

Magyar szakos egyetemi hallgatók nyelvi előítéletességének vizsgálata

TALLÁROM RÉKA

Debreceni Egyetem

tallaromreka@gmail.com

A nyelvészetben és a szociológián belül jó ideje ismeretes, hogy az iskolai sikertelenség alapja sok esetben a nyelvi alapú megkülönböztetés. A nyelvi alapú diszkriminációt néhány éve a magyar oktatás vonatkozásában is kimutatták JÁNK ISTVÁN vizsgálatai a magyart tanító pedagógusok körében. Annak ellenére van ez így, hogy a leendő magyar szakos tanárok megtanulják, hogy nyelvi szempontból valamennyi nyelvváltozat azonos értékű, továbbá tanulnak a lingvicizmus elméleti háttéréről, megítéléséről. Kérdéses azonban, hogy ezt az elméleti tudást mennyire tudják – akár tudatosan – alkalmazni a gyakorlatban. Dolgozatomban egy erre irányuló vizsgálat eredményeit mutatom be. A vizsgálatban 84 magyar szakos hallgató vett részt. Az eredményekből kitűnik, hogy a nyelvjárási beszélő és/vagy korlátozott kódban felelő gyermek negatív megítélése mind a kapott érdemjegyekben, mind pedig a személyiségére vonatkozó ítéletekben tetten érhető.

Kulcsszók: nyelvi előítéletesség, pedagógiai értékelés, nyelvi alapú diszkrimináció.

1. Bevezetés. A nyelvtudomány álláspontja szerint a különböző nyelvváltozatok „értéke” között nincs különbség, a beszélők körében azonban – s a magyar közoktatásban is – jellemző az a vélekedés, hogy vannak értékes és kevésbé értékes, kevésbé jó nyelvváltozatok (SÁNDOR 2016: 56). Az iskola ehhez a viszonyuláshoz olyan módon járul hozzá, hogy gyakorlatilag előírja egy bizonyos nyelvváltozat, a sztenderd, illetve preferálja az ún. explicit szövegalkotás használatát. Ennek híján iskolai tanulmányai során számos gyermek találkozhat a nyelvi alapú hátrányos megkülönböztetés különböző formáival. Írásomban egy magyar szakos egyetemi hallgatók körében végzett, nyelvi előítéletességre irányuló vizsgálat eredményeit mutatom be.

2. Elméleti keret és a nyelvi hátrány vizsgálata. A vizsgálat során a szociolingvisztika nyelvfelfogásából indultam ki, s különös tekintettel voltam a nyelvi alapú megkülönböztetést leíró keretekre.

BASIL BERNSTEIN brit szociológus nevéhez fűződik az első olyan elmélet, amely a nyelv, a nyelvhasználat és az iskolai hátrány közötti összefüggést megfogalmazta. Eszerint a különböző társadalmi osztályokban szocializálódó gyermekek nyelvhasználatára különböző kommunikatív kódok, eltérő szövegalkotás jellemző. (Így beszélhetünk korlátozott vagy kidolgozott kódról, illetve nem explicit és explicit szövegalkotásról.) Az iskola pedig jellemzően az iskolázott középosztály nyelvhasználatát tekinti követendőnek, ennek használatát várja el. A nem ezt beszélő tanulók nyelvi szempontból eleve hátrányból indulnak, s így az iskola újratermeli a társadalmi hátrányt (1971, 1975).

Annak ellenére, hogy a nyelvi alapú iskolai hátrány problémájára időnként a szélesebb közönség figyelmét is felhívják (pl. LABOV 1982), az ennek alapjául szolgáló felfogás továbbra is erősen tartja magát a normatív országokban, például az Amerikai Egyesült Államokban (erről a kérdésről vö. pl. MCWORTHER 2001). Újabban pedig sokat foglalkoznak többek között az olaszországi nyelvi helyzettel is, ahol a 2010-es években a bevándorlás hozta előtérbe a sztenderdtől eltérő nyelvváltozatok megítélését az iskolában (vö. pl. CALAMAI–ARDOLINO 2020).

A magyar nyelvterületre vonatkozóan több vizsgálat is rámutat a pedagógusok sztenderdcentrikus nyelvszemléletére, és az ehhez szorosan fűződő nyelvi ideológiák jelenlétére (vö. pl. ÓDRY 2009). Legutóbb JÁNK ISTVÁNNak a pedagógiai értékelésre irányuló kutatásai (2018) bizonyították, hogy a nyelvi alapú hátrányos megkülönböztetés egyértelműen kimutatható a tanórákon, illetve a pedagógiai mérés–értékelés során. JÁNK a 2018-as vizsgálatába közel ötszáz magyart tanító tanárt és tanárszakos hallgatót vont be, s az eredményei azt mutatják, hogy 35-50%-uk értékelésében tetten érhető a (negatív) nyelvi alapú diszkrimináció.

3. Magyar szakos egyetemi hallgatók nyelvi előítéletességének vizsgálata.

3.1. A vizsgálat célkitűzése. Külön érdekes lehet azonban, hogy a normatív viszonyulás hogyan módosul a pedagógusképzés során. A nyelvváltozatok eltérő presztízséről, ennek nyelvi és társadalmi

hátteréről ugyanis külön kurzusok keretében tanulnak a leendő magyar szakos tanárok¹. Itt megtanulják, hogy egy bizonyos nyelvváltozatot nem lehet sem jobbnak, sem pedig rosszabbnak minősíteni a többitől, hiszen nyelvi szempontból minden nyelvváltozat azonos értékű.

Magam elsőéves hallgatóként ismerkedtem meg a szociolingvisztika nyelvszemléletével. S kíváncsi lettem, hogy ezt az elméleti tudást a hallgatótársaim – akár tudatosan – mennyire tudják alkalmazni a gyakorlatban, egy olyan szituációban, amely során értékelniük kell például egy nyelvjárásban beszélő gyermek feleletét. Ezért elkezdtem egy erre irányuló vizsgálatot tervezni. Érdekesnek látszott ennek kapcsán az eredményeket összehasonlítani olyan hallgatók eredményeivel, akik a nyelvi előítéletesség kérdéséről még nem tanultak, vagy esetleg ellenkezőleg, több éve tanultak már, viszont még nem teljesítették az összefüggő pedagógiai gyakorlatukat, így feltehetően nem gyűjtöttek tapasztalatokat az olyan tanulók értékelésében, akik a sztenderdtől eltérő nyelvváltozatot használnak.

3.2. Alkalmazott módszertan. Kutatásom alapját a JÁNK ISTVÁN által kifejlesztett módszertan adja, amely az ügynökvizsgálat (verbal guise) egy módosított változata², s kifejezetten a nyelvi diszkrimináció pedagógiai értékelésben betöltött szerepének a mérésére alkalmas. Alapja, hogy az adatközlők különböző beszélőktől származó különböző nyelvváltozatokat hallgatnak meg. Menete pedig a következő: a résztvevő pedagógusok és pedagógusjelöltek először elolvasnak egy rövid tananyagrészletet, majd ezt követően meghallgatják, és értékelik az adott tananyagrészlethez tartozó feleletet (hangfelvételt). Ez többször megismétlődik a vizsgálat során, más-más tananyagrészletekkel és hangfelvételekkel.

A feleletek a szerző által megírt szöveg alapján kerülnek elmondásra különböző nyelvváltozatú gyermekek által, s három független változó mentén változhatnak: egyrészt különbség van abban, hogy a gyermek sztenderd vagy nyelvjárási beszélő; másrészt hogy milyen nyelvhasználattal/nyelvhasználati módban felel (explicit vs. nem explicit); s harmadrészt hogy a tananyag lényegi információi közül megemlíti-e az összeset (100%), vagy csupán egy részét (60%). Ez alapján 8-féle felelet lehetséges. Én azt a három változatot választottam ki, amelyek megítélésem szerint a legizgalmasabbak a vizsgálat szempontjából: az első felelő nyelvjárási beszélő, aki korlátozott kódban a tananyag 100%-át elmondja (NyKi100). A második gyermek mindenben az ellentéte: sztenderd beszélő, aki kidolgozott nyelvhasználati módban a tananyagnak csupán 60%-át mondja el (Sko60). A harmadik felelő a másodikhoz hasonlóan kidolgozott nyelvhasználati módban a tananyag 60%-át mondja el, viszont nyelvjárási beszélő (NyKi60).

A kutatásban a „felelő” diákok nyolcadik osztályosok, ketten felvidékiek, palóc nyelvjárásban beszélnek, a harmadik diák pedig sztenderd nyelvi beszélő, mindhárman lányok, hangszínük hasonló. A tananyagrészleteket egy nyolcadikos irodalomtankönyvből választottam ki, s ez alapján elkészítettem a feleletek szövegeit, amelyeket a tanulók felolvastak. Ügyeltem arra is, hogy a kidolgozott és korlátozott kódú feleletek minél élesebben elkülönüljenek egymástól. A kidolgozott kódú feleletekben többször fordulnak elő összetett mondatok, illetve olyan kifejezések, amelyek színesebbé, választékosabbá teszik a feleletet. A korlátozott kódú felelet ezzel szemben túlnyomórészt egyszerű mondatokból épül fel, s gyakoribb benne a szóismétlés.

A vizsgálat előkészítésének következő lépéseként – ismét csak JÁNK ISTVÁN vizsgálata alapján – összeállítottam a kérdőívet, amelyet később kiküldtem különböző hallgatói csoportoknak. A kérdőív első részében a hallgatóknak olyan adatokat kellett megadniuk, mint a nemük, életkoruk, évfolyamuk.

Ezt követte a kérdőív lényegi része. Elsőként az értékelő feladat. Itt a hallgatók elolvasták az első felelethez tartozó tananyagot, majd meghallgatták a hozzá tartozó feleletet, és értékelték a diákot: Elsőként egy érdemjegyet adtak a felelő diáknak, amelyet rögtön utána meg is kellett indokolniuk. Ezt

¹ A hallgatók nem csupán a magyartanári képzés és a szociolingvisztika kurzus keretein belül tanulnak a nyelvváltozatok megítéléséről, ideális esetben a pedagógia-pszichológiai modulban is tárgyalják a témát. A Debreceni Egyetem tanmenete szerint ideális esetben a két tárgyat (Szociolingvisztika koll. és szem.; A nevelés pszichológiai alapjai 2.) ugyanabban a félévben teljesítik a hallgatók, így a kettő egymást erősíti, ugyanakkor viszont a témáról jellemzően csak elméleti ismereteket kapnak mindkét kurzus keretében.

² A szociolingvisztikai vizsgálatok egyik gyakran alkalmazott módszere az ún. ügynökvizsgálat, melynek során az adatközlők különböző hangfelvételeket hallgatnak meg, s az alapján a beszélőt jellemzik. A verbal guise változatban a stimulusként alkalmazott hangfelvételek különböző beszélőktől származnak (ellentétben a matched guise változattal, amikor a különböző nyelvváltozatú hanganyagok ugyanattól a beszélőtől származnak). JÁNK ISTVÁN felmérésében a hangfelvételeket feleletekként kellett többek között érdemjeggyel értékelni. Vizsgálatomban ezt a feladatsort vettem alapul, de új hanganyagot készítettem hasonló hangszínű tizenéves diákokkal, s JÁNK vizsgálatához képest egy plusz kérdésblokkot vezettem be (vö. a 3.2. pont utolsó bekezdésében írottakat).

követően a felelő felkészültségéről olvashattak néhány állítást – például hogy *a felelő diák maximálisan felkészült volt*, vagy hogy *a felelő minden lényeges információt elmondott* –, s egy 1-től 5-ig terjedő skálán bejelölték, mennyire tartják igaznak.

A következő kérdésblokk a felelő személyére irányult, hasonló válaszadási lehetőségekkel, mint az előző esetben, itt viszont már választhatták a hallgatók a *nem tudom eldönteni* lehetőséget is. Majd megjelölték, hogy a felvételi előtt álló nyolcadikos diák szerintük hol szeretné tovább folytatni tanulmányait, illetve ők milyen intézményt javasolnának neki.

Végül JÁNK ISTVÁN vizsgálatához képest egy plusz kérdésblokk a nyelvváltozatokkal kapcsolatos elméleti tudásukra, valamint a saját nyelvi attitűdjükre irányult. Itt olyan kérdésekkel találkozhattak, mint például hogy *Az értékelés során mennyire tudtál elvonatkoztatni a palóc gyermekek nyelvváltozatától?*, vagy hogy *Mennyire tartod magad nyelvi szempontból előítéletesnek?*.

3.3. Résztvevők. Összesen 84 hallgató töltötte ki a feladatsort, tehát a felmérés kismintás vizsgálatnak tekinthető. A kutatásban részt vevők többek között a Debreceni Egyetem, a Miskolci Egyetem, a Pannon Egyetem, az Eötvös Loránd Tudományegyetem és az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem magyar szakos hallgatói. A hallgatókat három csoportba soroltam aszerint, hogy tanultak-e, és ha igen, mikor, a nyelvváltozatok megítéléséről és a nyelvi alapú diszkrimináció problémájáról: 1. akik még nem tanultak a nyelvi diszkrimináció megítéléséről (a továbbiakban az egyszerűség kedvéért: NT), 2. akik épp a felmérést megelőzően tanultak a kérdéstről (MT), 3. akik régebben tanultak erről (RT). Három 28 fős csoport jött így létre.

Egyetem	Évfolyam					Összesen
	I.	II.	III.	IV.	V.	
Debreceni Egyetem	26 9	8	13	1	3	60
Miskolci Egyetem	2	3	1	6	–	12
Eötvös Loránd Tudományegyetem	2	–	5	1	–	8
Pannon Egyetem	–	–	1	–	–	1
Eszterházy Károly Katolikus Egyetem	–	–	1	2	–	3
						84

1. ábra. Összegző táblázat a vizsgálatban részt vevő hallgatókról az egyetem, az évfolyam és a szociolingvisztikai képzésük tekintetében
kékkel: akik még nem tanultak, pirossal: akik most tanultak, zölddel: akik régebben tanultak szociolingvisztikát³

3.4. Hipotézisek. A vizsgálat kezdetén a következő hipotéziseket fogalmaztam meg:

- Értékeléses feladathelyzetben azok körében érvényesül legerőteljesebben a nyelvi diszkrimináció, akik még nem tanultak a nyelvi diszkrimináció kérdésének megítéléséről.
- Azoknál a hallgatóknál a legkisebb mértékű a nyelvi diszkrimináció, akik épp aktuálisan tanultak a lingvicizmus negatív hatásainak elméleti kérdéseiről. Azaz az egyetemi képzés keretében a nyelvről közvetített ismereteik csökkentik a negatív viszonyulást a nem sztenderd változatokhoz.
- Köztes mértékű a nyelvi diszkrimináció azon hallgatóknál értékeléses feladathelyzetben, akik régebben tanultak a kérdéstről.
- A saját benyomásaim alapján összességében azonban arra is számítok, hogy mindannak ellenére, hogy az egyetemi képzés megadja a hallgatók számára azt az elméleti alapot, amellyel a nyelvi alapú diszkrimináció kérdése fel sem merülhetne, az bizonyos mértékig mégis jelen van a magyar szakos pedagógusjelöltek körében, az elméleti ismeretek nem feltétlenül tudják felülmúlni. Tehát valamennyi csoportnál számítok a nyelvi alapú megkülönböztetés bizonyos fokú érvényesülésére az értékelésekben.

³ A besoroláshoz egyrészt az egyetemek tantervi hálóját vettem alapul, másfelől a hallgatóktól informális úton is tájékozódtam. Arról pedig, hogy az oktatás szemléletmódja mennyire tekinthető azonosnak a különböző intézményekben, informális tájékozódás alapján győződtem meg, a felmérést kitöltő nem debreceni egyetemi hallgatókkal ugyanis két hétig közösen dolgoztunk Debrecenben.

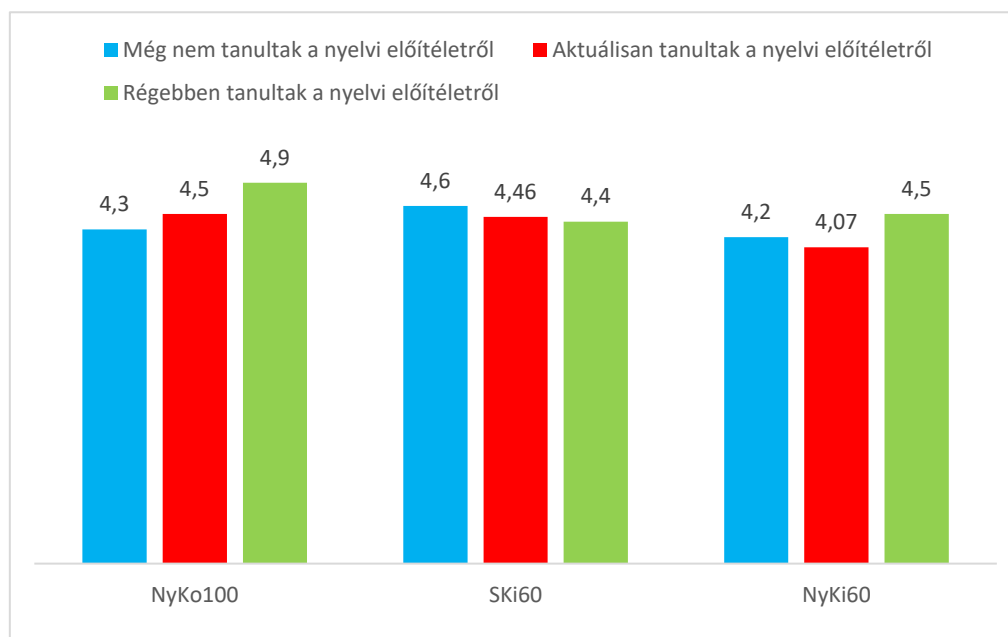
4. Eredmények.

4.1. Osztályzatok és szöveges értékelések. A válaszok azt mutatják, hogy mind az érdemjeggyel való osztályzat, mind pedig a szöveges értékelések esetében a nyelvjárási és/vagy korlátozott kódban felelő diák sokkal több esetben negatív megítélést váltott ki az adatközlőkből, míg a sztenderd nyelvi beszélő diák feleleténél erőteljes pozitív diszkrimináció mutatkozott. (Mindezek egybecsengnek JÁNK ISTVÁN eredményeivel, vö. 2018: 93–104.)

	Jeles (5)	Jó (4)	Közepes (3)	Elégséges (2)	Elégtelen (1)	Átlag
NyKo100	56	18	10	-	-	4,54
SKi60	47	33	4	-	-	4,51
NyKi60	36	32	16	-	-	4,23

2. ábra. Az egyes feleletre adott érdemjegyek összegző táblázata (N=84)⁴

A három csoport között azonban egyértelmű különbség mutatkozik ennek kapcsán. Amint a 3. ábra szemlélteti, a sztenderd feleletet közel azonosan értékelték a három csoport; tehát egységes a sztenderd beszélő pozitív diszkriminációja, az elméleti ismeretek erre nincsenek hatással. A nyelvjárási felelő diákokat azonban negatívabban értékelték azok, akik még nem tanultak a nyelvi előítéletről, illetve akik éppen aktuálisan tanultak erről. A 60%-os, kidolgozott kódú, nyelvjárásban elhangzó feleletet a kérdésről aktuálisan tanuló hallgatók értékelték a legkedvezőtlenebbül.



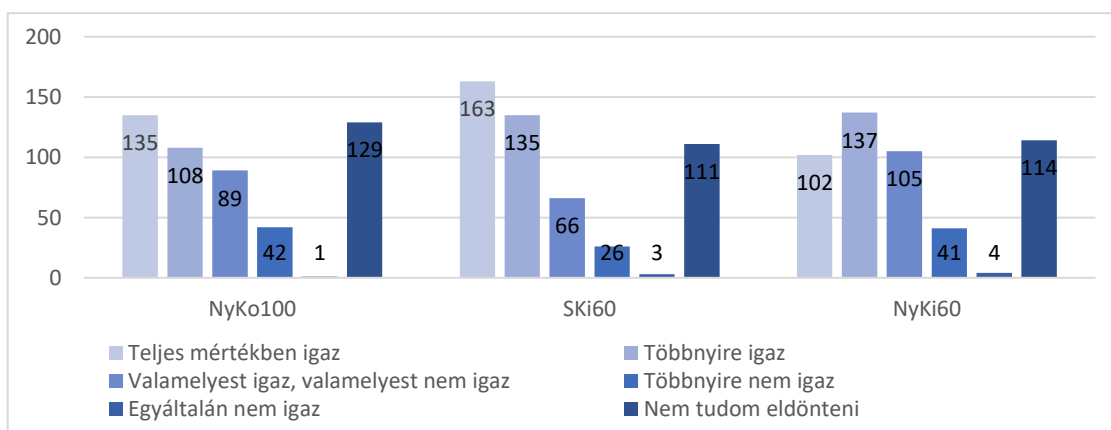
3. ábra. A felelet érdemjeggyel értékelése a három csoportban (N=28 mindhárom csoportban)

Ezt a viszonyulást a szöveges értékelések is mutatják: azok, akik még nem tanultak a nyelvi diszkrimináció problémájáról, jóval több esetben tettek megjegyzéseket a diákok nyelvhasználatára. A 100%-os korlátozott kódú nyelvjárási felelet kapcsán 17 nyelvi vonatkozású megjegyzést tettek ezek a hallgatók, s ebből 11 negatív (pl. *Elmondta a kért anyagot, de mondjuk mondhatta volna standard kiejtéssel is. Kicsit igényesebben fogalmazhatott volna.; Kissé zavaró volt a kiejtés módja.; Egyszerű szóhasználat van.*). Ugyanez a csoport a sztenderd felelő kapcsán 16 esetben utalt a beszélő nyelvi sajátosságaira, szinte kizárólag pozitívan. Hasonlóak az arányok a kérdést most tanuló hallgatók körében

⁴ Feketével azok az érdemjegyek, amelyeket a hallgatók a diákok teljesítményéhez mérten helyesen ítélték meg; pirossal az ettől való eltérés látható (amennyiben a 60%-os feleletet hármasknak tekintjük).

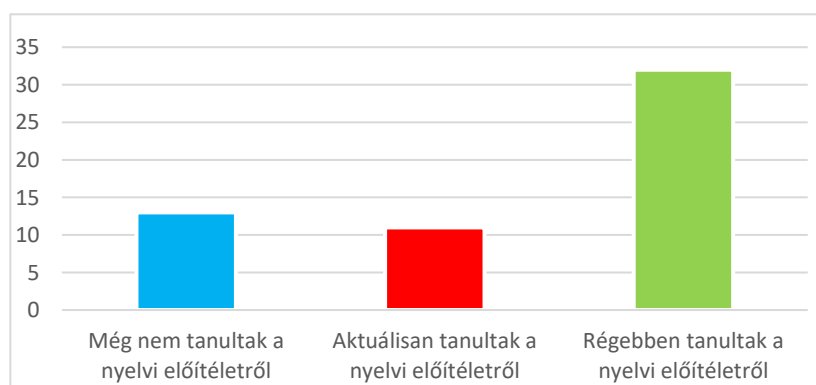
is. A felsőbbévesek ugyanakkor jóval többször írtak ilyen megjegyzéseket: *Az elhangzott információk helyesek voltak, tanárként ezt kell értékelni.*

4.2. A felelő diák személyiségének megítélése. A felelő diák személyére irányuló állítások megítélése (*A felelő szorgalmas diák, A felelő az osztály legjobb tanulói közé tartozik, A felelő egy jó gondolkodású diák, A felelő jó magaviseletű diák, A felelő szereti az irodalom tantárgyat, A felelő érti az irodalom tantárgyat.*) kapcsán is megmutatkozik a nyelvváltozatok befolyásoló hatása: a hallgatók a sztenderdben beszélő diákokat kedvezőbben ítélték meg, mint a két nyelvjárási beszélőt (amint azt az öt állításra adott válaszokat összegző 4. ábra mutatja). A két palóc nyelvjárásban beszélő tanuló esetében a tartalmilag 100%-osan felelő diák személyiségéről vélekedtek valamivel pozitívabban.



4. ábra. A felelő személyiségének (szorgalmas, jó tanuló, jó gondolkodású stb.) összegző értékelése (N=84)

Noha a hallgatók jelentős hányada már tanult arról, hogy egy ekkora terjedelmű nyelvi mintából nem lehet a feltett kérdésekről következtetéseket levonni, mégis kevesen éltek csak a *nem tudom eldönteni* válaszlehetőséggel. Ez nagyobb arányban csak a felsőbbévesek körében fordult elő. A sztenderd beszélő pozitívabb megítélése tehát lényegében a két másik csoportnak köszönhető.



5. ábra. A *nem tudom eldönteni* válaszlehetőségek aránya a felelő személyiségére vonatkozó kérdésblokk esetében a három csoportban (mindhárom csoportban N=28)

4.3. A felelő továbbtanulásának megítélése. A felelő diákok továbbtanulási szándékának megítélésével kapcsolatos vélekedések szintén a sztenderd felelő (SKi60) pozitívabb megítélését mutatják, a 84-ből 61 hallgató feltételez gimnáziumi továbbtanulási szándékot, míg a nyelvjárási beszélőknél 33 és 34. S ebből a szempontból nincs különbség a három 28 fős csoport között (NT: 23 fő, MT: 22 fő, RT: 18 fő).

A két nyelvjárási felelet alapján jóval nagyobb arányban feltételezik a válaszadók a tanulók szakközépiskolai vagy szakközépiskolai továbbtanulását. Ez egyértelműen a nyelvjárási beszélők hátrányos megítélését mutatja. Különösen erőteljes ez a viszonyulás az MT csoportban (az NyKo100 felelet esetében a szakközépiskolai vagy szakközépiskolai továbbtanulást feltételezők száma: NT: 8 fő, MT: 16 fő, RT: 8 fő; NyKi60 feleletnél: NT: 11 fő, 13 fő, RT: 9 fő; ezzel szemben az SKi60 feleletnél ez csak: NT: 2 fő, MT: 5 fő, RT: 3 fő).

4.4. A nyelvi előítéletesség megítélése. A következő kérdésblokk a nyelvváltozatokkal kapcsolatos elméleti ismeretekre irányult, illetve a saját nyelvi attitűd megítélésére.

A szociolingvisztikai alapú nyelvszemlélet, illetve elméleti ismeretek nem meglepő módon azok körében jelennek meg a legkisebb arányban, akik még nem tanultak erről: a 28-ból 14 fő utasította el azt az állítást, hogy nyelvi szempontból minden nyelvváltozat azonos lenne. A másik két csoportnál jóval alacsonyabb ez az arány: 4-4 fő.

Nem jelentkezett azonban olyan fokú előny a kérdésről aktuálisan tanuló csoportban, mint ami elvárható lenne a képzésük, tanulmányaik alapján. *A standard nyelvváltozat magasabb értékű a nyelvjárási változattól* állítást – a tanulmányaik ellenére – 15-en gondolják igaznak.

A felsőbbéveseknek a korábbi feladatblokkok kapcsán megmutatkozó előnye a nyelvváltozatokról való tudás, tudatosság terén ebben a feladatrészben is megmutatkozik a másik két csoporthoz képest: a 28-ból 26 fő utasítja el az *egyáltalán nem igaz* válaszadással az *egy adott beszélő megbélyegezhető a nyelvhasználata miatt* állítást. A másik két csoportban csak 14-14 fő tett így.

Tanulságos azt is megvizsgálni, hogy a nyelvi előítéletesség kapcsán mennyire tudják saját magukat reálisan megítélni a hallgatók. Ennek szemléltetésére nézzük meg annak a 25 hallgatónak a feleletekre adott érdemjegyeit, akik *egyáltalán nem* tartják magukat nyelvi szempontból előítéletesnek! Az NYKo100 feleletet azonban közülük csak 19 hallgató értékelte a tartalmának megfelelően ötösre, a többiek négyest vagy hármast adtak rá. Jóval erőteljesebb körökben a pozitív diszkrimináció, hiszen az SKi60 feleletet a 25-ből mindössze 1 hallgató értékelte (reálisan) hármásra, a többiek javarészt ötösre, kisebb arányban négyesre. A hallgatók eszerint nem tudják magukat a nyelvi előítéletesség szempontjából reálisan megítélni: nincsenek tudatában annak, hogy valójában hajlamosak nyelvi szempontból előítéletesen viselkedni, legalábbis a vizsgált feladathelyzetben így jártak el, különösen pozitív, de esetenként negatív irányban is.

5. Összegzés, kitekintés. Az eredmények alapján beigazolódni látszik az a) hipotézisem (értékeléses feladathelyzetben azok körében érvényesül legerőteljesebben a nyelvi diszkrimináció, akik még nem tanultak a nyelvi diszkrimináció kérdésének megítéléséről). A b) (Azoknál a hallgatóknál a legkisebb mértékű a nyelvi diszkrimináció, akik épp aktuálisan tanultak a lingvicizmus negatív hatásainak elméleti kérdéseiről.) és a c) (Köztes mértékű a nyelvi diszkrimináció azon hallgatóknál értékeléses feladathelyzetben, akik régebben tanultak a kérdésről.) hipotéziseimet viszont nem támogatta, sőt cáfolta a vizsgálat. Nem mutatható ki tehát a frissen tanult ismeretek előnye, ehelyett azoknál mutatkozott a nyelvváltozatokkal kapcsolatos legnagyobb fokú tudatosság, akik régebben tanultak erről (talán mert ehhez hozzáadódnak a módszertani és a pedagógiai ismeretek). Az MT csoport előnye az NT csoporthoz képest sem olyan mértékű, mint vártam: egyes kérdésekre adott válaszoknál az NT és az MT csoport között nincs szignifikáns különbség. Összességében pedig a d) hipotézisem is beigazolódott, hiszen az eredmények alapján az látszik, hogy a magyar szakos hallgatóknál megfigyelhető mind a pozitív, mind a negatív diszkrimináció. Általában véve elmondható tehát, hogy az elméleti ismeretek gyakorlatba átültetése egy ilyen értékeléses feladathelyzetben, ahol a beszélők nyelvi attitűdjét kellene felülírnia az egyetemen tanult ismereteknek, nem működik igazán jól. Illetve a vizsgálat ráirányítja a figyelmet az ismeretek mérése és értékelése kapcsán a szóbeli feleletek erősen vitatható voltára, mert több szempontból is túl nagy teret enged a szubjektív értékítéleteknek. A nyelvi hátrányos helyzet természetszerűen nemcsak a szóbeli feleletek kapcsán jelentkezhet, hosszabb írásbeli feleleteknél fokozottan érvényesülhet a korlátozott kód problematikája, ennek vizsgálata azonban túlmutat ezen a felmérésen.

A kapott eredményeket látva ennek a vizsgálatnak az eredményeit, illetve magukat a konkrét feladatokat is érdemesnek látszik figyelembe venni és bevonni a magyar szakos hallgatók képzésébe, illetve az egész kérdéskörrel tanult ismereteknek a gyakorlatba átültetésére is törekedni kell. Érdemesnek látszik továbbá más hasonló célkitűzéssel készült programok (pl. MURPHY 2012) eszközeit és tanulságait is figyelembe venni. Az egyetemi képzés célja ugyanis – SÁNDOR ANNÁVAL egyetértve – többek között nyilvánvalóan az, hogy a kikerülő magyartanárok tudományos ismereteikre és szemléletmódjukra alapozva képesek legyenek a nyelvi tévhiteket (a nyelvjárásokkal kapcsolatosakat is) cáfolni és meggyengíteni (2009: 199).

Mellékletek

Az alkalmazott kérdőív

Milyen érdemjegyet adnál az elhangzott feleletre?

- ☐ Jeles (5)
- ☐ Jó (4)
- ☐ Közepes (3)
- ☐ Elégséges (2)
- ☐ Elégtelen (1)

Kérlek, röviden indokold meg a válaszodat!

.....

Az alábbi állítások a diák feleletére vonatkoznak. Kérlek, jelöld meg, hogy mennyire tartod igaznak őket! (Teljes mértékben igaz; többnyire igaz; valamelyest igaz, valamelyest nem igaz; többnyire nem igaz; egyáltalán nem igaz)

A felelő diák maximálisan felkészült volt.

A felelő minden lényeges információt elmondott.

A tanuló felelete meggyőzőtt arról, hogy a tanuló az adott tananyagot érti, nem pedig bemagolta azt.

A következő néhány állítás a felelő diák személyiségére vonatkozik. Kérlek, jelöld be, mennyire tartod igaznak őket! (Teljes mértékben igaz; többnyire igaz; valamelyest igaz, valamelyest nem igaz; többnyire nem igaz; egyáltalán nem igaz; nem tudom eldönteni)

A felelő szorgalmas diák.

A felelő jó magaviseletű diák.

A felelő az osztály legjobb tanulói közé tartozik.

A felelő szereti az irodalom tantárgyat.

A felelő érti az irodalom tantárgyat.

A felelő egy jó gondolkodású diák.

A felelő diák jelenleg egy 8. osztályos tanuló, aki épp továbbtanulás előtt áll. Véleményed szerint milyen intézményben tervez továbbtanulni?

Gimnázium

Szakközépiskola

Szakközépiskola

Nem tervez továbbtanulni

Nem tudom eldönteni

Saját megítélésed alapján milyen intézményben lenne érdemes továbbtanulnia a diáknak?

Gimnázium

Szakközépiskola

Szakközépiskola

Nem kellene továbbtanulnia

Nem tudom eldönteni.

Hogyan vélekedsz az alábbi állításokról? Kérlek, jelöld meg, mennyire tartod őket igaznak! (Teljes mértékben igaz; többnyire igaz; valamelyest igaz, valamelyest nem igaz; többnyire nem igaz; egyáltalán nem igaz)

Egy adott személy megbélyegezhető a nyelvhasználat miatt.

Nyelvi szempontból minden nyelvváltozat azonos értékű.

A nyelvi kidolgozottság összefüggésben áll a beszélő tárgyi tudásával.

A standard nyelvváltozat magasabb értékű a nyelvjárási változattól.

Mennyire tartod igaznak az alábbi kérdéseket? (Teljes mértékben igen; többnyire igen; valamelyest igen, valamelyest nem; többnyire nem; egyáltalán)

Az értékelés során mennyire befolyásolt a felelő beszédének nyelvi kidolgozottsága?

Az értékelés során mennyire tudtál elvonatkoztatni a palóc gyermekek nyelvváltozatától?

Mennyire tudtál objektíven értékelni az előző feladatok kapcsán? (Valóban a tanuló tárgyi tudását értékelted-e?)

Mennyire tartod magad nyelvi szempontból előítéletesnek?

Mennyire tartod jellemzőnek a nyelvi előítéletességet a magyar szakos hallgatók esetében?

A tananyagok és a hozzájuk tartozó felelet szövege

Tóth Árpád életrajz (NyKo100 felelet)

- Arad, 1886
- Debrecenben nő fel
- 1905: egyetemi tanulmányok megkezdése Budapesten, magyar-német szakon
- Költeményei javarészt a Nyugatban jelennek meg
- 1909: tanulmányai abbahagyása, visszaköltözik Debrecenbe, ahol újságíróként tevékenykedik
- 1919: Budapestre költözik
- Ebben az évben jelenik meg első verseskötete (Hajnali szerenád)
- Az Esztendő, majd az Est című lap segédszerkesztője
- A Vörösmarty Akadémia titkára
- 1928: fiatalon hal meg, tüdőbajban

Tóth Árpád 1886-ban született. Aradon született. Debrecenben nőtt fel. Az egyetemet 1905-ben kezdte meg Budapesten. Magyar-francia szakon tanult. Legtöbb költeménye a Nyugatban jelent meg. 1909-ben abbahagyta a tanulmányait az egyetemen és visszaköltözött Debrecenbe. Debrecenben újságíróként dolgozott. Később, 1913-ban ismét Budapestre költözött. Ekkor jelent meg első verseskötete, aminek Hajnali szerenád volt a címe. A Vörösmarty Akadémia titkáráként is dolgozott és segédszerkesztője volt az Est és az Esztendő nevű folyóiratnak. Tüdőbajban, fiatalon halt meg 1928-ban.

A Globe Színház (SKi60 felelet)

- 1599, London
- Shakespeare műveinek nagy része a Globe számára íródott
- A korabeli színházak kör és sokszög alakúak
- A Globe Színház fából készült, felül nyitott, többemeletes
- Az előadások természetes fénynél játszódtak
- Szegényebb nézők a színpad előtt álltak, a gazdagabbak az erkélyen és az emeleten
- A színpadot két részre osztották
- Az első része benyúlt a nézők közé, a hátsó rész fedett volt, és gyakran emeletet is kialakítottak itt
- Függyönt nem használtak, a jelenetek végét a szereplők ki- és bevonulása érzékeltette
- Shakespeare korában nem voltak női színészek, az ő szerepüket is férfiak játszották

A híres drámaíró, William Shakespeare számos színpadi művet írt. Ezek az alkotások javarészt a Globe nevezetű színháznak íródtak, amely 1599-ben épült Londonban. Az épület jellegzetességei közé tartozik, hogy fából készült, valamint, hogy a teteje nyitott volt. Elmondható az is, hogy a Globe Színház egy többemeletes épület. Fontos tudnivaló, hogy az egyes társadalmi rétegeknek meghatározott helyük volt, ahonnan az előadásokat nézték. Így a szegényebb nézők a színpad előtt álltak, a gazdagabb emberek pedig az erkélyekről és az emeletről nézhették végig a darabokat. Két további jellemzője a Globe-nak, hogy a színpadot két részre osztották, valamint hogy nem használtak függönyöket, így az egyes jelenetek végét a szereplők jelezték azzal, hogy ki- és bevonultak.

Radnóti Miklós: Nem tudhatom... (NyKi60 felelet)

- 1943–44 telén keletkezett
- Elégikus hangvételű óda
- Központjában a szülőföld szeretete áll
- Alapszerkezet: két nézőpont szembeállítás (lírai én és pilóta)
- A lírai én közelítő, részletező szempontja, a bombázógép pilótájának távlati, célpontokat figyelő látószöge
- Míg az egyik esetben a szinonimaként is használható szavak semlegességet, tárgyilagosságot fejeznek ki, addig a másik esetben személyességről, ragaszkodásról árulkodnak

- A vidék leírásához használt szavak és kifejezések stílusa is eltérő
- A pilóta tájat, vidéket, térképet lát, a lírai én szülőföldet, hazát.
- Költői képek: megszemélyesítés („lábamhoz térdepel / egy-egy bokor”), hasonlat („Belőle nőttek én, mint fatörzsből gyöngye ága”), metafora („házfalakon csorgó vöröslő fájdalom”)
- A zárósor fohásza: a lírai én az egész haza nevében fejezi ki a jövőbe vetett hitet és reményt

Radnóti Miklós Nem tudhatom... című verse 1943 és 1944 telén keletkezett. A mű egy elégikus hangvételű óda, amelyben a költő a szülőföldje szeretetéről ír. A vers szerkezetéről elmondható, hogy két féle nézőpontot állít egymással szembe. Egyfelől megjelenik a lírai én, a másik oldalról viszont a pilóta szemszögéből is láthatjuk az említett szülőföldet. Emiatt a különböző nézőpontok miatt a műben a vidék leírásához használt kifejezések és szavak között is érezhetünk különbségeket. Számos költői képet is fellelhetünk a versben. Látunk tehát metaforát, amelyre a „házfalakon csorgó vöröslő fájdalom” lehet egy példa. Találunk a műben megszemélyesítést is, például a „lábamhoz térdepel / egy-egy bokor” sorban, valamint hasonlatot, amelyet a „Belőle nőttek én, mint fatörzsből gyöngye ága” sorban olvashatunk.

Hivatkozott irodalom

- BERNSTEIN, BASIL 1971. Társadalmi osztály, nyelv és szocializáció. *Valóság* 11: 47–57.
- BERNSTEIN, BASIL 1975: Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In: PAP MÁRIA – SZÉPE GYÖRGY szerk., *Társadalom és nyelv. Szociolingvisztikai írások*. Gondolat, Budapest. 393–434.
- CALAMAI, S. – ARDOLINO, F. 2020. Italian with an accent: the case of 'Chinese Italian' in Tuscan high schools. *Journal of Language and Social Psychology* 39: 132–147.
- JÁNK ISTVÁN 2018. *Nyelvi diszkrimináció és nyelvi előítéletesség a pedagógiai értékelésben: Négy ország gyakorló és leendő magyartanárainak körében végzett kutatás eredményei*. Disszertáció. (Kézirat.) Nyitra.
- LABOV, WILLIAM 1982. Objectivity and Commitment in Linguistic Science: The Case of the Black English Trial in Ann Arbor. *Language in Society* 11: 165–201.
- MCWORTHER, JOHN 2001. *The Power of Babel: A Natural History of Language*. Times Books, New York.
- MURPHY, ASHLEY N. E. 2012. *Teaching Dialect Awareness in the College Composition Classroom: an Evaluation*. PhD dissertation. Manuscript. Muncie, Indiana.
- ÓDRY ÁGNES 2009. „Mindenképpen az anyanyelve a legfontosabb...”: Kisebbségi magyar pedagógusok és az anyanyelvvel kapcsolatos ideológiák. In: BORBÉLY ANNA – VANČONÉ KREMMER ILDIKÓ–HATTYÁR HELGA szerk., *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák. 15. Élőnyelvi Konferencia*. Tinta, Budapest. 443–447.
- SÁNDOR ANNA 2009. A nyelvjárási attitűd vizsgálata a nyitrai magyar szakos egyetemisták körében. In: BORBÉLY ANNA – VANČONÉ KREMMER ILDIKÓ – HATTYÁR HELGA szerk., *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák. 15. Élőnyelvi Konferencia*. Tinta, Budapest. 199–206.
- SÁNDOR KLÁRA 2016. *Nyelv és társadalom*. Krónika Nova, Budapest.