

Dančo Jakab Veronika

Az anyanyelvi kommunikatív kompetencia fejlesztése a szlovákiai magyar felsőoktatásban egy kurzus tapasztalatai alapján

A tanulmány abból indul ki, hogy bár a magyar nyelv és irodalom tantárgyra vonatkozó általános és középiskolai kerettantervek célként tűzik ki a szlovákiai magyar tanulók anyanyelvi kommunikatív kompetenciájának a fejlesztését, a gyakorlatban ez a törekvés csak részben valósul meg. Ennek oka, hogy a kerettantervek követelményrendszere és a magyarnyelv-tankönyvek többsége továbbra is elsősorban strukturalista, standardközpontú szemléletet közvetít, amely csak korlátozott mértékben reflektál a standard nyelvváltozat és a tanulók által beszélt kontaktusváltozat közötti különbségekre. Ezen különbségek tudatosítása, valamint a kontrasztív szemlélet alkalmazása alapvető feltétele annak, hogy a tanulók standard nyelvi ismeretei, tágabb értelemben pedig a nyelvi repertoárja bővüljön. Ebből adódóan a felsőoktatásban is szükség van a hallgatók anyanyelvi kommunikatív kompetenciájának a tudatos fejlesztésére, mégpedig szociolingvisztikai és additív pedagógiai szemléletre építve. A tanulmány ennek gyakorlati megvalósítását két olyan, reflektív és kooperatív munkára épülő feladat bemutatásával szemlélteti, amelyeket a Comenius Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékének oktatási gyakorlatában alkalmaztak, és amelyekben a diákok a tanulási folyamat tudatos alakítóivá váltak. Az első feladat egy, a hallgatók saját nyelvi tapasztalatai alapján létrehozott szöveg nyelvi elemzésére épül, és a standard formák, valamint a kontaktusjelenségek tudatosítására irányul. A feladat megoldása során a diákok megismerkednek a Termini magyar–magyar szótár és adatbázis használatával, majd kísérleti jelleggel azt is vizsgálják, miként támogathatja a mesterséges intelligencia a standard nyelvváltozat elsajátítását. A második, terepmunkára épülő feladatban a hallgatók önkormányzati ügyintézés során rögzített párbeszédet elemeznek; ennek célja a magyar jogi-közigazgatási szaknyelvi regiszterrel kapcsolatos ismereteik bővítése, valamint szaknyelvi tudatosságuk fejlesztése.

Bevezetés

A szlovákiai magyar értelmiségi réteg utánpótlásának biztosításában a pozsonyi Comenius Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke megalakulása óta, immár 67 éve tölt be meghatározó szerepet. A tanszék jelenleg a leendő magyar szakos tanárok, magyar nyelvpárú tolmács-fordítók, valamint a magyar nyelvű könyv- és lapkiadásban tevékenykedő kiadványszerkesztők felkészítését látja el. A képzési programok egyik alapvető célja, hogy a hallgatók tanulmányaik végére – egyéb, szakmájukból adódó kompetenciáikkal szorosan összefonódva – magas szintű anyanyelvi kommunikatív kompetenciával rendelkezzenek, amelynek segítségével eleget tudnak tenni az általuk választott hivatás nyelvi és kommunikációs elvárásainak. A *kommunikatív kompetencia* fogalmát olyan értelemben használja a tanulmány, amely a nyelvi kompetencián, tehát az elménkben létező, nyelvi rendszerre vonatkozó belső tudáson túl magában foglalja a kommunikációs helyzethez illeszkedő, társadalmi normákat tükröző megnyilatkozások létrehozásának a képességét is (Szabó 2010). Ennek alkotóelemei az anyanyelv vonatkozásában a nyelvi, a pragmatikai, a szövegalkotói és szövegbefogadói, a szociolingvisztikai és a stratégiai kompetencia. A nyelvi kompetencia a grammatikailag helyes megnyilatkozások létrehozását alapozza meg; a pragmatikai kompetencia a kommunikációs helyzethez

és szándékhoz illeszkedő nyelvhasználatot segíti; a szövegalkotói és -befogadói kompetencia a koherens szövegek létrehozásában és értelmezésében játszik szerepet; míg a szociolingvisztikai és a stratégiai kompetencia lehetővé teszi, hogy a beszélő a társadalmi konvenciókhoz igazodva, a kommunikációs cél szempontjából legmegfelelőbb nyelvi megoldásokat válassza (Antalné Szabó 2003: 414–415).

A felsőoktatásban folyó anyanyelvi kommunikatívkompetencia-fejlesztés a kisebbségi környezetben szocializálódó hallgatók esetében magában foglalja a magyar nyelv standard változatának mélyreható közvetítését, valamint azoknak a nyelvi regisztereknek és stílusváltozatoknak a megismertetését, amelyekkel későbbi, szakmai szerepeikben kapcsolatba kerülhetnek. A kompetenciafejlesztésnek ezt az irányát az indokolja, hogy bár a szlovákiai magyar általános és középiskolai anyanyelvoktatás alapvetően strukturalista szemléletű, tehát a standard nyelvváltozat közvetítésére helyezi a hangsúlyt, e nyelvváltozat funkcionális elsajátításában mégis csak részben tud sikeres lenni. Ennek oka, hogy nem foglalkozik kellő mélységben a standard magyar nyelvváltozat és a tanulók által anyanyelvként elsajátított kontaktusváltozat közötti különbségekkel (erről bővebben Lanstyák 2011: 55–81), ezért a tanulók gyakran nem ismerik fel – Lanstyák (1998: 190) kifejezésével élve – a „standardonkívüliségeket”, holott ezek azonosítása elengedhetetlen a standard nyelvváltozat elsajátításához. Az ilyen, kontrasztívnak nevezett megközelítés alkalmazása elősegíti, hogy a kisebbségi környezetben élő tanulók hatékonyan bővítsék az általuk ismert nyelvváltozatok és nyelvi regiszterek körét, ezáltal pedig eredményesebben fejlődjön anyanyelvi kommunikatív kompetenciájuk, különösen annak szociolingvisztikai és stratégiai komponense (Lanstyák 1998: 184–185; Szabó Mihály 2015: 30–34).

A tanulmány célja annak bemutatása, hogy a nyelvi változatosságra épülő feladatok miként járulhatnak hozzá a szlovákiai magyar felsőoktatásban tanuló hallgatók anyanyelvi kommunikatív kompetenciájának a fejlesztéséhez. Az írás első része a szlovákiai magyar közoktatás anyanyelvoktatását meghatározó tartalmi szabályozó dokumentumokat és anyanyelvtankönyveket mutatja be röviden, különös tekintettel a bennük érvényesülő nyelvszemléletre. A második rész pedig olyan, felsőoktatásban kísérleti jelleggel bevezetett, nyelvi változatosságból kiinduló feladatokat ismertet, amelyek a hallgatók standard nyelvi ismereteinek a bővítését, valamint szaknyelvi, ezen belül jogi-közigazgatási regiszterrel kapcsolatos tudásuk elmélyítését célozzák. A tanulmány nem empirikus hatásvizsgálatra, hanem pedagógiai tapasztalatok és módszertani lehetőségek bemutatására vállalkozik.

Az anyanyelvi kommunikatív kompetencia fejlesztésének korlátai a közoktatásban

Szlovákiában a magyar nyelv és irodalom tantárgy kerettanterve mind az alapfokú oktatás felső tagozatán, mind a középfokú oktatási szinten kimondja, hogy az anyanyelvoktatás központi célja a tanulók azon nyelvi és kommunikációs kompetenciáinak a fejlesztése, amelyek révén képesek különböző kommunikációs helyzetekben adekvát módon megnyilvánulni, valamint szóbeli és írásbeli szövegeket értelmezni és létrehozni (1, 2). Ez a cél összhangban áll a szociolingvisztikai, többnormájú nyelvszemléletre épülő modern anyanyelv-pedagógia törekvéseivel; ugyanakkor megvalósulásának egyik alapvető feltétele a tanulók nyelvi repertoárjának a bővítése, vagyis azoknak a nyelv- és stílusváltozatoknak a tanulókkal való megismertetése, amelyeket a (szlovákiai) magyar közösség a legkülönbözőbb kommunikációs helyzetekben használ és váltogat (Gal 1987: 286; Beregszászi 2012: 12, 2014: 73–79; N. Császi 2018: 45–61). A kerettantervek által deklarált fő cél azonban a gyakorlatban csak részben valósul meg, mivel a magyar nyelv és irodalom tantárgy nyelvi komponensére vonatkozó követelményrendszer továbbra is elsősorban strukturalista és standardközpontú nyelvszemléletet tükröz (Dančo Jakab 2025: 42–59; Kozmács–Vančo 2025: 199–210).

A strukturalista megközelítésre épülő anyanyelvoktatás a nyelvi változatosságot korszerűtlenül kezeli, a tanulók nyelvi repertoárját nem igyekszik bővíteni, éppen ellenkezőleg, minden beszédhelyzetben a standardban

érvényesülő norma használatát várja el tőlük, miközben anyanyelvként elsajátított nyelvváltozatukat nyelvhelyességi bírálatokkal próbálja leépíteni (Lanstyák 1996: 13; Szabó Mihály 2015: 18). Azt az eljárást, amelynek során a tanulókkal a standard nyelvváltozatot nem anyanyelvváltozatukra építve, annak megőrzése mellett kívánják elsajátítani, hanem anyanyelvváltozatuk helyébe állítva, a szakirodalom felcserélő (szubtraktív) nyelvpedagógiai szemléletnek nevezi (Kontra 2010: 57–58). A strukturalista megközelítésű anyanyelvoktatásra jellemző standardközpontúság és felcserélő szemlélet jól nyomon követhető a szlovákiai magyar tananyelvű alapiskolák felső tagozata számára készült magyar nyelv-tankönyvekben (Bolgár–Bukorné Danis 2009, 2010, 2012, 2013a, 2013b), valamint a középiskolai tankönyvekben is (Uzonyi Kiss–Csicsay 2012a, 2012b, 2012c). Ezek a tankönyvek a magyar nyelv standard változatának nyelvi rendszerét közvetítik, és a benne érvényesülő norma használatát kérik számon (Szabó Mihály 2015: 61). A magyar nyelv szlovákiai kontaktusváltozatával ugyanakkor legtöbbször csupán egy-egy téma erejéig, elméleti síkon foglalkoznak. A nyelvjárási jelenségeket rendszerint nyelvhelyességi kérdésként, a kétnyelvűségi helyzetből adódó kontaktusjelenségeket pedig lexikai jelenségeként tárgyalják (Szabó Mihály 2015: 68). Egyedüli kivételt a gimnázium és a szakközépiskolák első osztálya számára készült magyar nyelv-tankönyv képez, amelyről számos tankönyvelemzés megállapította, hogy a korszerűbb, szociolingvisztikai (többnormájú) nyelvszemléletet tükrözi (Misad–Simon–Szabó Mihály 2009, 2019, Kugler 2014: 117–139; Lőrincz 2015: 63–71; Misad 2015: 72–83, Szabó Mihály 2015: 68–70).

A strukturalista nyelvszemléletű anyanyelvoktatás a tanulók anyanyelvi kommunikatív kompetenciájának, azon belül nyelvi repertoárjának fejlesztésében elsősorban azért nem képes elérni a célját, mert a tanulók által anyanyelvként használt kontaktusváltozatról legfeljebb elméletben vesz tudomást, a gyakorlatban pedig csak ritkán törekszik arra, hogy tudatosítsa velük a standard magyar nyelvváltozat és az anyanyelvváltozatuk közötti különbségeket. E különbségek tudatosítása azonban egyrészt elengedhetetlen ahhoz, hogy a tanulók felismerjék azokat a nyelvi és nyelvhasználati jelenségeket, amelyek a másodnyelv és a kisebbségi környezet hatására váltak anyanyelvváltozatuk szerves részévé (Lanstyák 1998: 184–185; Kontra 2023: 9–25), másrészt pedig annak is feltétele, hogy szükség esetén képesek legyenek kódot váltani, vagyis az adott kommunikációs helyzethez igazodó nyelvváltozatot alkalmazni.

A szakirodalom szerint az anyanyelvoktatás kerettantervének és a hozzá kapcsolódó magyar nyelv-tankönyveknek a strukturalista nyelvszemlélet helyett szociolingvisztikai szemléletet kellene közvetíteniük, amely abból indul ki, hogy a nyelv egyenrangú nyelvváltozatok halmaza, használatuk helyénvalósága pedig a kommunikációs helyzettől függ (Kiss 1999: 395–400; Szabó Mihály 2015: 30–72, Misad 2020: 251–260). Természetesen a szociolingvisztikai megközelítésű anyanyelvoktatásban is kiemelt szerepe lenne a standard nyelvváltozatnak, hiszen elsajátítása a magyar nyelv egységének fennmaradása, a magyarországi társadalmi érvényesülés, valamint a standard nyelvváltozat hiányos ismeretéből adódó nyelvi-nyelvhasználati problémák megelőzése szempontjából nélkülözhetetlen (Lanstyák 1998: 184, 2018: 255–269; Domonkosi 2007: 149). A tanulók a standard nyelvváltozatot azonban nem a felcserélő (szubtraktív), hanem a hozzáadó (additív) nyelvpedagógiai szemléletnek megfelelően – vagyis nem anyanyelvváltozatuk helyett, hanem annak figyelembevételével – sajátítanak el; amelynek során a tananyag kapcsolódó témaköreibe beépítve, kontrasztív módon rendszeresen foglalkoznának a magyar nyelv szlovákiai kontaktusváltozatával (Szabó Mihály 2015: 20–21; N. Császi 2018: 45–61; Kontra 2023: 9–25).

Az anyanyelvi kommunikatív kompetencia fejlesztése szempontjából fontos előrelépést jelentene, ha az anyanyelvoktatás a standard közvetítése mellett a szaknyelvi regiszterekre is nagyobb figyelmet fordítana. Szabó Mihály (2015: 96–98) rámutat, hogy a tanulóknak az alapvető jogi-közigazgatási terminológiával már az általános iskola felső tagozatán és a középiskolában meg kellene ismerkedniük. Ennek ellenére Szlovákiában a magyar nyelv különböző szaknyelvi regisztereinek oktatása elsősorban a szakközépiskolákra korlátozódik, ahol többnyire eseti jelleggel valósul meg (Szabó Mihály 2010: 210–211). Mindez hosszú távon ahhoz vezet, hogy a szlovákiai magyar felnőttek többsége – így a felsőoktatásba érkező hallgatók is – gyakran könnyebben

fogalmazznak meg egy-egy hivatalos iratot szlovákul, mint magyarul, mivel a jogi-közigazgatási terminológiát és az ahhoz kapcsolódó stílusjegyeket magyarul csak korlátozottan ismerik (Szabó Mihály 2010: 257–284; Misad 2017: 33–52; Lanstyák 2018: 123–137).

Az anyanyelvi kommunikatív kompetencia fejlesztésének lehetőségei a felsőoktatásban

A közoktatásban domináló strukturalista nyelvszemléletből adódó hiányosságok miatt a felsőoktatásban is indokolt a magyar szakos hallgatók anyanyelvi kommunikatív kompetenciájának a célzott fejlesztése. Ez a pozsonyi Comenius Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén több kurzuson történik, amelyek közül jelen tanulmányban a *Nyelvváltozatok a magyar nyelvben* című, kötelezően választható kurzust mutatja be a tanulmány, és az ott alkalmazott feladatokba nyújt betekintést. A szóban forgó feladatok összeállításakor alapvető szempont volt, hogy a hallgatók a tanulási folyamat aktív és reflektív résztvevőivé váljanak; a tanulás során mozgósítsák saját nyelvi tapasztalataikat, regionális kötődéseiket és identitásukat, vagyis a nyelvi változatosságot ne pusztán elméleti ismeretként, hanem személyes és kulturális értéként éljék meg. E megközelítés pedagógiai hátterét a konstruktivista és reflektív tanulásszemlélet, valamint a szociolingvisztikai nyelvszemléletű anyanyelv-pedagógia adja, amelyek a nyelvi tudatosság és a nyelvi változatosság elfogadását a tanulói tapasztalatokra építve segítik elő (Nahalka 2002, Antalné Szabó 2003: 407–427). Az alábbiakban két feladatot mutatok be: az egyik a szlovákiai magyar nyelvváltozatban előforduló kontaktusjelenségek standard magyar megfelelőinek elsajátítására összpontosít; a másik a jogi-közigazgatási szaknyelvben előforduló szlovák nyelvű szakszavak magyar megfelelőinek a megismertetését szolgálja.

A standard nyelvi ismeretek bővítése

Az első, nyelvi színház elnevezésű feladat keretében a hallgatók egy rövid, családi vagy baráti közegben játszódó, kontaktusjelenségeket is tartalmazó jelenetet írtak, amelyet később az órán előadtak. A feladat sikeres teljesítésének több, előre meghatározott feltétele volt:

- a hallgatóknak saját, kétnyelvű közegben szerzett nyelvi élményeikből és tapasztalataikból kellett kiindulniuk és ezeket tudatosan érvényesíteniük a jelenet szövegében;
- a szereplők között lennie kellett legalább egy olyan beszélőnek, aki gyermekkorától fogva Magyarországon él, és nem ismeri a szlovákiai magyar nyelvváltozatra jellemző kontaktusjelenségeket;
- a jelenet megírásakor kötelező volt a *Termini magyar–magyar szótár és adatbázis* (a továbbiakban: Termini szótár) (3) használata.

A hallgatóknak legalább tíz olyan kölcsönszót kellett felhasználniuk a jelenetben, amelyet a Termini szótár is tartalmaz, továbbá legalább öt olyan lexikai elemet kellett javasolniuk, amelyek még nem szerepelnek a szótárban, de a felvételük indokolt lenne. Az utóbbi feltétel célja az volt, hogy a hallgatók megismerkedjenek egy olyan, elektronikusan hozzáférhető nyelvi segédeszközzel, amely a kölcsönszók standard magyar megfelelőinek gyors és megbízható azonosítását teszi lehetővé. A Termini szótár tanulási folyamatba való beemelését az tette szükségessé, hogy korábbi, empirikus kutatásaim alapján a középiskolai tanulók és az egyetemi hallgatók nem ismerik a szóban forgó segédeszközt (Dančo Jakab 2020: 217–233), annak ellenére, hogy a középiskolák első osztálya számára készült magyar nyelv-tankönyv felhívja rá a figyelmet (Misad–Simon–Szabó Mihály 2009, 2019).

A jelenetek szövegének elemzése magában foglalta a kölcsönszók és a kódváltások azonosítását, illetve típusaik megállapítását; a párbeszédekben megjelenő kódváltások motivációját; valamint azokat a nyelvi különbségeket, amelyek a humor vagy az esetleges félreértések forrásai voltak. A hallgatók a 2025-ös tanév őszi félévében összesen hat jelenetet írtak. Az 1. példában – a szerző engedélyével – egy olyan jelenetrészletet

mutat be a tanulmány, amely egy fiktív mátyusföldi településen játszódik. A középpontban a Kovács család áll, amelynek tagjai Katika diplomaosztójára készülnek; az eseményre Feri, a Magyarországon élő rokon is meghívást kapott, aki a készülődés alatt mindvégig jelen volt.

1. példa:

Anyuka (kapkodva, aggodalmaskodva): Jaj, *apjuk*, te még mindig itt henyélsz a *szedacska*n? Könyörgök, kelj már föl, menj öltözködni!

Apuka: És mit vegyek föl?

Anyuka: Hát szerinted? Már rég előkészítettem az öltönygyatyádat! Persze, ha rajtad múlna, mindenhova *monterkában* mennél meg *sustyákifölsőben*!

Feri (odasúgja Ágikának): Bocsi, valami baj lehet a hallásommal. Miben menne apukád mindenhová?

Ágika: *Monterkába*´.

Feri: Ezek szerint mégsem vagyok süket... De az mi?

Ágika: Munkaruha. Apu azt hordja munkába', de a legtöbbször itthon is, mert mindig szerel valamit a ház körül. A *sustyáki* pedig vízálló anyag, amiből suhogós ruhák készülnek.

Feri: Ja, már értem, köszönöm!

Anyuka: Ági, a te lábadon meg mi van? *Teniszki*?! Vedd át, de rögtön, nemhogy fogod csinálni ott a szégyent! És légy szíves, pakold el a *bagettákat* is, amiket a *konyhalinkára* készítettem!

(Ágika elpakolja őket)

Feri: Ezt nagyjából megértettem, pedig olyan különösen volt megfogalmazva.

Katika (idegesen): Könyörgök, gyertek már! Egyszer van az életben *promócióm*, és azt is lekésem miattatok!

Feri: Reklámozol valamit?

Katika (értetlenül): Tessék?

Feri: Hát azt mondtad, hogy *promóció*. Ebből gondoltam, hogy egy reklámügynökségnél vállaltál állást.

Katika: Jaj, dehogyis! Nálunk a diplomaosztót mondják *promóciónak*. *(nevet)*

Miután az 1. példában olvasható jelenetrészlet szövegét minden hallgató írott formában is megkapta, a közös reflexió első lépéseként bekarikázták azokat a lexikai elemeket, amelyek véleményük szerint nem illeszkedtek a standard magyar nyelvváltozat normáihoz. Ezeket az 1. példa szövegében kurzív betű jelöli.

A feldolgozás keretében elsőként a *szedacska* ('kanapé') kifejezés került a figyelem középpontjába, amelynek szlovák eredete a laikus beszélők számára is könnyen felismerhető. Az említett kifejezés megjelenése alkalmat adott a *nyelvközi kódváltás* fogalmának a tisztázására; vagyis annak megbeszélésére, hogy a fogalom a kétnyelvű kommunikáció azon eseteinek a megnevezésére használatos, amelyekben a beszélők egyazon diskurzuson belül két különböző nyelvhez tartozó elemeket alkalmaznak oly módon, hogy az egyes nyelvekhez tartozó szekvenciák nem feleltethetők meg egymásnak (Lanstyák 2006: 147). Továbbá, hogy az a nyelv, amelyik a megnyilatkozás grammatikai szerkezetét és domináns elemeit meghatározza, a *bázisnyelv*, míg az a nyelv, amelyből az egyes elemek átkerülnek, a *vendégnyelv*. Az 1. példában a *szedacska* a nyelvközi kódváltás egy egyszerűen azonosítható példaként értelmezhető, amely a szlovák vendégnyelvből került át a magyar bázisnyelvbe. Külön figyelmet érdemelt az a jelenség, hogy a szó nem tőalakban, hanem a bázisnyelv morfológiai rendszeréhez igazodva, magyar superessivusi *(-n/-on/-en/-ön)* raggal ellátva szerepelt. Ez jól szemléltette, hogy a szlovák eredetű lexikai elemek a magyar nyelvű megnyilatkozásokba a magyar morfológiai szabályokhoz alkalmazkodva is beépülhetnek.

A jelenet szövegének elemzése azzal folytatódott, hogy a hallgatók a bekarikázott kölcsönzőket típusuk szerint csoportosították. Megállapították, hogy azok egy része közvetlen kölcsönzés eredménye, azon

belül közvetlen kölcsönszó (például *monterka* 'munkaruha'; *teniszkzi* 'teniszcipő'), illetve alaki kölcsönszó (például *bagetta* 'franciakenyér, bagett'). Más elemek ezzel szemben közvetett kölcsönzés révén jöttek létre, és a szövegben jelentésbeli kölcsönszóként fordultak elő (például *promóció* 1. 'reklámcélú bemutatás', 2. 'diplomaosztó'). Emellett a diákok a hibrid alakok kategóriájára is találtak példát, amelyek keletkezésében a közvetlen és a közvetett kölcsönzés egyaránt szerepet játszik (például *konyhalinka* 'konyhai szekrény'; *sustyákifőlső* 'vízhatlan, vékony ruhaanyagból készült, elsősorban sportolásra használt felső'). Ez az eljárás lehetőséget teremtett arra, hogy a hallgatók a kölcsönszók alaptípusait és átmeneti kategóriáit ne elszigetelt definíciók, hanem saját nyelvi tapasztalataikat tükröző szövegben azonosítsák, és fokozatosan sajátítsák el.

A reflexió következő lépéseként a kölcsönszók használatának motivációját vitattuk meg. Ennek keretében a hallgatók arra a következtetésre jutottak, hogy az 1. példában vizsgált kontaktusjelenségek előfordulását a kétnyelvű környezet tapasztalata ösztönözte, amely egyúttal a jelenetben szereplő család nyelvi és kulturális összetartozását is jelezte. Ezzel ellentétben a magyarországi rokon olyan szereplőként volt jelen, aki nem értette a Kovács család beszédének természetes részét képező kontaktusjelenségeket; a családtagok azonban magyarázataikkal folyamatosan segítették az eligazodását. A nyelvváltozatok közötti különbségek így nem konfliktusforrásként, hanem értelmezést és együttműködést igénylő nyelvi jelenségekként funkcionáltak.

Bár nem ez volt a feladat elsődleges fókusza, az 1. példa szövegében megjelenő nyelvjárási jelenségekre és tájszókra is figyelmet fordítottunk. Az ide tartozó lexémákat – például az *apjuk* vagy az *öltönygatya* összetételben szereplő *gatya* szót – a *A magyar nyelv nagyszótárának* (4) online változatában kerestük ki, miközben meghatároztuk standard nyelvi megfelelőiket is. A hallgatókkal röviden áttekintettük a szótár alapvető jellemzőit és szerkesztési elveit, amely a szótárhasználathoz kapcsolódó kompetenciáik fejlesztéséhez is hozzájárult.

A feladathoz kapcsolódó visszajelzések alapján az egyetemisták kifejezetten hasznosnak tekintették a Termini szótárral végzett munkát. Bár a segédeszközt korábban nem ismerték, gyakorlati alkalmazhatósága a feladat elvégzése során világossá vált számukra. Ezt jól mutatja, hogy a kurzus résztvevői több, a szlovákiai magyar nyelvhasználatban gyakran előforduló lexikai elem felvételére is javaslatot tettek (például *monitor* 'a 9. évfolyamot lezáró országos kompetenciamérés'; *maturita* 'érettségi vizsga'; *kavenki* 'kávé íze'; *nápolyiszelet-fajta*; *balerinki* 'balerinacipő'; *siflik* 'csigatészta'). A feladat összességében véve nemcsak a hallgatók standard nyelvi ismereteit bővítette, hanem a kontaktológia alapfogalmainak – például a *kölcsönszó*, a *bázisnyelv* vagy a *vendégnyelv* fogalmának – megismerésén keresztül nyelvészeti tájékozottságukat is erősítette. Emellett hozzájárult ahhoz is, hogy a kisebbségi nyelvhasználatban zajló nyelvi változásokat tudatosabban értelmezzék, és a regionális lexikai elemekre dokumentálható nyelvi értéknek tekintsenek.

A ChatGPT felhasználása a standard nyelvváltozat oktatásában

Az 1. példában lévő jelenetet – kísérleti jelleggel – a mesterséges intelligencia bevonásával is feldolgoztuk, egészen pontosan a ChatGPT elnevezésű chatbot segítségével. A hallgatók a jelenet szövegét azzal az instrukcióval adták meg a chatbot számára bemenetként, hogy: „Alakítsd át az alábbi szöveget úgy, hogy standard magyar nyelvváltozatban legyen!” A mesterséges intelligencia által generált szöveg a 2. példában olvasható:

2. példa:

Anyuka (kapkodva, aggodalmaskodva): Jaj, apjuk, te még mindig itt heverészel a kanapén? Könyörgök, kelj már fel, és menj öltözni!

Apuka: És mit vegyek fel?

Anyuka: Hát szerinted? Már rég kikészítettem az öltönytadrágodat! Persze, ha rajtad múlna, mindenhova munkaruhában mennél, meg melegítőfelsőben!

Feri (odasúgja Ágikának): Bocsi, valami baj lehet a hallásommal. Miben menne apukád mindenhová?

Ágika: Munkaruhában.

Feri: Ezek szerint mégsem vagyok süket... De az micsoda?

Ágika: Munkaruha. Apu azt hordja a munkahelyén, de legtöbbször itthon is, mert mindig szerel valamit a ház körül. A melegítőfelső pedig vízálló anyagból készült, suhogós ruhadarab.

Feri: Ja, már értem, köszönöm!

Anyuka: Ági, a te lábadon meg mi van? Tornacipő?! Vedd át azonnal, nehogy ott szégyent hozz ránk! És kérlek, pakold el a bagetteket is, amelyeket a konyhapultra készítettem!

(Ágika elpakolja őket.)

Feri: Ezt nagyjából megértettem, pedig elég különösen volt megfogalmazva.

Katika (idegesen): Könyörgök, gyertek már, egyszer van az életben diplomaosztóm, és azt is lekésem miattatok!

Feri: Reklámozol valamit?

Katika (értetlenül): Tessék?

Feri: Azt mondtad, promóció. Azt hittem, reklámügynökségnél vállaltál munkát.

Katika: Jaj, dehogy! Nálunk a diplomaosztót hívják promóciónak. *(nevet)*

A szöveg elemzése során a mesterséges intelligencia által generált változatot összevetettük az eredeti jelenetrészlettel. A vizsgálat azt mutatta, hogy a ChatGPT a szövegben elsősorban lexikai szintű beavatkozásokat hajtott végre. Egyrészt a kölcsönszókat, illetve a számára „tájnelyvinek tűnő” alakokat standard megfelelőikkel helyettesítette, például *monterka* à *munkaruha*; *bagetta* à *bagett*; *föl* à *fel*; másrészt egyes standard lexémákat szinonim alakokkal váltott fel, például *henyél* à *heverész*; *állás* à *munka*. Fontos változtatás volt továbbá, hogy a „pakold el a bagetteket is, amiket a konyhapultra készítettem” mondatban az *amiket* alakot az *amelyeket* formára cserélte. Ez a megoldás összhangban áll azzal a nyelvhelyességi ajánlással, amely szerint a főmondatban főnévvel megnevezett tárgyra vagy elvont dologra vonatkozó mellékmondat élén az *amely* kötőszó, illetve ennek rövidebb, választékosabb alakja, a *mely* áll (Grétsy–Kemény 2005: 38–39). Az is megfigyelhető volt, hogy a módosítások nyomán a jelenetben szereplő beszélők egyéni és regionális nyelvi karaktere nagyrészt háttérbe szorult. Ugyanakkor mivel Feri, a magyarországi beszélő megszólalásai – feltehetően azért, mert a ChatGPT erre nem kapott explicit utasítást – változatlanok maradtak, megnyilatkozásai elvesztették pragmatikai funkciójukat, hiszen megszűnt az a kontrasztív nyelvi közeg, amely eredetileg értelmezhetővé tette őket.

A fenti feladatot később fordított irányban is elvégeztük, vagyis a mesterséges intelligenciának bemenetként az 1. példában lévő jelenet órán elkészített standard nyelvi változatát adtuk meg azzal az instrukcióval, hogy: „Alakítsd át a szöveget úgy, hogy szlovákiai magyar nyelvváltozatban legyen!” Az így keletkezett szöveget ismét kritikai vizsgálat tárgyává tettük. A hallgatók megfigyelése szerint a mesterséges intelligencia a szlovákiai magyar nyelvváltozat rekonstruálásában jóval bizonytalanabb volt, és több esetben stílusosan túlzó, sztereotip megoldásokat alkalmazott. Ennek hátterében az a körülmény áll, hogy a mesterséges intelligencián alapuló nyelvi modellek nagyrészt nyilvánosan hozzáférhető digitális szövegtörzsekre épülnek, amelyekben a magyarországi standard nyelvváltozatot reprezentáló szövegek jelentős túlsúlyban vannak a szlovákiai

magyar nyelvváltozatban keletkezett szövegekkel szemben. Ez a reprezentációs aránytalanság a generált szövegekben is érvényesül, és jól szemlélteti a regionális és kisebbségi nyelvváltozatok digitális jelenlétének a korlátait (Brown et al. 2020; Kasneci–Sessler–Küchemann et al. 2023). Mindezek alapján a hallgatók megtapasztalhatták, hogy a mesterséges intelligenciát a tanulási folyamatban nem „mindentudó tekintélyként” érdemes értelmezni – jóllehet a közbeszédben gyakran ilyen szerepet tulajdonítanak neki –, hanem kritikai reflexiót segítő eszközként.

Terepmunka a jogi-közigazgatási szaknyelv oktatásában

A második, terepmunkán alapuló feladat keretében a hallgatók – előzetes egyeztetést követően – egy önkormányzati hivatalt kerestek fel, ahol az ügyintézőnél egy konkrét ügyben kellett érdeklődniük. Például: lakcímbeljelentés, ingatlanügy, hulladékszállítás, közterület-használat, szociális ügyek. A feladat megvalósítását nagyban elősegítette a kurzus vezetője és az intézmény között már korábban kialakult kedvező szakmai kapcsolat. Az ügyintézőt előzetesen arra kértem, hogy a diákokkal ugyanúgy járjon el, mint bármely más ügyféllel. A hallgatók és az ügyintéző közötti beszélgetéseket hangfelvételen rögzítettük.

A feladat elvégzése során az egyetemisták autentikus környezetben tapasztalhatták meg a kisebbségi nyelvi közegben zajló hivatali ügyintézés nyelvi sajátosságait, ezen belül megfigyelhették a párbeszédekben előforduló szlovák nyelvű szakszókat. A hallgatók által rögzített és átirat párbeszéd egyikét a 3. példa mutatja be, amelynek témája a lakcímbeljelentés.

3. példa:

Hallgató: Nemrég költöztem ide, és szeretném bejelenteni az állandó lakóhelyemet, vagyis a *trvalý pobyť* erre a címre.

Ügyintéző: Rendben. Az állandó lakóhely bejelentéséhez szükségem lesz a személyi igazolványára.

Hallgató: Tessék.

Ügyintéző: Köszönöm. Megkérdezhetem, Ön az ingatlan tulajdonosa?

Hallgató: Nem, csak bérelem.

Ügyintéző: Értem. Ebben az esetben szükségünk van a tulajdonos írásbeli beleegyezésére. Ha a tulajdonos nem tud eljönni személyesen, hoznia kell tőle egy beleegyező nyilatkozatot. Úgy mondják, hogy *súhlas s prihlásením občana na trvalý pobyt*, amin a tulajdonos aláírását hivatalosan hitelesíttetni kell.

Hallgató: Értem. Ezt hol lehet hitelesíttetni?

Ügyintéző: Bármely közigazgatásnál vagy anyakönyvi hivatalban.

Hallgató: Rendben. Van esetleg egy minta ehhez?

Ügyintéző: Igen, van egy nyomtatvány. Itt van, máris adom, de az internetről is le tudja tölteni, a város honlapjáról.

Hallgató: Mást esetleg szükséges még hoznom?

Ügyintéző: Nem. A további adatokat a *kataszteri információs rendszerben* ellenőrizzük, majd pedig kitölti a *prihlasovací lístok na trvalý pobyt* nevű dokumentumot, vagyis a *lakhelybejelentő lapot*. De azt majd akkor, ha elhozza a tulajdonos beleegyezését, vagy eljön Önnel a tulaj személyesen.

A 3. példában közölt részlet egy hosszabb párbeszéd érdemi szakasza. Feldolgozásakor a hallgatók első lépésben bekarikázták azokat a lexikai egységeket, amelyek megítélésük szerint nyelvi vagy terminológiai szempontból fokozott figyelmet igényeltek. Ide tartoztak a példában kurzívvval jelölt szlovák nyelvű megnevezések, valamint a magyar nyelvű tükörfordítások. Ez a lépés a hallgatók intuitív nyelvi érzékenységének az aktiválását, a kontaktusjelenségek azonosítását és tudatosítását szolgálta.

A feladat második fázisában a bekarikázott elemek terminológiai státusz szerinti csoportosítása és elemzése következett. Előbb a szlovák jogi-közigazgatási terminusokkal foglalkoztunk, amelyek esetében meghatároztuk a magyarországi standard megfelelőjüket, továbbá jeleztük azt is, ha az adott szakszónak létezett Szlovákiában használatos magyar megfelelője, amely nem esett egybe a magyarországi standard változattal (1. táblázat):

1. táblázat

Részlet a jogi-közigazgatási terminológiára vonatkozó feladat elvégzése során kidolgozott táblázatból

Szlovákiai szlovák szakszó	Magyarországi standard megfelelő	Szlovákiai magyar regionális megfelelő
<i>trvalý pobyt</i>	<i>lakóhely</i>	<i>állandó lakhely</i>
<i>súhlas s prihlásením občana na trvalý pobyt</i>	<i>tulajdonosi/szállásadói hozzájárulás</i>	
<i>prihlasovací lístok na trvalý pobyt</i>	<i>lakcímbejelentő lap</i>	<i>lakóhely-bejelentő lap</i>

Ezt követően azokat a magyar nyelvű szakszókat tekintettük át, amelyek a szövegben egy-egy szlovák terminus regionális magyar megfelelőjeként fordultak elő. Ezek esetében először a terminus szlovák közigazgatási rendszerben használatos megfelelőjét azonosítottuk, majd meghatároztuk a magyarországi standard megfelelőt. Például a *kataszteri információs rendszer* kapcsán megállapítottuk, hogy a szlovák *informačný systém katastra nehnuteľností* terminus részleges tükörfordítással és terminológiai egyszerűsítéssel került át a szlovákiai magyar nyelvhasználatba; és hogy magyarországi standard megfelelője az *ingatlan-nyilvántartási rendszer*.

A feldolgozás során a hallgatók megismerkedtek a *Szlovák–magyar terminológiai szakszótár* (eredeti cím: *Slovensko-maďarský odborný terminologický slovník*) című kiadvánnyal, amelyet a Szlovák Köztársaság kisebbségi kormánybiztosi hivatala adott ki (5). Ennek célja a közigazgatási és jogi terminológia egységesítésének az elősegítése, valamint a magyar mint kisebbségi nyelv közéleti-hivatali használatának támogatása. Amennyiben az általunk keresett terminus nem szerepelt a szakszótárban, a megfelelő szakszavak azonosítása érdekében autentikus magyarországi közigazgatási szövegeket vizsgáltunk. Az órán többször is hangsúlyoztuk, hogy a szakszókat nem fordítjuk, hanem megfeleltetjük egymásnak (Fóris 2020: 19).

A feladat utolsó fázisában reflexió következett. Ennek keretében egyrészt a kódváltás motivációit elemeztük, másrészt a magyarországi standardhoz igazodó terminushasználat és a szlovákiai intézményi-kommunikációs kontextusban rögzült, regionális megfelelők közötti választás kérdését vitattuk meg. Konkrét példával élve, többek között megbeszéltük, hogy a *trvalý pobyt* szlovák közigazgatási terminus esetében a szlovákiai magyar hivatalokban használható-e az *állandó lakóhely* megnevezés, amely egy tükörfordítással keletkezett regionális szakszó, vagy inkább a magyarországi standard *lakóhely* terminus következetes használatára kellene törekedni. A reflexiós szakasz hozzájárult ahhoz, hogy a hallgatók árnyaltabban értelmezzék a szakszók standard magyar és regionális megfelelőinek a viszonyát, valamint tudatosabban viszonyuljanak ezek használati lehetőségeihez.

Összegzés és fejlesztési irányok

A tanulmány abból a felismerésből indult ki, hogy a szlovákiai magyar felsőoktatásban a magyar szakos hallgatók esetében a vártnál nagyobb figyelmet kell fordítani a standard nyelvváltozat és más nyelvváltozatok, illetve nyelvi regiszterek közvetítésére. Ennek megfelelően a dolgozat olyan konkrét, nyelvi változatosságra

épülő feladatokat mutatott be, amelyek autentikus kommunikációs helyzetekből származó szövegek nyelvi elemzésére irányultak. Ezek a feladatok a hallgatók standard nyelvi ismereteinek bővítését célozták, emellett arra is törekedtek, hogy elősegítsék a kisebbségi nyelvhasználatban zajló nyelvi változások tudatosabb értelmezését, valamint megalapozzák a szakszók standard magyar és regionális megfelelőinek a viszonyára, illetve használati lehetőségeire irányuló árnyaltabb reflexiót. A feladatok elvégzésének részeként a hallgatók megismerkedtek a Termini szótárral mint elektronikus nyelvi segédeszközzel, és azzal is szembesültek, hogy a mesterséges intelligenciát a nyelvváltozatok közötti váltást fejlesztő pedagógiai módszerekben inkább kritikai vizsgálatra alkalmas eszközként, semmint kész nyelvi megoldások forrásaként célszerű használni.

A bemutatott, szlovákiai magyar felsőoktatási közegben kipróbált feladatok más kisebbségi vagy kétnyelvű oktatási környezetre is kiterjeszthetők, a megfelelő adaptáció után pedig az alap- és a középfokú oktatásba is beépíthetők. Eredményességüket ugyanakkor nagymértékben befolyásolja a pedagógusok szociolingvisztikai és kontaktológiai felkészültsége, valamint az online szótárak, terminológiai adatbázisok és egyéb nyelvi eszközök használatára vonatkozó ismereteik folyamatos bővítése és aktualizálása.

További fejlesztési lehetőséget kínálnak a transzformációs gyakorlatok, amelyekben a hallgatók a beszédhelyzet tényezőinek figyelembevételével alakítanak át beszélt vagy írott nyelvi szövegeket. A szaknyelvi kompetencia dokumentumelemző feladatokkal is fejleszthető, amelyek keretében a hallgatók kétnyelvű iskolai, önkormányzati vagy egyéb közigazgatási szövegek terminushasználatát vetik össze, majd javaslatot tesznek a magyar megfelelőkre. Hasznos lehet továbbá kisebb szaknyelvi glosszáriumok készítése egy-egy szakterület szókincséből. A mesterséges intelligencia bevonásával pedig olyan kritikai feladatok dolgozhatók ki, amelyekben a hallgatók a generált szövegek nyelvváltozati, stílári és terminológiai pontosságát értékelik.

Irodalom

- Antalné Szabó Ágnes 2003. Az anyanyelvi nevelés új stratégiái. *Magyar Nyelvőr* 127(4): 407–427.
- Beregszászi Anikó 2012. *A lehetetlent lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Beregszászi Anikó 2014. Új témák, változó szemlélet: Az anyanyelvi nevelés új iránya a kárpátaljai magyar középiskolákban. *Anyanyelv-pedagógia* 7(1): 73–79. <https://doi.org/10.21030/anyp.2014.1.9>
- Brown, Tom B. – Mann, Benjamin – Ryder, Nick – Subbiah, Melanie – Kaplan, Jared D. – Dhariwal, Prafulla – Neelakantan, Arvind – Shyam, Pranav – Sastry, Girish – Askell, Amanda et al. 2020. Language Models are Few-Shot Learners. *Advances in Neural Information Processing Systems* 33: 1877–1901.
- N. Császi Ildikó 2018. Az additív szemlélet érvényesülése az újabb anyanyelvi tankönyvekben. *Tanulmányok* 56(1): 45–61.
- Dančo Jakab Veronika 2020. A középiskolai tanulók kétnyelvűsége vonatkozó ismeretei egy felmérés tükrében. In: Misad Katalin – Csehy Zoltán (szerk.) *Monumenta Posoniensia. Tanulmánykötet az önálló pozsonyi magyar tanszék megalakulásának 60. évfordulója alkalmából*. Szenci Molnár Albert Egyesület. Pozsony. 217–233.
- Dančo Jakab Veronika 2025. A tantervi reform hatása a szlovákiai magyar anyanyelvoktatásra. In: Laczkó Krisztina – Radics Rudolf (szerk.) *Magyar nyelv és oktatás Szlovákiában: jelen, múlt és jövő*. Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. Prešov. 42–59.
- Domonkosi Ágnes 2007. Nyelvi babonák és sztereotípiák: a helyes és a helytelen a népi nyelvészeti szemléletben. In: Domonkosi Ágnes – Lanstyák István – Posgay Ildikó (szerk.) *Műhelytanulmányok a nyelvművelésről*. Gramma Nyelvi Iroda – Tinta Könyvkiadó. Dunaszerdahely–Budapest. 141–153.
- Fóris Ágota 2020. *Fordítás és terminológia. Elmélet és gyakorlat*. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó. Budapest.

- Gal, Susan 1987. Linguistic Repertoire. In: Ammon, Ulrich – Dittmar, Norbert – Mattheier, Klaus J. (eds.) *Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Vol. 1.* Walter de Gruyter. Berlin. 286–292.
- Grétsy László – Kemény Gábor (szerk.) 2005. *Nyelvművelő kézisztár.* Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Kasnecki, Enkelejda – Sessler, Kathrin – Stefan, Küchemann – Bannert, Maria – Dementieva, Daryna – Fischer, Frank – Gasser, Urs – Groh, Georg – Günemann, Stephan – Hüllermeier, Eyke – Krusche, Stephan – Kutyniok, Gitta – Michaeli, Tilman – Nerdel, Claudia – Pfeffer, Jürgen – Poquet, Oleksandra – Sailer, Michael – Schmidt, Albrecht – Seidel, Tina – Stadler, Matthias – Weller, Jochen – Kuhn, Jochen – Kasnecki, Gjergji 2023. ChatGPT for Good? On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education. *Learning and Individual Differences* 34(103). <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
- Kiss Jenő 1999. Nyelvhasználat, szociolingvisztika, iskola. In: V. Raisz Róza – H. Varga Gyula (szerk.) *Nyelvi és kommunikációs kultúra az iskolában.* Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest. 395–400.
- Kontra Miklós 2010. *Hasznos nyelvészet.* Fórum Kisebbségkutató Intézet. Somorja.
- Kontra Miklós 2023. Jövőt formáló anyanyelvi nevelés. *Acta Academica Beregsasiensis, Philologica* 2(1): 9–25. 10.58423/2786-6726/2023-1-9-25
- Kozmács István – Vančo Ildikó 2025. A standard nyelvváltozat mint a diszkrimináció eszköze a szlovákiai magyar nyelvtanoktatásban. In: Bodó Csanád – Szabó Gergely (szerk.) *A szociolingvisztikai kutatás társadalmi hatásai.* ELTE Bölcsészettudományi Kar. Budapest. 199–212. 10.21862/Szociolingvisztika/2024/8122.199
- Kugler Nóra 2014. A beszélő ember és a nyelv viszonya a tankönyvek által közvetített tudásban és tevékenységben. In: Vančo Ildikó – Kozmács István (szerk.) *A kisebbségi magyar nyelvtanítás kihívásai a 21. század elején.* Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet. Nyitra. 117–139.
- Lanstyák István 1996. Anyanyelvi nevelés a határon innen és túl. In: Csernicskó István – Várad Tamás (szerk.) *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat. A 8. Élőnyelvi Konferencia előadásai.* Tinta Könyvkiadó. Budapest. 11–15.
- Lanstyák István 1998. Kétnyelvűség és nemzeti nyelv. In: Kontra Miklós – Saly Noémi (szerk.) *Nyelvművelés vagy nyelvárulás?* Osiris Kiadó. Budapest. 183–196.
- Lanstyák István 2006. *Nyelvből nyelvbe. Tanulmányok a szókölcsonzsról, kódváltásról és fordításról.* Kalligram. Pozsony.
- Lanstyák István 2011. A magyar nyelv szlovákiai változatának jellemzői. In: Szabó Mihály Gizella – Lanstyák István (szerk.) *Magyarok Szlovákiában VII. kötet. Nyelv.* Fórum Kisebbségkutató Intézet. Somorja. 55–81.
- Lanstyák István 2018. *Nyelvalakítás és nyelvi problémák.* Fórum Kisebbségkutató Intézet – Gramma Nyelvi Iroda. Somorja.
- Lőrincz Gábor 2015. A kisebbségi nyelvhasználat jellegzetességeinek megjelenése a szlovákiai magyar anyanyelvoktatásban. In: Zimányi Árpád (szerk.) *A tudományoktól a művészetekig. Az Eszterházy Károly Főiskola Bölcsészettudományi Karának válogatott tanulmánygyűjteménye a Magyar Tudomány Ünnepe 2014-es előadásaiból.* Líceum Kiadó. Eger. 63–71.
- Misad Katalin 2015. A kétnyelvűség aspektusának vizsgálata a szlovákiai magyar tannyelvű középiskolák anyanyelvtankönyveiben. In: Zimányi Árpád (szerk.) *A tudományoktól a művészetekig. Az Eszterházy Károly Főiskola Bölcsészettudományi Karának tanulmánygyűjteménye a Magyar Tudomány Ünnepe 2014-es előadásaiból.* Líceum Kiadó. Eger. 72–83.
- Misad Katalin 2017. A szlovákiai kisebbségek anyanyelvhasználatának lehetőségei a hivatalos érintkezés során. In: Misad Katalin – Csehy Zoltán (szerk.) *Nova Posoniensia VII. A pozsonyi magyar tanszék tanulmánykötete.* Szenczi Molnár Albert Egyesület. Pozsony. 33–52.

- Misad Katalin 2020. A nyelvváltozatok szemléltetése a szlovákiai magyar tannyelvű iskolák anyanyelvtankönyveiben. In: Ludányi Zsófia – Jánk István – Domonkosi Ágnes (szerk.) *A nyelv perspektívája az oktatásban: Válogatás a PeLiKon2018 oktatásnyelvészeti konferencia előadásaiból*. EKE Líceum Kiadó. Eger. 251–260. <https://doi.org/10.17048/Pelikon2018.2020.251>
- Nahalka István 2002. *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Szabó G. Ferenc 2010. A kommunikatív kompetencia. *Anyanyelv-pedagógia* 3(2): 32–41. <https://doi.org/10.21030/anyp.2010.2.3>
- Szabó Mihály Gizella 2010. Magyar szaknyelv és szakstílus Magyarország határain túl. In: Dobos Csilla (szerk.) *Szaknyelvi kommunikáció. Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 110*. Miskolci Egyetem – Tinta Könyvkiadó. Miskolc–Budapest. 257–284.
- Szabó Mihály Gizella 2015. Az anyanyelv oktatása kétnyelvű környezetben. *A magyar mint anyanyelv oktatása Szlovákiában a kétezres évek elején – helyzetkép és innovációs lehetőségek*. Oktatási segédlet. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara. Nyitra.

- (1) Štátny vzdelávacie program pre základné vzdelávanie. (Állami oktatási program az alapfokú oktatás számára) https://www.minedu.sk/data/files/11808_statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie-cely.pdf (2026. február 3.)
- (2) Inovovaný ŠVP pre gymnáziá so štvorročným a päťročným vzdelávacím programom. Maďarský jazyk a literatúra. (Módosított állami oktatási program a négy- és ötosztályos gimnáziumok számára. Magyar nyelv és irodalom) https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/madarsky_jazyk_a_literatura_g_4_r.pdf (2026. február 3.)
- (3) Termini magyar–magyar szótár és adatbázis. <https://termini.nytud.hu/htonline/htlista.php?action=searchbox> (2026. február 10.)
- (4) A magyar nyelv nagyszótára (NsztWeb) <https://nagyszotar.nytud.hu/index.html> (2026. február 10.)
- (5) Slovensko-maďarský odborný terminologický slovník. (Szlovák–magyar szakterminológiai szótár) https://www.narodnostnemensiny.vlada.gov.sk/site/assets/files/3580/slovensko-madarsky_odborny_terminologicky_slovník.pdf?csrt=7908956142140575012 (2026. február 3.)

Tankönyvek

- Bukorné Danis Erzsébet – Bolgár Katalin 2009. *Magyar nyelv az alapiskola 5. osztálya számára*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Bukorné Danis Erzsébet – Bolgár Katalin 2010. *Magyar nyelv az alapiskola 6. osztálya számára*. Maďarský jazyk pre 6. ročník základných škôl s vyučovacím jazykom maďarským. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet 2012. *Magyar nyelv az alapiskola 9. osztálya és a nyolcosztályos gimnázium 4. számára*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet 2013a. *Magyar nyelv az alapiskola 7. osztálya számára*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet 2013b. *Magyar nyelv az alapiskola 8. osztálya számára*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Misad Katalin – Simon Szabolcs – Szabó Mihály Gizella 2009, 2019 – 2. kiadás. *Magyar nyelv a gimnázium és a szakközépiskolák 1. osztálya számára*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Uzonyi Kiss Judit – Csicsay Károly 2012a. *Magyar nyelv. Tankönyv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 2. osztálya számára*. Terra Kiadó. Pozsony.

Uzonyi Kiss Judit – Csicsay Károly 2012b. *Magyar nyelv. Tankönyv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 3. osztálya számára*. Terra Kiadó. Pozsony.

Uzonyi Kiss Judit – Csicsay Károly 2012c. *Magyar nyelv. Tankönyv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 4. osztálya számára*. Terra Kiadó. Pozsony.

Veronika Dančo Jakab

Developing first-language communicative competence in Hungarian-Language higher education in Slovakia: experiences from a university course

The starting point of the study is that although the national curricula for Hungarian language and literature at primary and secondary levels in Slovakia identify the development of Hungarian minority students' first-language communicative competence as a key objective, this aim is only partially realised in practice. The main reason for this is that the curricular requirements and most Hungarian language textbooks continue to reflect a predominantly structuralist and standard-oriented approach, paying only limited attention to the differences between the standard variety of Hungarian and the contact variety spoken by students. Raising awareness of these differences and applying a contrastive approach are essential prerequisites for expanding students' knowledge of the standard variety and, more broadly, their linguistic repertoire. Consequently, there is also a need in higher education for the conscious development of students' first-language communicative competence based on sociolinguistic and additive pedagogical perspectives. The study demonstrates the practical implementation of this approach through the presentation of two tasks built on reflective and collaborative learning, which have been incorporated into the teaching practice of the Department of Hungarian Language and Literature at Comenius University. The first task is built on the linguistic analysis of a text created on the basis of students' own language experiences and aims to raise awareness of standard forms and contact phenomena. During the task, students become familiar with the use of the Termini Hungarian - Hungarian Dictionary and Database, and on an experimental basis, they explore how artificial intelligence may support the acquisition of the standard variety of Hungarian. In the second, fieldwork-based task, students analyse dialogues recorded during municipal administrative procedures. Its aim is to expand students' knowledge of the Hungarian legal and administrative register and to develop their awareness of specialised language use.

Kulcsszók: anyanyelv-pedagógia, felsőoktatás, kisebbségi anyanyelvoktatás, standard nyelvváltozat, szaknyelvi regiszterek

Keywords: first language pedagogy, higher education, first language education in a minority context, standard language variety, specialised language registers

Szerzői nyilatkozat a mesterséges intelligencia használatáról

A cikk elkészítéséhez nem használtam MI-eszközt. A cikkben leírt kutatáshoz a következő célokra használtam MI-eszközt: Az OpenAI ChatGPT-5 MI-eszközt egy felsőoktatásban megvalósított nyelvpedagógiai feladat keretében alkalmaztuk. A hallgatók a csetbot segítségével egy szlovákiai magyar nyelvváltozatban megírt szöveget standard magyar nyelvváltozatba, majd fordított irányban egy standard magyar szöveget szlovákiai magyar nyelvváltozatba alakítottak át. Az MI által generált szövegeket az eredeti változatokkal összevetve kritikailag elemeztük, különös tekintettel a lexikai módosításokra, a regionális nyelvi sajátosságok kezelésére és az MI által alkalmazott sztereotip megoldásokra.

Az írás szerzőjéről

Dančo Jakab Veronika

Comenius Egyetem, Pozsony, Szlovákia

`jakabova23[kukac]uniba.sk`

<https://orcid.org/0000-0002-2290-3281>

Copyright © 2026 Veronika Dančo Jakab



This is an open-access article. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).