomain alatt futottak (pl. *edu.ro*).

4.3. Felvidéki magyar iskolák nyelvi tájképe

Szlovákiában kötelező minden iskolában kihelyezni a szlovák nemzeti címert, himnuszt és az alkotmány preambulumát szlovák nyelven. Ezt néha úgy oldják meg a kisebbségi magyar iskolákban, hogy részben eltakarják őket különböző tárgyakkal, például játékokkal vagy szemléltetőkkal. Azokban az iskolákban, ahol tilos a magyar

nemzeti szimbólumok feltüntetése, a pedagógusok olyan szemléltetőket szereznek be, amelyeken a nemzeti jelképek is szerepelnek. Például a magyar ábécét bemutató táblázaton a Z betűnél a *Zászló* szó szerepel, a magyar zászlóval és címerrel szemléltetve (Laihonen-Szabó, 2017, 134–135. o.).

Egy felvidéki diplomamunkából (Balog, 2023) ered a funkcionális szinteződés modellje, amely az iskolák nyelvi tájképét négy egymásra épülő szintre osztja. Az első szint a mikrostruktúra, vagyis az osztálytermek nyelvi tájképe. A második szint a mezostruktúra, vagyis a folyosókon megjelenő feliratok nyelvi jellemzői. A harmadik szint a makrostruktúra, vagyis az iskola külső falainak a tájképe, ami lényegében az intézményi névtáblákat és az iskolák homlokzatának a szimbólumait jelenti. Az utolsó – és egyben legnagyobb közönséget elérő – szint a megastruktúra, ami az adott oktatási intézmény weboldalára utal. Fontos megjegyezni azonban, hogy nem minden iskolának van weboldala, ezért bizonyos esetekben csak három funkcionális szintről beszélhetünk az iskolai nyelvi tájképek elemzése során (Istók-Lőrincz-Török, 2024, 241–243. o.).

Lőrincz (2021) egy felvidéki magyar óvodát és általános iskolát vizsgált meg. Az intézményi névtáblák esetén mindkét intézmény betartotta a törvényi előírásokat, mivel Ukrajnához hasonlóan Szlovákiában is a többségi nyelvű feliratot kell előbb feltüntetni. Az alulról felfelé ható szférában azonban erősebb volt a magyar nemzetiségi identitástudat megnyilvánulása, mivel a falakon nemzeti örökséggel kapcsolatos falíújság, magyar nyelvű feliratok, és a trikolor színei voltak láthatók. Bilász (2017) azt mutatta be, hogy miként tud megjeleníteni a kétnyelvűség szlovák és magyar tannyelvű osztályokkal is rendelkező, kéttannyelvű gimnáziumban. A kutató az intézmény közös tereit dokumentálta, vagyis a magyar és a szlovák tanítási nyelvű osztályok diákjai által egyaránt elérhető folyosókat és termeket. A legtöbb felirat szlovák–magyar kétnyelvű volt, viszont az egynyelvű kiírások esetén a szlovák feliratok száma többszörösen meghaladta a magyar egynyelvűekét. Ezek főleg központilag kiadott táblák, jelzések voltak, amelyek a menekülési útvonalakat vagy a mosdót jelölték.

Kárpátaljához és Erdélyhez hasonlóan Felvidéken is előkerült a virtuális iskolai nyelvi tájképek elemzése (Lőrincz-Istók-N. Varagya, 2021). A kutatók néhány szlovákiai és magyarországi alap-, közép- és felsőfokú oktatási intézmény weboldalának koronavírus-járvánnyal és online oktatással kapcsolatos tartalmait vizsgálták meg, különös figyelmet fordítva a két- és többnyelvűség megjelenésére. Az eredményekből kiderült, hogy a felsőoktatási intézmények honlapjain hangsúlyosan megjelentek a koronavírussal és az online oktatással kapcsolatos információk, míg a közoktatási intézményekre ez nem mindig volt igaz. A magyarországi iskolák honlapjai egynyelvűek voltak, a szlovákiai magyar oktatási intézmények weboldalain pedig a magyardomináns nyelvhasználat volt megfigyelhető. Bíró (2018a, 183. o.) kifejti, hogy a virtuális nyelvi tájképek négy

fontos szempont szerint különböznek a hagyományos nyelvi tájképektől: 1) nagy szerepet kap a számítógépes kommunikáció; 2) nem tükrözik teljes mértékben a valós nyelvhasználatot; 3) az online tájképelemeket bármikor módosíthatják vagy kicserélhetik; 4) bárki bárhol elérheti a virtuális felületeket. Az iskolák nyelvi tájképének elemzése során tehát érdemes a weboldalak és a közösségimédia-oldalakat is figyelembe venni, mint a nyelvi tájképek legújabb típusait.

Egy friss kutatásban Tódor és Vančo (2024) romániai, szlovákiai és szlovéniai magyar iskolák nyelvi tájképét hasonlította össze. Az eredmények alapján a szlovéniai iskolákban erőteljesebb volt a kétnyelvűség jelenléte mind a külső, mind a belső kommunikációban, és kreatív identitásjelölő szimbólumokat használtak (pl. egyedi iskolai logót helyi jelképekkel). A romániai és szlovákiai iskolákban ezzel szemben a külső kommunikációt az országok hivatalos nyelve dominálta (kisebb mértékben kétnyelvű jelzésekkel), míg a belső kommunikációra a magyar nyelv használata volt jellemző. Az identitásjelölő elemek közé a kanonizált irodalmi és kulturális szereplők portréi, valamint történelmi, helyi és regionális szimbólumok tartoztak.

5. Következtetések, avagy hogyan vizsgáljuk az iskolák nyelvi tájképét?

Az iskolai nyelvitájkép-kutatások irányvonalainak legfontosabb befolyásoló tényezője a vizsgált intézmények nyelvi környezete. Egyetlen iskolát sem tekinthetünk teljes mértékben egynyelvűnek, mivel mindenhol tanítanak legalább egy idegen nyelvet, valamint a diákok is változatos nyelvi háttérrel hoznak magukkal otthonról (Bartha–Laihonen–Szabó, 2013). Magyarországon például kiválóan lehet vizsgálni, hogy hogyan jelennek meg a nyelvjárások az iskolák nyelvi tájképében és a tanórák menetében, ötvözve a megfigyelés, az interjúkészítés és a fényképes dokumentálás módszerét. Vannak azonban olyan két- és többnyelvű régiók a világ számos pontján, ahol kéttannyelvű iskolák működnek. A Kárpát-medencében szétszórta magyar kisebbség számára ez jól ismert jelenség, épp ezért növekszik az iskolai nyelvitájkép-elemzések száma a határon túli régiókban. Ahogy az a bemutatott kutatásokból látszik, a kisebbségi iskolákban nem pedagógiai, hanem nyelvpolitikai megközelítést alkalmaznak a kutatók, főként a magyar kisebbségi nyelv és az ukrán/román/szlovák államnyelv viszonyának elemzése céljából. Ezzel akarnak rávilágítani arra, hogy a magyar tannyelvű iskolák vezetői mennyire vannak tisztában a kisebbségi törvények által biztosított keretekkel, és milyen mértékben aknázzák ki az általuk nyújtott lehetőségeket (Váradí, 2025b). A legelterjedtebb módszer az alulról felfelé és fentről lefelé irányuló nyelvitájkép-elemek (Ben-Rafael et al., 2006) nyelvhasználatának az összehasonlítása, amelynek általában az az eredménye, hogy az állami és önkormányzati szabályozás alá tartozó hivatalos szférában az államnyelv és a párhuzamos kétnyelvűség

dominál, a tanulók által készített informális jelzéseken viszont a magyar kisebbségi nyelv köszön vissza gyakrabban.

Az első lépés tehát az, hogy definiáljuk az iskolai nyelvitájkép-kutatás célját: hol és mit akarunk kutatni? Ha többnyire egynyelvű környezetben akarunk vizsgálódni, akkor összehasonlíthatjuk a sztenderd és az attól eltérő nyelvváltozatok megjelenését a nyelvitájkép-elemeken, az idegen nyelvek oktatását és reprezentálását az oktatási intézményekben, valamint kutathatjuk az iskolák rejtett tantervét (Biró, 2017; Amara, 2018), vagyis az uniformizálásra törekvést vagy épp ellenkezőleg, a lokális tradíciók és hagyományok tiszteletben tartását. Ha többnyelvű környezetben szeretnénk kutatni, akkor nagy valószínűséggel a nyelvi peremvidéken lévő kisebbségi magyar iskolákat kell célba vennünk. Vizsgálhatjuk az adott ország államnyelvének megjelenését és presztízsét a kisebbségi iskolákban, az államnyelvvél kapcsolatos nyelvi ideológiákat, a nemzeti identitást erősítő szimbólumokat. Előtérbe kerülhetnek az adott államban hatályos oktatás- és nyelvpolitikai rendelkezések, amelyek korlátozhatják vagy támogathatják a nemzeti kisebbségek fennmaradását. Longitudinális megközelítéssel akár több tanéven keresztül is vizsgálhatjuk egy-egy határon túli régió oktatási intézményeinek nyelvhasználatát, kiemelt figyelmet fordítva azokra a változásokra, amelyek az Európai Unióban nagyra becsült fenntartható többnyelvűséget és kulturális sokszínűség veszélyeztetik, vagy éppen ellenkezőleg, pártfogolják. Célszerű lehet összehasonlítani állami és magán oktatási intézmények nyelvi tájképét (Khan, 2012; Szabó, 2015), de akár állami és egyházi iskolák esetén is megfigyelhetünk eltéréseket (Puskás, 2018; Ohár, 2022). Emellett érdemes a köznevelési rendszer minden szintjén végezni nyelvitájkép-elemzéseket az óvodáktól egészen a főiskoláig és egyetemekig, így vizsgálva az állami nyelvpolitika hatásait a tanulók nyelvi szocializációjára kisgyermekkorától egészen felnőttkorig. A kéttannyelvű iskolákban megfigyelhetjük, hogy az eltérő nyelven tanuló diákok közös terein (pl. folyosók, előcsarnok, tornaterem) hogyan oszlik meg a két nyelv jelenléte (Bilász, 2017).

Miután meghatároztuk kutatásunk célját és környezetét, engedélyt kell kérnünk a vizsgálni kívánt iskola igazgatójától. Biztosítani kell az interjút adó személyek anonimitását, és amennyiben az igazgató úgy ítéli meg, az általunk vizsgált oktatási intézmény pontos megnevezését sem említhetjük. Minden esetben garanciát kell adnunk az iskolában tanuló gyerekek személyazonosságának védelmére, tehát nem fényképezhetjük le az arcukat, az őket ábrázoló képeket, a nevüket nem tüntethetjük fel a kutatásban. Amennyiben megszereztük a szükséges engedélyeket, készítsük el az iskola nyelvi tájképének fotódokumentációját. Használjuk Szabó (2015, 2016) idegenvezető technikáját, vagyis kérjünk fel egy illetékes tanárt vagy magát az igazgatót, hogy vezessen minket végig a folyosókon és az osztálytermeken, közben tegyünk fel kérdéseket az iskolával, a tanítás nyelvvel, az intézményben található feliratokkal és szimbólumokkal kapcsolatban. Miután elkészítettük a fényképeket és a

hanganyagokat, elemezzük ki a látottakat és hallottakat, majd térjünk vissza újból a kutatás helyszínére, és kérdezzünk rá azokra a dolgokra, amelyekről szeretnénk több információt megtudni. Mivel a nyelvi tájképnek vannak folyamatosan változó részei (Biró, 2016a), ezért érdemes néhány héten vagy hónapon belül többször is visszatérni az intézménybe és dokumentálni a változásokat. Az utóbbi években, különösen a koronavírus-járvány terjedése miatt, nagy népszerűsége lett a virtuális nyelvitájkép-elemzés, amely az iskolák weboldalainak és közösségimédia-oldalainak nyelvi és tartalmi jellemzőit vizsgálja (Biró, 2018a; Lőrincz-Istók-N. Varagya, 2021; Karmacsi-Mészár, 2024; Veres, 2024).

Az elemzési módszerek közül választhatunk kvalitatív és kvantitatív megközelítést, vagy akár kombinálhatjuk is a kettőt. Vizsgálhatjuk például az egyes nyelvek szimbolikus jelentőségét az iskolák nyelvi tájképében, amit statisztikai adatokkal támaszthatunk alá. A nyelvitájkép-elemeket csoportosíthatjuk funkciójuk szerint szimbolikus, informatív és informatív-szimbolikus csoportokba (Landry-Bourhis, 1997), ezeken belül pedig kisebb funkcionális csoportokat határozhatunk meg (ld. Gorter-Cenoz, 2015). Alkalmazhatjuk az alulról felfelé és a fentről lefelé ható szabályozás szerinti kategorizálást is (Ben-Rafael et al., 2006), ezáltal hivatalos és informális részre osztva az iskolák nyelvi tájképét, amelyeken belül szintén megadhatunk alkategóriákat (ld. Váradi-Hires-László-Máté, 2024). Emellett feloszthatjuk az iskolák nyelvi tájképét kisebb részterületekre (mikro-, mezo-, makro- és megastruktúra) a funkcionális szinteződés modellje alapján (Balog, 2023; Istók-Lőrincz-Török, 2024, 241–243. o.). Külön megvizsgálhatjuk az idegen nyelvekkel kapcsolatos nyelvitájkép-elemeket, a nemzeti szimbólumok elhelyezését, a kézzel készített és az előre gyártott szemléltetők és dekorációk arányát és jellemzőit. A geoszemiotika (Scollon-Scollon, 2003, 119–120. o.) alapján érdemes arra is figyelmet fordítani, hogy a többnyelvű feliratokon melyik nyelv van preferált (domináns) pozícióban, vagyis melyik szerepel felül vagy bal oldalt. Ugyanez vonatkozik a többségi és kisebbségi nemzetek himnuszára, zászlajára, címerére, és bármilyen nemzeti identitást kifejező szimbólumra.

Egy kisebbség fennmaradása csak úgy lehetséges, ha a felnövekvő generáció számára elérhető az anyanyelvű iskoláztatás, mivel a család után az iskola tölti be a fő szerepet a gyerekek nyelvi szocializációjában. A jelen tanulmányban megfogalmazott elméleti és módszertani megközelítések remélhetőleg hozzájárulnak ahhoz, hogy a jövőben több és egyúttal jobban megalapozott iskolai nyelvitájkép-kutatás készüljön a határon túli régiókban.

Irodalom

1. Amara, Muhammad Hasan 2018. Palestinian schools in Israel. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education* 3/7: pp. 1–18. <https://doi.org/10.1186/s40862-018-0047-1>
2. Árendás Kristián 2016. *A nyelvi tájkép vizsgálata egy szlovákiai magyar alapiskolában. Szakdolgozat*. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem.
3. Astillero, Susan Fresnido 2017. Linguistic schoolscape: Studying the place of English and Philippine languages of Irosin secondary school. *Asia Pacific Journal of Education, Arts and Sciences* 4/4: pp. 30–37.
4. Bagna, Carla – Bellinzona, Martina 2022. Italian linguistic schoolscape: Neoplurilingualism in an age of migration. In: Krompák, Edina – Fernández-Mallat, Víctor – Meyer, Stephan eds. *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*. Bristol: Multilingual Matters. pp. 77–103. <https://doi.org/10.21832/9781788923873-006>
5. Balog Friderika 2023. *Két magyar tannyelvű iskola nyelvi tájképe a Rimaszombati járásban. Diplomamunka*. Komárom: Selye János Egyetem.
6. Bartha Csilla – Laihonon Petteri – Szabó Tamás Péter 2013. Nyelvi tájkép kisebbségben és többségben: Egy új kutatási területről. *Pro Minoritate* 23/3: 13–28. o.
7. Ben-Rafael, Eliezer – Shohamy, Elana – Amara, Muhammad Hasan – Trumper-Hecht, Nira 2006. Linguistic landscape as symbolic construction of the public space: The case of Israel. In: Gorter, Durk ed. *Linguistic Landscape: A New Approach to Multilingualism*. Bristol: Multilingual Matters. pp. 7–30. <https://doi.org/10.21832/9781853599170-002>
8. Beregszászi Anikó 2005. „Csata” a szimbolikus térért, avagy a látható/láthatatlan anyanyelv. In: Beregszászi Anikó – Papp Richárd szerk. *Kárpátalja. Társadalomtudományi tanulmányok*. Budapest – Beregszász: MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. 158–163. o.
9. Beregszászi Anikó 2012. *A lehetetlent lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
10. Bever, Olga 2016. ‘Language as catalyst’: Exploring the role of linguistic landscapes in the framework of Richard Ruiz’s ‘orientations in language planning’. In: Hornberger, Nancy H. ed. *Honoring Richard Ruiz and his Work on Language Planning and Bilingual Education*. Bristol: Multilingual Matters. pp. 338–354. <https://doi.org/10.21832/9781783096701-025>
11. Bilász Boglárka 2017. Egy fedél alatt – iskolai nyelvi tájkép kétnyelvű környezetben. In: Misad Katalin szerk. *Kétnyelvűség térben és időben*. Pozsony: Szenczi Molnár Albert Egyesület. 93–105. o.
12. Biró, Enikő 2016a. Learning schools in a minority setting. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica* 8/2: pp. 109–121. <https://doi.org/10.1515/ausp-2016-0021>
13. Biró, Enikő 2016b. Marketing-mix and schoolscape-mix – the common features. *Lingua. Language and Culture* 15/1: pp. 65–73.
14. Biró Enikő 2017. Nyelvek, iskolai nyelvi tájképek kisebbségi környezetben. In: Benő Attila – Fazakas Noémi szerk. *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia*. Kolozsvár: Erdélyi Múzeum-Egyesület. 61–70. o.

15. Biró, Enikő 2018a. More than a Facebook share: Exploring virtual linguistic landscape. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica* 10/2: pp. 181–192. <https://doi.org/10.2478/ausp-2018-0022>
16. Biró Enikő 2018b. Nyelvoktatás, ideológiák – székelyföldi magyar iskolák nyelvtájképelemzése. In: Tódor Erika-Mária – Tankó Enikő – Dégi Zsuzsanna szerk. *Nyelvi tájkép, nyelvi sokszínűség (II. kötet)*. Nyelvhasználati terek és nyelvi sokszínűség. Kolozsvár: Scientia Kiadó. 175–190. o.
17. Biró, Enikő 2019. Responsible for success? Schoolscape tales about teaching different languages in Hungarian minority schools in Romania. In: Pletl Rita – Kovács Gabriella szerk. *Soknyelvűség és többnyelvűség Európában*. Kolozsvár: Scientia Kiadó. 265–278. o.
18. Bisai, Samrat – Singh, Smriti 2022. Language visibility in multilingual schools: An empirical study of schoolscape from India. *Linguistics and Education* 69. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2022.101046>
19. Blackwood, Robert J. 2011. The linguistic landscape of Brittany and Corsica: A comparative study of the presence of France's regional languages in the public space. *Journal of French Language Studies* 21/2: pp. 111–130. <https://doi.org/10.1017/S0959269510000281>
20. Borbély Anna 2020. A nyelvi tájkép mint oktatási erőforrás a méhkeréki román nemzetiségi kétnyelvű általános iskolában. In: Borbély Anna szerk. *Nemzetiségi nyelvi tájkép Magyarországon*. Budapest: Nyelvtudományi Intézet. 61–88. o.
21. Brinzan-Antal Cristina 2020. Erdélyi középiskolák nyelvi tájképe. *Kisebbségvédelem* 2: 162–218. o.
22. Brown, Kara D. 2005. Estonian schoolscape and the marginalization of regional identity in education. *European Education* 37/3: pp. 78–89. <https://doi.org/10.1080/10564934.2005.11042390>
23. Brown, Kara D. 2012. The linguistic landscape of educational spaces: Language revitalization and schools in Southeastern Estonia. In: Gorter, Durk – Marten, Heiko F. – Van Mensel, Luk eds. *Minority Languages in the Linguistic Landscape*. London: Palgrave Macmillan. pp. 281–298. https://doi.org/10.1057/9780230360235_16
24. Chimirala, Uma 2018. Appropriating to the schoolscape: A study of reference of linguistic landscape in dyad text construction. *Indian Journal of Applied Linguistics* 44/1–2: pp. 38–65. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3356227>
25. Cohen, Yehudi 1970. Schools and civilizational states. In: Fischer, Joseph ed. *The Social Sciences and the Comparative Study of Educational Systems*. Scranton, Pennsylvania: International Textbook Company. pp. 55–147.
26. Csernicskó István 2013. *Államok, nyelvek, államnyelvek. Nyelvpolitika a mai Kárpátalja területén (1867–2010)*. Budapest: Gondolat Kiadó.
27. Csernicskó István 2019. *Fények és árnyak. Kárpátaljai nyelvi tájképéből*. Ungvár: Autdor-Shark.
28. Csernicskó István 2022. Nyelvi (emberi) jogok, jogsértések és biztonságpolitika összefüggései Oroszország Ukrajna elleni háborúja tükrében. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 24/2: 3–30. o.

29. Fedinec Csilla 2023. A nemzeti kisebbségekről (közösségekről) szóló ukrainai törvény: tartalmi elemzés. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 25/2: 3–26. o.
30. Gorter, Durk – Cenoz, Jasone 2015. Linguistic landscapes inside multilingual schools. In: Spolsky, Bernard – Inbar-Lourie, Ofra – Tannenbaum, Michal eds. *Challenges for Language Education and Policy: Making Space for People*. New York: Routledge. pp. 151–169.
31. Gorter, Durk – Cenoz, Jasone 2017. Linguistic landscape and multilingualism. In: Cenoz, Jasone – Gorter, Durk – May, Stephen eds. *Language Awareness and Multilingualism. Encyclopedia of Language and Education*. Cham: Springer. pp. 233–245. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02240-6_27
32. Hires-László Kornélia 2015. Nyelvi tájkép és etnicitás Beregszászon. In: Márku Anita – Hires-László Kornélia szerk. *Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi tájkép. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból*. Ungvár: Atdor-Shark. 160–185. o.
33. Hires-László Kornélia 2018. A nyelvi tájkép változása Beregszászon. In: Karmacsi Zoltán – Máté Réka szerk. *Nyelvek és nyelvváltozatok térben és időben. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból IV*. Ungvár: „RIK-U”. 183–196. o.
34. Hires-László, Kornélia – Váradi, Krisztián 2024. Semantic differences between terms associated with the Hungarian and the Ukrainian public education systems. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)* 39: pp. 130–139. <https://doi.org/10.31652/2521-1307-2024-39-12>
35. Istók Béla – Lőrincz Gábor – Török Tamás 2024. Módszertani megfontolások az iskolai és óvodai nyelvi tájkép kutatásához. In: Polgár Anikó – Keserű József – Lőrincz Gábor – H. Nagy Péter szerk. *Didicisse fideliter artes. Köszöntő kötet Szabó András tiszteletére*. Komárom: Selye János Egyetem. 235–262. o.
36. Jakonen, Teppo 2018. The environment of a bilingual classroom as an interactional resource. *Linguistics & Education* 44: pp. 20–30. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.09.005>
37. Johnson, Norris Brock 1980. The material culture of public school classrooms: The symbolic integration of local schools and national culture. *Anthropology & Education Quarterly* 11/3: pp. 173–190.
38. Kacsur, Annamária 2024. Good practices of pedagogical translanguaging: A global overview of emergence, development, and classroom applications. *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica* 3/2: pp. 139–152. <https://doi.org/10.58423/2786-6726/2024-2-139-152>
39. Karafylli, Margarita – Maligkoudi, Christina 2021. Educators’ perspectives on translanguaging schoolscape and language education for refugee students in Greek educational settings. *Education Inquiry* 14/3: pp. 306–335. <https://doi.org/10.1080/20004508.2021.2019374>
40. Karmacsi Zoltán 2014a. Település és utcanévek Kárpátalja magyarlakta településein. In: Beregszászi Anikó – Hires-László Kornélia szerk. *Meszelt falakon túl. Születésnap i köszöntőkötet Kótyuk István tiszteletére*. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola – Hodinka Antal Intézet. 87–98. o.

41. Karmacsi Zoltán 2014b. Vizuális kétnyelvűség: az új nyelvtörvény adta lehetőségek. In: Bárány Erzsébet – Csernicskó István szerk. *Az ukrán-magyar nyelvi kapcsolatok múltja és jelene. Nemzetközi tudományos konferencia előadásai*. Ungvár: V. Pagyak Kiadója. 120–131. o.
42. Karmacsi Zoltán 2018. Kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák nyelvi tájképe. In: Karmacsi Zoltán – Máté Réka szerk. *Nyelvek és nyelvváltozatok térben és időben. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból IV*. Ungvár: „RIK-U”. 174–182. o.
43. Karmacsi Zoltán – Mészár Katalin 2024. Kárpátalja egyházi fenntartású iskoláinak virtuális nyelvi tájképe. *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica* 3/2: 90–108. o. <https://doi.org/10.58423/2786-6726/2024-2-90-108>
44. Khan, Muhammad Ali 2012. *Social Meanings of Language Policy and Practices: A Critical, Linguistic Ethnographic Study of Four Schools in Pakistan*. PhD Thesis. Lancaster: Lancaster University.
45. Krompák, Edina – Camilleri Grima, Antoinette – Farrugia, Marie Therese 2020. A visual study of learning spaces in primary schools and classrooms in Switzerland and Malta: The relevance of schoolscape studies for teacher education. *Malta Review of Educational Research* 14/1: pp. 23–50.
46. Laihonen Petteri 2012. Nyelvi tájkép egy csallóközi és egy mátyusföldi faluban. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 14/3: 27–49. o.
47. Laihonen Petteri 2023. Nyelvideológiák és iskolai tájképek a határon túli magyar tannyelvű iskolákban. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 25/1: 37–57. o.
48. Laihonen Petteri – Csernicskó István 2017. Kísérlet egy összehasonlító vizsgálatra: a nyelvi tájkép dél-szlovákiai, székelyföldi és kárpátaljai falvakban. *REGIO* 25/3: 50–81. o.
49. Laihonen, Petteri – Szabó, Tamás Péter 2017. Investigating visual practices in educational settings: Schoolscapes, language ideologies and organizational cultures. In: Martin-Jones, Marilyn – Martin, Deirdre eds. *Researching Multilingualism: Critical and Ethnographic Perspectives*. London: Routledge. pp. 121–138.
50. Laihonen, Petteri – Tódor, Erika-Mária 2015. The changing schoolscape in a Szekler village in Romania: Signs of diversity in rehungarization. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 20/3: pp. 362–379. <https://doi.org/10.1080/13670050.2015.1051943>
51. Landry, Rodrigue – Bourhis, Richard Y. 1997. Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology* 16: pp. 23–49. <https://doi.org/10.1177/0261927X970161002>
52. Lőrincz Gábor 2021. Identitásjelölő elemek egy délnyugat-szlovákiai kisváros oktatási intézményeinek nyelvi tájképében. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Sectio Linguistica Hungarica* 47: 61–71. o. <https://doi.org/10.46437/ActaUnivEszterhazyLinguistica.2021.61>
53. Lőrincz Gábor – Istók Béla – N. Varagya Szilvia 2021. A weboldalak szerepe a virtuális iskolai nyelvi tájképben. *Hungarológiai Közlemények* 22/1: 84–95. o. <https://doi.org/10.19090/hk.2021.1.84-95>

54. Mészár Katalin 2024. *Kárpátalja egyházi fenntartású iskoláinak „virtuális” nyelvi tájképe. Diplomadolgozat.* Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. <https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/handle/123456789/4169>
55. Moate, Josephine – Szabó, Tamás Péter 2018. Mapping a language aware educational landscape. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* 9/3. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2018/mapping-a-language-aware-educational-landscape> (Letöltés dátuma: 2025.02.03.)
56. Ohár Beáta 2022. *Iskolai nyelvi tájkép Kárpátalján: A Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Líceum, a Nagyberegi Református Líceum és a Nagyberegi Dobrai Péter Középiskola nyelvi tájképének összehasonlító elemzése. Diplomadolgozat.* Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. <https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/handle/123456789/1863>
57. Pachné Heltai Borbála 2020. Iskolai nyelvi tájkép: a nyelvi ideológiák szerepe a tanulástanítás folyamataiban. In: Borbély Anna szerk. *Nemzetiségi nyelvi tájkép Magyarországon.* Budapest: Nyelvtudományi Intézet. 185–208. o.
58. Parapatics Andrea 2019. Tódor Erika-Mária: Hétköznapi kétnyelvűség. Nyelvhasználat, iskolai nyelvi tájkép és nyelvi én a romániai magyar iskolákban (recenzió). *Alkalmazott Nyelvtudomány* 19/2. <https://real.mtak.hu/125638/>
59. Pocsai Réka 2021. *Beregszászi járási iskolák metanyelvéről (nyelvi ideológiák, nyelvi tájkép, nyelvi attitűd). Diplomadolgozat.* Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. <https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/handle/123456789/1245>
60. Puskás Veronika 2018. Iskolai nyelvi tájkép Nagyberegen. In: Nagy-Kolozsvári Enikő – Kovács Szilvia szerk. *Multikulturalizmus és diverzitás a 21. században.* Ungvár: „RIK-U” Kft. 330–333. o.
61. Rosenbaum, Yehudit – Nadel, Elizabeth – Cooper, Robert Leon – Fishman, Joshua A. 1977. English on Keren Kayemet Street. In: Fishman, Joshua A. – Cooper, Robert Leon – Conrad, Andrew W. eds. *The Spread of English.* Rowley: Newbury House. pp. 179–196.
62. Ruiz, Richard 1984. Orientations in language planning. *NABE Journal* 8/2: pp. 15–34. <https://doi.org/10.1080/08855072.1984.10668464>
63. Sadiq, Nizamuddin 2024. (Inter)nationalisation at home: A geosemiotic analysis of the bilingual linguistic schoolscape of a private Islamic-based national university in Yogyakarta, Indonesia. *Linguistik Indonesia* 42/2: pp. 293–323. <https://doi.org/10.26499/li.v42i2.546>
64. Scollon, Ron – Scollon, Suzie Wong 2003. *Discourses in Place. Language in the Material World.* London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203422724>
65. Shohamy, Elana 2006. *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches.* London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203387962>
66. Szabó Tamás Péter 2013a. Iskolák nyelvi tájképe 1. Térkép e táj... *Nyelv és Tudomány.* <https://www.nyest.hu/hirek/terkep-e-taj> (Letöltés dátuma: 2025.02.01.)
67. Szabó Tamás Péter 2013b. Iskolák nyelvi tájképe 2. Hős honvedek nyomában. *Nyelv és Tudomány.* <https://nyest.hu/hirek/hos-honvedek-nyomaban> (Letöltés dátuma: 2025.02.01.)
68. Szabó Tamás Péter 2013c. Iskolák nyelvi tájképe 3. Táblák és ünnepek. *Nyelv és Tudomány.* <https://nyest.hu/hirek/tablak-es-unnepek> (Letöltés dátuma: 2025.02.01.)

69. Szabó Tamás Péter 2013d. Iskolák nyelvi tájképe 4. Dicsőség és vidámság. *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/dicsoseg-es-vidamsag> (Letöltés dátuma: 2025.02.01.)
70. Szabó Tamás Péter 2013e. Iskolák nyelvi tájképe 5. Történetek a falon. *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/tortenetek-a-falon> (Letöltés dátuma: 2025.02.01.)
71. Szabó Tamás Péter 2013f. Iskolák nyelvi tájképe 6. Zászlók és táblázatok erdejében. *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/zaszlok-es-tablazatok-erdejeben> (Letöltés dátuma: 2025.02.01.)
72. Szabó Tamás Péter 2013g. Iskolák nyelvi tájképe 7. A tápláló betűtésza. *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/a-taplalo-betutesza> (Letöltés dátuma: 2025.02.01.)
73. Szabó Tamás Péter 2013h. Iskolák nyelvi tájképe 8. Nézzünk, mint a moziban? *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/nezunk-mint-a-moziban> (Letöltés dátuma: 2025.02.01.)
74. Szabó, Tamás Péter 2015. The management of diversity in schoolsapes: An analysis of Hungarian practices. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 9/1: pp. 23–51. <https://doi.org/10.17011/apples/2015090102>
75. Szabó Tamás Péter 2016. Ágencia és a változatosság kezelése magyarországi iskolák nyelvi tájképében. In: Kozmács István – Vančo Ildikó szerk. *Sztenderd – nem sztenderd*. Lakitelek: Antológia. 231–242. o.
76. Szabó Tamás Péter 2017. Keresztény iskolai nyelvi tájkép. *REGIO* 25/3: 82–112. o.
77. Szabó, Tamás Péter 2018. Reflections on the schoolscape: Teachers on linguistic diversity in Hungary and Finland. In: Palander, Marjatta – Riionheimo, Helka – Koivisto, Vesa eds. *On the Border of Language and Dialect*. Helsinki: Finnish Literature Society. pp. 156–190. <https://doi.org/10.21435/sflin.21>
78. Szabó, Tamás Péter – Castañe Bassa, Laura – Jani-Demetriou, Bernadett – Kerekes-Lévai, Erika 2023. Creating translanguaging space through schoolscape design and reflective practices. In: Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter eds. *Translanguaging for Equal Opportunities: Speaking Romani at School*. Berlin – Boston: De Gruyter Mouton. pp. 199–220. <https://doi.org/10.1515/9783110769609-012>
79. Szabó, Tamás Péter – Laihonon, Petteri 2024. Building participatory video projects for multilingual schoolsapes. *International Journal of Multilingualism*: pp. 1–18. <https://doi.org/10.1080/14790718.2024.2312890>
80. Szabó, Tamás Péter – Troyer, Robert A. 2020. Parents interpreting their children's schoolsapes: Building an insider's perspective. In: Malinowski, David – Tufi, Stefania eds. *Reterritorializing Linguistic Landscapes: Questioning Boundaries and Opening Spaces*. London: Bloomsbury. <https://doi.org/10.5040/9781350077997.0029>
81. Szoták Szilvia 2013. Nyelvi tájképek az Őrvidéken. In: Fedinec Csilla – Ilyés Zoltán – Simon Attila – Vizi Balázs szerk. *A közép-európaiság dicsérete és kritikája*. Pozsony: Kalligram Kiadó. 515–538. o.
82. Tabajunda, Dastin 2018. Linguistic schoolscape as public communication: A study of announcements and signages in De La Salle University – Dasmariñas. In: Politzer-Ahles, Stephen – Hsu, Yu-Yin – Huang, Chu-Ren – Yao, Yao eds. *Proceedings of the 32nd Pacific Asia Conference on Language, Information and Computation*. Hong Kong: Association for Computational Linguistics. pp. 641–647.

83. Tódor Erika-Mária 2014a. Hogyan hívogat az iskola? Vizuális nyelvhasználat az iskolában. *Magiszter* 12/4: 40–51. o.
84. Tódor, Erika-Mária 2014b. The hidden curriculum of schoolscapes: Overview of the bilingual school context. *Journal of Romanian Literary Studies* 4: pp. 529–538.
85. Tódor Erika-Mária 2015. Kié az iskola? Nyelvi tájkép és nyelvhasználati szokások erdélyi magyar tannyelvű iskolákban. In: Benő Attila – Fazakas Emese – Zsemlyei Borbála szerk. *Többszínűség és kommunikáció Kelet-Közép-Európában*. Kolozsvár: Erdélyi Múzeum-Egyesület. 256–266. o.
86. Tódor Erika-Mária 2019. *Hétköznapi kétnyelvűség. Nyelvhasználat, iskolai nyelvi tájkép és nyelvi én a romániai magyar iskolákban*. Budapest: Ráció Kiadó és Szépirodalmi Figyelő Alapítvány.
87. Tódor Erika-Mária – Tankó Enikő – Dégi Zsuzsanna szerk. 2018. *Nyelvi tájkép, nyelvi sokszínűség (I. kötet). Nyelvhasználat, nyelvi tájkép és gazdasági élet*. Kolozsvár: Scientia Kiadó. <https://real.mtak.hu/115913/>
88. Tódor, Erika-Mária – Vančo, Ildikó 2024. Ethnolinguistic vitality in minority schoolscape. *Languages* 9/11: pp. 353. <https://doi.org/10.3390/languages9110353>
89. Toró, Tibor 2023. Selective bilingualism: official language use and linguistic landscape in Hungarian-Romanian mixed schools in Romania. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 45/10: pp. 4430–4447. <https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2173207>
90. Tóth Enikő 2015. A 2012-es nyelvtörvény gyakorlati alkalmazása: Mezőgecse példája. In: Márku Anita – Hires-László Kornélia szerk. *Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi tájkép. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból*. Ungvár: Autdor-Shark. 186–205. o.
91. Tóth Eszter 2023. *A nyelvi tájkép vizsgálata a Dunaszerdahelyi járás néhány óvodájában. Szakdolgozat*. Komárom: Selye János Egyetem.
92. Váradi Krisztián 2025a. Beregszászi magyar iskolák nyelvi tájképe. *Anyanyelv-pedagógia* 18/3: 1–16. o. <https://doi.org/10.21030/anyp.2025.3.1>
93. Váradi Krisztián 2025b. Iskolai nyelvitájkép-kutatások határon innen és túl. In: Kucsinka Katalin et al. szerk. *Innovatív digitális módszerek az oktatás és kutatás területén*. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. 205–208. o.
94. Váradi Krisztián – Hires-László Kornélia 2024. „Návcsánnyá” a magyarországi terminológiai kontextusban. In: Bauko János – Presinszky Károly szerk. *Egyszerű és szervezett nyelvi menedzselés kétnyelvű környezetben*. Nyitra – Törökbálint: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara – Termini Magyar Nyelvi Kutatóhálózat. 51–62. o.
95. Váradi, Krisztián – Hires-László, Kornélia – Máté, Réka 2024. Schoolscaping in a multilingual area: An example of a Hungarian college in Western Ukraine. *Sustainable Multilingualism* 25: pp. 165–195. <https://doi.org/10.2478/sm-2024-0016>
96. Váradi Krisztián – Parapatics Andrea 2025. A többszínűség tükröződése a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola nyelvi tájképében. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 25/1: 1–23. o. <https://doi.org/10.18460/ANY.2025.1.001>
97. Varga Szilvia – Toró Tibor 2020. A magyar nyelvhasználat a közoktatási intézményekben. *Kisebbségi Szemle* 4/4: 37–60. o.

98. Veres Csilla 2024. *Beregszász és a Beregszászi kistérség iskoláinak „virtuális” nyelvi tájképe. Diplomadolgozat.* Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. <https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/handle/123456789/4180>
99. Vitályos-Bartalis Réka 2018. Betekintés néhány romániai kisebbségi iskola virtuális nyelvi tájképébe. In: Tódor Erika-Mária – Tankó Enikő – Dégi Zsuzsanna szerk. *Nyelvi tájkép, nyelvi sokszínűség (II. kötet). Nyelvhasználati terek és nyelvi sokszínűség.* Kolozsvár: Scientia Kiadó. 65–81. o.
100. Wedin, Åsa 2021. Schoolscaping in the third space: The case of the Language Introduction Programme in Sweden. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 15/2: pp. 151–168. <https://doi.org/10.47862/apples.110860>

References

1. Amara, Muhammad Hasan 2018. Palestinian schoolscapes in Israel. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education* 3/7: pp. 1–18. <https://doi.org/10.1186/s40862-018-0047-1>
2. Árendáš, Kristián 2016. *A nyelvi tájkép vizsgálata egy szlovákiai magyar alapiskolában. Szakdolgozat* [Examination of the Linguistic Landscape in a Hungarian Primary School in Slovakia. Bachelor’s Thesis]. Nyitra: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem. (In Hungarian)
3. Astillero, Susan Fresnido 2017. Linguistic schoolscape: Studying the place of English and Philippine languages of Irosin secondary school. *Asia Pacific Journal of Education, Arts and Sciences* 4/4: pp. 30–37.
4. Bagna, Carla – Bellinzona, Martina 2022. Italian linguistic schoolscape: Neoplurilingualism in an age of migration. In: Krompák, Edina – Fernández-Mallat, Víctor – Meyer, Stephan eds. *Linguistic Landscapes and Educational Spaces.* Bristol: Multilingual Matters. pp. 77–103. <https://doi.org/10.21832/9781788923873-006>
5. Balog, Friderika 2023. *Két magyar tannyelvű iskola nyelvi tájképe a Rimaszombati járásban. Diplomamunka* [The Linguistic Landscape of Two Hungarian-language Schools in the Rimavská Sobota District. Master’s Thesis]. Komárom: Selye János Egyetem. (In Hungarian)
6. Bartha, Csilla – Laihonon, Petteri – Szabó, Tamás Péter 2013. Nyelvi tájkép kisebbségben és többségben: Egy új kutatási területről [Linguistic landscape in minority and majority: About a new research area]. *Pro Minoritate* 23/3: 13–28. o. (In Hungarian)
7. Ben-Rafael, Eliezer – Shohamy, Elana – Amara, Muhammad Hasan – Trumper-Hecht, Nira 2006. Linguistic landscape as symbolic construction of the public space: The case of Israel. In: Gorter, Durk ed. *Linguistic Landscape: A New Approach to Multilingualism.* Bristol: Multilingual Matters. pp. 7–30. <https://doi.org/10.21832/9781853599170-002>
8. Beregszászi, Anikó 2005. „Csata” a szimbolikus térért, avagy a látható/láthatatlan anyanyelv [“Battle” for symbolic space, or the visible/invisible mother tongue]. In: Beregszászi, Anikó – Papp, Richárd eds. *Kárpátalja. Társadalomtudományi*

- tanulmányok*. Budapest – Beregszász: MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet – II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. 158–163. o. (In Hungarian)
9. Beregszászi, Anikó 2012. *A lehetetlent lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában* [To Make the Impossible Possible. Subject-pedagogical Guide and Collection of Tasks for Teaching the Mother Tongue in Grades 5–9 of Hungarian Schools in Transcarpathia]. Budapest: Tinta Könyvkiadó. (In Hungarian)
 10. Bever, Olga 2016. 'Language as catalyst': Exploring the role of linguistic landscapes in the framework of Richard Ruiz's 'orientations in language planning'. In: Hornberger, Nancy H. ed. *Honoring Richard Ruiz and his Work on Language Planning and Bilingual Education*. Bristol: Multilingual Matters. pp. 338–354. <https://doi.org/10.21832/9781783096701-025>
 11. Bilász, Boglárka 2017. Egy fedél alatt – iskolai nyelvi tájkép kétnyelvű környezetben [Under one roof – schoolscape in a bilingual environment]. In: Misad, Katalin ed. *Kétnyelvűség térben és időben*. Pozsony: Szenczi Molnár Albert Egyesület. 93–105. o. (In Hungarian)
 12. Biró, Enikő 2016a. Learning schoolsapes in a minority setting. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica* 8/2: pp. 109–121. <https://doi.org/10.1515/ausp-2016-0021>
 13. Biró, Enikő 2016b. Marketing-mix and schoolscape-mix – the common features. *Lingua. Language and Culture* 15/1: pp. 65–73.
 14. Biró, Enikő 2017. Nyelvek, iskolai nyelvi tájképek kisebbségi környezetben [Languages, schoolsapes in minority environments]. In: Benő, Attila – Fazakas, Noémi eds. *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia*. Kolozsvár: Erdélyi Múzeum-Egyesület. 61–70. o. (In Hungarian)
 15. Biró, Enikő 2018a. More than a Facebook share: Exploring virtual linguistic landscape. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica* 10/2: pp. 181–192. <https://doi.org/10.2478/ausp-2018-0022>
 16. Biró, Enikő 2018b. Nyelvoktatás, ideológiák – székelyföldi magyar iskolák nyelvitájkép-elemzése [Language teaching, ideologies – analysis of the linguistic landscape of Hungarian schools in Szeklerland]. In: Tódor, Erika-Mária – Tankó, Enikő – Dégi, Zsuzsanna eds. *Nyelvi tájkép, nyelvi sokszínűség (II. kötet). Nyelvhasználati terek és nyelvi sokszínűség*. Kolozsvár: Scientia Kiadó. 175–190. o. (In Hungarian)
 17. Biró, Enikő 2019. Responsible for success? Schoolscape tales about teaching different languages in Hungarian minority schools in Romania. In: Pletl, Rita – Kovács, Gabriella eds. *Soknyelvűség és többnyelvűség Európában*. Kolozsvár: Scientia Kiadó. 265–278. o.
 18. Bisai, Samrat – Singh, Smriti 2022. Language visibility in multilingual schools: An empirical study of schoolsapes from India. *Linguistics and Education* 69. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2022.101046>
 19. Blackwood, Robert J. 2011. The linguistic landscape of Brittany and Corsica: A comparative study of the presence of France's regional languages in the public space. *Journal of French Language Studies* 21/2: pp. 111–130. <https://doi.org/10.1017/S0959269510000281>

20. Borbély, Anna 2020. A nyelvi tájkép mint oktatási erőforrás a méhkeréki román nemzetiségi kétnyelvű általános iskolában [Linguistic landscape as an educational resource in the Romanian bilingual primary school in Méhkerék]. In: Borbély, Anna ed. *Nemzetiségi nyelvi tájkép Magyarországon*. Budapest: Nyelvtudományi Intézet. 61–88. o. (In Hungarian)
21. Brînzan-Antal, Cristina 2020. Erdélyi középiskolák nyelvi tájképe [Linguistic landscape of Transylvanian secondary schools]. *Kisebbségvédelem* 2: 162–218. o. (In Hungarian)
22. Brown, Kara D. 2005. Estonian schoolsapes and the marginalization of regional identity in education. *European Education* 37/3: pp. 78–89. <https://doi.org/10.1080/10564934.2005.11042390>
23. Brown, Kara D. 2012. The linguistic landscape of educational spaces: Language revitalization and schools in Southeastern Estonia. In: Gorter, Durk – Marten, Heiko F. – Van Mensel, Luk eds. *Minority Languages in the Linguistic Landscape*. London: Palgrave Macmillan. pp. 281–298. https://doi.org/10.1057/9780230360235_16
24. Chimirala, Uma 2018. Appropriating to the schoolscape: A study of reference of linguistic landscape in dyad text construction. *Indian Journal of Applied Linguistics* 44/1–2: pp. 38–65. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3356227>
25. Cohen, Yehudi 1970. Schools and civilizational states. In: Fischer, Joseph ed. *The Social Sciences and the Comparative Study of Educational Systems*. Scranton, Pennsylvania: International Textbook Company. pp. 55–147.
26. Csernicskó, István 2013. *Államok, nyelvek, államnyelvek. Nyelvpolitika a mai Kárpátalja területén (1867–2010)* [States, Languages, State Languages. Language Policy in the Territory of Present-day Transcarpathia (1867–2010)]. Budapest: Gondolat Kiadó. (In Hungarian)
27. Csernicskó, István 2019. *Fények és árnyak. Kárpátaljai nyelvi tájképéből* [Lights and Shadows. From the Linguistic Landscape of Transcarpathia]. Ungvár: Autdor-Shark. (In Hungarian)
28. Csernicskó, István 2022. Nyelvi (emberi) jogok, jogsértések és biztonságpolitika összefüggései Oroszország Ukrajna elleni háborúja tükrében [Linguistic (human) rights, violations and security policy in the context of Russia's war against Ukraine]. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 24/2: 3–30. o. (In Hungarian)
29. Fedinec, Csilla 2023. A nemzeti kisebbségekről (közösségekről) szóló ukrainai törvény: tartalmi elemzés [The Law of Ukraine on National Minorities (Communities): Content Analysis]. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 25/2: 3–26. o. (In Hungarian)
30. Gorter, Durk – Cenoz, Jasone 2015. Linguistic landscapes inside multilingual schools. In: Spolsky, Bernard – Inbar-Lourie, Ofra – Tannenbaum, Michal eds. *Challenges for Language Education and Policy: Making Space for People*. New York: Routledge. pp. 151–169.
31. Gorter, Durk – Cenoz, Jasone 2017. Linguistic landscape and multilingualism. In: Cenoz, Jasone – Gorter, Durk – May, Stephen eds. *Language Awareness and Multilingualism. Encyclopedia of Language and Education*. Cham: Springer. pp. 233–245. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02240-6_27
32. Hires-László, Kornélia 2015. Nyelvi tájkép és etnicitás Beregszászon [Linguistic landscape and ethnicity in Berehove]. In: Márku, Anita – Hires-László, Kornélia eds.

- Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi tájkép. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból.* Ungvár: Autdor-Shark. 160–185. o. (In Hungarian)
33. Hires-László, Kornélia 2018. A nyelvi tájkép változása Beregszászon [The changing linguistic landscape in Berehove]. In: Karmacsi, Zoltán – Máté, Réka eds. *Nyelvek és nyelvváltozatok térben és időben. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból IV.* Ungvár: „RIK-U”. 183–196. o. (In Hungarian)
34. Hires-László, Kornélia – Váradi, Krisztián 2024. Semantic differences between terms associated with the Hungarian and the Ukrainian public education systems. *Scientific Notes of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Series: Philology (Linguistics)* 39: pp. 130–139. <https://doi.org/10.31652/2521-1307-2024-39-12>
35. Istók, Béla – Lőrincz, Gábor – Török, Tamás 2024. Módszertani megfontolások az iskolai és óvodai nyelvi tájkép kutatásához [Methodological considerations for researching the linguistic landscape in schools and kindergartens]. In: Polgár, Anikó – Keserű, József – Lőrincz, Gábor – H. Nagy, Péter eds. *Didicisse fideliter artes. Köszöntő kötet Szabó András tiszteletére.* Komárom: Selye János Egyetem. 235–262. o. (In Hungarian)
36. Jakonen, Teppo 2018. The environment of a bilingual classroom as an interactional resource. *Linguistics and Education* 44: pp. 20–30. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.09.005>
37. Johnson, Norris Brock 1980. The material culture of public school classrooms: The symbolic integration of local schools and national culture. *Anthropology & Education Quarterly* 11/3: pp. 173–190.
38. Kacsur, Annamária 2024. Good practices of pedagogical translanguaging: A global overview of emergence, development, and classroom applications. *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica* 3/2: pp. 139–152. <https://doi.org/10.58423/2786-6726/2024-2-139-152>
39. Karafylli, Margarita – Maligkoudi, Christina 2021. Educators’ perspectives on translanguaging schoolscape and language education for refugee students in Greek educational settings. *Education Inquiry* 14/3: pp. 306–335. <https://doi.org/10.1080/20004508.2021.2019374>
40. Karmacsi, Zoltán 2014a. Település és utcanevek Kárpátalja magyarlakta településein [Settlement and street names in Hungarian-populated settlements of Transcarpathia]. In: Beregszászi, Anikó – Hires-László, Kornélia eds. *Meszelt falakon túl. Születésnap kiadvány Kótyuk István tiszteletére.* Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola – Hodinka Antal Intézet. 87–98. o. (In Hungarian)
41. Karmacsi, Zoltán 2014b. Vizuális kétnyelvűség: az új nyelvtörvény adta lehetőségek [Visual bilingualism: the possibilities offered by the new language law]. In: Bárány, Erzsébet – Csernicskó, István eds. *Az ukrán-magyar nyelvi kapcsolatok múltja és jelene. Nemzetközi tudományos konferencia előadásai.* Ungvár: V. Pagyak Kiadója. 120–131. o. (In Hungarian)
42. Karmacsi, Zoltán 2018. Kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák nyelvi tájképe [Linguistic landscape of Hungarian-language schools in Transcarpathia]. In: Karmacsi, Zoltán – Máté, Réka eds. *Nyelvek és nyelvváltozatok térben és időben. Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból IV.* Ungvár: „RIK-U”. 174–182. o. (In Hungarian)

43. Karmacs, Zoltán – Mészár, Katalin 2024. Kárpátalja egyházi fenntartású iskoláinak virtuális nyelvi tájképe [The virtual linguistic landscape of ecclesiastical schools in Transcarpathia]. *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica* 3/2: 90–108. o. <https://doi.org/10.58423/2786-6726/2024-2-90-108> (In Hungarian)
44. Khan, Muhammad Ali 2012. *Social Meanings of Language Policy and Practices: A Critical, Linguistic Ethnographic Study of Four Schools in Pakistan*. PhD Thesis. Lancaster: Lancaster University.
45. Krompák, Edina – Camilleri Grima, Antoinette – Farrugia, Marie Therese 2020. A visual study of learning spaces in primary schools and classrooms in Switzerland and Malta: The relevance of schoolscape studies for teacher education. *Malta Review of Educational Research* 14/1: pp. 23–50.
46. Laihonen, Petteri 2012. Nyelvi tájkép egy csallóközi és egy mátyusföldi faluban [The linguistic landscape of two Hungarian villages in South-West Slovakia]. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 14/3: 27–49. o. (In Hungarian)
47. Laihonen, Petteri 2023. Nyelvideológiák és iskolai tájképek a határon túli magyar tannyelvű iskolákban [Language ideologies and schoolscapes in Hungarian-language schools across the border]. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 25/1: 37–57. o. (In Hungarian)
48. Laihonen, Petteri – Csernicskó, István 2017. Kísérlet egy összehasonlító vizsgálatra: a nyelvi tájkép dél-szlovákiai, székelyföldi és kárpátaljai falvakban [An experiment for a comparative study: the linguistic landscape of villages in Southern Slovakia, Szeklerland and Transcarpathia]. *REGIO* 25/3: 50–81. o. (In Hungarian)
49. Laihonen, Petteri – Szabó, Tamás Péter 2017. Investigating visual practices in educational settings: Schoolscapes, language ideologies and organizational cultures. In: Martin-Jones, Marilyn – Martin, Deirdre eds. *Researching Multilingualism: Critical and Ethnographic Perspectives*. London: Routledge. pp. 121–138.
50. Laihonen, Petteri – Tódor, Erika-Mária 2015. The changing schoolscape in a Szekler village in Romania: Signs of diversity in rehungarization. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 20/3: pp. 362–379. <https://doi.org/10.1080/13670050.2015.1051943>
51. Landry, Rodrigue – Bourhis, Richard Y. 1997. Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology* 16: pp. 23–49. <https://doi.org/10.1177/0261927X970161002>
52. Lőrincz, Gábor 2021. Identitásjelölő elemek egy délnyugat-szlovákiai kisváros oktatási intézményeinek nyelvi tájképében [Identity-marking elements in the linguistic landscape of educational institutions in a small town in South-Western Slovakia]. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Sectio Linguistica Hungarica* 47: 61–71. o. <https://doi.org/10.46437/ActaUnivEszterhazyLinguistica.2021.61> (In Hungarian)
53. Lőrincz, Gábor – Istók, Béla – N. Varagya, Szilvia 2021. A weboldalak szerepe a virtuális iskolai nyelvi tájképben [The role of websites in the virtual schoolscape]. *Hungarológiai Közlemények* 22/1: 84–95. o. <https://doi.org/10.19090/hk.2021.1.84-95> (In Hungarian)
54. Mészár, Katalin 2024. *Kárpátalja egyházi fenntartású iskoláinak „virtuális” nyelvi tájképe. Diplomadolgozat* [The “Virtual” Linguistic Landscape of Ecclesiastical Schools in

- Transcarpathia. Master's Thesis]. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. <https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/handle/123456789/4169> (In Hungarian)
55. Moate, Josephine – Szabó, Tamás Péter 2018. Mapping a language aware educational landscape. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* 9/3. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2018/mapping-a-language-aware-educational-landscape> (Accessed: 03.02.2025).
56. Ohár, Beáta 2022. *Iskolai nyelvi tájkép Kárpátalján: A Beregszászi Bethlen Gábor Magyar Líceum, a Nagyberegi Református Líceum és a Nagyberegi Dobrai Péter Középiskola nyelvi tájképének összehasonlító elemzése. Diplomadolgozat* [Schoolscape in Transcarpathia: A Comparative Analysis of the Linguistic Landscape of the Hungarian Lyceum Named After Gábor Bethlen in Berehove, the Reformed Lyceum in Velyki Berehy and the Secondary School Named After Péter Dobrai in Velyki Berehy. Master's Thesis]. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. <https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/handle/123456789/1863> (In Hungarian)
57. Pachné Heltai, Borbála 2020. Iskolai nyelvi tájkép: a nyelvi ideológiák szerepe a tanulástani folyamatokban [Schoolscape: the role of language ideologies in the learning and teaching processes]. In: Borbély, Anna ed. *Nemzetiségi nyelvi tájkép Magyarországon*. Budapest: Nyelvtudományi Intézet. 185–208. o. (In Hungarian)
58. Parapatics, Andrea 2019. Tódor Erika-Mária: Hétköznapi kétnyelvűség. Nyelvhasználat, iskolai nyelvi tájkép és nyelvi én a romániai magyar iskolákban (recenzió) [Tódor, Erika-Mária: Everyday Bilingualism. Language Use, Schoolscape and Linguistic Self in Hungarian Schools in Romania (Review)]. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 19/2. <https://real.mtak.hu/125638/> (In Hungarian)
59. Pocsai, Réka 2021. *Beregszászi járási iskolák metanyelvéről (nyelvi ideológiák, nyelvi tájkép, nyelvi attitűd). Diplomadolgozat* [On the Metalanguage of Berehove District Schools (Linguistic Ideologies, Linguistic Landscape, Linguistic Attitude). Master's Thesis]. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. <https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/handle/123456789/1245> (In Hungarian)
60. Puskás, Veronika 2018. Iskolai nyelvi tájkép Nagyberegen [Schoolscape in Velyki Berehy]. In: Nagy-Kolozsvári, Enikő – Kovács, Szilvia eds. *Multikulturalizmus és diverzitás a 21. században*. Ungvár: „RIK-U” Kft. 330–333. o. (In Hungarian)
61. Rosenbaum, Yehudit – Nadel, Elizabeth – Cooper, Robert Leon – Fishman, Joshua A. 1977. English on Keren Kayemet Street. In: Fishman, Joshua A. – Cooper, Robert Leon – Conrad, Andrew W. eds. *The Spread of English*. Rowley: Newbury House. pp. 179–196.
62. Ruiz, Richard 1984. Orientations in language planning. *NABE Journal* 8/2: pp. 15–34. <https://doi.org/10.1080/08855072.1984.10668464>
63. Sadiq, Nizamuddin 2024. (Inter)nationalisation at home: A geosemiotic analysis of the bilingual linguistic schoolscape of a private Islamic-based national university in Yogyakarta, Indonesia. *Linguistik Indonesia* 42/2: pp. 293–323. <https://doi.org/10.26499/li.v42i2.546>
64. Scollon, Ron – Scollon, Suzie Wong 2003. *Discourses in Place. Language in the Material World*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203422724>
65. Shohamy, Elana 2006. *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203387962>

66. Szabó, Tamás Péter 2013a. Iskolák nyelvi tájképe 1. Térkép e táj... [Linguistic landscape of schools 1. This place is a map...]. *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/terkep-e-taj> (Accessed: 01.02.2025). (In Hungarian)
67. Szabó, Tamás Péter 2013b. Iskolák nyelvi tájképe 2. Hős honvédek nyomában [Linguistic landscape of schools 2. In the footsteps of heroic defenders]. *Nyelv és Tudomány*. <https://nyest.hu/hirek/hos-honvedek-nyomaban> (Accessed: 01.02.2025). (In Hungarian)
68. Szabó, Tamás Péter 2013c. Iskolák nyelvi tájképe 3. Táblák és ünnepek [Linguistic landscape of schools 3. Tables and holidays]. *Nyelv és Tudomány*. <https://nyest.hu/hirek/tablak-es-unnepek> (Accessed: 01.02.2025). (In Hungarian)
69. Szabó, Tamás Péter 2013d. Iskolák nyelvi tájképe 4. Dicsőség és vidámság [Linguistic landscape of schools 4. Glory and joy]. *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/dicsoseg-es-vidamsag> (Accessed: 01.02.2025). (In Hungarian)
70. Szabó, Tamás Péter 2013e. Iskolák nyelvi tájképe 5. Történetek a falon [Linguistic landscape of schools 5. Stories on the wall]. *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/tortenetek-a-falon> (Accessed: 01.02.2025). (In Hungarian)
71. Szabó, Tamás Péter 2013f. Iskolák nyelvi tájképe 6. Zászlók és táblázatok erdejében [Linguistic landscape of schools 6. In a forest of flags and tables]. *Nyelv és Tudomány*. URL: <https://www.nyest.hu/hirek/zaszlok-es-tablazaratok-erdejeben> (Accessed: 01.02.2025). (In Hungarian)
72. Szabó, Tamás Péter 2013g. Iskolák nyelvi tájképe 7. A tápláló betűtésza. *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/a-taplalo-betutesza> (Accessed: 01.02.2025). (In Hungarian)
73. Szabó, Tamás Péter 2013h. Iskolák nyelvi tájképe 8. Nézzünk, mint a moziban? *Nyelv és Tudomány*. <https://www.nyest.hu/hirek/nezunk-mint-a-moziban> (Accessed: 01.02.2025). (In Hungarian)
74. Szabó, Tamás Péter 2015. The management of diversity in schools: An analysis of Hungarian practices. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 9/1: pp. 23–51. <https://doi.org/10.17011/apples/2015090102>
75. Szabó, Tamás Péter 2016. Ágencia és a változatosság kezelése magyarországi iskolák nyelvi tájképében [Agency and managing diversity in the linguistic landscape of Hungarian schools]. In: Kozmács, István – Vančo, Ildikó eds. *Sztenderd – nem sztenderd*. Lakitelek: Antológia. 231–242. o. (In Hungarian)
76. Szabó, Tamás Péter 2017. Keresztény iskolai nyelvi tájkép [Christian schoolscape]. *REGIO* 25/3: 82–112. o. (In Hungarian)
77. Szabó, Tamás Péter 2018. Reflections on the schoolscape: Teachers on linguistic diversity in Hungary and Finland. In: Palander, Marjatta – Riionheimo, Helka – Koivisto, Vesa eds. *On the Border of Language and Dialect*. Helsinki: Finnish Literature Society. pp. 156–190. <https://doi.org/10.21435/sflin.21>
78. Szabó, Tamás Péter – Castañe Bassa, Laura – Jani-Demetriou, Bernadett – Kerekes-Lévai, Erika 2023. Creating translanguaging space through schoolscape design and reflective practices. In: Heltai, János Imre – Tarsoly, Eszter eds. *Translanguaging*

- for *Equal Opportunities: Speaking Romani at School*. Berlin – Boston: De Gruyter Mouton. pp. 199–220. <https://doi.org/10.1515/9783110769609-012>
79. Szabó, Tamás Péter – Laihonen, Petteri 2024. Building participatory video projects for multilingual schools. *International Journal of Multilingualism*: pp. 1–18. <https://doi.org/10.1080/14790718.2024.2312890>
80. Szabó, Tamás Péter – Troyer, Robert A. 2020. Parents interpreting their children's schools: Building an insider's perspective. In: Malinowski, David – Tufi, Stefania eds. *Reterritorializing Linguistic Landscapes: Questioning Boundaries and Opening Spaces*. London: Bloomsbury. <https://doi.org/10.5040/9781350077997.0029>
81. Szoťák, Szilvia 2013. Nyelvi tájképek az Őrvidéken [Linguistic landscapes in Burgenland]. In: Fedinec, Csilla – Ilyés, Zoltán – Simon, Attila – Vizi, Balázs eds. *A közép-európai országok nyelvi tájképe és kritikája*. Pozsony: Kalligram Kiadó. 515–538. o. (In Hungarian)
82. Tabajunda, Dastin 2018. Linguistic schoolscape as public communication: A study of announcements and signages in De La Salle University – Dasmariñas. In: Politzer-Ahles, Stephen – Hsu, Yu-Yin – Huang, Chu-Ren – Yao, Yao eds. *Proceedings of the 32nd Pacific Asia Conference on Language, Information and Computation*. Hong Kong: Association for Computational Linguistics. pp. 641–647.
83. Tódor, Erika-Mária 2014a. Hogyan hívogat az iskola? Vizuális nyelvhasználat az iskolában [How does the school invite you? Visual language use in schools]. *Magiszter* 12/4: 40–51. o. (In Hungarian)
84. Tódor, Erika-Mária 2014b. The hidden curriculum of schools: Overview of the bilingual school context. *Journal of Romanian Literary Studies* 4: pp. 529–538.
85. Tódor, Erika-Mária 2015. Kié az iskola? Nyelvi tájkép és nyelvhasználati szokások erdélyi magyar tantervű iskolákban [Who owns the school? Linguistic landscape and language usage habits in Hungarian-medium schools in Transylvania]. In: Benő, Attila – Fazakas, Emese – Zsemlyei, Borbála eds. *Többszínűség és kommunikáció Kelet-Közép-Európában*. Kolozsvár: Erdélyi Múzeum-Egyesület. 256–266. o. (In Hungarian)
86. Tódor, Erika-Mária 2019. *Hétköznapi kétnyelvűség. Nyelvhasználat, iskolai nyelvi tájkép és nyelvi én a romániai magyar iskolákban* [Everyday Bilingualism. Language Use, Schoolscape and Linguistic Self in Hungarian Schools in Romania]. Budapest: Ráció Kiadó és Szépirodalmi Figyelő Alapítvány. (In Hungarian)
87. Tódor, Erika-Mária – Tankó, Enikő – Dégi, Zsuzsanna eds. 2018. *Nyelvi tájkép, nyelvi sokszínűség (I. kötet). Nyelvhasználat, nyelvi tájkép és gazdasági élet* [Linguistic Landscape, Linguistic Diversity (Volume I). Language Use, Linguistic Landscape and Economic Life]. Kolozsvár: Scientia Kiadó. <https://real.mtak.hu/115913/> (In Hungarian)
88. Tódor, Erika-Mária – Vančo, Ildikó 2024. Ethnolinguistic vitality in minority schools. *Languages* 9/11: pp. 353. <https://doi.org/10.3390/languages9110353>
89. Toró, Tibor 2023. Selective bilingualism: official language use and linguistic landscape in Hungarian-Romanian mixed schools in Romania. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 45/10: pp. 4430–4447. <https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2173207>
90. Tóth, Enikő 2015. A 2012-es nyelvtörvény gyakorlati alkalmazása: Mezőgecse példája [Practical application of the 2012 Language Law: The example of Mezőgecse]. In: Márku, Anita – Hires-László, Kornélia eds. *Nyelvoktatás, kétnyelvűség, nyelvi*

- tájkép. *Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból.* Ungvár: Autdor-Shark. 186–205. o. (In Hungarian)
91. Tóth, Eszter 2023. *A nyelvi tájkép vizsgálata a Dunaszerdahelyi járás néhány óvodájában. Szakdolgozat* [Examination of the Linguistic Landscape in Some Kindergartens in the Dunajská Streda District. Bachelor's Thesis]. Komárom: Selye János Egyetem. (In Hungarian)
 92. Váradi, Krisztián 2025a. Beregszászi magyar iskolák nyelvi tájképe [The linguistic landscape of Hungarian schools in Beregszász]. *Anyanyelv-pedagógia* 18/3: 1–16. o. <https://doi.org/10.21030/anyp.2025.3.1> (In Hungarian)
 93. Váradi, Krisztián 2025b. Iskolai nyelvitájkép-kutatások határon innen és túl [Linguistic landscape research in schools at home and across the border]. In: Kucsinka, Katalin et al. eds. *Innovatív digitális módszerek az oktatás és kutatás területén (Absztraktkötet)*. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. 205–208. o. (In Hungarian)
 94. Váradi, Krisztián – Hires-László, Kornélia 2024. „Návcsánnyá” a magyarországi terminológiai kontextusban [“Navchannya” in the Hungarian terminological context]. In: Bauko, János – Presinszky, Károly eds. *Egyszerű és szervezett nyelvi menedzselés kétnyelvű környezetben.* Nyitra – Törökbálint: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara – Termini Magyar Nyelvi Kutatóhálózat. 51–62. o. (In Hungarian)
 95. Váradi, Krisztián – Hires-László, Kornélia – Máté, Réka 2024. Schoolscaping in a multilingual area: An example of a Hungarian college in Western Ukraine. *Sustainable Multilingualism* 25: pp. 165–195. <https://doi.org/10.2478/sm-2024-0016>
 96. Váradi, Krisztián – Parapatics, Andrea 2025. A többnyelvűség tükröződése a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola nyelvi tájképében [The representation of multilingualism in the linguistic landscape of the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education]. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 25/1: 1–23. o. <https://doi.org/10.18460/ANY.2025.1.001> (In Hungarian)
 97. Varga, Szilvia – Toró, Tibor 2020. A magyar nyelvhasználat a közoktatási intézményekben [The use of the Hungarian language in public educational institutions]. *Kisebbségi Szemle* 4/4: 37–60. o. (In Hungarian)
 98. Veres, Csilla 2024. *Beregszász és a Beregszászi kistérség iskoláinak „virtuális” nyelvi tájképe. Diplomadolgozat* [The “Virtual” Linguistic Landscape of the Schools of Berehove and the Berehove Subregion. Master's Thesis.]. Beregszász: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. <https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/handle/123456789/4180> (In Hungarian)
 99. Vítályos-Bartalis, Réka 2018. Betekintés néhány romániai kisebbségi iskola virtuális nyelvi tájképébe [Insight into the virtual linguistic landscape of some minority schools in Romania]. In: Tódor, Erika-Mária – Tankó, Enikő – Dégi, Zsuzsanna eds. *Nyelvi tájkép, nyelvi sokszínűség (II. kötet). Nyelvhasználati terek és nyelvi sokszínűség.* Kolozsvár: Scientia Kiadó. 65–81. o. (In Hungarian)
 100. Wedin, Åsa 2021. Schoolscaping in the third space: The case of the Language Introduction Programme in Sweden. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 15/2: pp. 151–168. <https://doi.org/10.47862/apples.110860>

Az iskolai nyelvitájkép-kutatások elméleti és módszertani hátttere

Váradi Krisztián. II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Egyetem, Filológia Tanszék, oktató. Pannon Egyetem, Többsz nyelvűségi Nyelvtudományi Doktori Iskola, PhD-hallgató. varadi.krisztian@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0001-7554-4158.

A jelen tanulmány célja, hogy összefoglalja az iskolai nyelvitájkép-kutatások nemzetközi, magyarországi és határon túli szakirodalmát, ezáltal átfogó elméleti és módszertani keretet nyújtson a témában érdekelt kutatóknak. Erre azért van szükség, mert a schoolscape-elemzések meglehetősen új kutatási területnek számítanak, és az utóbbi néhány évben egyre nagyobb érdeklődésre tettek szert, különösen a határon túli fiatal magyar kutatók körében, akik szak- és diplomadolgozatok formájában vizsgálták a saját régiójuk magyar tannyelvű iskoláinak nyelvi tájképét. Fontos, hogy tisztában legyünk azokkal a kutatási irányvonalakkal és trendekkel, amelyek a nemzetközi és a hazai iskolai nyelvitájkép-kutatásokat jellemzik. A világ számos országában végeztek már schoolscape-kutatást, főképp a két- és többsz nyelvű régiókban, mint például Finnország svédek által lakott részein, Indiában, Észtországban, a Fülöp-szigeteken, Baszkföldön, az Amerikai Egyesült Államokban. Egyes kutatások a kisebbségi és regionális nyelvek revitalizációjával foglalkoznak, míg mások az iskolai nyelvhasználat mögött meghúzódó rejtett tanterveket keresik. Magyarországon 2013-tól, főleg Szabó Tamás Péternek köszönhetően került a köztudatba az iskolai nyelvitájkép-elemzés önálló kutatási területként. Sokan egynyelvűnek gondolják a magyarországi iskolákat, viszont ez nem teljesen igaz, hiszen minden iskolában tanulnak idegen nyelveket. Ezért a legtöbb anyaországi schoolscape-kutatás pedagógiai célú és a nyelvoktatás rejtett tantervével, a standard nyelvváltozat és a nyelvjárások megjelenésével, vagy az idegen nyelvek oktatásával foglalkozik. Az egyetlen kivételt a nemzetiségi iskolák jelentik, ahol vizsgálható a nemzetiségi nyelvek szerepe is az iskolák nyilvános tereiben. A határon túli magyar iskolák nyelvi tájképének kutatása nem pedagógiai, hanem nyelvpolitikai irányultságú, mivel a kutatók a magyar kisebbségi nyelv és a környező országok államnyelveinek szimbolikus jelentőségét hasonlítják össze az iskolákon belül és kívül. Ez általában a hivatalos (fentről lefelé irányuló) és a nem hivatalos (alulról felfelé irányuló) szférákhoz tartozó nyelvitájkép-elemek nyelvészeti elemzésével és nyelvi jellemzőinek vizsgálatával valósul meg. A határon túli térségek közül elsősorban az erdélyi, azon belül is a székelyföldi magyar iskolák nyelvi tájképe került az elmúlt évtizedben feltérképezésre, míg a kárpátaljai és felvidéki magyar oktatási intézmények nyelvi tájképének kutatása még viszonylag gyerekcipőben jár. Ahogy arra a jelen összefoglaló is rávilágít, az iskolai nyelvi tájképek vizsgálata kiemelt jelentőséggel bír a nemzeti kisebbségek megmaradását segítő oktatás- és nyelvpolitikai programok tervezésében. Remélhetőleg a bemutatott kutatási irányvonalak és elemzési módszerek segítenek majd abban, hogy a határon túli magyar kisebbségek oktatási intézményeinek feltérképezése és a nyelvi tájképben bekövetkező változások nyomon követése tovább folytatódjon.

Kulcsszavak: *iskolai nyelvhasználat, kisebbségi nyelvek, magyar kisebbségek, nyelvitájkép-kutatás, nyelvpolitika.*

Теоретико-методологічні основи дослідження мовного ландшафту в закладах загальної середньої освіти

Вараді Крістіян. Закарпатський угорський університет імені Ференца Ракоці II, кафедра філології, викладач. Університет Паннонії, Докторська школа багатомовності, здобувач ступеня доктора філософії. varadi.krisztian@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0001-7554-4158.

Метою цього дослідження є узагальнення наукової літератури щодо шкільного мовного ландшафту в ЗЗСО, що стане хорошою теоретичною та методологічною базою для дослідників, які цікавляться цією темою. Це необхідно, оскільки аналіз шкільного мовного ландшафту є відносно новою сферою досліджень, інтерес до якої зростає упродовж останніх кількох років, особливо серед молодих угорських дослідників поза межами Угорщини, які у своїх бакалаврських або магістерських роботах вивчали мовний ландшафт угорськомовних шкіл у своїх регіонах. Дослідження шкільного мовного ландшафту проводилося в багатьох країнах світу, переважно у двомовних і багатомовних регіонах, таких як Естонія, Філіппіни, Країна Басків, США, де населення говорить шведською, тощо. Частина досліджень була присвячена ревіталізації регіональних мов і мов меншин, тоді як інші шукали приховані навчальні програми, що проявляються через використання кількох мов у ЗЗСО. З 2013 року аналіз шкільного мовного ландшафту став самостійною галуззю досліджень в Угорщині, головним чином завдяки роботам Тамаша Петера Сабо. Багато хто вважає угорські школи повністю одномовними, але це не зовсім так, оскільки в усіх ЗЗСО країни викладаються іноземні мови. Тому більшість досліджень шкільного ландшафту в самій Угорщині мають педагогічне спрямування і стосуються прихованого навчального курсу з мовного навчання, появи нормативних мовних варіантів і регіональних діалектів або викладання іноземних мов. Єдиним винятком є національні школи, де також можна дослідити роль мов меншин у публічному просторі школи. Дослідження мовного ландшафту шкіл з угорською мовою навчання за межами Угорщини не має педагогічної спрямованості, а скоріше орієнтоване на мовну політику, оскільки воно порівнює символічне значення угорської мови як мови меншини та державних мов сусідніх країн як у школах, так і поза ними. Це зазвичай здійснюється шляхом аналізу елементів мовного ландшафту, що належать до формальної (зверху-вниз) та неформальної (знизу-вгору) сфер, а також шляхом вивчення їхніх мовних характеристик. З-поміж сусідніх з Угорщиною регіонів упродовж останнього десятиліття вивчався мовний ландшафт угорських шкіл у Трансильванії, зокрема в Сейкейському краї, тоді як дослідження мовного ландшафту угорських освітніх закладів на Закарпатті та в Південній Словаччині ще перебувають на початковій стадії. Як свідчить цей огляд, вивчення ландшафту в ЗЗСО має надзвичайно важливе значення для розробки навчальних програм та програм з мовної політики, що сприяють збереженню національних меншин. Сподіваємося, що описані дослідницькі напрямки та аналітичні методи допоможуть продовжити картографування освітніх закладів угорських меншин за кордоном і здійснювати моніторинг змін у мовному ландшафті.

Ключові слова: використання мови в школі, мови національних меншин, угорські меншини, дослідження мовного ландшафту, мовна політика.

The theoretical and methodological background of schoolscape research

Krisztián Váradi. Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian University, Department of Philology, lecturer. University of Pannonia, Multilingualism Doctoral School, PhD student. varadi.krisztian@kmf.org.ua, ORCID: 0000-0001-7554-4158.

The aim of the present study is to summarize the scientific literature on schoolscape research from international, Hungarian and cross-border perspectives, thereby providing a comprehensive theoretical and methodological framework for researchers interested in the topic. This is necessary because schoolscape analysis is a fairly new research area which has gained increasing interest in the last few years, especially among young Hungarian researchers from the neighbouring regions of Hungary who examined the linguistic landscape of Hungarian-medium schools in their own regions within their bachelor's or master's theses. Schoolscape research has been conducted in many countries around the world, mainly in bilingual and multilingual regions, such as India, Estonia, the Philippines, the Basque Country, the United States of America, the Swedish-populated parts of Finland, and so on. Some research dealt with the revitalization of minority and regional languages, while others looked for hidden curricula behind language use in schools. Since 2013, schoolscape analysis has become an independent research field in Hungary, mainly thanks to the work of Tamás Péter Szabó. Many people think of Hungarian schools as completely monolingual, but this is not entirely true, since foreign languages are taught in all schools. Therefore, most schoolscape research in the mother country has a pedagogical purpose and deals with the hidden curriculum of language teaching, the emergence of standard language varieties and regional dialects, or the teaching of foreign languages. The only exceptions are nationality schools where the role of minority languages in the public spaces of schools can also be examined. Research on the linguistic landscape of Hungarian schools across the border is not pedagogical, but rather language policy-oriented, as it compares the symbolic significance of Hungarian as a minority language and the state languages of neighbouring countries inside and outside schools. This is usually achieved by the analysis of linguistic landscape elements belonging to the formal (top-down) and informal (bottom-up) spheres and by examining their linguistic characteristics. Among the cross-border regions, the linguistic landscape of Hungarian schools in Transylvania, especially in Szeklerland, has been mapped in the past decade, while research on the linguistic landscape of Hungarian educational institutions in Transcarpathia and Southern Slovakia is still in its infancy. As this summary highlights, the examination of schoolscales is of paramount importance in the design of educational and language policy programs that support the survival of national minorities. Hopefully, the described research guidelines and analytical methods will help to continue mapping the educational institutions of Hungarian minorities across the border and monitoring changes in the linguistic landscape.

Keywords: *language use at school, minority languages, Hungarian minorities, linguistic landscape research, language policy.*