

Parapatics Andrea

Pozitívan a nyelvjárásokról – az iskolában is

A dolgozat az anyanyelvi tudnivalók máig háttérben maradt, ám jelentős témakörével, a nyelvjárástani ismeretek tanításával foglalkozik. Az elméleti bevezető után konkrét gyakorlatok bemutatása kerül a középpontba. A feladatok egy része a nyelvjárások iránti pozitív attitűd kialakítását célozza meg indirekt, játékos formában. A többi gyakorlat kontrasztív módszerrel ismerteti meg a tanulókkal az egyes területi változatok és általában a nyelvjárások hangtani, alaktani, mondattani sajátosságait, színes szókészletét. A feladatok változatos tanulásszervezési módokra (egyéni, páros, csoportos munkára, projektmódszerre) épülnek, és a dialektológiai ismeretek átadása mellett a tanulók olvasás és hallás utáni szövegértését, szótárhasználati kompetenciáját, valamint toleranciáját, empátikus és szervezői készségét, esztétikai érzékét is fejlesztik.

Bevezetés

Dicséretes, hogy néhány év óta Magyarországon is egyre szélesebb körben terjed a szociolingvisztikai szemlélet az anyanyelvi nevelésben. Az általános tapasztalat szerint azonban az iskolai anyanyelvi órán még mindig nem fektetnek elég hangsúlyt a nyelv területi változataival kapcsolatos ismeretek tanítására és a nyelvjárások iránti pozitív attitűd kialakítására (Szabó 1977; Kiss 1998, 1999, 2010; Strelci 2007, 2009; Boros 2010). Holott a tévhitekkel ellentétben – és az MTA–ELTE közös projektjeként megvalósuló *Új magyar nyelvjárás atlasz* jelenleg folyó gyűjtési munkálataival is alátámasztott – tény az, hogy a nyelvjárás vagy nyelvjárásias beszéd a mai magyar társadalom élő, és látjuk, még jóval az ezredforduló után is létező valósága, amellyel az oktatási folyamatban számolni kell (Sebestyén 1981). „A tudatos anyanyelvi nevelés nem nélkülözheti ezeket a szaktudományi tapasztalatokat és ezek pedagógiai hasznosítását” – írja Guttman Miklós kandidátusi értekezésében (Guttman 1995: 20); gondoljunk a nyelvjárás háttér mint a nyelvi hátrány és így a hátráltatott iskolai előmenetel sokat tárgyalt problémájára (Kálmán 1982; Király 1984; Szébenyi 1986; részletesebben Guttman 1995; Kiss 1998).

A szociolingvisztikai szemlélet erősebb meggyökereztetésével, ezzel együtt a nyelvjárástani ismeretek megfelelő mennyiségű és minőségű tanításával csökkenthető a tájszólás miatti megbélyegzésnek, így a szégyelltté vált nyelvjárások pusztulásának a mértéke és a tempója. A dolgozat ehhez ad segítséget néhány konkrét ötlet formájában, amelyek hely hiányában inkább csak szemléltetni kívánják, hogy a tanulásszervezési módoknak ugyanolyan széles skáláján gondolkodhatunk e témakör pedagógiája kapcsán is, mint bármely más esetben. „Hiszen ahogy a nemzeti múlt, történelemre, hagyományokra vonatkozó ismeretek nélkül, úgy pozitív érzelmi töltetek nélkül sem alakulhat ki egészséges nemzeti önérték és önismeret s erős, szilárd nemzettudat. Pedig erre mint nemzeti összetartó erőre a magyarságnak ma azért is különösen nagy szüksége van, mert Európában páratlan megosztottsággal él közvetlenül határainkon kívül, de ősei földjén több mint hárommillió magyar, akinek nemzeti identitásuk, kultúrájuk, hagyományaik, nyelvük megőrzése, szülőföldjükhöz való ragaszkodása nyugszik mindezen, s akiknek az ország mai határain belül élő magyarság egészséges nemzeti eszmevilága, nemzeti tartása, irántuk megnyilvánuló szeretete és féltő gondoskodása adhat hitet, reményt nemzeti létükben való megmaradásukhoz” (Benkő 1990: 15).

A nyelvjárástani ismeretek tanításának módszertani háttere

A nyelvjárások kihalásáról rendszeresen fel-felbukkanó laikus vélekedések nem segítették elő a területi változatok vagy a regionalizmusok és az iskolai oktatás összefüggéseinek széles körű tanulmányozását a hazai szakirodalomban. Eközben Svájcban a nyelvjáráskutatók és a módszertani szakemberek már az 1970-es évek második felétől megalapozták elméletileg – és a tanításban felhasználható gyakorlati példákkal is – a német svájci iskola anyanyelvi nevelésben elvégzendő feladatait és lehetőségeit (Szabó 2003a, 2003b). Hasonlóan jelentős és – a szociolingvisztika tudományágának megszületéséhez mérten – korai szakirodalommal büszkélkedhet a nyelvjárások és az iskola kapcsolatának németországi vizsgálata is (pl. Ammon–Knoop–Radtko 1978; Ammon–Mattheier–Nelde 1989). Otto von Greyerz és munkatársai már a XIX. század végén és a XX. század elején felismerték a német nyelv és nyelvjárások tanításában a szóbeli nyelvhasználat, így a tanítási órákon történő kötetlen beszélgetések jelentőségét, és szorgalmazták a nyelvoktatás kiindulópontjának tekintett nyelvjárások felhasználását az anyanyelvi nevelésben (Szabó 2003a: 63–64). Finnországban rendszeresen szerveznek szemináriumokat, továbbképzéseket a dialektusok és a köznyelv viszonyáról a leendő és a gyakorló pedagógusok számára (Guttmann 1995, 2003).

A magyar szakirodalmat tekintve az utóbb idézett írással éppen egy kötetben (Hajdú–Keszler 2003) szerepel egy tanulmány a szociolingvisztikai szemlélet iskolai alkalmazásának fontosságáról és előnyeiről (Antalné 2003a; lásd még Antalné 2003b). 2001-ben jelent meg a *Magyar dialektológia* című egyetemi tankönyv, amely újdonságként, külön fejezetben tárgyalta a nyelvjárások és az anyanyelvoktatás kapcsolatát mint az alkalmazott dialektológia egy jelentős, eddig mégis háttérbe szorult ágát (Kiss 2001). A tankönyv méltó közoktatásbeli párja az immáron több mint tíz évvel ezelőtt megjelent *Magyar nyelvjárástani kalauz* (Kiss 2000). A kimondottan magyartanárok számára készült *Magyar Nyelvészeti Továbbképzési Füzetek* sorozat harmadik tagja a legszükségesebb nyelvjárástani tudnivalókat és a friss tudományos eredményeket tartalmazza világos megfogalmazásban. Ám „a nyelvjárások és az iskolai oktatás kapcsolatának vizsgálatához nemcsak elvi-elméleti alapvetésre van szükség, hanem olyan módszertani elképzelések, eljárások fölvetésére és kidolgozására is, amelyeknek középpontjában a tanítás áll” (Szabó 2003a: 67–68).

Milyen általános dialektológiai ismereteket tanítsunk a diákoknak? Az elsődleges és az iskolai nevelés során folyamatosan fennálló feladat a nyelvjárások iránti pozitív attitűd, a helyi (anya)nyelvjáráshoz kötődő nyelvi öntudat kialakítása, erősítése. „Akinek a közös nyelven, azaz a köznyelven kívül anyanyelvjárása is van, nem egyszerűen csak eggyel több magyar nyelvváltozatot sajátított el, hanem kétfajta kultúra birtokosa is lett. És erre akár büszke is lehet” (Juhász 1992: 59). Ez lehet az alapja minden további ismeretközlésnek. „A nyelvjárások iskolai megbecsülése arra vezeti a tanulót, hogy szeretettel csüngjön otthonának, szülőfalujának beszédmódján és minden lelki megnyilatkozásán; hogy ragaszkodjék ahhoz a földhöz, melyhez gyermekkorának első emlékei és szavai fűződnek; hogy megértéssel és szeretettel közeledjék a haza minden vidékéhez s annak embereihez, akiknek beszédmódja ugyanannak a magyar nyelvnek egyik hajtása” (Papp István 1935, idézi Fülöp 1990: 66). Tapasztalataim szerint hasznos lehet, ha kontrasztív módszeren alapuló feladatokkal (Kiss 1998: 269) tudatosítjuk a tanulóknak a nyelvjárások, illetve nyelvjárásuk (nyelvjárási háttérük) sajátos, a köznyelvben meg nem található hangtani, alaktani, mondattani és lexikai „kézzelfogható” értékeit, valamint identitásjelző, kohéziós funkcióit (Kiss 1999: 397). Így a gyerekek meglátják bennük azt a „hasznot”, amelyre korunk termék- és szolgáltatóorientált világában sokaknak szükségük van ahhoz, hogy egyáltalán érdeklődjenek a téma iránt.

A nyelvjárások tanítását célzó feladatokon kívül nagyon fontos lenne, hogy más anyanyelvi témakörök, fejlesztési területek kapcsán se feledkezzünk meg róluk. Igyekezzünk minden egyéb lehetőséget kihasználni a nyelvjárások értékeinek, egyedi érdekességeinek a felvillantására. Csupán a példa kedvéért álljon itt néhány ötlet.

- A jelek és jelrendszerek tanításakor megkérdézhajjuk a tanulóktól:

A hangalak és a jelentés kapcsolatának mely típusára épül az alábbi, humoristáktól is gyakran hallható parodizáló mondat: „*De legalább nem köll nekik annyi ennyi annyi*”? Milyen nyelvjárási jellegzetességek találhatók a mondatban, és ez alapján melyik régió nyelvjáráására ismersz rá korábbi tanulmányaid alapján?

- Ugyanígy felhasználható a nyelvjáráások tudásanyaga a szóösszetételek tanításakor is: miért ne állapíthatnák meg a gyerekek a szokásos *alig-alig*, *búbánat*, *célbadobás*, *lábtörő*, *madárlátta*, *napsütötte*, *nyakatekert*, *patyolattiszta*, *tízperc* stb. példákön kívül a *betyárleves*, *csiricsárás*, *diákpipa*, *kerbenéző*, *fajankó*, *gyengeszín*, *gyepbarázda*, *jános pohár*, *rongyszoknya*, *siratóasszony*, *sisisusi*, *sulykolófa* stb. tájszavak összetételi típusát is. Ezek a szóösszetételek ráadásul a népszokásokkal, néphagyományokkal való ismerkedésre is lehetőséget adnak (Zilahi 1984–1985: 81–82).
- A morfémák tárgyalásakor érdemes szólni a határozóragok táji alakváltozatairól (pl. a nyugat-dunántúli régió területén még fellelhető az archaikus egyalakú, illeszkedés nélküli *-ho*: *tűzho* 'tűzhöz'), a „családi” helyhatározó-ragokról (pl. *Sándorni* 'Sándor[ék]nál', ugyanez máshol: 'Sándor(ék)hoz', *Sándornól* vagy *Sándornul* 'Sándor[ék]tól', *Józsinnit* 'Józsinnál'; vö. Kiss 2001). Meglephetjük a tanulókat azzal, hogy a „mindig” teljesen hasonuló *-vall-vel* rag néhol mégis hasonulatlan (l. moldvai csángó *mesékvel*), vagy hogy milyen sokféle kicsinyítő képzőt használ ugyanez a csoport: *-cs*, *-ckó*, *-cos*, *-csóka*, *-csok*, *-ike*, *-ós*, *-ska*, *-us*, *-d*, *-r*, *-ó*, *-kó*, *-kő*, *-kos*, *ikecske*, *-őke* stb. (vö. Szabó T. 1972).
- A hangtan témakörénél szövegfelvételek meghallgatásával is szemléltethetjük, mekkora fonémátöbblettel rendelkeznek a nyelvjáráások a köznyelvhez képest.

Feladatok a nyelvjárástani ismeretek tanításához

A gyakorlatok alapjául az ismert változatos tanulás szervezési módszereket alkalmazom, továbbá más anyanyelvi témakörök tanításához született ötleteket is felhasználok – természetesen nyelvjárástani tartalommal megtöltve. A feladatok változó nehézségűek, és eltérő mértékben igényelnek előzetes tudást a nyelvjárásokról, illetve más anyanyelvi ismeretekről – ettől függően alkalmazhatók általános vagy középiskolában. Látni fogjuk: a feladatok csupán töredékét dolgozzák fel annak a mérhetetlen tudásanyagának, amely a nyelvjárásokhoz kötődik. A témakör érdekességeinek és a feladatokkal történő összekapcsolás lehetőségeinek a sora végtelen – minden a hozzáálláson múlik csupán.

Balaton Bogi

A nyelvjáráások témakörének ismertetését kezdhajjuk mindjárt azzal, hogy minden tanulónak új, a kereszt- vagy becenevével (jobb híján: családnevével) alliteráló ragadványnevet adunk a nyelvjárások, nyelvjáráscsoportok, tájegységek elnevezései közül. Így lesz Bácskai Balázsunk, Csallóközi Csillánk, Göcseji Gergőnk, Kalotaszegi Katánk, Mezőségi Máténk, Palóc Petink, Rábaközi Rolandunk, Székely Szandránk, Zóboraljai Zitánk stb. Ügyeljünk arra, hogy lehetőleg minden diáknak jusson új név (az sem baj, ha többeknek is ugyanaz jut, pl. Palóc Peti és Palóc Pali), és hogy minden régiót több diák is képviseljen. Házi vagy szorgalmi feladatként azt is kérhetjük, hogy mindenki tudjon meg minél többet arról a tájegységről (nemcsak a nyelvjárásaról), amelyik után a nevet kapta, és egy következő órán mutassa be a társainak. Tudjuk, a név kötelez: az ilyen formán személyessé tett kötődés hosszú távra megalapozhatja a motivációt és a pozitív viszonyulást.

Térkép a padlón

A tanuló nyelvjárási-tájegységi elnevezése után rögtön elvégezhetjük a következő játékot is. Tegyük szabaddá a terem nagy részét, és állítsuk a tanulókat egy-egy tömbbe, azaz nyelvjárási régióba imént kapott neveik szerint

(tehát Balatoni Bogi és Csallóközi Csilla egy csoportba: a közép-dunántúli–kisalföldi régióba kerülnek). Ezután rendezzük el a csoportokat úgy, mintha a padló a Kárpát-medence vetülete lenne, így a helyesen felállított gyerekekből összeállhat a magyar nyelvjárási régiók lélegző térképe. A gyakorlathoz kérhetjük a földrajz szakos kolléga segítségét, vagy akár közös órát is tarthatunk. A névadással elért személyesség, a mozgás és a vegyes tanóra rendkívüli alkalmá miatt a bevésődés garantált – ám sajnos a pad- és székfoglalással járó hangzavar is, ezért a feladat az újabb munkaformákhoz szokott és/vagy csöndes osztályok számára ajánlott. Az emlékeztetés kedvéért a nyelvjárási ragadványnevek csoportalakító tényezők is lehetnek a későbbiekben: akik nevük alapján egy régióba tartoznak, azok legközelebb egy csapatot alkotnak.

A diplomás földműves esete

Nyilvánvaló, hogy olyan nyelv- és szociálpszichológiai jelenségeket, mint az attitűd és a nyelvi értékítélet, nem taníthatunk frontálisan, a fogalmak és a helyes nyelvi (és emberi) hozzáállás lediktálásával, majd megtanulztatásával. Más módon kell elérnünk, hogy a tanulók empátiával, az értékek meglátásával viszonyuljanak a tájszólásokhoz, illetve büszkeséget érezzenek, ha nyelvjárási háttérükről, saját nyelvjárási beszédükről van szó. A pozitív attitűd kialakításának szemléletes módja lehet a szociolingvisztikából kölcsönzött *matched guise technique* (ügynökmódszer) (vö. Lambert et al. 1960). Játsszunk le egy nyelvjárási szöveget a tanulóknak, akiknek meg kell tippelniük a beszélő lakhelyét (falú/város), iskolázottságát, munkáját, kompetenciáit, esetleg életkorát, öltözékét, érdeklődési körét stb. Sztereotípiáikra hagyatkozva a gyerekek nagy valószínűséggel hiszik majd alacsony iskolai végzettségűnek a például mezőgazdasági munkákról mesélő adatközlőt, majd ezután bemutatathatunk nekik egy olyan videofelvételt is, amelyen ugyanez az adatközlő elegánsan öltözve egy tudományos kérdésről tart prezentációt – szintén tájszólásban.

„Szólj, s ki vagy, megmondom”

Tapasztalataim szerint pozitív attitűdöt alakíthat ki a nyelvjárások közösségépítő és identitásjelző funkciójának tudatosítása is, vagyis többek között az, hogy nyelvhasználatuk alapján felismerhetjük a régiókban nevelkedett embereket. Jó feladat ennek bizonyítására, ha először különböző területekről származó (lehetőleg sok tekintetben eltérő, jellegzetes) hangfelvételeket játszunk le, és a gyerekeknek laikus érzékük szerint ki kell találniuk, vajon ki lehet a „földijük”. Akik jól tippeltek, azoknak fel kell sorolniuk, milyen konkrét nyelvi jellemzőkre alapoztak, ezeket összegyűjtjük a táblán, illetve a füzetben. Ezután újra meghallgatjuk a tévesen azonosított felvételeket is, és a feladat most már az, hogy gyűjtsenek ki minden tájnak vélt jelenséget a hangzó szövegekből. Az egyes régiókból származó szövegek jellegzetességeit külön-külön összegyűjtjük, majd összehasonlíthatjuk az imént lejegyzett saját régióbeli jellemzőkkel. Az összevetés során kiderülhet, mely jelenségek léteznek több tájon is, és melyek jellemzik erőteljesen (vagy csupán) egy-egy régió nyelvjárását: ezek elnevezését e csoportosítás során is megtaníthatjuk vagy feleleveníthetjük. Végül újra meghallgathatjuk a saját régióból származó szöveget, ekkor a gyerekeknek már tudatosan kell figyelniük a lejegyzett hangtani, alaktani és lexikális jelenségekre. A hangzó felvételekhez kapcsolódó feladat nemcsak a „vájtfülűség”et fejleszti, hanem a hallás utáni szövegértést is. A feladat másik haszna az, hogy minél erősebb nyelvjárási háttérrel rendelkezik a tanuló, annál nagyobb valószínűséggel választja ki helyesen a saját régióból hallott beszédet. Így az iskolában – talán életében először – nem hátránya, hanem előnye származik a tájszólásából. (A feladathoz letölthető néhány nyelvjárási hangfelvétel a tanulmány végén található.)

Mindenki szótáríró

Az előző gyakorlaton belül vagy az után külön feladat lehet a tájszavak kigyűjtése a saját és a többi nyelvjárási régióbeli szövegből, amelyeket aztán az *Új Magyar Tájszótár* (a továbbiakban: ÚMTsz.) immáron öt kötetéből

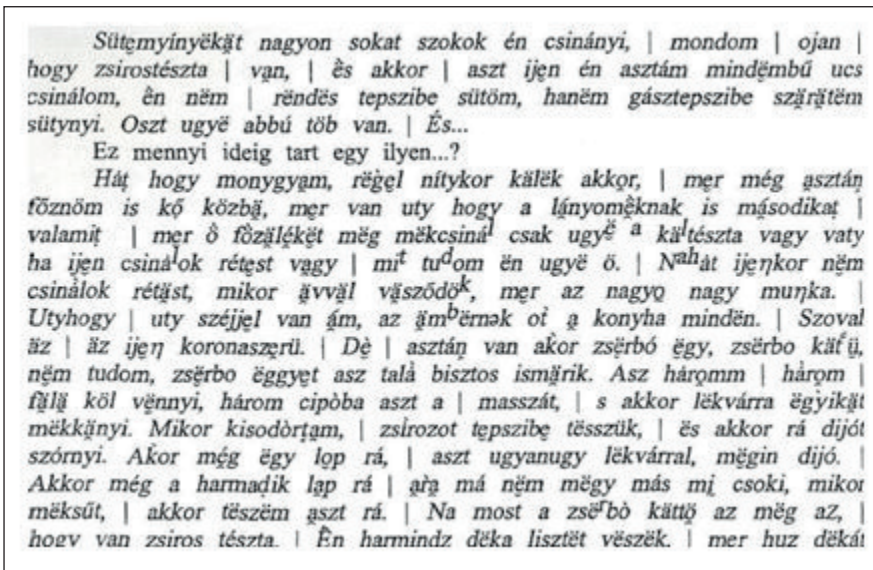
kereshetnek ki a gyerekek. Ezt a hatékonyabb feladatmegoldás érdekében csoportosan is végezhetik, kétféle módon.

1. Annyi csoportot alkotunk, ahány régióbeli nyelvjárást meghallgattunk és megbeszéltünk (ettől és az osztálylétszámtól függ a csoportok létszáma). Minden csoport másik régiót kap, a feladat pedig kikeresni a szövegben hallható tájszavakat az ÚMTsz.-ből, majd kijegyzetelni a jelentésüket, néhány előfordulási helyüket. A csoportmunkához szokott, érettebb osztályokban az egyes csapatokra bízhatjuk, hogyan osztják fel egymás között a munkát, „kezdők” esetén pedig a tanár ad erre tanácsot: például a csoport minden tagja (vagy két-két tagja stb.) másik kötetét kapja meg a szótárnak, így szinkronban kereshetik ki egyedül, kettesével stb. a szükséges szavakat betűrend alapján. Ehhez a módszerhez természetesen több ÚMTsz.-kötetre van szükség.
2. Ha a szótárból csak egy található az iskola könyvtárában (valószínűleg ez a jellemzőbb), akkor annyi csoportot alkotunk, ahány kötetes a szótár, azaz ötöt. Minden csoport kap egyet, és betűrend szerint az adott kötetben megtalálható összes hallott tájszót kell kijegyzetelniük. A csoporton belüli munkamegosztás ekkor úgy működhet, hogy egyvalaki sorra kikeresi a szavakat a kötetből, a többiek pedig egy-egy vállalt régió szavait jegyzetelik ki maguknak. A jegyzeteket végül összesítjük, így állhat össze a hallott tájszavak kis szótára, amelyet az egész osztály a sajátjának érezhet. Tapasztalat, hogy még a kamasz gyerekek is szívesen „játszanak” a kezükbe adott taneszközökkel (jelen esetben a szótárral), és hogy gyakran húzódik el a feladatvégzés azért, mert a figyelmüket eltereli egy-egy, a feladathoz nem tartozó érdekesség. Ennél a gyakorlatnál mégsem beszélhetünk idővesztésről, mert óriási haszna a feladatnak az is, ha a gyerekek maguktól fedezik fel a tájszótárt, és böngésznek benne nem kötelező jelleggel (Pusztai 2002).

Kincs, ami van

Attitűdjavító és egyben ismeretátadó feladat lehet az is, ha a nyelvjárásoknak a már említett „kézzelfogható” értékeit mutatjuk meg a tanulóknak az ismertetett metodikai elveknek megfelelően, kontrasztív módszerrel. Néhány példa:

- a) Keress minél több *e~ö* hangpárral rendelkező szót! Melyiket szoktad használni az egyes párok tagjai közül?
- b) Hogyan tesz különbséget az *elég* 'elegendő' és az *elég* 'tűzben porrá válik' szavak között a köznyelv, és hogyan a nyelvjárások? Gondolkodjatok el rajta a pároddal!
- c) Írd össze és számold meg, hány magánhangzó van a köznyelvi magyar ábécében! Ezután keresd ki az alábbi szövegben található összes magánhangzófajtát, majd számold is meg őket! A tanult ismeretek alapján melyik nyelvjárási régióra ismersz rá a szövegben?



1. kép

Közép-dunántúli–kisalföldi nyelvjárási régió, Szentgál

Gyűjtötték az ELTE hallgatói. Lejegyezte: Fodor Katalin, Juhász Dezső, Mártonfi Attila (Kiss 2001: 273)

Az alábbiakban néhány olyan feladat következik, amelyek alapötlete már ismert az anyanyelv-pedagógia módszertanában, ezúttal azonban a nyelvjárástani ismeretek tanításához alkalmaztam őket.

Kreatívan a nyelvjárásokról is

Az indirekt módszerek után színes, változatos szövegfeldolgozási módszerekkel is erősíthetjük a tanulóknak, hogy a nyelvjárásokról kialakult sztereotípiáik tévesek. Adjunk minden padba egy-egy fénymásolt szöveget, amely a gyerekek számára is érthető nyelven foglalkozik a kérdéssel. A tanulóknak szabadon választott vagy a tanár által megadott, például padosoronként különböző módszerrel kell a szöveget feldolgozniuk. Így születhet belőle táblázat a már ismert és az eddig még nem vagy tévesen tudott információkról, fűrtábra (kognitív térkép), levél a szerzőnek, tíz-, illetve ötujjas mese (egyre rövidebb tömörítés). Készíthetnek a tanulók a legfontosabb tudnivalókat külön szócikkekben tömören kifejtő kis lexikont vagy kettéosztott naplót (fogalom és kifejtése egy két oszlopból álló táblázatban), illetve igaz-hamis játékot vagy totót az osztálytársak részére ellenőrzésképpen (Antalné 2006; Raátz 2006; Tóth 2006). A szöveg természetesen nemcsak a sztereotípiákról, tévhitokról szólhat, hanem bármilyen, a nyelvjárásokkal kapcsolatos tudnivalóról a regionális köznyelvtől a tájszavakon át más nyelvek dialektológiai jellemzőiig. Az ismeretek változatos feldolgozása egyben a gyermekek szövegértési kompetenciáját is fejleszti, amely, mint tudjuk, még mindig napjaink egyik legfontosabb anyanyelv-pedagógiai feladata. Miért ne lehetne a gyakorlás alapja egy nyelvjárásokról szóló ismeretterjesztő írás is?

Memórijáték tájszavakkal

- Próbálj meg minél több nyelvjárási szinonimát megjegyezni a kenyér megkezdésekor levágott darabra az alábbi felsorolás segítségével!
- Válaszd ki az elnevezések közül a legtalálóbbat!
- Jelöld meg, hogy melyek használatosak a mi nyelvjárási régióinkban! Ha nem tudod, nézz utána az *Új Magyar Tájszótárban!*
- Keresd meg a megjelölt szavak köznyelvi megfelelőjét!

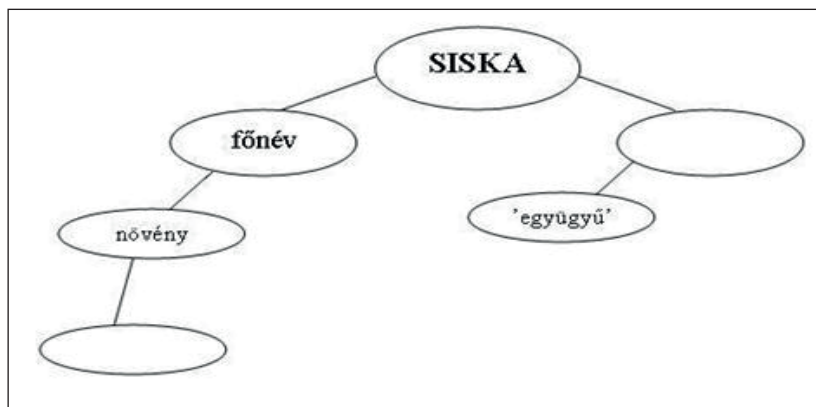


2. kép
Szinonimák

Kognitív siska

1. Gondoltad volna, hogy a *siska* szónak tíznél is több különböző jelentése létezik a nyelvjárásokban? Készíts magadnak fürtábrát (kognitív térképet) a szó jelentéseiből a minta folytatásával és az alábbi felsorolás segítségével: (Lásd az 1. ábrát.)

- nagy, lelógó (fülű) – Szentgál (Veszprém megye);
- sásféle gyomnövény – Beregújfalu (Ukrajna);
- fánk – Kürt (Szlovákia);
- búbos kemence – Zseliz (Szlovákia);
- pálinkafőző üstöt lezáró fedél – Zilah (Románia);
- búbos pacsirta – Nyitragerencsér (Szlovákia);
- frufru – Bács (Szerbia);
- serény, szorgalmas – Magyardécse (Románia);
- együgyű – Dunaszentgyörgy (Tolna megye);
- többféle növényi termés (pl. kukoricacső) borítólevele – Bogdánd (Románia).



1. ábra
A *siska* szó jelentései

2. Alkoss olyan mondatokat, amelyekben minél több jelentésében használd fel ezt a szót! Például: *Tegnap siskát sütöttem, de olyan siska voltam, hogy véletlenül a siskába tettem be.*

Tájnyelvi szinonimák

1. Párosítsd az alábbi tájszavakat jelentésükkel, majd add meg köznyelvi megfelelőjüket! Először próbáld meg magadtól, ha nem megy, segít az *Új Magyar Tájszótár!*

agáca	'egyik legnépszerűbb ételünk, amit köretként vagy főzelédként eszünk'	_____
bagó	'lekvárral töltött kifőzött, zsemlemorzsaiba forgatott bészta'	_____
barátfüle	'gyomnövény, amit ha megfogunk, piros kútéseitek lesznek'	_____
bicske	'fekete vagy szürke kárógó madár'	_____
birka	'fűtős virágú, mézet adó növény'	_____
csollány	'kis, tüskés hátú állat, ami a mesékben almát visz a hátán'	_____
csutka	'olyan ember, akinek mindig keresztbe áll a szeme'	_____
fűrhag	'nagy, sárga virágú növény, aminek magjából olaj készül'	_____
fölleg	'a vadrózsa termése, tea készíthet belőle'	_____
lajtergya	'üres kákorica, amiről már lemorzolták a szemeket'	_____
kánya	'ebből esik az eső vagy a hó'	_____
kerberészó	'az ablak előtt lógó ruhaanyag'	_____
piszke	'házasított állat, aminek gyapja, húsa és teje is felhasználható'	_____
pityóka	'szörös levelű, kis, zöld, savanykás ízű bogyós gyümölcs'	_____
töviskőediszno	'éjjeli, ragadozó madár'	_____
tutyella	'amit a fának támasztunk, ha fel akarunk mászni rá'	_____

3. kép
Tájszavak és jelentéseik

- Karikázd be, melyik szó jelentését találtad ki könnyebben, és mondd el, miért!
- Járj utána, mely tájszavak használatosak a mi régióinkban!
- Keresd ki, milyen jelentései vannak még a *csutka* szónak!
- Kérdezd meg a szüleidet, nagyszüleidet, melyik szó ismerős számukra! Gyűjts tőlük szinonimákat minél több itt felsorolt szóra!

2. Párosítsd az alábbi tájszavakat a jelentésekkel, majd add meg köznyelvi megfelelőjüket! Segítenek a képek.

	agáca	'a vadrózsa termése, tea készíthet belőle'	_____
	bagó	'kis, tüskés hátú állat, ami a mesékben almát visz a hátán'	_____
	bicske	'fekete vagy szürke kárógó madár'	_____
	töviskőediszno	'éjjeli, ragadozó madár'	_____
	tutyella	'nagy, sárga virágú növény, aminek magjából olaj készül'	_____
	kánya	'fűtős virágú, mézet adó növény'	_____

4. kép
Képes tájszavak és jelentéseik

Nyelvjárásprojekt

A gyakorlatsor utolsó, leginkább összetett feladata: a nyelvjárástani ismeretek projektmódszerrel történő tanítása. A módszer lényege „valamely komplex téma, azaz pedagógiai projekt olyan feldolgozása, amelynek során a téma meghatározása, a munkamenet megtervezése és megszervezése, a témával való foglalkozás, a munka eredményeinek létrehozása és bemutatása a gyerekek valódi önálló (egyéni, páros, csoportos) tevékenységén alapul” (M. Nádasi 2003: 18). A projektoktatás keretében a pedagógus kilép a hagyományos szerepéből, és direkt beavatkozás helyett tanácsadóként vesz részt a feladatvégzésben. A módszer egyik alapvető pedagógiai célja, hogy a gyerekeket megtanítsa az önállóságra. Vagyis nemcsak az elkészített prezentáció, a végeredmény lesz fontos, hanem maga a tevékenység folyamata is, amelynek során a gyerekek további személyiség- és képességbeli fejlődésen, attitűd- és magatartásbeli változáson mehetnek át. Az első lépés az adott témakör tudomány-, illetve tantárgyközi vonásainak a megbeszélése, majd ennek megfelelően a tanárfelelősök kijelölése. A nyelvjárások esetében beszélhetünk anyanyelvi és idegen nyelvi, irodalmi, történelmi, társadalmi, földrajzi, néprajzi, zenei, táncművészeti, képzőművészeti, gasztronómiai, sőt nemzetközi és politikai vonatkozásokról. A második lépés a kidolgozandó résztémakörök felosztása az osztályok között. Fontos, hogy a projektben részt vevő minden osztály lehetőleg a tagozatának vagy az érdeklődési körének megfelelő témát kapjon.

A projektoktatás folyamata bármilyen tanulásszervezési módot megengedhet: frontális oktatással célszerű meghatározunk a témákat és a felelősöket, páros vagy csoportos munkaformát alkalmazhatunk a téma kidolgozásához, amelynek feltétele a közös érdeklődés és az egymáshoz való pozitív személyi viszonyulás. Az együttműködés mellett teljesen egyénre szabott munkaként érdemes elvégezni az egyéni vállalásokat. A projektmunka kiterjedhet az iskolán túlra is: „tanteremmé, iskolává válik az egész település, az élményszerzés helyszínei lesznek a gyermekkönyvtárak, a hivatalok, a kulturális, szociális intézmények, idegenek otthonai stb., a könyvekből való tanulás helyett tehát megjelennek az ismeretszerzés másféle élményeket adó eszközei, közegei” (M. Nádasi 2003: 33). A projektoktatás szétfeszíti a tantárgyrendszerű tanítási óra kereteit, nem szorítható 45 perces órákba, hiszen időben nehezen behatárolható, intenzív tevékenységet igényel. Rendszerint a tanév hagyományos menetét megszakítva valósul meg úgynevezett projektszakaszként (általában a projekthéten), amelynek során a téma feldolgozásához szükséges időt „kihasítják”, vagy a tanév végére illesztik. A projektmódszer látható végeredménye a létrejövő prezentáció, iskolai műsor (adott esetben táncbemutató, kórus, színdarab, szavaló- és felolvasó-délután, népiétel-kóstoló stb.) vagy kiállítás, amelyet az 5. kép szemléltet.



5. kép

A tapolcai Batsányi János Gimnázium tanulójának kiállítása a nyelvjárásokról és a kapcsolódó ismereteikről

Összegzés

A fenti gyakorlatsor célja volt bebizonyítani, hogy a nyelvjárástani ismeretek legalább olyan színesen taníthatók, mint az iskolai anyanyelvi órák bármelyik más témaköre. A nyelvjárásokkal való ismerkedés és a pozitív attitűd kialakítása közben ugyanúgy fejleszthetjük a tanulók olvasás és hallás utáni szövegértését, szótárhasználati kompetenciáját, toleranciáját és empatikus készségeit, de a nyelvjárások hangtani, alaktani és mondattani jellemzőinek tárgyalásakor, illetőleg az alaki, jelentésbeli és valódi tájszavak segítségével korábbi, más témaköröket érintő ismereteiket is feleleveníthetjük, bővíthetjük, gyakoroltathatjuk.

Végül a nyelvjárási szövegekkel való munka tantárgyaktól és tananyagtól független, sokadik előnyeként említhető ezek tartalma. „Fő feladatunk az, hogy a nyelvi szférában megvédjük a gyermekeket és a fiatalokat attól, hogy elfogadják a »disznók«, a »farkasok«, a »hiénák« világát, és vezessük be őket a szellemi értékek, »Szokrátesz világába«. Felmerülhet a kérdés, hogy hogyan alakítsuk ki a gyermekek és az ifjúság nemzedékében azt a magatartást, amely szembehelyezkedik a hazugsággal, a manipulációval, az agresszióval és a mások lenézésével, megvetésével. Hogyan neveljük őket arra, hogy tiszteljék az igazságot, hogy jóindulattal viszonyuljanak azokhoz, akikkel beszélgetnek, és feltétlenül tartsák tiszteletben az emberi méltóságot” – teszi fel a kérdést Bańczerowski Janusz (2000: 393). A falusi, ezen belül is leginkább a sokat megélt idősebb adatközlőkkel folytatott beszélgetések sok nyelvjárásgyűjtő és -kutató számára adtak erkölcsi útmutatást, vagy csak erősítették meg hasonló értékrendszerében, hitében. A laikusok által gyakran ma is a szó pejoratív értelmében „paraszt”-nak titulált emberek egyszerűen, ezért mindenki számára érthetően fogalmazzák meg azt, amit sajnos egyre több gyermekben nem tudatosít a család, az iskolában pedig „nem jut rá idő” az egyre növekvő tananyag mellett. Tehát a jól megválasztott nyelvjárási szövegek hallgatása az iskolai nyelvtanórán napjaink divatos reklámfogásával élve: kettő az egyben.

Ne feledjük azonban, hogy minden elméleti és módszertani segítségnyújtás mellett a döntő kérdés az: megvan-e, illetve kialakul-e a magyar szakos pedagógusokban „az akarat, hogy túllépjének megkövesedett beidegződéseiken. Azon, hogy a nyelvjárásiasságokat csak mint kigyomlálandó hibákat tekintsék, s a szerint járjanak el. Ha nincs ez a belső indíttatás, akkor hiába minden más” (Kiss 1998: 269). A nyelvjárástani ismeretek számos más műveltségi területhez kötődnek az anyanyelven kívül a történelemtől és az irodalomtól a földrajzon át különféle művészeti ágakig, ezért minden tanár és diák, felnőtt és fiatal megtalálhatja benne érdeklődési körét. Sőt meg kell találnia, azért, hogy kialakuljon, erősödjön benne a felelősség anyanyelvének azon változatai iránt, amelyek nemcsak a századokon át rétegződő emberi bölcsességet örökítik, de milliók számára szinte egyedüli tényezőként a magyar nemzeti identitást is. Ezért magam is úgy gondolom: a nyelvjárástani témakörének elhanyagolása az iskolában „nemcsak szakmai hiba, de emberi mulasztás is” (Kiss 1998: 269).

A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg (a támogatás száma TÁMOP 4.2.1/B-09/1/KMR-2010-0003). The Project is supported by the European Union and co-financed by the European Social Fund (grant agreement no. TAMOP 4.2.1/B-09/1/KMR-2010-0003).

Ezúton szeretnék köszönetet mondani Kiss Jenő tanár úrnak értékes megjegyzéseiért, valamint Schultz Juditnak, Szendi Tündének, Ambrus Lehelnek és Tóth Lászlónak gyakorlati segítségükért.

Irodalom

Ammon, Ulrich – Knoop, Ulrich – Radtke, Ingulf (Hrsg.) 1978. *Grundlagen einer dialektororientierten Sprachdidaktik*. Weinheim und Basel.

- Ammon, Ulrich – Mattheier, Klaus J. – Nelde, Peter H. (eds.) 1989. *Sociolinguistica 3. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik. Dialekt und Schule in den europäischen Ländern*. Max Niemeyer. Tübingen.
- Antalné Szabó Ágnes 2003a. A szociolingvisztika mint szemlélet, mint tudás, mint pedagógia az iskolában. In: Hajdú Mihály – Keszler Borbála (szerk.) *Köszöntő könyv Kiss Jenő 60. születésnapjára*. ELTE Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet, Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest. 293–297.
- Antalné Szabó Ágnes 2003b. Az anyanyelvi nevelés új stratégiái. *Magyar Nyelvőr* 407–427.
- Antalné Szabó Ágnes 2006. Párosvariációk – Ötletek páros munkára a magyar nyelvi órán. *Módszerver* 2. http://www.ntk.hu/c/document_library/get_file?uuid=9173fa0b-3adf-4e66-af68-24d7050b6bed&groupId=10801 (2008. május 14.)
- Bañcerowski Janusz 2000. Nyelvközösségi és nyelvpolitikai kérdések – kihívások és lehetőségek. *Magyar Nyelv* 391–402.
- Benkő Loránd 1990. A magyartanárok „szakmán túli” feladatairól. In: Fekete Péter – V. Raisz Rózsa (szerk.) *Az anyanyelv értékrendje és az iskola*. MNyTK. 189. Budapest. 11–16.
- Boros Ildikó 2010. Mit tudnak a veszprémi nyolcadikosok a nyelvjárásokról? In: Hári Gyula – H. Tóth Tibor (szerk.) *Regionalitás és nyelvjárásosság Veszprém megyében*. Pannon Egyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszék. Veszprém. 59–63.
- Fülöp Lajos 1990. Nyelvjárásértékeink szerepe az anyanyelvi nevelésben. In: Fekete Péter – V. Raisz Rózsa (szerk.) *Az anyanyelv értékrendje és az iskola*. MNyTK. 189. Budapest. 63–66.
- Guttman Miklós 1995. *A táji jelenségek vizsgálata tíz- és tizennégy évesek beszélt nyelvében Nyugat-Dunántúlon*. MNyTK. 207. Budapest.
- Guttman Miklós 2003. Nyelvszociológia, dialektológia és az anyanyelvoktatás. In: Hajdú Mihály – Keszler Borbála (szerk.) *Köszöntő könyv Kiss Jenő 60. születésnapjára*. ELTE Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet, Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest. 282–285.
- Hajdú Mihály – Keszler Borbála (szerk.) 2003. *Köszöntő könyv Kiss Jenő 60. születésnapjára*. ELTE Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet, Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest.
- Juhász Dezső 1992. A mai népnyelv értékei. *Magyar Nyelvőr* 59–64.
- Kálmán Béla 1982. A nyelvjárásstudomány eredményeinek felhasználása az iskolában. *Magyar Nyelvőr* 191–199.
- Király Lajos 1984. Az anyanyelvi nevelés sajátosságai nyelvjárás és regionális köznyelvi környezetben. *Magyar Nyelvőr* 162–171.
- Kiss Jenő 1998. Helyes és helytelen (nyelvjárás körülményű általános iskolások nyelvi adatainak tükrében). *Magyar Nyelv* 257–269.
- Kiss Jenő 1999. Nyelvhasználat, szociolingvisztika, iskola. In: V. Raisz Rózsa – H. Varga Gyula (szerk.) *Nyelvi és kommunikációs kultúra az iskolában*. MNyTK. 212. Budapest. 395–400.
- Kiss Jenő 2000. *Magyar nyelvjárás tanulmányok*. Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Mai Magyar Nyelvi Tanszék. Budapest.
- Kiss Jenő 2001. *Magyar dialektológia*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Kiss Jenő 2010. Anyanyelvi órák a középiskolában: egy fölmérés tanulságaiból. *Magyartanítás* 24–25.
- Lambert, Wallace E. – Hodgson, Richard C. – Gardner, Robert C. – Fillenbaum, Samuel 1960. Evaluational reactions to spoken language. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 60/1: 44–51. <https://doi.org/10.1037/h0044430>
- M. Nádasi Mária 2003. *Projektoktatás. Elmélet és gyakorlat*. ELTE BTK Neveléstudományi Intézet. Budapest.
- Pusztai Ferenc 2002. Szótárhasználat és szótári kultúra. In: V. Raisz Rózsa – Zimányi Árpád (szerk.) *Feladatok és módszerek az anyanyelvi nevelésben a XXI. század elején*. MNyTK. 216. Budapest. 51–59.
- Raácz Judit 2006. Tanulj meg tanulni! *Módszerver* 1. http://www.ntk.hu/c/document_library/get_file?uuid=68a9346a-bad7-4841-92de-f5b39ae2f720&groupId=10801 (2008. június 2.)

- Sebestyén Árpád 1981. „A nyelv területi tagolódása és társadalmi rétegződése” témakör tantervi helyzetéről. *Magyar Nyelvőr* 319–328.
- Strelci Zita 2007. A székesfehérvári székelyek és a szlavóniai csángók – avagy mit tudnak a középiskolások a nyelvjárásokról. In: Guttman Miklós – Molnár Zoltán (szerk.) *V. Dialektológiai szimpozium. Szombathely, 2007. augusztus 22–24.* Berzsenyi Dániel Főiskola BTK Magyar Nyelvészeti Tanszék. Szombathely. 244–251.
- Strelci Zita 2009. A nyelvjárások témakörének megjelenése nyelvtankönyveinkben. In: Kuna Ágnes – Veszelszki Ágnes (szerk.) *Félúton 3. A harmadik Félúton konferencia (2007) kiadványa.* 274–86. http://linguistics.elte.hu/studies/fuk/fuk07/strelci_KA_VA_T.pdf (2011. június 8.)
- Szabó József 2003a. A nyelvjárás és az irodalmi nyelv helye és szerepe német Svájcban, különös tekintettel az iskolai oktatásra. *Magyar Nyelv* 59–70.
- Szabó József 2003b. A dialektológia és az iskolai oktatás kapcsolatának vizsgálata Németországban és Ausztriában. *Magyar Nyelvőr* 64–75.
- Szabó Károly 1977. Tájnyelv és anyanyelvi nevelés. *Magyartanítás* 163–166.
- Szabó T. Attila 1972. Kicsinyítő képzők a moldvai csángó nyelvjárásban. In: *Nyelv és múlt. Válogatott tanulmányok, cikkek. III.* Kriterion Könyvkiadó. Bukarest. 139–148.
- Szebenyi Péterné 1986. Az anyanyelv mint társadalmi tényező. In: Szende Aladár (szerk.) *Program az anyanyelvi nevelés továbbfejlesztésére.* Tankönyvkiadó. Budapest. 305–316.
- Tóth Beatrix 2006. A szövegértés fejlesztésének elmélete és gyakorlata. *Magyar Nyelvőr* 457–469.
- ÚMTsz. = B. Lőrinczy Éva főszerk. 1979, 1988, 1992, 2002, 2010. *Új Magyar Tájszótár.* Akadémiai Kiadó. Budapest. I–V. kötet.
- Zilahi Lajos 1984–1985. Népnyelv, nyelvjárás a tanórán. *Magyar Nyelvjárások* 69–82.

A gyakorlatsor „Szólj, s ki vagy, megmondom” feladatához tartozó nyugat-dunántúli, északkeleti, moldvai csángó és palóc nyelvjárású hangfelvételek a cikk mellékletében találhatóak. A felvételeket az MTA–ELTE Geolingvisztikai Kutatócsoport tevékenységében megvalósuló *Új magyar nyelvjárás atlasz* projekt nyelvjárásgyűjtői rögzítették.

Parapatics, Andrea

About dialects in a positive way – also at school

This study deals with teaching dialects, an important topic that has been strongly neglected in first language teaching so far. After a theoretical introduction, it presents specific exercises. One group of the exercises aims to form a positive attitude towards dialects and it does so in an indirect and playful manner. The rest of the exercises shows students the phonological, morphological, and syntactic characteristics and the colourful vocabulary of dialects and of smaller regional varieties by using contrastive methods. The exercises are based on diverse learning organisation methods (individual, pair, group work and project method). Besides providing dialectological knowledge, they develop the reading and listening skills of students, their competence to use dictionaries, their emphatic and organizational skills, their tolerance, and aesthetic sense.

Kulcsszók: nyelvjárástani ismeretek, attitűd, kontrasztivitás, szövegértés, szótárhasználat

Keywords: dialectological knowledge, attitude, contrastivity, text comprehension, dictionary use

Az írás szerzőjéről

Parapatics Andrea

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, Magyarország; Batsányi János Gimnázium, Tapolca, Magyarország

csarlesz[kukac]gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1711-0885>