

A nyelvi előítéletesség vizsgálata az SJE óvodapedagógia szakos hallgatóinak körében

ALEXANDRA TÓTH

An Investigation of Linguistic Prejudice among Preschool Education Students at J. Selye University

Keywords: sociolinguistics; linguistic attitude; linguistic prejudice; language ideologies; linguistic tolerance

DOI: <https://doi.org/10.61795/fssr.v28y2026i1.03>

Bevezetés

A nyelvtudománynak ki kell bújni a rendszernyelvészet elefántcsonttoronyából, hogy valós nyelvi problémák megoldására fókuszálhasson (vö. Labov 1982). Ilyen, régóta fennálló probléma például a nyelvi alapú hátrányos megkülönböztetés, melyet joggal nevez Sándor Klára (2001) *a nyílt társadalmi diszkrimináció utolsó bástyájának*: a nyelvi előítéletességen alapuló nyelvi diszkrimináció mind a mai napig szerves része nyelvközösségünknek. Ennél is szomorúbb, hogy e (lélektani szempontból) káros jelenséget éppen az oktatási intézmények tartják fenn és örökítik át az utókornak (mintegy folklorizálva és legitimálva azt). Míg a legtöbb kutatás (pl. Domonkosi 2007, Kovács 2014, Jánk 2018, Dančo Jakab 2021) az iskolai környezetre, a (magyar)tanárok nyelvi előítéletességére, diszkrimináló magatartására és annak következményeire fókuszál, addig szinte alig találunk olyan munkát (pl. Szabó–Mátyus 2014, Bodor 2019, Bodnár 2022), amely az óvodával mint a köznyelv tanításának és az egyéni nyelvi attitűd formálásának első intézményesített színterével is foglalkozna. Ez azért lenne fontos, hogy rávilágítsunk arra, hogy már az óvodapedagógusok is képesek a nyelvhasználathoz, a nyelvi diverzitáshoz való hozzáállásukkal befolyásolni a gyermekekben kialakuló képet a nyelvről (a saját és mások anyanyelvváltozatáról egyaránt).

Dolgozatomban¹ a fenti problémára reflektálva leendő óvodapedagógusok (alapképzésben részt vevő egyetemi hallgatók) viszonyulását vizsgálom az óvodások nyelv-

1 A jelen munka *Az SJE TKK óvodapedagógia szakos hallgatóinak viszonyulása az óvodások nyelvhasználathoz* című szakdolgozatom (Tóth 2024a) fejezeteit alapul vevő OTDK-dolgo-

használatához (a standard vs. nemstandard formák megítélésére helyezve a hangsúlyt). A kutatásom színteréül választott komáromi Selye János Egyetem mint „az egyetlen önálló jogalanyisággal rendelkező, a nemzeti kisebbség nyelvén – magyarul – oktató felsőoktatási közintézmény Szlovákiában” fontos szerepet tölt be a szlovákiai magyar értelmiségi réteg nevelésében. (W1)

A dolgozat elméleti része a fentebb felvázolt probléma szakirodalmi háttérét ismer-teti. Az első fejezet a preskriptív (előíró) és a deskriptív (leíró), illetve a szubtraktív (fel-cserélő) és az additív (hozzáadó) nyelvszemléletet mutatja be. A második fejezet az oktatásban megjelenő nyelvi diszkrimináció jelenségével foglalkozik: nemcsak rámutat annak negatív hatására, hanem a lehetséges megoldásokra is kitér.

A harmadik fejezet a nyelvközösségben leggyakrabban megjelenő nyelvi (nyelvhe-lyességi) ideológiákat ismerteti Lanstyák István munkái (2009, 2011, 2017, 2023) alapján. Az áttekintés révén könnyebben rámutathatunk a pedagógusok gyermekek nyelvhasználatához való (esetenként diszkriminatív) viszonyulására is.

A munka gyakorlati részében (5. és 6. fejezet) a leendő óvodapedagógusok (N=89) nyelvi attitűdjére irányuló kérdőíves felmérés eredményeit ismertetem három független változó alapján: az életkor, a korábbi (közoktatásból hozott) tapasztalatok és az éppen látogatott évfolyam szerint. Arra a kérdésre keresem a választ, hogy elfogadhatónak tartják-e a nem köznyelvi elemek és formák megjelenését az óvodát látogató gyermekek beszédében, illetve milyen javítási gyakorlatot követnek. A kutatás eredményei az egyes nyelvi ideológiák előfordulásának mértékére is rámutatnak, például arra, hogy adatköz-lőim negatívan ítélik-e meg a gyermekek nyelvi, értelmi, erkölcsi vagy műveltségi szintjét pusztán a nyelvjárási vagy más nem köznyelvi változatok használata alapján.

1. Preskriptív kontra deskriptív nyelvszemlélet

1.1. A preskriptív nyelvszemlélet és a nyelvművelés

A preskriptív nyelvszemlélet azon a felvetésen alapul, hogy megkülönböztethetünk helyes, valamint helytelen nyelvhasználatot, vagyis a nyelv egyes változatai helyesnek bizonyulnak más változatokkal szemben. (Sándor 2014, 35. p.)

A preskriptív, azaz előíró nyelvszemléletet követő nyelvészek (nyelvművelők) nemcsak feltárni akarják, hanem meghatározni is, hogy az emberek hogyan beszélhetnek egy adott nyelvet. (Kontra 2005, 176–177. p.) A nyelvművelők mellett sok laikus is úgy véli,

zatom (Tóth 2024b) rövidített, szerkesztett változata. Horizontális fókuszát tekintve szűkebb (öt helyett csupán három független változóval dolgozik), vertikális szempontból viszont alaposabb megfontolásokra épül a szakdolgozatomnál (pl. a módszertani háttér és az össze-függések mélyebb feltárása, a konklúziók részletesebb kifejtése).

hogyan vannak helyes és helytelen formái a nyelvnek: olyanok, melyeket a nyelvészek (nyelvművelők) írhatnak le, valamint az iskolai oktatásban sajátíthatók el. (Kontra 2005, 176–177. p.)

Minden nyelvnek van egy standard változata, amelybe a „kodifikálók” által megvizsgált és kiválasztott szavak kerülnek. Ebből következik, hogy a standard egy „kodifikált nyelvváltozat”, melynek egyik feladata egységessé és közérthetővé tenni a nyelvet. (Tolcsvai 2017, 222. p.) A problémát az okozza, hogy bizonyos nézetek, amelyek kizárólag a standard nyelvváltozatot tartják helyesnek (csak annak normarendszerét fogadják el), ebből kifolyólag pedig a nyelvjárási beszélőket műveletlenebbnek, fejletlenebbnek tekintik, mondván, hogy nem tudták megtanulni a szerintük helyes vagy szép – a standarddal azonosított – magyar nyelvet. (Lanstyák 2011a, 49. p.) Irreleváns viszont minden beszélőtől elvárni azt, hogy a nyelvművelők által „helyesnek” vélt módon beszélje az anyanyelvét (lásd: Kontra 2023).

A nyelvművelő tevékenység egyrészt a beszélőre, vagyis az egyén beszédszokásainak befolyásolására, másrészt pedig bizonyos előnyösnek vélt nyelvi változások előidézésére irányul: a diskurzusalakító tevékenység célja a nem standard, vagyis helytelennek vélt elemek beszédből való kivonása, a nyelvre és annak változásaira irányuló, korpuszalakító tevékenységé pedig a nyelv „egészséges fejlődésének” az elmozdítása. (Lanstyák 2014, 23–24. p.) Az, hogy a nyelvre „rávarrható-e” az „egészséges”, valamint a „beteg” kifejezés, a nyelvészeti naturalizmus gondolatvilágára visszavezethető metafora. (Sebők 2012, 35. p.)

1.2. A deskriptív nyelvszemlélet és a szociolingvisztika

Sándor (2014, 33–35. p.) a leíró nyelvszemlélet lényegét azzal magyarázza, hogy a nyelvészek munkáját a fizikusokéhoz és a biológusokéhoz hasonlítja: ahogy a fizikusok megfigyelik és tanulmányozzák az inga mozgását, a biológusok pedig az élőlények viselkedését – anélkül, hogy megszabnák, mit hogyan tegyenek –, úgy a nyelvészeknek is „csak” leírniuk szabad a nyelvet, illetve annak változatait.

Míg a nyelvművelők a kodifikált norma betartására, addig a nyelv és társadalom összefüggéseit vizsgáló szociolingvisták a valós beszédgyakorlatra összpontosítanak (Bónová–Jasinská 2019, 7. p.) Egyetérthetünk tehát Kiss Jenővel (1995, 14. p.), aki szerint a leíró nyelvész a valóságot és a valóságban előforduló nyelvhasználatot térképezi fel, az előíró pedig „a valóság helyett saját vágyaival foglalkozik”. (Sándor 2014, 393. p.)

Kiss Jenő (1995, 15. p.) a szociolingvisztika legfontosabb alaptételei közé a következőket sorolja: 1. a nyelv heterogén rendszer; 2. a nyelvhasználat alapvető jellemzői a változatok; 3. szoros a kapcsolat a társadalmi variáció, „tagolódás, rétegződés és a nyelvhasználati változatosság között”.

2. A nyelvi diszkrimináció

Nyelvi diszkriminációról akkor beszélünk, ha a nyelvi előítéletesség egy másik csoport vagy személy felé irányuló viselkedésben (pl. pedagógiai értékelésben) is megnyilvánul, a nyelvi előítéletesség tehát önmagában még nem egyenlő a nyelvi diszkriminációval, forrása viszont lehet annak. (Jánk 2019, 30. p.) Azt a gondolkodásmódot, amely a nyelvi diszkrimináció alapjául szolgál, lingvicizmusnak nevezik. (Simigné Fenyő 2008, 42. p.) Ezt a kifejezést Tove Skutnabb-Kangas (1994) alkotta meg, akinek a neve a legismertebbek közé tartozik a nyelvi emberi jogok témakörében.

Ha a beszélők nyelvhasználata eltér a többi ember normaként kezelt nyelvhasználatától problémákat és kisebb érvényesülési esélyt jelentve számukra, akkor nyelvi hátrányról beszélünk – ez lehet nyelvváltozati vagy nyelvhasználati hátrány is. (Jánk 2017, 34. p.) Az előbbit a standard nyelvváltozat, az utóbbit pedig a kidolgozott kód (Bernstein 2003, 58–59. p.) ismeretének hiánya adja (megjegyzendő, hogy jelen kutatás csupán az első jelenségre fókuszál).

Sándor (2014, 400–401. p.) szerint a nyelvjárást használó gyermek az iskolában hátrányból indul a sztenderdet beszélővel szemben, hiszen neki nemcsak a válasz helyes tartalmára kell koncentrálnia, hanem arra is, hogy figyelmet fordítson egy számára kevésbé ismert nyelvváltozat „helyes” használatára. Éppen ezért fontos, hogy a nyelvi hátrány kiegyenlítése már az óvodában elkezdődjön. Már Orsolya és Már Edit (2022, 117–122. p.) rámutatnak arra, hogy az óvoda fontos feladata a nyelvi-kommunikációs kompetenciák fejlesztése, amely a későbbi tanulás, munkavállalás és a szocializációs folyamat sikerességét is meghatározza.

Jánk István (2017, 27–47. p.; 2018b, 74–191. p.) több mint 550 leendő és már praktizáló magyartanárral folytatott kutatásával rámutat, hogy a pedagógusok értékelését is befolyásolja a tanulók otthonról hozott (standardtól eltérő) nyelvváltozata (lásd: Jánk 2017, 27–47. p.). Ezt igazolják egy későbbi kismintás vizsgálat eredményei is (lásd: Talárom 2023, 19–23. p.).

2.1. A nyelvi előítéletesség hatásai

Skutnabb-Kangas (1994) felhívja a figyelmet arra, hogy súlyos lelki sérüléseket szenvedhetnek el azok a gyerekek, akiket kényszerítenek, hogy saját nyelvi csoportjuk helyett máséhoz tartozzanak. Ezt a nyelvi sokszínűséget pusztító tevékenységet „nyelvirtásnak” nevezi, a jelenség egyik legfőbb színtereként pedig az iskolát említi meg. (Sándor 2014, 388. p.)

Papp István (1935, 16–17. p., idézi: Kontra 2010, 58. p.) már a 20. század első felében rámutat arra, hogy az a gyerek, aki miután belép az iskolai közösségbe, és az addig természetesnek vett, családjá által is használt nyelvhasználat miatt folyamatosan

negatív megjegyzéseket kap, azonkívül, hogy megpróbálja levedleni azt, később is kellemetlenül fogja magát érezni szülőfalujára és az itt elsajátított anyanyelvváltozatára gondolva.

Az értékelésénél megjelenő, sokszor nem tudatos nyelvi diszkrimináció is nagy hatással lehet a további tanuláshoz való hozzáállására, hiszen hiába igyekszik az elvárásoknak megfelelni, ha a tartalmi tudása háttérbe szorul a nyelvhasználata mellett. Ilyenkor a Pygmalion-effektus, azaz az „önbeteljesítő jóslat” fog érvényesülni, eszerint a gyermek azonosul a szereppel, amelyet a pedagógus rákényszerít. (Jánk 2018b, 196–197. p.)

Jellemző a mai társadalomra a „nyelvi bizonytalanság”, amely abból a folyamatos előíró bánásmódból fakad, melyben a nyelvhasználó gyermekkorától fogva részesül. Nyelvi bizonytalanság az, mikor a beszélő idegen környezetben feszélyezve érzi magát nyelvhasználata miatt, és fél a megbélyegzéstől. Ilyenkor görcsösen próbál elkerülni minden helytelennek vélt formát, viszont ennek eredményeként sokszor hiperkorrekció, vagyis túlhelyesbítés jön létre (például a *Sütjünk!* használata a *Süssünk!* helyett), amely megint nyelvhelyességi hibának minősíthető, és támadható. (Sándor 2014, 402–403. p.) A másik gyakori védekezési mechanizmus az, ha az illető inkább meg sem szólal, vagy legalábbis nagyon keveset beszél. (Lanstyák 2018, 258. p.)

2.2. Toleráns nyelvi attitűd kialakítása

A nyelvileg toleráns hozzáállással rendelkező egyének tudják, hogy a mások által használt nyelvváltozat nem minden esetben határozza meg a beszélő műveltségi szintjét vagy egyéb személyiségbeli vonását, ezért is fontos már gyermekkorban elkezdni a nyelvi attitűd formálását. (Jánk 2024, 221. p.)

A nyelvileg toleráns pedagógusi attitűd kialakítására használható a Lőrincz Gábor, Istók Béla és Baka L. Patrik (2022) által létrehozott BBB-módszer, amely a szociolingvisztikában már ismert megoldásokat magába foglaló három kulcsszó rövidítéséből áll össze: *bővítés*, *barátságos attitűd*, *beszédhelyzet*.

A pedagógus meghatározó személy a gyermek nyelvi kompetenciáinak fejlesztése szempontjából, viszont fontos, hogy az egyén nyelvhasználatának „javítása” során minden megjegyzést „bővítés céljával, barátságos attitűddel és beszédhelyzethez kapcsolva” tegyen. A bővítés és barátságos attitűd itt annyit jelent, hogy a pedagógus a gyermek által használt nem standard szavak használata után nem ítélkezik, csupán felhívja a figyelmét az adott szó köznyelvi formájára, mellyel a szókincsét bővíti, és nem minősíti negatívan a már meglévőt (elkerülve így a lélekrombolást). A beszédhelyzet szerint pedig eldöntendő, hogy az adott szó adekvát, odaillő vagy pedig nem, azaz inadekvát. (Lőrincz–Istók–Baka 2022, 61–74. p.) Ebből kiindulva a diákoknak (esetünkben az óvodásoknak) a standard szabályainak kizárólagos elsajátítása helyett inkább azt

kellene megtanítani, hogy mikor, kivel és milyen helyzetben használhatják a diáknyelvet vagy más változatokat, és melyek azok a szituációk, melyek tényleg megkövetelik, hogy a köznyelvi formákat alkalmazzák (Molnár 2020, 110–111. p.), vagyis a szabályok mellé a „szabálysértés szabályait” is szükséges hozzátanulni. (Lanstyák 1998, 16. p.) Fontos szerepet játszik a hozzáadó (additív) pedagógia, melynek célja, hogy a pedagógus úgy tanítson meg egy új nyelvváltozatot a tanulóknak, hogy az közben ne veszítse el a saját nyelvváltozatát sem. Az ezzel szemben álló irányzatot felcserélő (szubtraktív) pedagógiának nevezzük, ennek az a célja, hogy a gyermek a saját nyelvváltozatát felcserélje az új, standard nyelvváltozatra. (Kontra 2010, 58. p.)

3. A nyelvi ideológiák

Az emberek nyelvről való gondolkodását és nyelvi viselkedését (beszédtevékenység, nyelvtanulás, nyelvalkítás különféle formái) a nyelvi mítoszok és babonák mellett nagyban befolyásolják a nyelvi ideológiák is. (Lanstyák 2011a, 13–15. p.) Míg a *nyelvi mítosz*, a *nyelvi babona* és a *nyelvi tévhit* kifejezések már önmagukban is arra utalnak, hogy valamilyen téves feltételezés áll mögöttük, ezzel is negatív jelentést érzékeltetve, addig a nyelvi ideológiákat „csupán leíró, nem értékelő gondolatrendszerként” definiálják, azaz nem tartják kimondottan sem negatív, sem pozitív vonatkozásúnak. (Szabó 2015, 335. p.; Bilász 2017, 17. p.)

Susan Gal (2002, 197. p.) szerint a nyelvi ideológiák a beszélők elképzelései arról, hogy mire jó a nyelv, és hogy mit árulnak el a különböző nyelvi formák a használójukról. Nyelvi ideológiákkal a hétköznapi emberektől kezdve a társadalomtudósokig (beleértve a nyelvészeket is) mindenki rendelkezik.

Lanstyák (2015, 14–17.; 2017, 17–39. p.) több mint 200 nyelvi ideológiát nevezett meg és jellemzett, hat tematikus csoportba sorolva őket. A továbbiakban az ő munkái (2017, 4–36.; 2023, 37–39.; 2009, 32–34.; 2011a, 9–29. p.) alapján foglalom össze – a teljesség igénye nélkül – a legfontosabb nyelvi ideológiákat.

Az egyik meghatározó nyelvi ideológia a nyelvi standardizmus, amely meggyőződés arról, hogy a standard nyelvváltozat a többi fölött áll és fejlettebb azoknál. Mivel ez az ideológia nagyban befolyásolja a nyelvről való gondolkodást, ezért domináns nyelvi ideológiának nevezzük. (Lanstyák 2023, 37–39.; 2017, 36. p.) A nyelv sokszínűségének visszaszorítását támogató ideológia a standardizmus mellett a nyelvi homogenizmus is, amely az egységes (sokszor a nyelvváltozatokat nélkülöző) nyelv létrejöttét szorgalmazza. (Uő 2017, 4. és 23. p.) A nyelv védelme érdekében több ideológia (pl. a nyelvi purizmus) is az idegen szavaktól való mentességet támogatja. Ez a szemléletmód a hagyományos nyelvi formákat használó beszédmódot nagyobbra értékeli az idegen kifejezéseket tartalmazónál. (Uő 2017, 10. és 34–35. p.) Az idegen szavak, valamint a kevésbé iskolázott beszélők által használt szavak beépülésétől való védelem a nyelvi defektivizmus képviselői

számára is fontos, hiszen szerintük ezek „romlott” nyelvi formák, amelyek helytelennek minősíthetők. Ezek a formák a nyelvi damnificizmus ideológiája szerint ártalmasak lehetnek egyéb nyelvi formákra és nyelvváltozatokra. A nyelvi dekadentizmus ideológiája romlásnak tekinti még az idő előrehaladtával végbemenő nyelvi változásokat is, amelyek során a nyelv elveszíti a szépségét, vagy akár korlátozódnak a kifejezési lehetőségei. (Uő 2017, 18–19. p.)

A nyelvi sokszínűséget visszaszorító ideológiák mellett megemlítenő az azt épphogy támogató nyelvi pluralizmus és nyelvi vernakularizmus ideológiája is. (Uő 2017, 33. p.) A nyelvi pluralizmus legtöbbször ún. destandardizáció formájában nyilvánul meg, vagyis a nem standard szavak (pl. a magyar standard helyett használatos határon túli kifejezések) kodifikálását támogatja. (Uő 2009, 34. p.) A nyelvi vernakularizmus azt a nyelvváltozatot tartja helyesebbnek az egyéb nyelvváltozatokkal (pl. a standarddal) szemben, amely kifejezi az egyén helyi identitását. Ezzel egyrészt támogatja a kisebbségi nyelvhasználatot, másrészt pedig a pluralizmushoz hasonlóan a határon túli kifejezések elismerését is szorgalmazza. (Uő 2009, 32–34. p.)

Vannak olyan ideológiák is, amelyek összefüggésbe hozzák a beszélőt a beszédével, vagyis a nyelvhasználata alapján következtetést vonnak le az egyénre vonatkozóan. Ezek közé sorolható a nyelvi moralizmus, a nyelvi doktizmus, a nyelvi mentalizmus és a nyelvi kompetencionizmus is. (Uő 2011a, 28. p.) A nyelvi moralizmus erkölcsileg bélyegzi meg az egyént, ha nem „védi” meg az anyanyelvét a „helytelen” kifejezésektől, mivel ezt a hazája elleni vétkeknek tekinti. (Uő 2017, 9. p.) A mentalizmus ideológiáját követők az egyén értelmi képességei és nyelvhasználata között hajlamosak párhuzamot vonni, így alacsonyabb intelligenciájúnak tartják a szerintük helytelen kifejezéseket használókat. (Uő 2017, 9. és 28. p.) A nyelvi kompetencionizmus az egyén nyelvtudását és anyanyelvismeretét bélyegzi meg, a nyelvi doktizmus pedig alacsonyabb iskolázottsággal köti össze a nyelvi elemek nem megfelelő használatát. (Uő 2011a, 29.; 2017, 9–11. és 20–26. p.)

4. Módszertani keret

4.1. Célok

A kutatásom célja feltárni, hogy miként viszonyulnak a leendő óvodapedagógusok az óvodás gyermekek nyelvhasználatához. Online kérdőíves felmérés révén térképezem fel a Selye János Egyetem óvodapedagógia szakos hallgatóinak² nyelvi attitűdjét arra vonatkozóan, hogy szubtraktív (felcserélő) vagy additív (hozzáadó) látásmóddal közelítik-e meg a nyelvhasználatot.

² Az SJE-n az óvóképzés alapszinten, a tanítóképzés pedig – annak közvetlen folytatásaként – mesterszinten valósul meg.

4.2. Hipotézisek

H1: Feltételezem, hogy az 1. és 2. évfolyamos hallgatók körében nagyobb eséllyel találkoznak hozzáadó nyelvszemlélettel, mint a 3. évfolyamosoknál, mivel volt olyan, a Selye János Egyetemen végbemenő harmonizációs folyamat³ eredményeként létrejövő tantárgyak (*Magyar nyelv és nyelvi normák / Maďarský jazyk a jazykové normy* – MJN), amely nyelvi toleranciára is nevel; ezzel szemben a 3. évfolyamosokról ugyanez már nem mondható el: az egykori *Bevezetés a magyar nyelvtudományba / Úvod do štúdia maďarského jazyka* – MJL1 nevű tárgy csak érintőlegesen foglalkozott a témával (a tantárgyak infolapjáért lásd: W2).

H2: Feltételezem, hogy az idősebb korosztályt képviselő kitöltők fiatalabb társaikkal szemben sokkal inkább a felcserélő pedagógiát támogatják a hozzáadó helyett, mivel az iskolás éveik alatt még ez a szemlélet volt az elterjedtebb (lásd: Sándor 2002, 136–137. p.).

H3: Feltételezem, hogy azok az adatközlők, akik előzőleg több kritikát kaptak a nyelvhasználatuk miatt, a mintakövetés elve alapján nagyobb eséllyel hajlanak a felcserélő nyelvszemlélet felé.

4.3. Módszerek

2024. január 31. és 2024. március. 2. között online kérdőíves felmérést végeztem a Selye János Egyetem alapképzését látogató óvodapedagógia szakos hallgatók körében, beleértve a levelező és nappali tagozatos hallgatókat egyaránt. Az adatközlők nagy létszáma miatt döntöttem e megoldás mellett. A 19, nyílt és zárt végű kérdésekből álló kérdőív egy része az adatközlőkre, a témával kapcsolatos korábbi tapasztalataikra, az őket ért hatásokra vonatkozott, a másik része pedig azt mérte fel, hogy jelenleg mennyire toleránsak az óvodások nyelvhasználatával kapcsolatban, és miként viszonyulnának ahhoz, ha már most gyakorló pedagógusok lennének.

3 A Selye János Egyetemen (más szlovákiai felsőoktatási intézményekhez hasonlóan) 2020 és 2022 között került sor az ún. *harmonizációra*, melynek részeként az egyetem összhangba hozta a belső minőségbiztosítási rendszerét a 296/2018. számú, a felsőoktatás minőségbiztosításáról szóló törvénnyel. A sikeres harmonizáció értelmében az egyetem továbbra is működtetheti az akkreditált programjait, valamint önállóan, egy felsőbb szerv jóváhagyása nélkül is módosíthatja azokat. (W3; Vataščin 2024)

5. A kutatás eredményei

5.1. Háttér adatok

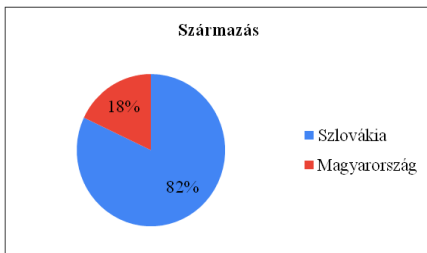
A 2023/2024-es tanévben az SJE óvodapedagógia szakját 317 hallgató⁴ látogatta, közülük az online kérdőíves felmérésbe 89-en kapcsolódtak be. A kitöltők létszáma az összes óvodapedagógia szakos hallgató létszámának a 28%-át teszi ki. Számításba kell azonban vennünk azt is, hogy az egyetemet aktívan látogató (nem csupán beiratkozott) hallgatók száma ennél kevesebb lehet, így pedig a minta az alapsokaság 1/3-át is könnyen elérheti.

1. táblázat. Az alapsokaság összevetése a mintával

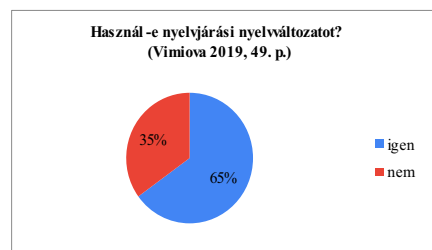
	Alapsokaság			Minta		
	Összesen	Nappali	Levelező	Összesen	Nappali	Levelező
1. évfolyam	77	52	25	25	16	9
2. évfolyam	125	39	86	24	16	8
3. évfolyam	115	56	59	40	24	16
Óvodapedagógia szakos hallgatók létszáma	317	147	170	89	56	33

Az adatközlőkről összegyűjtött háttér adatokat az 1–5. ábra mutatja. Az elemzés során csak három független változóval dolgozom (1. évfolyam, 2. életkor, 3. tapasztalat), az egyéb felmerült aspektusokat (4. származás, 5. nyelvjárás használata) a BA-szakedzőtomban fejtem ki. (Tóth 2024a, 41–42. p.)

1. ábra. Az adatközlők származása

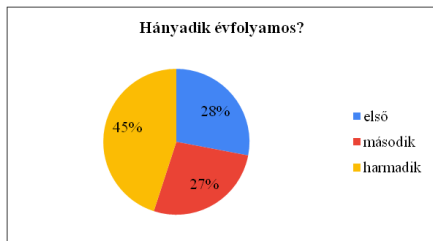
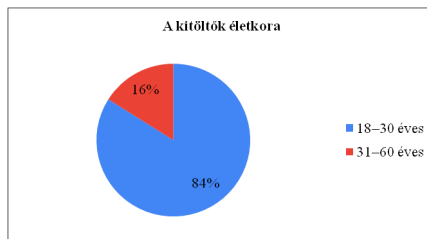


2. ábra. Nyelvjárás használata



4 Az alapsokaságról szóló adatokat a Selye János Egyetem Tanárképző Karának tanulmányi osztálya bocsátotta rendelkezésemre.

3. ábra. Az adatközlők által látogatott évfolyam

4. ábra. Az adatközlők életkora⁵

A kérdőív első felében felmértem, hogy milyen a hallgatók tapasztalata a nyelvhasználatra irányuló tanári javítgatásokkal kapcsolatban. A kitöltők csupán 30%-a emlékezett úgy, hogy javította már ki tanára az esetleges „helytelen” beszédmódja miatt (lásd: 5. ábra). A legtöbben a javítások okaként a nyelvjárás használatát jelölték meg. Előfordult, hogy az egyén kiejtését (nyelvjárási akcentusát) javították ki, mikor az adott nyelvjárásra jellemző tájszólásban beszélt, pl. *A palóc kiejtésemet javították ki* (illabiális „a”). A másik gyakori eset pedig az volt, mikor a szavak nyelvjárási formájának használatakor javított a tanár, pl. *vót, köll, ötet* (nyelvi standardizmus). Az egyik válaszon a tanár javításának (gúnyos) stílusa is megmutatkozik: *Amikor a kelleni fog helyett azt mondtam, kellesz, arra úgy válaszolt a tanár úr, hogy ne tegezzem* (az északkeleti nyelvjárási régióban használatos nyelvi elem). A nyelvjárásosság után a második legtöbbet javított nyelvi elem, illetve forma a szlovakizmus volt (nyelvi standardizmus, nyelvi purizmus).

5. ábra. A hallgatók korábbi tapasztalata

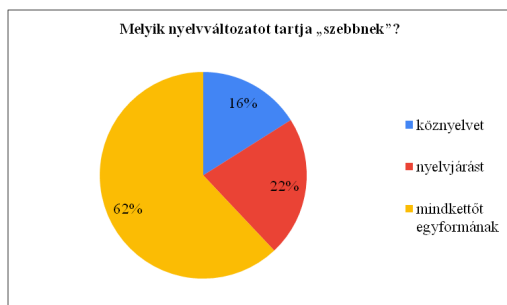


⁵ A kitöltők életkora eredetileg hat kategóriára volt felosztva (18–20 évesek, 21–30 évesek, 31–40 évesek, 41–50 évesek, 51–60 évesek és 60 év felettiek), viszont így olyan mértékű aránytalanság mutatkozott, amely miatt nem lehetett volna releváns adatokat kinyerni.

5.2. A kérdőív kiértékelése

Kíváncsi voltam arra is, hogy a köznyelv és a nyelvjárás „szépségéről” hogyan vélekednek az adatközlők: eldönthették, hogy az egyiket a másik elé helyezik-e – ezzel azt a homogenista szemléletmódot képviselve, mely szerint lehet az egyik nyelvváltozat „szebb” a másiknál –, vagy pedig nem tesznek különbséget a kettő között. Az eredmény pozitív képet mutat, hiszen a válaszadók 2/3-a egyforma értékűnek tekinti mindkét nyelvváltozatot. A maradék 1/3 nagyobb része tartja „szebbnek” a nyelvjárást (nyelvi vernakularizmus), mint a köznyelvet (nyelvi standardizmus) (lásd: 6. ábra). A nyelvjárás előnyben részesítését általában azzal magyarázzák, hogy az egyedivé teszi használóját. Emellett a köznyelv nyelvjárásokra gyakorolt káros hatásától való félelem is megjelenik az adatközlők válaszaiban: *Ha mindenki „szépen”, a köznyelvnek megfelelően beszél, elvesznek a gyönyörű, ízes tájszólások* (nyelvi pluralizmus).

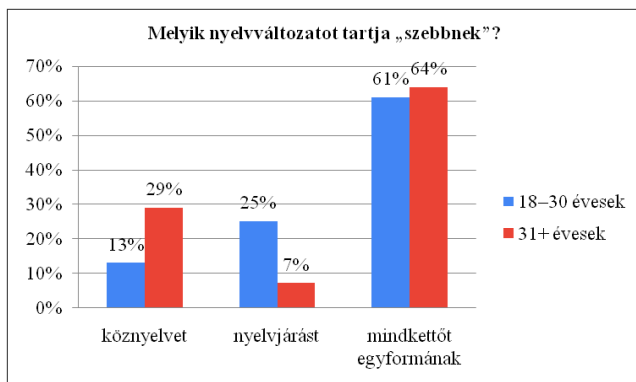
6. ábra. A nyelvváltozatok „szépségének” megítélése



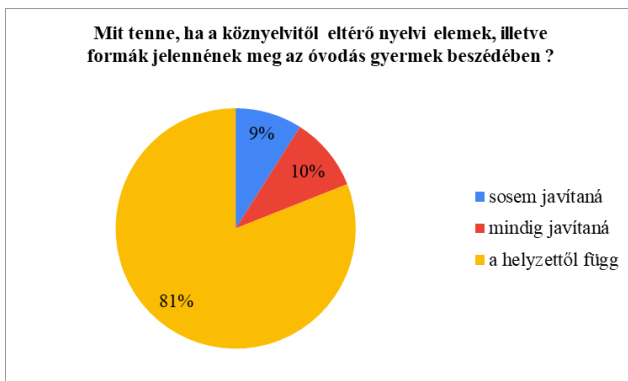
A válaszokból kiderült az is, hogy míg a „fiatalabb” (18–30 évesek) korosztály nagyobb eséllyel tartja szebbnek a nyelvjárást, mint a köznyelvet, addig az „idősebb” (31 év feletti) korosztálynál ez pont fordítva mutatkozik meg (lásd: 7. ábra).

A következő kérdés már azt az életszerű szituációt vetette fel, hogy mit cselekednének a hallgatók abban a helyzetben, ha egy óvodás a köznyelvtől eltérő nyelvi formákat és elemeket használna a beszédje során. A kitöltők 81%-a a szituáció alapján döntene, és csak akkor javítana, ha az adott forma nem adekvát, vagyis nem illik bele az adott helyzetbe (lásd: 8. ábra).

7. ábra. A nyelvváltozatok „szépségének” megítélése a különböző korosztályok által

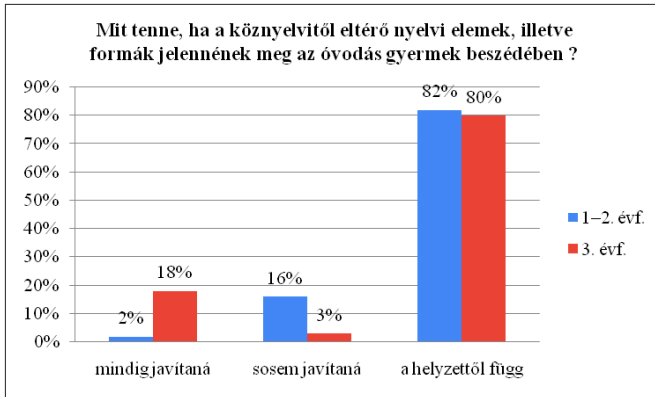


8. ábra. A javítás mértéke



Azoknál pedig, akik nem a beszédhelyzet figyelembevételével javítanának, jól megfigyelhetők az évfolyamok közötti különbségek (lásd: 9. ábra). Míg a 3. évfolyamosoknál nagyobb mértékben fordul elő, hogy helyzettől függetlenül is minden esetben kijavítaná a gyermeket, addig az 1. és 2. évfolyamosok inkább sosem javítanak a nyelvhasználatot. Ezt a mértékű eltérést az újonnan bevezetett *Magyar nyelv és nyelvi normák* elnevezésű szemináriumi óra hatásának is betudhatjuk, hiszen az első- és másodéves hallgatók egy egész szemeszteren keresztül elemezhetők a nyelvhasználat kérdéseit (lásd: W2), a harmadik évfolyam tanulmányaiból pedig ez kimaradt.

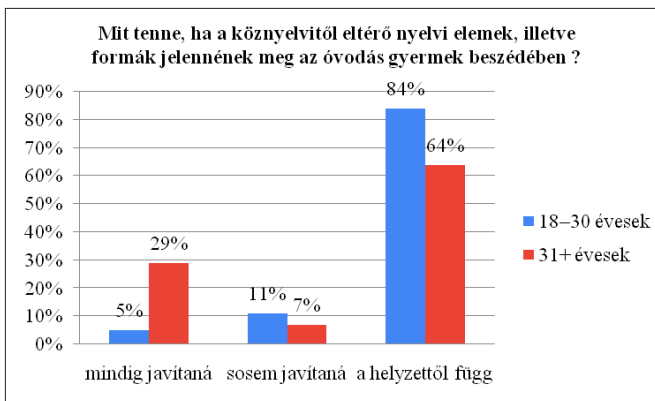
9. ábra. A javítás mértéknek változása évfolyamonként



Bár az 1. és 2. évfolyamos hallgatók sokkal elnézőbbek az óvodások nyelvhasználatát illetően (sosem javítaná: 16%), mint a 3. évfolyamosok (mindig javítaná: 18%), szinte ugyanannyira nem megfelelő ez a túlzottan megengedő hozzáállás sem, mint a 3. évfolyamosok „szigora”.

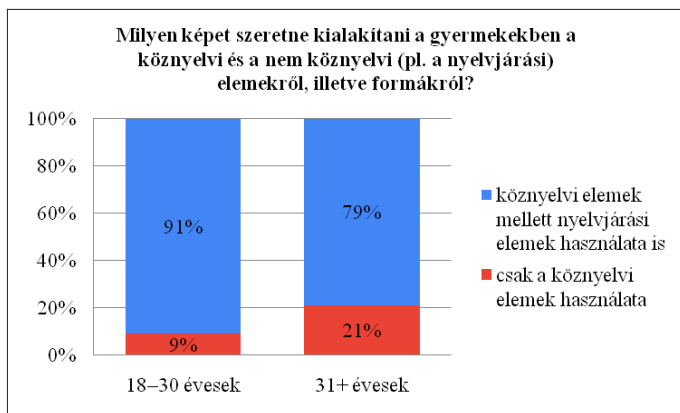
A válaszok ennél a kérdésnél is kimutatták a korosztályok közötti eltéréseket. Kiderült, hogy a 18–30 évesek 20%-kal nagyobb eséllyel veszik figyelembe a beszédhelyzetet a javítás során, mint a 31 év felettek. Az idősebb korosztály 29%-a mondta azt, hogy helyzettől függetlenül mindig kijavítaná a gyermeket, ezzel szemben a fiatalabb korosztály csupán 5%-a cselekedne így (lásd: 10. ábra). Ez visszavezethető arra, hogy az oktatásban régebben még inkább az előíró szemlélet volt a domináns a leíró szemlélettel szemben.

10. ábra. A javítás mértékének változása korosztályonként



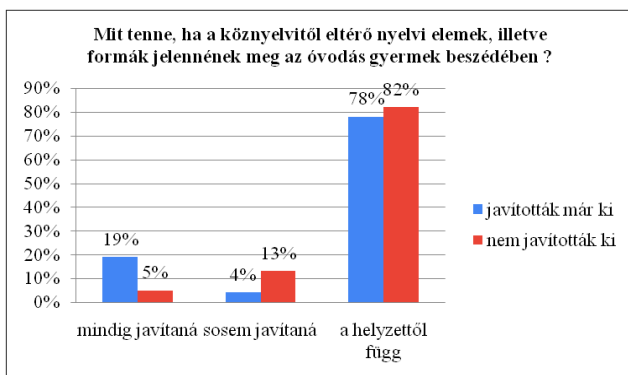
Ez a szemléletmód egy következő kérdés válaszainál is megmutatkozik, melyből kiderül, hogy a 31 év feletteknél gyakoribb a nyelvi standardizmus ideológiájának megjelenése, mint a 30 év alattiaknál, hiszen nagyobb százalékban támogatják azt a nézetet, mely szerint érdemesebb kizárólag a köznyelvi elemeket használni (lásd: 11. ábra). Ettől eltekintve az ábra még így is azt a biztató tényt igazolja, hogy a hallgatók túlnyomó többsége (a 30 év alattiak 91%-a és a 31 év feletiek 79%-a) elfogadja a köznyelvi elemek mellett a nyelvjárási vagy egyéb nem köznyelvi elemek használatát is.

11. ábra. A különböző korosztályok hozzáállása a köznyelvi és nyelvjárási elemek használatához

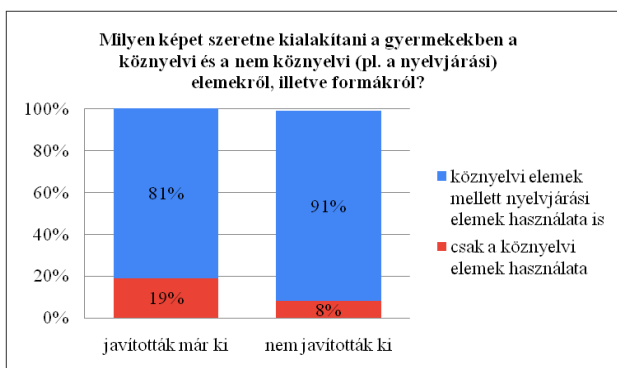


A fentebb említett két kérdésre (lásd: 9–11. ábra) érkezett válaszoknál eltérés mutatkozik a nyelvhasználati javítgatásokat átélt válaszadók és az ilyen tapasztalatokkal nem rendelkezők válaszai között is. Azok, akiket ért már tanár általi kijavítás, nagyobb eséllyel javítanak ki az óvodások beszédét helyzettől függetlenül minden esetben, mint azok, akiket nem értek ilyen hatások (lásd: 12. ábra). Míg a javítgatásokat „elszenvedő” egyének csoportja könnyebben elítéli a nem köznyelvi elemek használatát is, addig a másik csoport e téren is engedékenyebb (lásd: 13. ábra). Ez a két eredmény arra enged következtetni, hogy azok a leendő pedagógusok, akik elődeiktől több kritikát kaptak a nyelvhasználatukukra, nagyobb eséllyel fogják a saját tanítványaiknak is ezt a szemléletmódot továbbadni (értsd: mintakövetés).

12. ábra. A korábbi tapasztalatok hatása a javítás mértékére



13. ábra. Az előző tapasztalatok hatása a nem köznyelvi elemek használatának elfogadására



A következő ábra azt is megmutatja, hogy melyek azok a nem köznyelvi kifejezések, amelyeket a legzavaróbbnak tartanak a kitöltők (lásd: 14. ábra). A válaszadók 1-től 5-ig terjedő skálán értékelhették az egyes kifejezéseket, ahol az 1-es választásával egyáltalán nem zavarónak az 5-ös választásával pedig a teljes mértékben zavarónak minősíthették az egyes megnyilatkozásokat. A legzavaróbbnak (átlag = 2,88) a töltelékszó használatát tekintették (Mo = 3; Me = 3; $\sigma = 1,4$).⁶ A töltelékszavakat sokszor hajlamosak vagyunk elítélni, még akkor is, ha sok esetben funkcióval rendelkeznek a beszéd során, a közlő időt nyer általuk a mondandója folytatásához, a befogadónak pedig több ideje van a

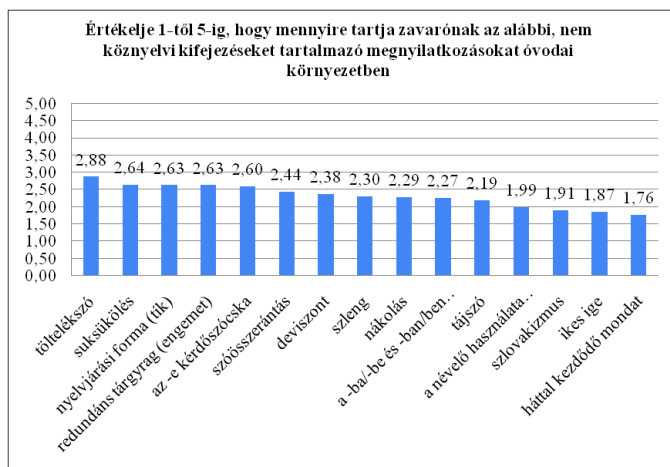
6 módusz (Mo): az adatsor leggyakrabban előforduló eleme; medián (Me): az adatsor középértéke az elemek sorba rendezése után; szórás (σ): az adatok átlagtól való eltérésének mértéke

közölt információ feldolgozására. (Gyarmathy 2015, 21. p.) Schirm Anita (2021, 153–158. p.) egyetemi hallgatókkal és dolgozókkal végzett kutatásában is tetten érhető az a kettősség: bár az adatközlők felismerik a diskurzusjelölők funkcióit és fontosságát, mégis megbélyegzik a használatukat bizonyos helyzetekben.

A suksükölést a kutatásban részt vevő hallgatók a második legzavaróbbnak ítélték (átlag = 2,64; Mo = 2; Me = 2; σ = 1,3). Sándor (2014, 394. p.) munkája alátámasztja, hogy a suksükölés elleni leggyakrabban felhozott érv az, hogy az egyén nem tud különbséget tenni a felszólító és kijelentő mód között.

A nyelvjárásiasságot illetően a kitöltők harmadik legzavaróbbnak találják a nyelvjárási formák (pl. *ti* helyett *tík*) használatát (átlag = 2,63), ezzel szemben a nyelvjárások szókincsét (tájszavakat) már kevésbé bélyegzik meg (Mo = 1; Me = 3; σ = 1,4).

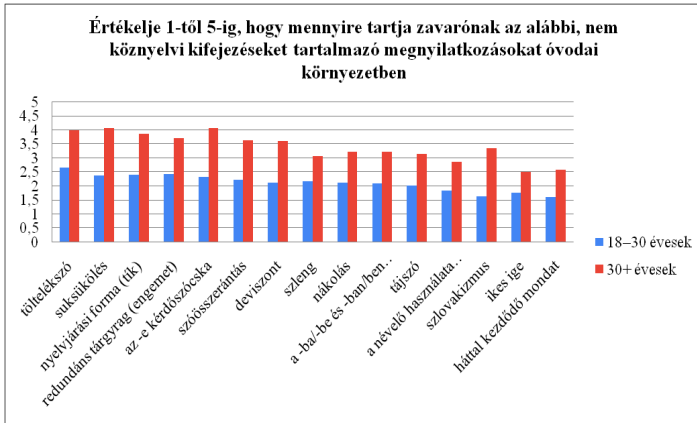
14. ábra. A legzavaróbbnak tartott nem köznyelvi kifejezések



A nem köznyelvi kifejezések megítélésében jelentős eltérések mutatkoznak a 18–30 évesek és a 30 év feletti korosztály véleménye között. Míg az idősebb korosztály válaszai sok esetben elérték a 4-es átlagot, addig a másik csoport válaszainak átlaga szinte nem is emelkedik 2,5 fölé (lásd: 15. ábra).

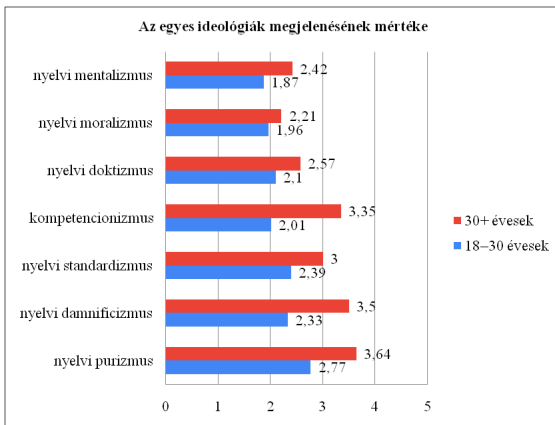
A kérdőíves felmérés következő részében a kitöltőknek olyan állításokról kellett eldönteniük, hogy egyetértene-e velük, amelyek az egyes nyelvi ideológiák megjelenésére utaltak. Ebből kiderült, hogy milyen mértékben jelennek meg a negatív nyelvhelyességi ideológiák a hallgatók körében. A három leginkább tetten érhető nyelvi ideológia a nyelvi purizmus (átlag = 2,91; Mo = 3; Me = 3; σ = 1,23), a nyelvi damnificizmus (átlag = 2,52; Mo = 2; Me = 2; σ = 1,24) és a nyelvi standardizmus (átlag = 2,48; Mo = 3; Me = 3; σ = 1,09) volt (lásd: 16. ábra). Nem meglepő, hogy ez a három nyelvi ideológia érte el a legmagasabb számot, hiszen egymással szoros összefüggésben állnak.

15. ábra. A korosztályok közötti különbségek nem köznyelvi kifejezések elítélésében



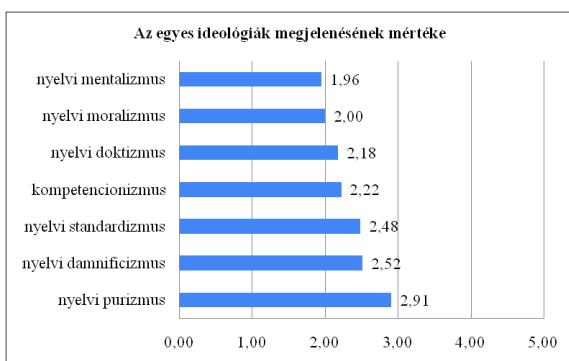
A másik négy nyelvi ideológia nézeteivel egyetértők az egyént a nyelvhasználat alapján bélyegzik meg. Ezek közül a nyelvi kompetencionizmus ideológiája (átlag = 2,22; Mo = 2; Me = 2; $\sigma = 1,11$) mutatkozott meg leginkább a hallgatók körében (lásd: 16. ábra), ami annyit jelent, hogy a nem köznyelvi elemeket használó gyermeket hiányos nyelvi képességekkel rendelkezőnek minősítik. Bár ez a négy ideológia a legritkább a kitöltők körében, a 2 körüli átlag mégis aggasztó, nem érthetünk ugyanis egyet azzal, hogy az a gyermek, aki anyanyelveként nem a nyelv köznyelvi változatát sajátította el (és ezáltal nem ezt használja a mindennapjaiban), műveletlenebb (nyelvi doktizmus), erkölcsstele-nebb (nyelvi moralizmus) vagy gyengébb értelmi képességekkel (nyelvi mentalizmus) rendelkezne.

16. ábra. A nyelvi ideológiák megjelenésének mértéke



A következő ábrából látszik, hogy a 31 év feletti korosztálynál jelentősen nagyobb mértékben jelentek meg az egyes nyelvi ideológiák, mint a 30 éves kor alattiaknál. Míg az idősebbik korosztály válaszai alapján a standardizmus és a hozzá kapcsolódó ideológiák megjelenése minden esetben elérte a 3-as és az afölötti átlagot, addig a fiatalabb korosztálynál ez kevésbé jellemző (lásd: 17. ábra). Az olyan ideológiákkal való egyetértés is gyakoribb a 31 év feletti kitöltők körében, amelyek negatívan ítélik meg a gyermeket a nem köznyelvi elem, illetve forma használata miatt. Ezek közül a káros hatású ideológiák közül a nyelvi kompetencionizmus a 3-as feletti átlagot is elérte, vagyis a nyelvhasználat alapján leggyakrabban a nyelvi ismeretekre, tudásra következtetnek sokan.

17. ábra. Korosztályok közötti eltérések a nyelvi ideológiák megjelenését illetően



6. Eredmények, következtetések

A kutatás eredményeiből kiderült, hogy hogyan viszonyulnak a vizsgált mintát alkotó leendő óvodapedagógusok az óvodás gyermekek nyelvhasználatához, és mennyire elfogadóak a nem köznyelvi formák használatát illetően. A hipotézisek nagyrészt beigazolódtak.

Feltételeztem (H1), hogy az 1. és 2. évfolyamos hallgatók elfogadóbbak lesznek a nem köznyelvi kifejezések használatát illetően az újonnan beiktatott (*Magyar nyelv és nyelvi normák / Maďarský jazyk a jazykové normy* – MJN) tantárgyuknak köszönhetően. Az ezekből az évfolyamokból érkező kitöltőknél kevésbé jelent meg a beszédhelyzet figyelembevétele nélküli folyamatos javítgatásokra való hajlam (lásd: 9. ábra), mint a 3. évfolyamosoknál, viszont gyakrabban mentek a másik véglet felé is, vagyis hajlamosabbak az óvodás gyermekek nem köznyelvi beszédének kijavítását teljesen elkerülni. Egyik „szélsőséges” hozzáállást sem tekinthetjük maradéktalanul elfogadhatónak: a gyermekek köznyelvvél való ismerkedésének már az óvodában el kell kezdődnie (összhangban az aktuálisan érvényben lévő állami oktatási programmal: ÁOP 2022), tudatosítanunk kell azonban azt is, hogy a folytonos javítgatásnak, valamint az óvodapedagógus negatív hozzáállásának káros hatásai is lehetnek a gyermek saját nyelvhasználatához való hozzáállására. (Bodor 2018) Kulcsfontosságú tehát, hogy a köznyelv tanítása a megfelelő módon történjen.

Feltételezésem (H2), mely szerint az idősebb korosztály nagyobb eséllyel támogatja a felcserélő pedagógiát a hozzáadóval szemben, több kérdésnél is beigazolódott. Azok a 30 év felettek, akik nem helyzettől függően javítanák ki a gyermek nyelvhasználatát, nagyobb százalékban javítanák inkább mindig, mint sosem (lásd: 10. ábra), és a nem köznyelvi elemeket is nagyobb gyakorisággal ítélik el, mint a fiatalabb korosztály (lásd: 11. és 15. ábra). Ennek az lehet az oka, hogy az idősebb korosztály általános és középiskolás éveit jobban ki volt téve a hagyományos nyelvművelői szemléletnek, mint a liberálisabb világban szocializálódott fiatalabb generáció.

Feltételeztem (H3), hogy azok, akik előzőleg több kritikát kaptak tanáraiktól a nyelvhasználatuk miatt, nagyobb eséllyel hajlanak az előír nyelvszemlélet felé. A javítgatásokat megélt kitöltők hajlamosabbak a beszédhelyzet figyelembevétel nélküli folytonos javítgatásokra, valamint a nem köznyelvi elemek megítélésében is „szigorúbbak”, mint a kitöltők másik fele, hiszen nagy eséllyel a tanáraiktól kapott mintát közvetítik, majd adják tovább a következő generációnak (lásd: 12–13. ábra).

A legtöbb esetben a válaszok pozitív képet mutatnak a hallgatók hozzáállásáról a nyelvhasználatához. Az adatközlők nagy része elfogadja a nem köznyelvi elemek használatát is a köznyelvek mellett, és az óvodás gyermeket is csak abban a helyzetben javítaná ki, amikor az általa használt kifejezés nem odaillő (lásd: 8–13. ábra). Ritkán ugyan, de megjelennek olyan nyelvi ideológiák is a hallgatók körében, amelyek kimondottan károsnak tekinthetők (nyelvi kompetencionizmus, nyelvi doktizmus, nyelvi moralizmus, nyelvi mentalizmus) és kis mértékben sem tolerálhatóak.

A konklúzióink tehát az, hogy bár az eredmények többségében pozitív képet mutatnak, minden, a nyelvi toleranciára nevelés érdekében tett lépés továbbra is hasznos lehet a nyelvpedagógiai paradigma megváltoztatása felé vezető úton. Kiváló módszereket és játékos feladatokat találunk többek között Pál Helén (2022) és Parapatics Andrea (2018, 2020) könyveiben, segítve így a pedagógusokat a nyelvjárási (és más nem köznyelvi) formákhoz való toleráns nyelvi attitűd kialakításában. Ma már olyan kurzusfelhívásokkal is találkozhatunk, amelyek a tanulók által használt nyelvváltozatok iskolai oktatásban való megközelítésére irányulnak. Ilyen például a Pannon Egyetem kínálatában megjelenő *A regionális nyelvi háttér kezelése az iskolában* című („nem csupán magyar szakos tanároknak” szóló) kurzus (W4). Célszerű lenne hasonló lépéseket tenni óvodai környezetre fókuszálva is, hiszen nem feltétlenül felel meg minden – az iskolai környezetben bevált – módszer az óvodáskorú gyermekek nyelvi háttérének a kezelésére is.

A jelen kutatást, amely nagyrészt szubjektív nyelvi adatokon alapszik, célszerű lenne a jövőben objektív nyelvi adatokra épülő eredményekkel is kiegészíteni: megbízhatóbb megállapításokhoz jutnánk például akkor, ha az óvodai foglalkozásokon is megfigyelhetnénk, hogy konkrét beszédhelyzetben hogyan viszonyulnak a (már praktizáló) pedagógusok az óvodások nyelvhasználatához (ehhez persze egy újabb módszertani dilemmával, az ún. megfigyelői paradoxonnal – vö. pl. Sándor 2014, 67–70. p. – kellene szembenéznünk).

Összegzés

A dolgozatomban egy olyan nyelviattitűd-vizsgálat eredményeit mutattam be, amely leendő óvodapedagógusok (a Selye János Egyetem hallgatóinak) az óvodás gyermekek nyelvhasználatához való viszonyulását elemzi online kérdőíves felmérés keretében három független változó (1. életkor, 2. korábbi tapasztalat, 3. évfolyam) alapján.

A munka elméleti részében a fenti problémakör szakirodalmát tekintettem át. Az első fejezetben jellemeztem a preskriptív (előíró) és szubtraktív (felcserélő), valamint a deskriptív (leíró) és additív (hozzáadó) nyelvszemlélet közötti különbségeket. A második fejezetben a nyelvi diszkrimináció témáját jártam körbe: felhívtam a figyelmet a lingvizmus jelenségére és az iskolai környezetben tetten érhető formájára: a pedagógusok által folytatott diszkriminatív jellegű tevékenységre, valamint arra, hogy ez milyen hatással van az ember későbbi életére. A fejezet végén ismertettem a nyelvileg toleráns pedagógusi attitűd kialakítását elősegítő BBB-módszert (Lőrincz–Istók–Baka 2022) és annak összetevőit. A harmadik fejezetben pedig kifejtettem a nyelvi előítéletességre legnagyobb befolyással lévő nyelvhelyességi ideológiákat.

A dolgozat gyakorlati részében az egyetem óvodapedagógia szakos hallgatói számára készített online kérdőíves kutatás eredményeit mutattam be (N=89). Ezek meglepő módon – a korábbi kutatások lehangoló eredményeihez képest (vö. Jánk 2018b, Lőrincz–Istók–Baka 2022) – pozitív összképet mutatnak a pedagógusjelöltek hozzáállásáról a gyermekek nyelvhasználatához (mivel szubjektív nyelvi adatokról van szó, óvatosan kell őket kezelni): a kitöltők túlnyomó többsége elfogadja a nem köznyelvi elemek nyelvhasználatban való megjelenését, valamint csak a beszédhelyzet figyelembevételével javít. Hozzá kell ugyanakkor tennünk, hogy bár a többség nyelvileg toleránsnak látja magát, a három független változó (életkor, korábbi tapasztalat és évfolyam) alapján kirajzolódnak bizonyos eltérések.

Kiderült például, hogy az adatközlőket leggyakrabban a nyelvjárási akcentusuk, valamint a tájszó- és szlovakizmushasználatuk miatt kritizálták egykori tanáraik, és hogy ezek a javítgatások hatással vannak a nyelvhasználatról való gondolkodásukra is. Azok a kitöltők, akiket a korábbi tanulmányaik során már ért nyelvi megbélyegzés, kritikusabb szemmel tekintenek ma a nem köznyelvi elemek és formák beszédbe való beékelődésére, valamint kevésbé veszik figyelembe a beszédhelyzet fontosságát a gyermekek nyelvhasználatának kijavításakor (lásd: 5., 12. és 13. ábra).

Egy másik fontos befolyásoló tényező az adatközlők életkora. A 30 év fölötti kitöltők válaszai nagyobb mértékben utaltak standardista szemléletmódra (lásd: 10., 11. és 15. ábra), mint a 30 év alatti társaiké.

A Selye János Egyetemen végbemenő harmonizációs folyamatok során létrehozott *Magyar nyelv és nyelv normák* (MJN) nevű tantárgynak a hallgatók nyelvi attitűdjére gyakorolt pozitív hatása is megfigyelhető. Azon évfolyamok hallgatóinál (1. és 2.), akik

már részt vettek e nyelvileg érzékenyítő kurzuson, kevésbé jelenik meg a folyamatos javítgatásra irányuló kényszer, mint azoknál a harmadéves társaiknál, akik a gyakorlati tudás helyett a *Bevezetés a magyar nyelvtudományba* (MJL1) óra keretein belül, pl. a nyelvtudomány történetéről szereztek elméleti ismereteket (lásd: 9. ábra). Negatív jelenség ugyanakkor, hogy hajlamosabbak akár teljes mértékben is elhagyni a gyermekek nyelvhasználatának „kijavítását”, ami semmiképpen sem örvendetes a köznyelv tanítása első intézményesített színterének tekinthető óvodában.

A kérdőív egy része arra irányult, hogy mely nem standard kifejezéseket tartják a legzavaróbbnak a kitöltők (lásd: 14. ábra). Egy korábbi kutatás (Domonkosi 2007, 46. p.) eredményeihez hasonlóan esetünkben is leginkább a töltelék szavak használata zavarta az adatközlőket. Második helyen a szintén gyakran megbélyegzett suksükölés végzett, majd ezt a nyelvjárási kifejezések követték.

Kimutatható volt a negatív nyelvi ideológiák megjelenése is a hallgatók körében. A leggyakrabban a nyelvi standardizmus és az ehhez kapcsolódó ideológiák (nyelvi purizmus, nyelvi damnificizmus) jelentkeztek, és kevesebb alkalommal fordultak elő az egyén egyéb értékeinek (tudása, erkölce, nyelvi és értelmi képességei) megítélésére irányuló nyelvi ideológiák (lásd: 16. és 17. ábra). Elmondható, hogy alapvetően ritkábban jelentek meg a károsabb hatású nyelvi ideológiák (nyelvi kompetencionizmus, nyelvi doktizmus, nyelvi moralizmus, nyelvi mentalizmus), viszont az ezekkel való azonosulás még kis mértékben sem fogadható el.

Irodalom

- Bernstein, Basil 2003. *Class, codes and control. Volume I. Theoretical Studies towards a Sociology of Language*. London, Routledge.
- Bilász Boglárka 2017. *Nyelv és ideológia*. Bratislava, Univerzita Komenského.
- Bodnár Noémi 2022. Óvodások és kisiskolások nyelvi attitűdje. *Gyermeknevelés*, 10. évf. 1. sz. 146–160. p. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2022.1.146.160>
- Bodor Viktória 2018. A dialektológiai ismeretek alkalmazásának fontossága az óvodai anyanyelvi nevelésben. In Enikő Nagy-Kolozsvári–Szilvia Kovács (szerk.): *Multikulturalizmus és diverzitás a 21. században Nemzetközi tudományos konferencia*, Ungvár, 40–43. p. Absztraktkötet.
- Bodor Viktória 2019. Óvodapedagógusok és tanítók viszonyulása a nyelvi diverzitáshoz. *Anyanyelv-pedagógia*, 11. évf. 2. sz. 86–89. p. https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/img/keptar/2019_2/Anyv_XII_2019_2_13.pdf
- Bónová, Iveta – Jasinská, Lucia 2019. *Jazyková kultúra nielen pre lingvistov (vybrané javy)*. Košice, Filozofická fakulta UPJŠ.
- Dančo Jakab Veronika 2021. Eltérő nyelvszemléletek egy szlovákiai magyar középiskola anyanyelvóráin. In Gráczki Tekla Etelka–Ludányi Zsófia (szerk.): *Doktoranduszok tanulmányai az alkalmazott nyelvészet köréből*. Budapest, Nyelvtudományi Kutatóközpont, 109–130. p.

- Domonkosi Ágnes 2007. Attitűd, értékítélet, minősítés: az érték szempont érvényesülése a nyelvi nyelvhasználati reflexiókban. *Acta Academiae Pedagogicae Agriensis. Nova Series Tom. Sectio Linguistica Hungarica*. XXXIV. Eger, EKF Líceum Kiadó. 38–54. p.
- Gal, Susan 2002. Language ideologies and linguistic diversity: where culture meets power. In Keresztes László–Maticsák Sándor (szerk.): *A magyar nyelv idegenben*. Debrecen, Debreceni Egyetem, 197–204. p.
- Gyarmathy Dorottya 2015. Diszharmóniás jelenségek, megakadások a beszédben. In Gósy Mária (szerk.): *Diszharmóniás jelenségek a beszédben*. Budapest, MTA Nyelvtudományi Intézet, 9–48. p.
- Jánk István 2017. Nyelvi hátrány és diszkrimináció az iskolában. *Szociológiai Szemle*, 27. évf. 3. sz. 27–47. p.
- Jánk István 2018a. A nyelvi alapú diszkrimináció vizsgálatának módszertani korlátai és lehetőségei. *Magyar Nyelvőr*, 142. évf. 2. sz. 150–169. p.
- Jánk István 2018b. *Nyelvi diszkrimináció és nyelvi előítéletesség a pedagógiai értékelésben – négy ország gyakorló és leendő magyartanárainak körében végzett kutatás eredményei*. Nyitra, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem.
- Jánk István 2019. *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben*. Nyitra, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem.
- Jánk István 2024. The current state and main problems of Hungarian native language education. *Acta Linguistica Academica*, 71. évf. 1–2. sz. 219–234. p.
- Kiss Jenő 1995. *Társadalom és nyelvhasználat*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kontra Miklós 2005. Mi a lingvicizmus, és mit lehet ellene tenni? In Gábrity Molnár Irén–Mirmics Zsuzsa (szerk.): *Közérzeti barangoló*. Szabadka, MTT, 175–202. p.
- Kontra Miklós 2010. *Hasznos nyelvészet*. Somorja, Fórum Kisebbségkutató Intézet.
- Kontra Miklós 2023. Jövőt formáló nevelés. *Acta Academiae Beregsasiensis*, 2. évf. 1. sz. 9–25. p.
- Kovács Edina 2014. A tanár szakos hallgatók nyelvi attitűdjeinek társadalmi nemi sajátosságai. *Anyanyelv-pedagógia*, 7. évf. 2. sz. 35–47. p.
- Labov, William 1982. Objectivity and commitment in linguistic science: the case of the Black English trial in Ann Arbor. *Language in Society*, Vol. 11. No. 2. 165–201. p.
- Lanstyák István 1998. *Nyelvünkben otthon*. Dunaszerdahely, NAP Kiadó.
- Lanstyák István 2009. Nyelvi ideológiák és filozófiák. *Társadalomtudományi Szemle*, 9. évf. 1. sz. 27–44. p.
- Lanstyák István 2011a. A nyelvi ideológiák néhány általános kérdéséről. In Misad Katalin–Cseh Zoltán (szerk.): *Nova Posoniensia*. Pozsony, Szenczi Molnár Albert Egyesület–Kalligram Kiadó, 13–57. p.
- Lanstyák István 2011b. Nyelvi problémák és nyelvi ideológiák. In Hires László Kornélia–Karmacsi Zoltán–Márku Attila (szerk.): *Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitikai és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban*. Budapest–Beregszász, Tinta Könyvkiadó, 48–58. p.
- Lanstyák István 2014. *Nyelvalakítás és nyelvi ideológiák*. Pozsony, Comenius Egyetem.
- Lanstyák István 2015. Újra a nyelvi ideológiákról. In Misad Katalin–Cseh Zoltán (szerk.): *Nova Posoniensia V*. Pozsony, Szenczi Molnár Albert Egyesület–Kalligram Kiadó, 9–33. p.

- Lanstyák István 2017. Nyelvi ideológiák (általános tudnivalók és fogalomtár). In Kis Tamás (szerk.): *A nyelvművelés kártékonyágáról és ármánykodásáról*. https://web.unideb.hu/~tkis/li_nyelvideologiai_fogalomtar2.pdf. (letöltve: 2023. november 23.)
- Lanstyák István 2018. *Nyelvalakítás és nyelvi problémák*. Somorja, Fórum Kisebbségkutató Intézet–Gamma Nyelvi Iroda.
- Lanstyák István 2023. *Váltakozások a magyar nyelvben nyelvhelyességi és nyelvi helyénvalósági szempontból*. Pozsony, Szenci Molnár Albert Egyesület.
- Lőrincz Gábor–Istók Béla–Baka L. Patrik 2022. Nyelvi diszkrimináció vagy nyelvi tolerancia? A BBB-módszer alkalmazásának lehetőségei a (kisebbségi) pedagógiai gyakorlatban. *Civil Szemle*, 19. évf. 2. sz. 61–80. p.
- Már Orsolya–Már Edit 2022. Nyelvi hátránykompenzáció drámapedagógiai módszerekkel az óvodában. In Hulyák-Tomesz Tímea (szerk.): *A digitális oktatás tapasztalatai a kommunikációs készségfejlesztésben*. Budapest, Hungarvox Kiadó, 117–127. p.
- Molnár Mária 2020. „Vigyázz, hogy ezeket a kifejezéseket helyesen használd!” In Hoss Alexandra–Viszket Anita (szerk.): *Találkozások az anyanyelvi nevelésben 4. Hasonlóságok és különbözőségek a nyelvben és az anyanyelvi nevelésben*. Pécs, PTE BTK Nyelvtudományi Tanszék, 109–122.p.
- Nagy Zoltán 2015. Pályán lévő pedagógusok nyelvi attitűdjei. In Pusztai Gabriella–Morvai Laura (szerk.): *Felsőoktatás & Társadalom 4. Pálya – modell. Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében*. Nagyvárad–Budapest, Partium Könyvkiadó–Personal Problems Solution –Új Mandátum Könyvkiadó, 246–267. p.
- Pál Helén 2022. *Segédletek nyelvjárástani ismeretek tanításához*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Parapatics Andrea 2020. *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés*. Budapest, Tinta Könyvkiadó.
- Phillipson, Robert–Rannut, Mart–Skutnabb-Kangas, Tove 1994. Introduction. In Skutnabb Kangas, Tove–Phillipson, Robert–Rannut, Mart (eds.): *Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination*. Contributions to the Sociology of Language 67. Berlin–New York, Mouton de Gruyter, 1–22. p.
- Sándor Klára 2001. „A nyílt társadalmi diszkrimináció utolsó bástyája”: az emberek nyelvhasználata. *Replika*, 45–46. sz. 241–259. p.
- Sándor Klára 2002. Nyelvművelés nálunk és más nemzeteknél – Egy nemzetközi kutatás tanulságai. *Társadalomkutatás*, 20. évf. 1–2. sz. 121–149. p.
- Sándor Klára 2014. *Határtalan nyelv*. Bicske, SZAK Kiadó.
- Schirm Anita 2021. *Diskurzusjelölők szövegeken innen és túl*. Budapest, Loisir Kiadó.
- Sebők Szilárd 2012. A metaforák és a nyelvi ideológiák kapcsolata egyes metanyelvi diskurzusokban. In Misad Katalin–Csehy Zoltán (szerk.): *Nova Posoniensia II*. Pozsony, Szenci Molnár Albert Egyesület–Kalligram Kiadó, 30–49. p.
- Simigné Fenyő Sarolta 2008. Lingvicizmus, nyelvi imperializmus. *Acta Academiae Paedagogicae Agriensis, Nova Series Tom, XXXV*. 40–52. p.
- Szabó Gergely 2015. „Hogy fejezzem ki magam szépen?” – Nyelvi ideológiák az obszcenitások mögött. *Magyar Nyelvőr*, 139. évf. 3. sz. 334–347. p.
- Szabó Tamás Péter–Mátyus Kinga 2014. Óvodások és kisiskolások nyelvi ideológiái. In Ladányi Mária–Vladár Zsuzsa–Hrenek Éva (szerk.): *Nyelv – Társadalom – Kultúra. Interkulturális és multikulturális perspektívák*. Budapest, MANYE–Tinta Könyvkiadó, 215–221. p.

- Tallárom Réka 2023. *Magyar szakos egyetemi hallgatók nyelvi előítéletességének vizsgálata*. Debrecen. (OTDK-dolgozat)
- Tolcsvai Nagy Gábor 2017. A magyar standard helyzete. In Uő (szerk.): *A magyar nyelv jelene és jövője*. Budapest, Gondolat Kiadó, 222–239. p.
- Tóth Alexandra 2024a. *Az SJE TTK óvodapedagógia szakos hallgatóinak viszonyulása az óvodások nyelvhasználatához*. Komárom, Selye János Egyetem. (szakdolgozat)
- Tóth Alexandra 2024b. *A nyelvi előítéletesség vizsgálata leendő óvodapedagógusok körében*. Komárom. (OTDK-dolgozat)
- Vataščin Péter 2024. Új tanulmányi programokat hozhat létre és akkreditálhat önállóan a Selye János Egyetem. *Új Szó*. <https://uj szo.com/regio/uj-tanulmanyi-programokat-hozhat-letre-es-akkreditalhat-onalloan-a-selye-janos-egyetem> (2025. szeptember 2.)
- Vimiova Kinga 2019. *Nyelvjárási attitűd vizsgálata az óvodában és az alsó tagozaton Dunaszerdahelyen és környékén*. Nyitra, Univerzita Konštantína Filozofa. (szakdolgozat)

Források

- ÁOP = <https://www.minedu.sk/data/att/96d/24534.b6f65c.pdf>
- W1 = <https://www.ujs.sk/hu/az-egyetem/az-egyetemrol.html> (letöltve: 2025. szeptember 2.)
- W2 = <https://ais2.ujs.sk/> (letöltve: 2025. szeptember 2.)
- W3 = <https://www.ujs.sk/hu/hirarchivum/7250-az-sje-harmonizalta-es-letrehozta-sajat-belső-minosegbiztositasi-rendszeret.html> (letöltve: 2025. szeptember 2.)
- W4 = <https://manyi.htk.uni-pannon.hu/oktatas/felnottkepzes/203-a-regionalis-nyelvi-hatter-kezelese-az-iskolaban> (letöltve: 2025. szeptember 2.)

ALEXANDRA TÓTH

AN INVESTIGATION OF LINGUISTIC PREJUDICE AMONG PRESCHOOL EDUCATION STUDENTS AT J. SELYE UNIVERSITY

The objective of this study is to assess the attitudes of prospective preschool teachers at J. Selye University toward the language use of preschool children. The theoretical framework outlines the distinctions between prescriptive and descriptive, as well as subtractive and additive linguistic perspectives. It further explores the phenomena of linguistic prejudice, linguistic stigmatization, and linguistic discrimination, alongside the underlying language (typically „correctness“-based) ideologies. The empirical section presents a survey (N=89) that examines—based on three independent variables (1. age, 2. experience, 3. year of study)—whether students tolerate the use of non-standard linguistic elements and forms in children’s speech. Contrary to previous similar research, the results show a predominantly positive attitude among respondents. This shift is attributed, among other factors, to a linguistically sensitizing course titled Hungarian Language and Linguistic Norms, established as part of the harmonization processes in recent years.