

Haraszti Rajmund

„Mindenki más nyelvet beszél, mint amit tanulunk!”

Dialektusok a norvég és a német nyelv oktatásában*

Számos nyelvtanuló az osztályteremből kilépve azzal szembesül, hogy az élő beszédközösségben használt nyelv jelentősen eltér a „laboratóriumi körülmények” közt megtanult sztenderdtől. Ennek egyik lehetséges oka, hogy a nyelvközösségek nagy része nem homogén, a beszélők a hétköznapi kommunikációs helyzetekben nem az egyezményes sztenderd nyelvet használják, hanem a primer nyelvi szocializációban elsajátított, területenként eltérő változatot: a dialektust. Bizonyos országokban a dialektusokhoz negatív értékítélet társul (a kevésbé iskolázottak nyelvhasználatával azonosítják), ám a dolgozatomban tárgyalt Norvégiában és Svájcban éppen a dialektusok jelentik az értékesebb variánst, amelyet társadalmi osztálytól és iskolai végzettségtől függetlenül mindenki használ nemcsak a hétköznapi beszédhelyzetekben, de az oktatásban, a médiában és az egyházban is.

Míg Svájcban a dialektusok a sztenderd (Hochdeutsch) mellett léteznek (diglossia), addig Norvégiában nem alakult ki egyezményes beszélt nyelvi norma. A két ország sajátos nyelvi helyzete, az anyanyelvű beszélők sztenderdhez (ill. norvég esetében sztenderd közelihez) való negatív viszonyulása azt eredményezi, hogy a norvégot és (sztenderd) németet tanuló diákok a valós beszédhelyzetekben gyakran használhatatlannak érzik a megszerzett nyelvtudást.

Dolgozatomban bemutatom: a kódváltás a dialektusról a sztenderdre miért nem történik meg akkor sem, amikor a norvég és a svájci beszélők nem anyanyelvű beszélővel kerülnek kommunikációs kapcsolatba. Majd norvég és német nyelvkönyvek elemzésével rávilágítok: a kommunikációközpontú nyelvoktatás nem szentel elég figyelmet annak, hogy a nyelvtanulót felkészítse a dialektusokkal való találkozásra, a valódi norvég és svájci beszédhelyzetekben való helytállásra.

Részben a szakirodalom, részben saját tapasztalataim és kutatási eredményem alapján javaslatokat fogalmazok meg arra vonatkozóan, milyen tudásszinten, milyen módszerekkel és mely készségek tekintetében lehetne a dialektusokat integrálni a norvég és a német nyelv oktatásába. Dolgozatom utolsó fejezetében, amelyben egy norvég dialektust megtanuló, francia anyanyelvű beszélővel általam készített interjú elemzek, rámutatok, hogy egy dialektus aktív megtanulása nemcsak szükséges a helyi beszédközösségbe történő integrációhoz, de egyes esetekben egyszerűbben és autentikusabban elsajátítható, mint az általánosan oktatott, sztenderd közeli beszélt nyelv.

Kulcsszavak: norvég, német, dialektus, sztenderd nyelv, beszélt nyelv, nyelvoktatás, tankönyvek, nyelvi integráció

Many language learners face the fact that the language used in a speech community differs significantly from the standard variety taught on language courses. One possible reason for this is that most speech communities are not homogeneous, and speakers do not use the standard variety of the language in everyday communication, but they use their own dialect. In some countries, dialects are associated with a lower value (they are identified as the variety spoken by less educated people). However, in Norway and Switzerland, dialects are considered the more valuable variant of the language, and native speakers use them not only in everyday situations, but also at school, in the media and in the church.

While dialects and standard German (Hochdeutsch) exist side by side in Switzerland (diglossia), there is no standard spoken language in Norway at all. The peculiar language situation of the two countries, the negative attitude of native speakers towards the standard (or in the case of

* A tanulmány témavezetője Vaskó Ildikó.

Norwegian, the so-called “standard-close”) results in that students learning Norwegian and (standard) German often find the acquired language skills unusable in communicating with native speakers.

In my paper, I present why code switching from dialect to standard does not occur even if Norwegian and Swiss speakers get in contact with non-native speakers. By analyzing Norwegian and German language books, I highlight that “communicative” language teaching does not pay enough attention to prepare learners for the “challenge” of dialects used in real speech situations with Norwegian and Swiss native speakers.

Based on the literature and partly on my own experience and research results, I formulate suggestions on how to integrate dialects into Norwegian and German language teaching. In the final chapter of my paper, I present the result of an interview I have made with a French native speaker who has learnt a Norwegian dialect. In this analysis, I point out that active knowledge and use of a dialect is not only necessary for integration into the local speech community, but can sometimes be even easier than learning the standard variety.

Keywords:

Norwegian language, German language, dialect, standard variety, spoken language, language teaching, language books, linguistic integration

1. Bevezető gondolatok – Problémafelvetés

„Kor kjem dokker frå?” – szögezte nekünk a kérdést egy bácsi két évvel ezelőtt, amikor Nyugat-Norvégiában kirándultunk. Már eltelt három hét a bergeni norvég nyelvkurzustól, s mivel csapatunk jórészt a C1-es csoporthoz tartozott, úgy éreztük, sok nyelvi meglepetés már nem érhet minket. Körülöttem álló barátaim azt hitték, a bácsi magyarul kérdezett tőlem valamit, de mivel váratlanul ért, hogy épp ezen a tájon tudja valaki, hogy magyar vagyok, nem fogtam föl. A bácsi, észrevéve tanácstalanságunkat, megismételte kérdését: „Kor kjem dokker frå?” Meggyőződtem róla, hogy a kérdés nem magyarul hangzott, de azt továbbra sem tudtuk megállapítani, milyen nyelven érdeklődnek tőlünk és miről. A kínossá vált helyzetből egyik tanárunk mentett ki bennünket, aki elmagyarázta: a bácsi azt kérdezi, honnan jöttünk.

Tudásunk az élő nyelvi környezetben cserbenhagyott minket. Nem számított két év egyetemi szintű norvégtanulás, sem az anyanyelvi környezetben eltöltött nyelvkurzus. Németek, spanyolok, hollandok és jómagam egyaránt kudarcot vallottunk. A kérdést, amelyet legeslegelső norvégóránkon megtanultunk, s amelyet a kurzus elején nyilván mindannyian feltettünk egymásnak, képtelenek voltunk megérteni. Mert amíg mi az írásképre leginkább hasonlító, kelet-norvég „Hvor kommer dere fra?” [vur k^hom:ər de:rə fra] kifejezést használtuk, addig a bácsi a nyugat-norvég elemekkel behelyettesített „Kor kjem dokker frå?” [ku:ɾ ɕəm dok:aɾ fɾɑ] kérdést látta helyénvalónak, noha egy külföldi diákcsapattól akarta megtudni, mely országból érkezett.

„Alle nordmenn snakker et annet språk enn vi studerer!”, azaz: „Minden norvég más nyelvet beszél, mint amit tanulunk!” – hangzik el az alaptétel Molde (2017) írásában. Cikkében azt a

problémát járja körül, amellyel minden norvégtanuló szembesül első norvégiai útja során: senki nem azt a norvégot beszéli, amelyet a nyelvtanfolyamon (akár külföldi nyelviskolában, akár norvégiai nyelvkurzuson) tanítanak. Ugyanis minden anyanyelvi beszélő a saját dialektusát használja.

Persze nem kell Európa északi csücskébe utazni ahhoz, hogy hasonló akadályba ütközzünk: elég átlépnünk az ország nyugati határát. Soproniként napi tapasztalatom, hogy tízéves némettanulás után sem tudok nyugodtan átmenni Burgenlandba, mert a legközelebbi faluban „schöne Pflaume” helyett „schene Zwetschkét” akarnak eladni nekem az útmenti szilvaárusok. Nyáron volt szerencsém Vorarlbergben postásként dolgozni. Az álláshirdetés szerint mindössze jó némettudásra volt szükség, s mivel tizenöt éven át motiváltan tanultam a nyelvet, úgy gondoltam, túl nagy meglepetés itt sem érhet. Ám a második munkanapomon egy helyi lakos megkérdezte: „Häsch du bi mir glüütet?”, néhány nappal később pedig a „Bisch tu schoo bim driiundriissig bim krüütz gsi?” kérdést szegeztek nekem. Mondanom sem kell, némettudásom megfeneklett, hiába az OKTV-eredmény vagy a 96%-os középfokú nyelvvizsga. Kénytelen voltam megkérni a lakókat, hogy ismételjék meg a kérdést sztenderd német nyelven. Arra persze, hogy „Hast du bei mir geläutet?” és „Warst du schon beim dreiunddreißig Beim Kreuz?”¹, rögtön tudtam felelni.

Ez csupán két példa volt a személyesen megélt nyelvi kudarcaimból. Ugyanígy említhetném a „gyönyörű orosz Tatjánát”,² aki Trondheimben (Közép-Norvégia) tanult meg norvégul, s nemsokára a trondheimi Bjørn barátnője lett. Bár az iskolában az írott nyelvhez közeli kiejtést tanulta, a helyi dialektussal jól elboldogult, hiszen mindennap hallotta azt. Amikor azonban Bjørn bemutatta otthon barátnőjét, a lány igen kellemetlen helyzetbe került. A fiú stavangeri (Délnyugat-Norvégia) édesanyja ugyanis saját dialektusát beszélte, függetlenül attól, hogy már jó ideje Trondheimben élt, s hogy leendő menyé nem norvég anyanyelvű volt. „Miért nem tudott egy kicsit változtatni a beszédén, hogy könnyebb legyen megérteni?” – tünődött Tatjana a találkozó után.

Hasonló példákért ismét elég egy kicsit nyugatra tekintenünk. Bernben külföldi nyelvtanulókat kérdeztek arról, milyen nyelvi „élményeik” voltak első Svájcban töltött hónapjaik alatt. Íme néhány a válaszok közül: „Az embereknek általában semmi kedvük velünk Hochdeutschul beszélni”, „amikor berniekkal vagyok, elveszettnek érzem magam” (Winiger 2001: 38–39).

¹ „Nálam csöngettél?”, ill. „Voltál már a Beim Kreuz 33-nál?”

² Idézi Øvregaard 2011.

A példákat a végtelenségig lehetne sorolni, hiszen az osztályteremből kilépve minden nyelvtanuló ráébred, hogy az „odakint” beszélt nyelv jelentősen eltér attól, amit előtte „laboratóriumi” körülmények között megtanult. Nemcsak a beszédtempó és a szupraszegmentális jegyek miatt, hanem sok esetben azért, mert az élő nyelvközösség tagjai nem az irodalmi nyelvet beszélik, hanem saját nyelvjárásukat.³ E tekintetben persze nyelvről nyelvre, országról országra nagy eltérések mutatkoznak, ami azonban a nyelvtanuló szempontjából lényeges kérdés: miért nem készít fel bennünket a nyelvoktatás a dialektusokra? Nem éppen az lenne a kommunikációközpontú nyelvoktatás feladata, hogy a nyelvtanulót ne ériék váratlanul a beszélt nyelv kihívásai? Az idegen nyelvek oktatásában nem kellene jóval több hangsúlyt kapnia a nyelvjárásoknak?

Dolgozatomban a norvég és az elsősorban Svájcban beszélt német nyelv által jelentett kihívásokkal és ezek leküzdésének lehetőségeivel foglalkozom. A két ország nyelvi helyzetéből, a sztenderd nyelvek és a nyelvjárások kapcsolatából kiindulva bemutatom, milyen nehézségekkel kerülnek szembe a nyelvtanulók az autentikus nyelvi környezetben, ezekre mennyire készíti fel a tananyag a diákokat, javaslatokat teszek-e arra nézve, hogyan lehetne a dialektusokat a nyelvoktatás szerves részévé tenni. Végül egy esettanulmány keretében bemutatom, milyen hatása van annak, ha a nyelvtanuló dialektusértővé, sőt -beszélővé válik.

Dolgozatomnak ugyanakkor nem célja részletesen bemutatni a norvég és a német nyelvjárásokat, továbbá a súlypontot a norvég vonatkozásokra helyezem. Az idézeteket és a külföldi szakirodalomban használt terminusokat saját fordításomban adom meg.

2. Nyelvi helyzet Norvégiában és Svájcban

A dialektusértési nehézségek vizsgálatában Norvégia és Svájc⁴ nyelvi helyzetéből indulok ki, a két ország között ugyanis sok hasonlóságot figyelhetünk meg. Ugyanakkor bizonyos pontokon el is térnek a problémák és a megoldási lehetőségek. A német vonatkozásában választhattam volna persze a német nyelvterület bármely részét, hiszen a nyelvjárási különbségek szinte bárhol kommunikációs nehézséget okozhatnak. A Norvégiával való összehasonlításban azonban kézenfekvő választás Svájc, mivel az anyanyelvi beszélők

³ Mivel az idézett szakirodalmak is így tesznek, a nyelvjárást és a dialektust dolgozatomban szinonimaként használom, és mindkét nyelv esetében azt a területileg eltérő nyelvváltozatot értem alattuk, amelyet a beszélő a primer nyelvi szocializáció során (otthon) elsajátít, anyanyelveként használ, és akkor is megtart, ha más nyelvjárási régióba költözik.

⁴ Dolgozatomban Svájc alatt minden esetben Svájc német nyelvű részét (*Deutschschweiz*) értem.

attitűdjével, dialektusokhoz való viszonyával és a nyelvpolitikával kapcsolatban sok párhuzamot találunk a két ország között.

2.1. Nyelvi helyzet Norvégiában

„Norvégia olyan ország, ahol a dialektusok szerepe jelentős, és még csak egy hivatalos, normalizált beszélt nyelv sincs.” (Molde 2017) Norvégia földrajzát ismerve nem meglepő, hogy az egymástól fjordok és hegyek által elzárt területeken különféle dialektusok alakultak ki, de a széttagoltság önmagában még nem magyarázat a nyelvi sokféleségre, s főleg a beszélt nyelvi sztenderd⁵ hiányára. A válasz a történelemben keresendő.

„Norvégia és Dánia 1380 és 1814 között uniót alkotott, s a négyszáz éves sötétséget minden értelemben Dánia dominálta. A királyi központ Dániában volt, így természetesen a hivatalos nyelv mindkét országban a dán volt: az adminisztráció, a könyvkiadás és a Biblia nyelve. Mivel a norvég értelmiségiek oktatása is ennyire Dániához és a dán nyelvhez kötődött, ez jelentősen rányomta bélyegét a norvég nyelvi helyzetre a 19. században.⁶ Az 1814-es elszakadással kezdve folyamatosan bontakozott ki az igény egy valódi sztenderd norvég nyelvre (a »dansk-norsk« szemben a »norsk-norskra«)” (Haraszi 2018: 180). Majd az 1830-as évektől, a nemzeti romantika korában került az érdeklődés középpontjába a „romlatlan” norvég nyelv felkutatása (Molde 2007: 18). Abban mindenki egyetértett, hogy az újonnan függetlenedett Norvégiában létre kell hozni egy önálló, azaz nem dán írott nyelvet, de hogy ez miként valósuljon meg, abban eltérőek voltak a vélemények. Építsen az új norma a művelt elit által beszélt, eldánosodott „kiművelt köznapi beszédre”,⁷ vagy induljanak ki a népnyelvből, a Norvégia lakosságának mintegy 95%-át alkotó parasztság által beszélt, a dán hatástól érintetlenül maradt norvég dialektusokból (Bakke 2001: 56, Molde 2007: 19)? A vitát igazából nem döntötték el, ugyanis mindkét nyelv létrejött. Knud Knudsen megalkotta a „kiművelt köznapi beszéd” alapján a riksmålt, míg Ivar Aasen a dialektusokra alapuló landsmålt.⁸ A két írott nyelv 1885 óta egyenrangú státuszt élvez, s több reform után 1929 óta immár bokmål, ill. nynorsk néven Norvégia két hivatalos nyelve. Molde (2007: 20)

⁵ A szakirodalom kerüli a „sztenderd” és „norma” kifejezéseket, ami a beszélt nyelvet illeti. Ehelyett sztenderd közeli (*standardnær*), bokmål vagy nynorsk közeli (*bokmålsnær*, *nynorskner*) kiejtésről beszél, amikor a dialektusok ellenpólusát akarja megragadni (vö. 3.1.).

⁶ A norvég és a dán nyelv kapcsán fontos tudni, hogy Svédország, Norvégia és Dánia mind a mai napig dialektuskontinuumot alkot. Amikor az unió létrejött, a nyelvek a mainál is közelebb álltak egymáshoz, így a dán nyelv norvég oldalról nem volt Abstand-nyelvnek tekinthető. A dán beszélt nyelv nem vette át a norvég szerepét egy az egyben, de a következő négyszáz évben a norvég beszélt nyelv „eldánosodott”.

⁷ Knudsen (1856) terminusa (*dannede dagligtale*)

⁸ Ivar Aasen egész Norvégiát bejárta, és részletes leírást készített a dialektusokról, hogy az új írott nyelv valóban az egész norvég nép beszédét tükrözze

hangsúlyozza, hogy a nyelvi vita, s főleg Ivar Aasen tevékenysége közrejátszik abban, hogy a norvégok értéknek tekintik a dialektusokat.

Míg a két írott nyelv sok reformon ment keresztül a 20. században, a hatóságok sosem tettek kísérletet a beszélt nyelv normalizálására (Molde 2007: 26). Az iskolában sem tanul senki sztenderd kiejtést. Molde (2007: 26) szerint „a beszélt nyelv helyzete Norvégiában így foglalható össze röviden: a dialektusok használatában nagy szabadságot élveznek a beszélők, és [...] nincsen hivatalos beszélt nyelvi norma.”

Az 1900-as évek elején ugyanakkor Norvégiában is hallani lehetett egyfajta sztenderd beszédet. Sokan a városokba költözve úgy érezték, el kell hagyniuk a dialektust, s helyette bokmål vagy nynorsk közeli kiejtéssel kell beszélniük. Ám e törekvés reakciójaként az 1970-es években megindult az ún. „dialektushullám” (*dialektbølge*). Torp/Vikør (1993: 268) szerint ennek gyökerei mélyen keresendők: az 1960-as évek végi ifjúsági lázadások során egyre többen kezdtek azonosulni a munkásosztállyal és a parasztsággal, szemben a városi közép- és felsőosztállyal, akik fenntartották a bokmált mind írásban, mind szóban, s akik miatt a megelőző generációk normalizált beszédre kezdtek törekedni. Az 1960-70-es évek politikája továbbá nagy hangsúlyt fektetett az egyenlőségre, amely a beszélőkben egy ehhez hasonló hozzáállást eredményezett: „Ha én ugyanolyan értékes vagyok, mint te, akkor a nyelv, amit beszélek, is ugyanolyan értékes, mint a tiéd.” (Omdal 1996: 371)

A dialektushullám eredményeként megszokottá vált, hogy nyelvjárásban beszélnek a televízióban és a rádióban, az országgyűlésben és a templomban egyaránt (Molde 2007: 25). A norvég közszolgálati média (Norsk rikskringkasting, a továbbiakban NRK) 2015-ös programja szerint (amelynek irányvonalait a norvég kulturális minisztérium szabja meg) az NRK-nak erősíteni kell a norvég nyelvi sokszínűséget a dialektusok tekintetében. Bár az egész országra kiterjedő hírműsorok bemondóinak a bokmålra vagy a nynorskra alapuló normalizált kiejtést kell használni (kivételek itt is tehetők!), minden egyéb esetben (pl. a híradóban megjelenő riportokban) használható a dialektus.⁹

Svájchoz hasonlóan (lásd 2.2.) tehát Norvégiában is beszélhetünk egyfajta diglossziáról, a jelenség itt azonban gyakorlatilag csak az írásbeli-szóbeli viszonyban értelmezhető (mediális diglosszia),¹⁰ mivel az írott nyelvekhez közeli (kvázi sztenderd) kiejtés csak mesterséges körülmények között (pl. televízió) képzelhető el. A norvég szakirodalom általában a kevésbé pontosan definiált „nyelvi sokféleség” (*språkmangfold*) terminussal írja le a norvég nyelvi helyzetet.

⁹ Norsk rikskringkasting AS 2015.

¹⁰ Azzal a kiegészítéssel, hogy az informális szövegekben szintén írott formát ölt a dialektus.

2.2. Nyelvi helyzet Svájcban

Aki valaha járt Svájcban, vagy legalábbis hallott egy keveset az ottani nyelvi viszonyokról, tudhatja: míg az írást a sztenderd német¹¹ uralja, addig a svájciak saját nyelvjárásukat, a Schwyzerdütschöt (a német nyelv alemann nyelvjárásait) beszélik. Egy 2000-ben készült felmérés szerint a német nyelvű svájciak 85,1%-a a mindennapokban dialektust beszél, 56,6% pedig szóban egyáltalán nem használja a sztenderdet (Sonderegger 2018). A dialektushasználat a svájci televízió- és rádióműsorokban is erősen jelen van, jóllehet nem kizárólagos.

A svájci nyelvi helyzetet Ferguson (1959) diglossziának nevezi. Ezen kétnyelvűség sajátossága abban áll, hogy egy beszédközösségben két, egymással nyelvészetiileg közeli rokonságban álló nyelvváltozat áll rendelkezésre, amelyet a beszélők különböző kontextusban használnak (Christen et al. 2010: 12). Ferguson (1959) a High Variety (Hochdeutsch) és a Low Variety (dialektusok) terminusokat használja. Elméletét kezdetben széles körben elfogadták, később azonban kritikus hangok is megjelentek, főleg ami az elnevezésekben implikált értékítéletet illeti. Ammon (1995: 296) szerint a High Variety és a Low Variety közti presztízskülönbség Svájcban jóval kisebb, mint Ausztriában és Németországban, sőt éppen a Low Variety (a dialektusok) presztízse tekinthető nagyobbak, ebben az esetben pedig Ferguson (1995) terminusai nem alkalmazhatók a Svájcban beszélt nyelvekre.

Rash (2002) szerint a svájci nyelvi helyzet a funkcionális diglosszia (*funktionale Diglossie*) kifejezéssel írható le, mivel a beszélők a két változat között beszédhelyzettől és funkciótól függően váltanak kódot. Mivel Svájcban a beszélt nyelvet a dialektusok dominálják, míg az írott nyelvben a sztenderd német szinte vitathatatlanul túlsúlyban van,¹² Kolde (1981: 65skk.) a mediális diglosszia (*mediale Diglossie*) terminust javasolja. Leegyszerűsítve: az ember nyelvjárásban beszél, de sztenderd nyelven ír és olvas (Sieber/Sitta 1986: 20, Oberholzer 2006: 233).

Christen et al. (2010) szerint a beszélt sztenderd olyan helyzetekre korlátozódik, amelyeket nagyfokú formalitás és távolság jellemez, vagy amelyekre a sztenderd nyelv intézményesítve van (*situationsinduzierter Standardgebrauch*, azaz helyzet által indukált sztenderdhasználat). Megkülönbözteti továbbá a címzett által indukált sztenderdhasználatot (*adressateninduzierter Standardgebrauch*): a svájci beszélők egymás közti sztenderdhasználatát szociopragmatikai

¹¹ Az itt következő részben idézett tanulmányokban a Hochdeutsch, a sztenderd német (*Standarddeutsch*) és a sztenderd nyelv (*Standardsprache*) szinonimaként használatosak a beszélt nyelvi sztenderd kapcsán is (Ammon 2006, Lingg 2006), ezért dolgozatomban, amely a beszélt nyelvre koncentrálok, én is így használom őket.

¹² Jóllehet az utóbbi időben az írott nyelvben is megjelenik a dialektus, főleg informális szövegekben és elsősorban az elektronikus médiában (Christen et al. 2010: 13).

szabályok szerint „tilos”, a dialektusról Hochdeutschra történő váltás csak akkor „engedélyezett”, ha a beszédpartner nem beszél svájci nyelvjárást.

A beszélt nyelvi sztenderd egy sajátos fóruma az iskola, a tanítás nyelve ugyanis mind írásban, mind szóban a Hochdeutsch. A kép persze itt is árnyaltabb: az elméleti tárgyakat („*Kopffächer*”), azaz az idegen nyelveket és a természettudományos tárgyakat, sztenderd német nyelven oktatják, míg a gyakorlatiasabb órákon („*Herz- und Handfächer*”), pl. az ének-, rajz- és testnevelésórán a Schwyzerdütschöt használják (Oberholzer 2006: 238).

Bár a dialektushasználat teljesen elfogadott, időről időre felbukkan az igény a normalizált beszélt nyelvre. A 20. század első évtizedeiben több próbálkozás is volt egy svájci Hochdeutsch (*Schweizerhochdeutsch*) létrehozására. Németország későbbi, főként második világháborús törekvései azonban veszélyesnek látszottak svájci oldalról, s mintegy erre adott válaszként a svájciak tudatosan eltávolodtak a némettől a második világháború előtt. Ha a többség nem is csatlakozott a Schwyzer Sproch-Biwegighez,¹³ azért erősebben kötődött a dialektushasználathoz (Ammon 2006: 7).

Érdeemes megjegyezni, hogy az alemann dialektusrégió nem korlátozódik Svájcra: a többcentrumú német nyelv mindhárom teljesértékű központjára (*Vollzentrum*) kiterjed (Bajorország délnyugati, Baden-Württemberg déli része, Ausztria Vorarlberg tartománya) (Ammon 1995: 97, Lingg 2006: 23), továbbá a félcentrumnak (*Halbzentrum*) nevezett Liechtensteint is magába foglalja (Ammon 1995: 391skk.). Ugyanakkor a mediális vagy funkcionális diglossia nem (ugyanúgy) figyelhető meg ezeken a területeken.

2.3. Kontrasztív összegzés

A két ország nyelvi helyzetének feltérképezése után, összefoglalásképpen az alábbi hasonlóságok és különbségek figyelhetők meg:

Hasonlóságok:

- 1) A dialektusokat a beszélők mindkét országban értékesnek tartják. A hétköznapi beszédhelyzetekben társadalmi helyzettől, kortól és képzettségtől függetlenül a nyelvjárás az uralkodó kód.
- 2) Az írott és beszélt nyelv, ill. azok használata között gyakran éles a határ. Az írott kommunikáció kódja a sztenderd(ek), amely nem anyanyelve a beszélőknek, hiszen azt mindenki az iskolában tanulja meg. Mindazonáltal az informális szövegekben (különösen az

¹³ Svájci Nyelvmozgalom, amely még egy svájci írott nyelv létrehozását is javasolta.

elektronikus kommunikációs eszközöknek köszönhetően) egyre inkább fellelhető a dialektusírás mindkét országban.

3) A beszélők a hétköznapi beszédhelyzetekben többnyire nem szívesen váltanak át sztenderd (sztenderd közeli) nyelvre (részletesen lásd a 3. fejezetben).

Különbségek:

1) Norvégiában a diákoknak és a tanároknak is joguk van saját dialektusukat használni. Itt a közös, normalizált nyelv, helyesebben nyelvek csak írásban léteznek. Svájcban az iskolában a dialektusok csak részben kapnak helyet, ezért mindenki megtanul Hochdeutschul írni és beszélni.

2) Ebből következik, hogy Svájcban létezik egy olyan közös kód, amelyre a beszélők át tudnak váltani beszédben helyzettől, funkciótól, beszédpartnertől függően, s ez nem hat természetellenesen, sőt bizonyos platformokon a Hochdeutsch a bevett kód. Norvégiában meglepő, ha beszédben az írott nyelvhez közeli kiejtésre váltanak át, mivel az egyfajta mesterséges, „felolvasott” nyelvnek hat (vö. Molde 2017, lásd 3.1.)

3) A norvég televízióban és rádióban az országos hírek felolvasása az egyetlen terület, ahol sztenderd közeli nyelven beszélnek (olvasnak). A svájci hangzó médiában jelen vannak mind a nyelvjárások, mind a sztenderd német, s bár a dialektusok egyre nagyobb teret nyernek, bizonyos adások végig a sztenderd nyelven futnak.

4) A beszélt sztenderd megtanulására irányuló törekvésekben is eltéréseket tapasztalhatunk. Svájcban újra és újra felmerül az igény arra, hogy a Hochdeutschot a beszédben is jobban elsajátítsák. Zürich kanton képzési tanácsának (Bildungsrat des Kantons Zürich) 2005-ös rendelete egy átdolgozott tantervet ír elő, amely a következőes sztenderdhasználatot célozza az általános iskolában, továbbá a diákokat az aktív Hochdeutsch-használatra buzdítja.¹⁴ Norvégiában ezzel ellentétes folyamatot figyelhetünk meg: a kulturális minisztérium feladatának tekinti a nyelvi sokféleség erősítését. A norvég állam nyelvi tanácsa (Språkrådet) így határozza meg célkitűzését: „A Språkrådet feladata, hogy erősítse a norvég nyelvet és a nyelvi sokféleséget.”¹⁵

5) Végül ha tágabb perspektívába helyezzük a nyelveket, s a nyelvtanuló szempontjából tekintünk rájuk, szintén eltérést találunk. Svájc egy nyelvileg nagyobb egység, a német nyelvterület részét képezi, amelynek közös kódja a sztenderd német, így pusztán a Hochdeutsch megtanulása *elvileg* biztosítja a svájci beszédhelyzetekben való zavartalan részvételt. Norvégia azonban nem része egy ennyire egységes nyelvterületnek, s mivel az

¹⁴ <https://www.swissinfo.ch/ger/konsequent-hochdeutsch/4361958>

¹⁵ <https://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/Om-oss/>

országon belül sem alakult ki beszélt nyelvi sztenderd, egy „sztenderd közeli” nyelv megtanulása még *elvileg sem* biztosítja a beszédhelyzetekben való zavartalan részvételt.

Adott tehát két ország, ahol a dialektusok jóval nagyobb megbecsülést élveznek, mint a sztenderd, következésképpen a használatuk is jóval elterjedtebb (nemcsak a hétköznapi beszédhelyzetekben, de a médiában és az oktatásban is), míg a sztenderd nyelv lényegében csak az írásra korlátozódik. A német nyelv oktatásában mégis rendkívül kevés szó esik a dialektusokról, míg a norvég nyelv oktatásában elsősorban elméleti szinten jelennek meg a nyelvjárások (mindenki hall a norvég nyelvi sokféleségről, de ez a gyakorlatban sok nyelvtanulónak nehézséget okoz).

Hogyan lehet az, hogy a kommunikációközpontú nyelvoktatás egy teljes kompetenciát, nevezetesen a beszédértést ennyire figyelmen kívül hagy? Vagy jogos az igényünk, miszerint inkább az anyanyelvi beszélők feladata volna átváltani sztenderdre (sztenderdhez közelire), amikor idegen anyanyelvűekkel kerülnek kapcsolatba?

3. Az anyanyelvi beszélők sztenderdhez (sztenderd közelihez) való viszonyulása

Mind Norvégiában, mind Svájcban elvárható volna, hogy amikor az anyanyelvi beszélők nem anyanyelvűekkel kerülnek kapcsolatba, átváltsanak egy sztenderd közeli kiejtésre, ill. a Hochdeutschra. Az alábbi fejezetben azt vizsgálom, hogyan viszonyulnak a norvégok és a svájciak a sztenderd használatához, s ez választ adhat arra, miért nem történik meg a kívánt kódváltás. A norvég helyzetet szükségesnek látom történeti keretbe foglalni, mivel a jelenlegi helyzetre sokszor a történelem ad választ, míg a svájciak Hochdeutschhoz való viszonyát csak szinkrón perspektívából mutatom be.

3.1. „Mit művelsz, ez borzalmasan hangzik?!”¹⁶ – A *knot* jelensége és megítélése Norvégiában

Idézzük fel a bevezetőben említett Tatjana történetét. A lány számára komoly nyelvi kihívást jelentett a leendő anyósával való találkozás, mivel az anya saját dialektusában beszélt a bokmål közeli kiejtést megtanuló lánnyal. A jelenet után Tatjana azon töprengett, miért nem változtatott az anya a beszédmódján, hogy ő könnyebben megértse. Tatjana bizonyára nem volt tisztában azzal, hogy a nyelvjáráson való módosítás olyannyira nem népszerű a norvég beszélők körében, hogy a dialektus elhagyása és egyfajta sztenderdhez közeli megszólalásmód saját elnevezéssel is rendelkezik a norvégban: ez a *knot* (főnévi igenév:

¹⁶ Molde 2017.

knote). A jelenséggel Molde (2007) részletesen foglalkozik, így az alábbiakban az ő kutatási eredményeit használom fel.

Torp (1963: 300) meghatározása szerint a *knot* elsődleges jelentése: díszíteni, különösen fába metszett figurákkal. Hasonló meghatározásokat találunk korábbi szótárakban is (pl. Aasen 1873), valamint a nynorsk jelenlegi egynyelvű értelmező szótárában, a Nynorskordbokában. A szótárak azonban már igen korán hozzák a szó beszéddel kapcsolatos jelentését is. Molde (2007: 29) szerint két 1698-as szólistában jelenik meg először a *knot* ebben a jelentésben: „amikor egy norvég dánul beszél”. A meghatározás csak abban a történeti keretben érthető, amelyet a 2. fejezetben részben bemutatam. Az 1380 és 1814 között fennálló unió első 150 évére még nem volt jellemző az eldánosodott beszéd. Indrebø (1951) szerint az 1600-as években jelenik meg az a tendencia, hogy a képzett norvég hivatalnokok beszédét a dán hivatalnokréteg jelenléte befolyásolja, így a következő évszázadokban (egészen 1814-ig) egyre inkább az eldánosodott beszéd lesz a jellemző a művelt elit körében. Ez a tendencia vezetett a már említett „kiművelt köznapi beszéd” létrejöttéhez, amely a városi művelt réteg nyelve lett az 1800-as évekre, miközben a parasztság (a lakosság 95%-a) továbbra is saját nyelvjárását használta. Torp/Vikør (1993: 134) szerint ebben a korban, mint mindenhol Európában, természetes volt a művelt rétegek beszédmódjához pozitív, a műveletlen rétegek nyelvhasználatához negatív értékítéletet társítani. Indrebø (1951: 327) szerint a parasztkörében is magas presztízst élvezett az előkelő beszédmód (a „dán-norvég”), a vidéki közösségekben mégsem örvendett megbecsülésnek az, aki elhagyta dialektusát, és megpróbált „előkelőbben” beszélni – érthető tehát, hogy a *knote* ige negatív töltettel rendelkezett. Molde (2007: 17) szerint főként „a *knot* társadalmi dimenziója vezetett ahhoz, hogy a kifejezés egyáltalán létrejött, és feltételezhetően elsősorban a parasztság nevezte így azt, amikor valaki megpróbált szebben, finomabban beszélni.”

A 1800-as években, a nemzeti romantika idején, a norvég nyelv művelés hatására (vö. 2.1.) a nyelvjárások felértékelődtek, így a *knot* kifejezéshez továbbra is negatív értékítélet társult. Az 1900-as években a városiasodásnak köszönhetően sokan vidékről a városba költöztek, s ebben az időben szokásosnak számított, hogy a beköltözők megpróbálták városiasan, egyfajta bokmål-, ill. nynorsk alapú, normalizált kiejtéssel beszélni (*bokmålsbasert* vagy *nynorskbasert normaltalemål*). Sztenderd kiejtés azonban ekkor sem létezett, az iskolában sem jártak „sztenderdórákra” (Molde 2007: 25). Ebben a korban elsősorban olyan összefüggésben használták a *knote* igét, amikor a falusiak felfigyeltek a városból hazatérők „elromlott” beszédmódjára, a *knot* tehát megtartotta negatív értelmét. Ha nem következik be az 1970-es évek dialektushulláma, akkor Molde (2007) szerint valószínűleg sokkal pozitívabb hozzáállás

alakulhatott volna ki a normalizált beszédmódhoz. Ennek azonban épp az ellenkezője történt: a hetvenes években az emberek igyekeztek minél kevésbé a sztenderdhez közeli kiejtéssel beszélni, ezzel is jelezve távolságtartásukat a városi elittől (vö. 2.1.), melynek következtében a dialektusok egyre nagyobb teret nyertek. A *knot* napjainkban tehát az 1900-as években meghonosodott jelentést hordozza, azaz a dialektus elhagyását és helyette egy bokmål- vagy nynorsk alapú, természetellenes beszédmódot.

A dialektusok elfogadásának köszönhetően Norvégiában ma már nem érezhető semmiféle elvárás, hogy valaki elhagyja nyelvjárását és normalizált módon próbáljon beszélni. A *knot*tal szemben talán éppen ezért nagy az idegenkedés. Molde (2007) számos példát hoz újságokból, olvasói levelekből, blogbejegyzésekből és a szakirodalomból arra, hogyan állnak a norvég beszélők a *knot* jelenségéhez. Íme néhány folyóiratból vett példa:

- A *Dag og Tid* egy 1976-os számában a következő kritika olvasható egy rádióműsorról: „Tegnap reggel 7 óra körül, a mezőgazdasági körképben egy nyugat-norvégot hallhattunk, aki olyan szinten bokmált beszélt [knote bokmål], hogy fájt hallgatni.” (Molde 2007: 43)
- Az *Aftenposten* egy 1992-es számában szintén „fájdalmat okozott” egy olvasónak, hogy az állami televízióban valakit természetellenesen hallott beszélni: „Már a kezdetektől szégyen volt a *knot*olás [...], mégis időről időre hallunk az NRK-ban olyanokat, akik annyira messze merészkednek otthoni beszédüktől, hogy fáj hallani, mennyire természetellenes ez számukra.” (Molde 2007: 43)

Egy blogbejegyzésben a kommentálók arról panaszkodnak, hogy nem csupán elítélendő, de kifejezetten nehéz is a nyelvjárást elhagyni. Egy bejegyző szinte „pánikot” és „rosszullétet” érez, amikor bokmålhoz hasonlóan kell beszélnie, s többekkel együtt szívesebben (sőt könnyebben) vált angolra, mint hogy sztenderd közeli kiejtéssel próbálkozzon (Molde 2007: 45).

Molde (2007: 101) felméréséből az is kiderül, hogy a lakóhelyén megkérdezettek hogyan viszonyulnak ahhoz, amikor valaki megpróbál „*knot*olni”. A válaszadók olyan kifejezéseket használtak, mint idegesítő, ronda, borzalmas, furcsa. Egyesek azt feltételezik, hogy a „*knot*olók” nem büszkék szülőhelyükre, vagy nem akarják megmutatni, kik ők valójában. Mások sznobnak tartják őket, és legszívesebben kijavítanák a „*knot*olókat”. Molde (2007: 105) felmérése szerint a megkérdezettek többségéből negatív reakciót vált ki, amikor „*knot*olókat” hall.

A történelmi vonatkozásokat is figyelembe véve, valamint Molde felmérése alapján nem meglepő tehát, hogy a norvég beszélőktől egyszerűen idegen az, hogy egy írott nyelvre

alapuló, sztenderdhez hasonló nyelven szólaljanak meg, s ezt a hozzáállást akkor is megtartják, amikor külföldiekkel beszélnek. Nem csoda, hogy Molde (2017) belső konfliktust érez, amikor a norvégkurzuson (vagy az utcán egy tanítványával találkozva) bokmål közeli nyelven beszél. Vajon mit szólna a norvég társadalom, ha hallaná a tankönyvekhez tartozó hanganyagokat (vö. 4.1.)?

3.2. „Az embereknek általában semmi kedvük velünk Hochdeutschul beszélni.”¹⁷ – Beszélnek-e németül a svájciak?

Norvégiával ellentétben Svájcban létezik egy beszélt nyelvi sztenderd (a Hochdeutsch), amelynek használata bizonyos szituációkban (az iskolában, egyes televízió- és rádióműsorokban stb.) teljesen természetes (helyzet által indukált sztenderdhasználat). Ugyanakkor a címzett által indukált sztenderdhasználat értelmében a svájciak egymás között az otthonról hozott dialektust beszélnek, s ez alól csak abban az esetben lehet kivételt tenni, ha a beszélgetésben jelen van olyan beszélő, akinek nem anyanyelve a Schwyzerdütsch (vö. 2.2.). Ha tehát a fentebb említett (németül tudó) Tatjánát zürichi barátja mutatta volna be berni édesanyjának, nem jelentett volna számára nagy kihívást a találkozó. Az ismerkedés alatt és után viszont feltehetően az édesanya érezte volna magát kényelmetlenül.

Studer (2013) szerint a sztenderdhez és a dialektusokhoz való viszonyulás Svájcban egészen más, mint például Németországban. A „magasabb értékű variáns” („Die Hochwertvarietät”¹⁸) Svájcban a nyelvjárás, míg a beszélt Hochdeutschhoz való hozzáállás egyáltalán nem pozitív. „A svájci németek nem szívesen beszélnek Hochdeutschul, ha pedig mégis, többnyire idegen nyelvűekkel való érintkezésben, hogy úgy mondjuk, nem érzik magukat kifejezetten kellemesen.” (Studer 2013) Studer azonban rögtön megjegyzi, hogy a beszélőknek elsősorban nem azzal van problémájuk, amikor mást hallanak sztenderd németül beszélni, sokkal inkább a saját maguk Hochdeutsch-megnyilvánulásával. Egy Christen et al. (2010: 15) által idézett, 1985-ös felmérés szerint a megkérdezett svájci németek 68,1%-a nem szívesen beszél Hochdeutschot, egy 2006-os felmérés szerint pedig a megkérdezettek 49%-a rossznak, 42%-a mérsékeltnek ítéli meg a svájciak beszélt nyelvi sztenderdtudását. Christen et al. (2010: 14) egy blogbejegyzésből (amelyben a blog írója kérdést intéz olvasóihoz) hoz példát arra, hogyan viszonyulnak a svájciak a sztenderdhasználatához: „Szabad egyáltalán németekkel nyelvjárásban beszélni, amikor ők csak félig-meddig értenek minket?” Az olvasók 69%-a igennel válaszolt, s az indokok között szerepelt az is, hogy a németek így könnyebben

¹⁷ Winiger 2001: 38.

¹⁸ A kiemelés Studertől (2013).

megtanulják megérteni a svájciakat. Az egyik válasz ráadásul épp a svájciak közepes sztenderdtudását hozta indokként: „ki tudja, talán a németek jobban értik a nyelvjárásunkat, mint azt, ahogyan megpróbálunk egy jó Hochdeutschot beszélni.” (Christen et al. 2010: 14) A svájciak tehát sokszor azért nem váltanak szívesen a sztenderdre, mert saját tudásukat rossznak ítélik meg.

A címzett által indukált sztenderdhasználat jelensége mégiscsak azt mutatja, hogy a svájciak idegen anyanyelvűekkel való érintkezésben, ha nem is túl szívesen, de átváltanak a sztenderdre. Helyesebben akkor, amikor szembesülnek vele, hogy a beszédpartner nem érti őket. Ennek azonban van két negatív vonzata is. Egyrészt a nyelvtanulónak minden esetben (a bolti vásárlástól kezdve a hivatalos ügyintézésig) fel kell hívnia a figyelmet arra, hogy nem érti a dialektust, ezért megkéri beszédpartnerét, hogy ismételje meg az elmondottakat Hochdeutschul. Továbbá amikor nem kifejezetten az idegen anyanyelvű felé irányul a beszéd, hanem pusztán jelen van egy társaságban (pl. munkahelyen, iskolai szünetekben), a svájciak szintén a dialektust beszélnek, így az idegen anyanyelvűt automatikusan kizárják a kommunikációból. Mindkét probléma megjelenik Winiger (2001: 38) felmérésében. Diákjai a kérdésre: mikor zavarja őket, hogy nem értik a helyi dialektust, így válaszoltak:

„A laborban, a gyakorlatokon, a munkacsoportban.” „Amikor az emberek kérdeznek tőlem valamit, és szólnom kell, hogy nem értem.” [...] „Különösen akkor, amikor ketten vagy többen egymással berni dialektusban beszélnek, és közben elfelejtik, hogy nem értem őket.”

Amíg tehát Norvégiában a sztenderdhez közelire történő váltás minden hétköznapi beszédhelyzet esetében mesterségesnek hat, a beszédközösség szempontjából negatív megítélés alá esik, és ezért még az idegen anyanyelvűekkel való érintkezésben sem megszokott, addig a svájciak sztenderdtől való távolságtartása magyarázható egyrészt a biztos tudás hiányával, másrészt egyfajta kényelmességgel, figyelmetlenséggel.

4. Dialektusok a norvég és a német nyelvkönyvekben

Amint a fentiekben láthattuk, sem a norvég, sem a svájci beszélők nem szívesen módosítanak nyelvjárásukon. Bár a svájciak, ha értetlen fülekre találnak, átváltanak Hochdeutschra, ám hiába van jelen egy idegen anyanyelvű a munkahelyen, az egymás közti kód mégis a dialektus marad. A norvégoknál pedig csak a legkülönlegesebb helyzetekben, szinte kizárólag nyelvórán (vö. Molde 2017) figyelhető meg, hogy az anyanyelvi beszélő az írott nyelvhez közeli kiejtéssel kezd beszélni. Végző soron tehát azt látjuk: ha az ember boldogulni akar az élő nyelvi környezetben, s főleg nem akar elszigetelődni az őt körül vevő beszélőktől, meg

kell tanulnia a dialektust legalább megérteni. Ha pedig teljes mértékig be akar illeszkedni, a nyelvjárást aktív kompetenciává kell tenni (vö. 6.). De vajon segítséget nyújtanak e készség fejlesztésében a jelenleg forgalomban lévő nyelvkönyvek?

Az alábbiakban áttekintem, mennyiben foglalkoznak a norvég és a német tankönyvek a két nyelv dialektusgazdagságával, mennyiben készítik fel a nyelvtanulót a kommunikációs helyzetekben történő boldogulásra.

4.1. A norvég nyelvkönyvek

Heide (2017) cikkében azzal a problematikával foglalkozik, hogy bár a norvég nyelvi sokféleséggel a norvég nyelvtanárok tisztában vannak, a nyelvkönyvek mégis kevés figyelmet szentelnek a dialektusoknak, s még annál is kevésbé tesznek kísérletet azok gyakorlati oktatására. Ebben a fejezetben Heide (2017) kutatási eredményeit használom fel.

Cikkében több példát is idéz, amelyben bevándorlók segélykiáltása hallatszik, mert nap mint nap küzdenek azzal, hogy a nyelvtanfolyamon elsajátított bokmål mesterséges, kiejtett változatával szinte lehetetlen túlélni Norvégiában. Ez nem kevés frusztrációt okoz, s a kívülállás érzését erősíti. Az integráció nyelvi megvalósulása tehát Norvégiában nem a norvég megtanulásával, hanem a dialektus (akár aktív) elsajátításával jelent egyet (vö. Ommem 2011).

Heide (2017) kutatásában a leggyakrabban használt tankönyvekből választott ki hetet úgy, hogy minden célkorosztály, ill. tudásszint képviseltesen:

- 5–10. osztályosok: *Norsk start*
- 8–10. osztályosok: *NorskPluss. Ungdom*
- 8–13. osztályosok: *Sats*
- felnőttek: *Ny i Norge, På vei, Norsk nå!, Dørene åpnes*

A kiadványok kapcsán megvizsgálta a tankönyvet, a munkafüzetet, a tanároknak szánt kiegészítő anyagokat, a hangfelvételeket és az internetes anyagokat is, s feltérképezte, mekkora teret kapnak a nyelvjárások ezekben. Az eredményeket összevetette a norvég mint idegen nyelv tantervi követelményeivel.

A bevándorlók számára készült állami tanterv¹⁹ szerint a nyelvtanulónak már alapszinttől kezdve értenie kell a szokásos nyelvjárási kifejezéseket: A1 szinten „egyesekeket”, A2–B1 szinten „néhányat”. Középfokon (B2) értenie kell a dialektusokat, ha a beszélő „bizonyos fokig” változtat kiejtésén, valamint értenie kell a televízió- és rádióműsorokat, munkahelyi

¹⁹ Nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk 2012 (az idézett, pontatlanul meghatározott kifejezéseket szó szerinti fordításban közlöm).

prezentációkat. Az elvárások hasonlóak az általános és középiskolák tantervében is.²⁰ A 2. fejezetben leírtak alapján pedig aligha lehet megfelelni ezeknek a követelményeknek a dialektusok ismerete nélkül.

Mindezek ellenére a Heide által megvizsgált tankönyvek jelentős része mintegy zárójelben közli azt, ami a bokmål világán kívül esik. A bokmål nyelven megjelenő tankönyvek kizárólag ezt az írott nyelvet használják, holott számos dialektus jóval közelebb áll a nynorskhoz. A hanganyagokat szinte kivétel nélkül egyfajta normalizált, bokmålhoz közeli kelet-norvég nyelven veszik fel. A tankönyvek nem hívják fel a diákok figyelmét arra, hogy az itt megtanult nyelvvel csupán az ország egy bizonyos részén boldogulnak, míg máshol igencsak eltérően beszélnek.

A felnőtteknek szánt könyvek egy-egy szöveget tartalmaznak, amelyet más dialektusra jellemző kiejtéssel vagy hanglejtéssel olvasnak fel a CD-mellékleten, míg pl. a *Sats* című tankönyv egy ilyet sem tartalmaz. A *Ny i Norge* és a *På vei* tartalmaznak egy-egy történetet dialektusban, ám ezek a tanárok számára elérhető CD-mellékleten vannak, így a tanárok egyéni döntésén múlik, hogy terítékre kerül-e a nyelvjárás.

Az elméleti tudás tekintetében jobb a helyzet. A legtöbb tankönyvben legalább pár szó (fél oldaltól néhány oldal terjedelemben) esik a norvég nyelv sokféleségéről, s szerepel esetleg egy-egy kérdés, hogy mit hogy hívnak a helyi dialektusban. A *Sats* azonban mindössze egy mondatot szentel a témának: „Norvégiában két írott nyelv van: a bokmål és a nynorsk.”

Heide (2017: 19) szerint a *NorskPluss. Ungdom* és a *Dørene åpnes* bizonyos szinten kivételt képez. Különösen utóbbiban kapnak nagyobb figyelmet a dialektusok: szerepel benne 5 dal dialektusban leírva, valamint 6 vers és 2 novella nynorskul, amelyek a hanganyagban is megtalálhatók. A munkafüzetben négy dalból kiválasztott dialektusszavakat kell megmagyarázni, a hanganyagban pedig szerepelnek az ország számos pontjáról vett nyelvjárásban felolvasott szövegek. A *NorskPluss. Ungdom* tartalmaz néhány szöveget nyelvjárásban, ezenkívül sokat beszél a nyelvi sokféleségről. Heide azonban megjegyzi, hogy minden, ami nem-bokmål, ezekben a tankönyvekben is mintegy zárójelben szerepel (Heide 2017: 19–21).

A megvizsgált könyvekből csak az 5–10. osztályosok által használt könyveknek létezik nynorsk változata is, amelyek így jól használhatók azokon a településeken, ahol a nynorsk a

²⁰ Utdanningsdirektoratet 2007.

hivatalos nyelv.²¹ Heide (2017: 21) azonban hozzáteszi: „a *Norsk start* sem szentel túlságosan nagy figyelmet a nyelvjárásoknak, vagy annak, mit hogy hívnak az adott területen.”

A tankönyvek tartalma nemcsak a tantervek követelményeivel, de az egyes tankönyvekben meghatározott célkitűzésekkel is ellentétben áll. Heide (2017: 21) a *Ny i Norge* előszavából idéz: „A hatékony és releváns nyelvtanítás előfeltétele, hogy a nyelvtanítás és a tantermen kívüli világ közt egyfajta összjáték valósuljon meg.” A dialektusok figyelmen kívül hagyása ezt a célkitűzést alapjaiban halálra ítéli Norvégiában, s Heide (2017: 19) szerint „mindez arra utal, hogy az ember nem veszi észre, mennyire fontos lenne a *gyakorlatban* ez az ismeret annak, aki meg akar tanulni norvégul.”

4.2. A német nyelvkönyvek

A német nyelvkönyvek vizsgálata kapcsán a Közös Európai Referenciakeretben (KER)²² meghatározott célkitűzéseket veszem összehasonlítási alapnak. Mivel a német nem csupán egy ország hivatalos nyelve, annak idegen nyelvként történő oktatásakor, a tankönyvek készítésekor célszerű egy közös európai alapból kiindulni. Studer (2013) is a KER-re hivatkozik, amikor a dialektusok nyelvoktatásba történő integrálása mellett érvel.

A KER kiemeli: az egész életen át tartó nyelvtanulás egyik célja, hogy a nyelvtanuló az adott beszédhelyzetben rugalmasan tudja kezelni az elsajátított kompetenciákat, így „például a beszélgető felek egyik nyelvről vagy nyelvjárásról a másikra válhatnak, kihasználva azt a képességüket, hogy az egyik nyelven ki tudják fejezni magukat, a másikat pedig megértik.” (Európa Tanács 2002, 1. fejezet) Mindezt a német nyelvre vonatkoztatva Studer (2013) felveti annak lehetőségét, hogy a KER-ből imént idézett célkitűzést így értelmezzük: a nyelvtanulók azon képességét jelenti, hogy egy sztenderd variáns (Hochdeutsch) ki tudják magukat fejezni, míg egy nem sztenderd variánst (egy alemann dialektust) használó beszélgetőpartnert képesek megérteni. Ha a fő célkitűzés a többnyelvűség kompetenciájának elsajátítása, akkor Studer (2013) szerint természetes, hogy a nyelvjárásoknak szerepelniük kell a német nyelv oktatásában is.

A KER által meghatározott tudásszintek leírásai ugyancsak felvetik a nyelvjárások ismeretének szükségességét. A szociolingvisztikai kompetenciák között explicit módon is

²¹ Norvégiában minden kommune (kb. járás) megválaszthatja, melyik sztenderdet használja hivatalosan. Ezen a nyelven olvashatók az utcai plakátok, a helyi lapok, sőt még a boltokban kapható termékeken is eltérnek a feliratok: pl. a tejdobozon Oslóban *Melk*, sok nyugat-norvég járásban *Mjølke* szerepel.

²² „A Közös Európai Referenciakeret közös alapot teremt Európa-szerte a nyelvi tantervek, tantervkészítési irányelvek, vizsgák, tankönyvek stb. kidolgozásához. Átfogóan bemutatja, mit kell elsajátítaniuk a nyelvtanulóknak [...], és mely készségeket kell fejleszteniük a sikeres kommunikáció érdekében.” (Európa Tanács 2002, 1. fejezet)

szerepelnek a dialektusok, tekintve, hogy „egyetlen európai nyelvi közösség sem teljesen homogén” (Európa Tanács 2002, 5.2.2.5.). Az egyes szinteken elvárt szociolingvisztikai kompetenciák közül szempontunkból a legfontosabbak az alábbiak:

C2 [...] Tökéletesen megérti az anyanyelvű beszélők által használt nyelv szociolingvisztikai és szociokulturális implikációit, és azokra megfelelően tud reagálni. Hatékonyan tud közvetíteni a saját és a célnyelvi közösség beszélői között, tekintetbe véve a szociokulturális és szociolingvisztikai különbségeket.

C1 Fel tudja ismerni az idiomatikus kifejezések és kollokvializmusok széles körét, megérti a stílusrétegbeli váltásokat, azonban alkalmanként megerősítésre lehet szüksége bizonyos részleteket illetően, különösen, ha az akcentus ismeretlen a számára. Követni tud olyan filmeket, amelyekben jelentős mennyiségű szleng és idiomatikus kifejezés fordul el. [...]

B2 [...] Némi erőfeszítéssel lépést tud tartani a csoportos eszmecsérével, és hozzá tud szólni, még akkor is, ha a beszéd gyors és kollokvialis. Kapcsolatot tud fenntartani anyanyelvű beszélőkkel anélkül, hogy akaratlanul megnevettené vagy idegesítené őket, vagy olyan viselkedésre készítené őket, ami eltér más anyanyelvű beszélőkkel szemben tanúsított viselkedésüktől. (Európa Tanács 2002, 5.2.2.5.)

A nyelvjárások megértésének követelménye implicit módon már középfokon (B2) megjelenik. A nyelvjárások megértése nélkül lehetetlen anyanyelvi beszélőkkel úgy kapcsolatot tartani, hogy ne készítsük őket a „más anyanyelvű beszélőkkel szemben tanúsított viselkedésüktől” való eltérésre – kiváltképp, ha svájciakról van szó (vö. 3.2.). Hogy a felsőfokú (C1) nyelvtudással rendelkező nyelvtanuló képes legyen megérteni idiomatikus és hétköznapi kifejezéseket, s követni tudja a köznyelvi fordulatokkal teletűzdelt filmeket, ahhoz szintén nem elég a sztenderd ismerete. Studer (2013) hangsúlyozza, hogy Svájcban a köznyelv maga a dialektus (nem beszélve a „hétköznapi kifejezésekről”),²³ éppen ezért a kompetenciát így lehetne kibővíteni: „A filmeket, amelyekben nyelvjárást (is) használnak, megérti.”

A beszédértéssel kapcsolatos elvárások között többféle vonatkozásban is megjelennek a nyelvjárások a KER-ben (Európa Tanács 2002, 4.4.2.1.). A média hallás utáni megértésének, az anyanyelvi beszélők közötti társalgás és az anyanyelvi beszédpartner megértésének tekintetében C2 szinten gyakorlatilag semmilyen beszélt nyelv nem okozhat problémát a nyelvtanulónak akkor sem, ha a beszéd eltér a köznyelvi normától. C1 szinten még elnézhető, ha az „ismeretlen akcentus” gondot okoz, ugyanakkor az anyanyelvi beszélők közti társalgás megértése már B2 szinten is elvárás (Európa Tanács 2002, 4.4.2.1.). A nyelvjárások megértése tehát csak a legmagasabb szinteken elvárt, középszinten többnyire elegendő a sztenderd megértése. Ahogy azonban arra Studer (2013) rámutat, a felsőfokon elvárható

²³ A Studer (2013) által idézett német nyelvű verzióban a „kollokvializmusok” helyett „hétköznapi kifejezések” (*alltagssprachliche*), míg a magyar „szleng” helyett „köznyelv” (*Umgangssprache*) szerepel. (Europarat 2001)

dialektusértés nem „az égből pottyán” a nyelvhasználó ölébe, hanem a már korábban elért kompetenciára épül. Studer (2013) szerint ezért a kitűzött célokat el lehetne osztani az egyes szintek között, és a megértési készséget inkább adott tematikához kellene kötni:

C1, C2: Képes nyelvjárásban elhangzó szövegek általános megértésére, amennyiben komplex témákról van szó. / Képes nyelvjárásban elhangzó szövegek részletes megértésére, amennyiben hétköznapi témákról van szó.

B2: Képes nyelvjárásban elhangzó szövegek általános megértésére, amennyiben hétköznapi témáról van szó.

A KER-ben vázolt célkitűzések ismeretében lássuk, milyen mértékben foglalkoznak a német tananyagok a nyelvjárásokkal.²⁴

Studer (2013) panaszkodik arra, hogy a nyelvkönyvekben a németországi Hochdeutsch játssza a főszerepet. Különösen igaz ez a hanganyagokra, amelyek egyfajta „semleges” sztenderdet, egy nem autentikus, olvasott kiejtést (*unauthentic Standard-Leseausssprache*) tükröznek. Baßler/Spiekermann (2001) két tankönyvet vizsgál a nyelvjárások szempontjából: a *Themen Neu* és a *Tangram* címűeket, különös figyelmet fordítva a hanganyagokra. Az ő eredményeiket saját vizsgálatommal egészítem ki, amelyben a *Start! Neu*, az *Unterwegs Neu A–B* és az *Auf neuen Wegen* című tankönyveket vizsgálom. Így minden tudásszinthez tartozó tananyag képviselteti magát:

- alapszint: *Themen Neu, Tangram, Start! Neu*
- középszint: *Unterwegs Neu A–B*
- haladó szint: *Unterwegs Neu B, Auf neuen Wegen*

Az elméleti tudással kapcsolatban a kezdőknek szánt tananyag nevezhető a legjobbnak. A *Start! Neu* két helyen említi, hogy Svájcban eltérő dialektusokat beszélnek, és fel is hívja rá a figyelmet, hogy ez a „csak” németül beszélő számára érthetetlen. A *Themen Neu* szintén tesz utalást arra, hogy a német nyelvet nem mindenhol ugyanúgy beszéljük, ám ebben az esetben különféle „akcentusokról” írnak a szerzők, amely Baßler/Spiekermann (2001: 209) szerint hibás képet ad a nyelvterület dialektális különbségeiről.

A könyvekhez tartozó hanganyagok sok esetben kevésbé autentikusak. A *Themen Neu*-ban alapvetően kétféle kiejtés hallható: egy dél-németországi, bajor színezetű, ill. egy regionálisan nem beazonosítható, semleges, természetellenesnek hangzó sztenderd. Azokban a hanganyagokban is a semleges sztenderd használatos, amelyekben jóval indokoltabb volna a nyelvjárás használata (*Themen Neu, Tangram*): Baßler/Spiekermann (2001: 209) példaként

²⁴ Ebben a vizsgálatban nem kizárólag az alemann nyelvjárásokra koncentrálok.

említ többek között egy brémai rádióközvetítést észak-német sajátosságok nélkül. A *Tangram*hoz tartozó hangfelvételeket is a sztenderd olvasott kiejtés (*Standard-Leseausprache*) dominálja, és elgondolkodtató, hogy egy Bécsben játszódó jelenet miért nem a kifejezetten bécsi regionális nyelvet használja.

A Maros-Gottlieb-féle sorozatban elvéve a németországi Hochdeutschtól eltérő nyelvi vonatkozásokra bukkanhatunk. Már a kezdő nyelvtanulók számára készült *Start! Neu*-ban szerepel egy bécsi és egy hamburgi asszony között lejátszódó dialógus és egy ahhoz tartozó feladat, amelyben a sajátosan bécsi szavakat kell összepárosítani Hochdeutsch megfelelőjükkal. Bár az *Unterwegs Neu A Svájc*nak egy egész fejezetet szentel, a szövegek (amelyekben ráadásul a Svájcban nem használt ß grafémát találjuk) szinte kizárólag a kulturális eltéréseket tárgyalják. A 105. oldalon található szövegben olvashatunk egy bekezdést a sajátos alemann alakokról, de ezek már nem szerepelnek a szövegtárban, és semmilyen feladatban nem térnek vissza. A *B* kötetben (haladó szint) mindössze egy szöveg szerepel Bécsről (szintén kulturális ismereteket tartalmaz), ill. egy feladatban jelenik meg egy svájci ember. A példákhoz tartozó hanganyagban bár nem sztenderd kiejtést hallunk, a nyelvjárásokat ez sem közelíti meg.

Első ránézésre az *Auf neuen Wegen* tematizálja leginkább az egész német nyelvterületet, ahogyan az egy felsőfokra előkészítő tankönyvtől a KER ismeretében el is várható. A nyolc fejezet közül ötben vannak olyan feladatok, amelyek Németországról, Ausztriáról és Svájcra szólnak, sőt a könyv külön fejezetet is szentel a témának (*D A CH in Europa*). A feladatok ugyanakkor sosem a nyelvi különbségekről szólnak. A szövegek legnagyobb része a német sajtóból vagy németországi weboldalakról származik. A kivételek közé tartozik a második fejezetben található, svájci weboldalról vett szöveg,²⁵ amelyben viszont a dupla ss-szel írt szavakat mindenhol átjavították ß-re, amely a svájci írott sztenderdben egyáltalán nem használatos. A nyolcadik fejezet, amely elvileg a német nyelvterület országairól szól, szintén Németország túlsúlyát tükrözi: Svájcnak 4 oldal jut, Ausztriának egy feladat. A Svájccal kapcsolatos feladatokban egy-egy kérdés vonatkozik a nyelvre, ám a nyelvi eltéréseket korántsem kezelik központi helyen.

Ha pusztán a svájci németre koncentrálnánk, pozitív tendenciaként kell megemlíteni a Svájcban tartott nyelvjárási tanfolyamokat, ill. az ezeken használt tananyagokat (Winiger 2001, Feuz 2001). Ezek a tankönyvek azonban speciálisan a nyelvjárások aktív elsajátítására

²⁵ <http://www.zh-kirchenspots.ch/content/e11146/e11168/e11409/ZEIT1.doc?preview=preview>.

íródtak, nem pedig azt a célt szolgálják, hogy a német nyelvoktatás során megismertessék a nyelvtanulóval a német nyelvterület sokszínűségét.

4.3. Kontrasztív összegzés

A norvég nyelvkönyvek kapcsán érdemes megjegyezni, hogy a dialektusok oktatásának még a németnél is jobban középpontban kellene állnia. A német széles körben elterjedt, így olyanok is sokan megtanulják, akik azután legfeljebb a szépirodalomban vagy olyan fórumokon találkoznak vele, ahol a Hochdeutsch a dedikált nyelv (pl. parlamenti közvetítések). A norvégot azonban nagy arányban olyanok tanulják, akik Norvégiában élnek vagy oda fognak költözni: menekültek, bevándorlók, külföldi munkavállalók, akik nap mint nap megküzdnek a dialektusok kihívásaival. Éppen ezért elvárható volna, hogy a norvég nyelvkönyvek az élő nyelvi helyzetekre készítsék fel a tanulókat. A némettel kapcsolatban nem hagyhatjuk figyelmen kívül azt sem, hogy a nyelvkönyvek az alemann dialektusok kihagyásával a német nyelvterület egy teljesértékű központját (Svájc) és félcentrumát (Liechtenstein) mintegy nemlétezőnek tekintik, ami nyelvdemokráciai szempontból aggodalomra ad okot.

5. Megoldáskeresés – ötletek és javaslatok a dialektusok tananyagba emeléséhez

Studer (2013) szerint, aki Baßler/Spiekermann (2013) felmérésére hivatkozik, a nyelvtanárok a nyelvjárások oktatásával kapcsolatban általában úgy érzik, a megtanítandó tananyag így is túl sok a rendelkezésre álló időkerethez képest, valamint bizonytalanok, milyen mértékben és milyen módszerekkel integrálják a nyelvjárásokat a tanmenetbe (mint láttuk, ehhez a tankönyvek sem nyújtanak elegendő támpontot). Ezzel egyidejűleg Baßler/Spiekermann (2013) felmérése azt mutatja: a nyelvtanulók fontosnak tartják, hogy a nyelvtanfolyam legalább a nyelvjárások *megértésére* felkészítse őket.

Ebben a fejezetében ezért részben a szakirodalom, részben saját ötleteim alapján javaslatokat fogalmazok meg a tekintetben, hogyan lehetne az alemann, ill. a norvég nyelvjárásokat a tananyag szerves részévé tenni.²⁶

5.1. Dialektusok a német nyelv oktatásában

Feuz (2001) abból a problémából indul ki, hogy a Svájcba érkező külföldiek, akik ott tartózkodásukra a német nyelv alapos megtanulásával készültek elő, rendszerint bosszúsak,

²⁶ Mivel egyes esetekben a svájci példafeladatok mintájára dolgoztam ki a norvég mintákat, ebben a fejezetben a német nyelvet tárgyalom először.

amikor a nyelvjárási valósággal szembesülnek. Feuz szerint mindez orvosolható lenne azáltal, ha a nyelvoktatásában helyet kapnának svájci német tanegységek is.²⁷

Hogy mely készség elsajátítására kell hangsúlyt fektetni, abban eltérnek a vélemények. Studer (2013) kizárólag a beszédértés kapcsán tartja indokoltnak a nyelvjárások oktatását, s a Müller/Wertenschlag (1985) által javasolt alapelvet tekinti irányadónak: dialektust érteni – Hochdeutschul beszélni és írni. Winiger (2001: 40) ugyanakkor érvel a nyelvjárások aktív elsajátítása mellett is. Berni diákjai ugyanis, akik a helyi dialektust elkezdték aktívan is használni, kivétel nélkül pozitív visszajelzéseket kaptak a helyiektől.

Mindezeket figyelembe véve úgy vélem, a német kapcsán érdemes a célkitűzésekhez igazítani a dialektusokban való elmélyülést. Abban az esetben, ha a nyelvtanuló külföldön tervez tölteni hosszabb időt, s ott a helyi beszédközösség tagja kíván lenni, mindenképp hasznos a helyi nyelvjárás aktív ismerete.²⁸ Sőt Winiger (2001: 40) rámutat, hogy az aktív használat (ha csak a tanóra keretében is) a beszédértést is megkönnyíti. Az alemann (és persze egyéb) nyelvjárások ismerete ugyanakkor minden nyelvtanuló számára hasznos lehet: filmek és internetes tartalmak, politikai műsorok stb. megértéséhez otthon is szükség lehet a nyelvjárások passzív ismeretére.

Feuz (2001: 43) egy biztos középszintű tudás meglétét tarja elvárhatónak ahhoz, hogy a svájci elemeket beépítsük a tananyagba. Ez egybehangzik Studer (2013) véleményével is, aki szerint a C1–C2 szinten elvárható problémamentes beszédértés megalapozását alacsonyabb szinten kell elkezdni. És minthogy a németben (a norvéggal ellentétben) van sztenderd beszélt nyelv, amelynek ismerete az egész német nyelvterületen szükséges, természetes, hogy először ezt kell elsajátítani.

Feuz (2001: 43) szerint 12 darab 15–20 perces svájci német tanegységgel már meglepően jó eredmények érhetők el. A tanegységeket a tanóra elejére és végére beillesztve színes keret adható az óráknak. A diglossziával való megismerkedéstől kezdve a köszönésen át az éttermi rendelésig olyan szókinccsel és kiejtéssel ruházható fel a nyelvtanuló, amely sokat segít a mindennapokban való eligazodáshoz.²⁹ Feuz (2001: 43) ehhez az alábbi témákat és feldolgozási módszert javasolja:

²⁷ A svájci, svájci német és alemann kifejezéseket a fejezetben szinonimaként használom. Feuz (2001) hangsúlyozza, hogy nem pusztán a Svájcban működő dialektus-tanfolyamokon mélyíthető el a nyelvtanulók nyelvjárásismerete. Arra buzdítja a tanárokat, hogy a hagyományos némettanfolyamok tananyagába építsenek be svájci elemeket.

²⁸ A sztenderd használatával ugyanakkor a nyelvtanuló tudatosan is jelölheti az asszimilációtól való távolságtartást (vö. Ommern 2011).

²⁹ Az svájci német és a sztenderd közti eltérés legmarkánsabban a szókincsben és a fonológiában, ill. ezek határán jelentkeznek: a Zeit-Ziit (idő) pár esetében fonológiai különbségről, a Fahrrad-Velo (kerékpár) esetében

Thema/Inhalt	Methoden/Medien
1. Einstimmung/Einstieg Aufmerksam machen auf Diglossie in der Deutschschweiz	Gespräch und Fragebogen: Wann braucht man Hochdeutsch, wann Dialekt?
2. Sprachbetrachtung Wie tönt unsere Mundart?	Gespräch, Sammeln von typischen Lauten Evtl. CD „äuä“ v. Massimo Rocchi oder ähnliches
3. Begrüssen Wie wird in Zürich, Bern, Basel begrüsst?	Erarbeitendes Gespräch, Arbeitsblatt mit Grussforman
4. Sprachbetrachtung Unterschiede Hochdeutsch – Dialekt	Input LehrerIn, selbstständiges Erarbeiten nach Arbeitsblatt
5. Hörverstehen „Wi geit’s?“ Kleiner Alltagsdialog	Dialog hören Fragen dazu im multiple-choice-Verfahren
6. Zahlen und Preise	Preise und Zahlen hören und zuordnen, zählen, Lotto spielen
7. und 8. Uhrzeit/Wochentage Beim Zuhören eines Gesprächs die gefragten Stichworte herausfiltern	An Uhr-Modellen vorsprechen – nach- sprechen; einzeichnen Gespräch hören und Stichworte notieren
9. Im Restaurant Welche Redewendungen hören wir? Was essen/trinken wir gerne?	Erarbeitendes Gespräch; Arbeitsblatt mit Esswaren
10. Einkaufen Verkaufsgespräch verstehen	Gespräch hören, Fragen zum Hörverstehen
11. „sein“ und „haben“ Konjugierte Formen der Verben verstehen und in kleinen Sätzen anwenden	Input LehrerIn; Verbformen und passende Satzteile zuordnen
12. Ein Lied von Mani Matter	Lied ab CD (Bsp. „Der Wecker“, „Yr Ysebahn“ u.a.) Gefällt Euch das Lied? Was möchtet Ihr verstehen?

Feuz (2001: 43–44) és Winiger (2001: 41) is felhívja a figyelmet olyan „ökölszabályok” felismerésére, amelyek tapasztalatom szerint is jól használhatók az alemann dialektusokkal való találkozáskor. A Hochdeutsch és a svájci szóalakok közti szabályszerű megfelelések tudatosításával, a „transzformációs szabályok” alkalmazásával számtalan dialektusszó alakítható át Hochdeutschra (és persze sztenderdről svájcirra). Már a köszönések

szókincsbeli eltéréseiről, míg az Abend-Abig (este) pár esetében eltérő szóalakról vagy pusztán eltérő kiejtésről is beszélhetünk (ha kizárólag szinkrón szempontból hasonlítjuk össze a Hochdeutscho-t és a Schwyzerdütschö-t, ami a nyelvtanuló szempontjából elégséges).

magánhangzó-eltéréseiből levonhatunk számos következtetést, amelyek új szóalakokhoz nyitják meg az utat (a példák Feuztól 2001: 43).

Hochdeutsch	Schwyzerdütsch	Szabály	Új szóalak „előállítása”
G <u>u</u> ten Morgen!	G <u>ue</u> te Morge!	/u:/ → /ue/	Hut→Huet, Schule→Schuel
Gr <u>ü</u> ßt euch!	Gr <u>üe</u> zi!/Gr <u>ü</u> essech!	/ü(:)/→/üe/	müde→müed, Füße→Füess
<u>A</u> uf Wiedersehen!	<u>U</u> f Widerluege!	/au/→/u(:)/	Haus→Huus, Maus→Muus

Feuz (2001: 44) szerint tanárként csupán annyi a feladatunk, hogy a nyelvtanulóban tudatosítsuk e szabályosságokat, például az alábbi típusfeladattal:

Hochdeutsch	Dialekt	Beispiele	
u	ue	gut	= guet
		Bub	=
			= Huet
ü	üe	grüssen	= grüesse
		Füsse	= Füess
			= müed
au	u/uu	auf	= uf
		Bauer	=
			= Muur
		Kopf	= Chopf
			= Chino
		Koch	=

Bár Feuz (2001) nem említi, fontosnak tartom felhívni a diákok figyelmét arra is, hogy a svájciiban olyan szavakat is a *-li* diminutív képzővel és umlauttal látnak el, amelyek azonos jelentésben és szövegkörnyezetben a sztenderdben indokolatlannak tűnnek. Ez a szabályosság szintén rengeteg új szóalak „előállításához” ad segítséget, s felruházza a nyelvtanulót pragmatikai készségekkel is.

Haus – Hüüsli (ház, nem pedig „házacska”, „kunyhó”)

Dorffest – Dörflifäscht (a zürichi városi ünnepség plakátján, tehát nem „falunap”)

A legfontosabb svájci sajátosságokkal való megismerkedéshez még csak arra sincs szükség, hogy egy nyelvtanár beszéljen alemann dialektust. Hanganyagok, videók, tv-műsorok végtelen mennyiségben érhetők el az interneten, nem beszélve a svájci német szótáráról, a Schweizerisches Idiotikonról.³⁰

Nem mellékes szempont az sem, hogy a nyelvjárások tanításában a tanárok és a tanulók egyaránt szabadabbak lehetnek. Mivel a dialektusok esetében nem beszélhetünk sztenderdizációról, még csak szót sem kell ejteni bonyolult nyelvtani szabályokról vagy helyesírásról.

Feuz (2001) összegzése szerint tehát nem szükséges nyelvjárási tanfolyamon részt venni ahhoz, hogy a nyelvtanuló eligazodjon a svájci nyelvi valóságban. Ő és Winiger (2001) is fontosnak tartja, hogy a nyelvtanuló átlépjen egy lélektani küszöböt: a frusztráció és a svájciakkal szembeni, nemértésből fakadó ellenszenv leküzdésével a megértés sokkal könnyebb lesz, s a nyitottság hatására a kezdeti 12 „dózis” a későbbiekben önállóan kiegészíthető.

5.2. Dialektusok a norvég nyelv oktatásában

Azokkal a nehézségekkel, amelyekkel a Svájcba érkező nyelvtanulók szembesülnek, ugyanúgy szembe találják magukat a norvégul tanuló diákok is – és Molde (2017) tanúsága szerint nemcsak azok, akik külföldön tanulnak meg norvégul. Emlékezzünk csak vissza a bevezetésben említett Tatjánára, aki Trondheimben járt nyelvtanfolyamra.

Hogy milyen mértékben és módon, mely készségek kapcsán hozhatók be a norvég nyelvjárások a tanterembe, abban a némettől eltérő célokat fogalmazhatunk meg. Mint azt korábban említettem (4.3.), fontos különbség van a német és a norvég nyelvet tanulók között: míg a németet olyanok is megtanulják, akik nem élnek német nyelvterületen, így nem használják a nyelvet szóbeli kommunikációban, addig norvégul elsősorban olyanok tanulnak, akik huzamosabb ideig Norvégiában fognak élni vagy már ott élnek. Véleményem szerint ezért az auditív recepciós készség fejlesztése nem elegendő a norvég nyelvjárások vonatkozásában (részletesen lásd 6.).

Mivel a norvégban egyáltalán nem létezik beszélt nyelvi sztenderd, a nyelvtanulás gyakorlatilag már a kezdeti szakaszban egyik vagy másik dialektuson folyik (vagy kellene,

³⁰ Online: <https://www.idiotikon.ch/>, https://digital.idiotikon.ch/idtkn/id_komplett.htm#!page/9967/mode/2up.

hogy folyjon) mind a hallásértés, mind a beszédképesség tekintetében. Mivel a tankönyvek jó része csak bokmål változatban jelenik meg, ez a nyelvjárás általában a kelet-norvég dialektusok közül kerül ki (azok kiejtése áll legközelebb az írott bokmålhoz), s jobb esetben a tankönyvekhez tartozó hangfelvételek is ezen a dialektuson készülnek – rosszabb esetben egy mesterséges, bokmål közeli olvasott nyelven (vö. 4.1.).

Éppen ezért fontos célkitűzésnek tartom, hogy a diákok sokkal többféle nyelvjárással találkozzanak a tankönyvekben a hanganyagok segítségével. A négy nagy norvég nyelvjárási terület (nyugat-norvég, kelet-norvég, trøndersk, észak-norvég³¹) egy 10–12 fejezetből álló könyvben arányosan elosztható. Az egyszerűbb, bevezető témákhoz (1–4. fejezet) kapcsolódó hanganyagok segítségével a tanulók megismerkedhetnek fejezetenként egy-egy nyelvjárással, s ez alkalmat ad arra, hogy a négy nagy terület közötti legjelentősebb eltéréseket felismerjék.³² Egy-egy nyelvjáráshoz való visszatéréskor (5–8. fejezet) a dialektus hangzása már ismerős lesz, így pl. az uvuláris r (nyugat-norvég), az apokopált főnévi igenévi alakok (trøndersk) vagy a palatalizált mássalhangzók (észak-norvég) már nem vonják el a figyelmet, így a különböző nyelvjárási jegyek nem akadályozzák a bonyolultabb szövegek megértését sem. A nyelvjárások megtanulása így egyrészt fokozatos, másrészt intenzív. Fokozatos a szókincs tekintetében, mivel pl. a névmások eltérő alakjait a már ismertekhez kötheti a nyelvtanuló (biztosítva legalább a passzív szókincs bővülését). Intenzív ugyanakkor a hallásértés tekintetében, hiszen ha az egyre hosszabb, bonyolultabb szövegek egy egész fejezeten keresztül egyféle dialektusban hangoznak el, a nyelvtanulónak hozzászokhat az adott dialektus kiejtésbeli sajátosságaihoz, amelyek így a későbbiekben már nem okoznak megértési gondokat. Studerrel (2013) és Feuzcal (2001) ellentétben tehát úgy gondolom, a norvég esetében a nyelvjárások már a nyelvtanulás kezdeti szakaszától nagyobb figyelmet érdemelnek.

Molde (2017) és Hognestad (2016) is utal rá, hogy a norvég tanárok gyakran „a tantermen kívül hagyják” dialektusukat, és egy semleges, bokmål közeli sztenderdet használnak a nyelvórákon. Az első néhány tanórán ez persze érthető, ám a dialektusra való visszatérés (és az ún. *teacher talk* tantermen kívül hagyása) mindenképpen kívánatos volna az anyanyelvi tanároktól.

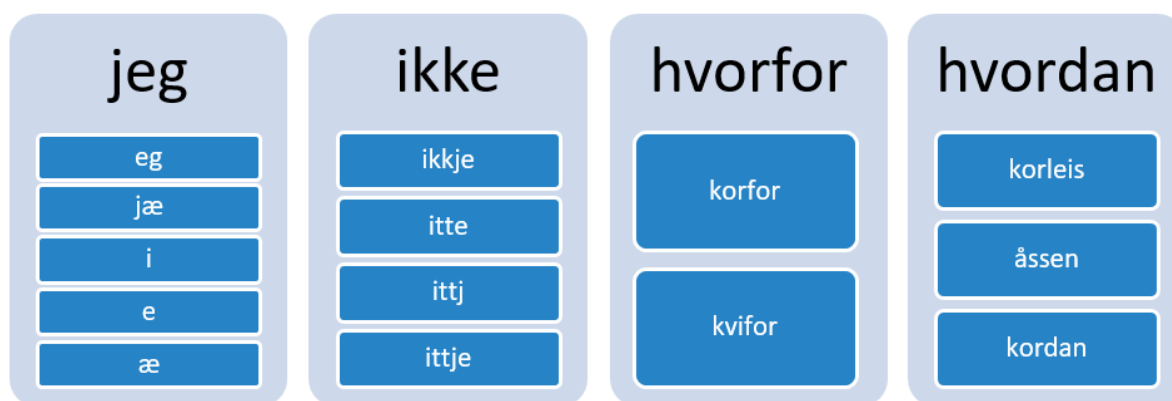
³¹ Mivel dolgozatomnak nem célja az egyes nyelvjárási jegyek bemutatása, a norvég dialektusok jellemzőire nem mindenhol tudok kitérni részletesen. A négy nagy norvég nyelvjárási terület jellemzőivel kapcsolatban lásd Mæhlum/Røyneland 2012.

³² A norvég nyelvjárások elsősorban szupraszegmentális jegyekben és a fonológiában térnek el egymástól. Részletesen lásd 6.3.

Persze a nyelvjárást nem beszélő, külföldi nyelvtanárok sem maradnak feladat nélkül. A Hochdeutsch és a Schwyzerdütsch között alkalmazható transzformációs szabályok a bokmål és adott dialektusok között is megfogalmazhatók. A szabályosságok tudatosítása itt is sokat segíthet a dialektusszavak felismeréséhez.³³

Bokmål	Nyelvjárások	Szabály	Új szóalak „előállítása”
øde	aude	/ø:/ → /au/	rød → raud, øke → auke
hvithval	kvitkval	/hv/ → /kv/	hvorfor → kvifor, hver → kvar
skje	skjei	/e:/ → /ei/	sten → stein, mer → meir

Az alapvető és gyakori szavakat (pl. névmások, tagadószó) érdemes több nyelvjárási alakban megtanulni. Ehhez segítséget nyújthat, ha a diákok szókérdőket csoportosítanak a bokmål alak alatt.³⁴



Bár sztenderdizációról a norvég dialektusok esetében sem beszélhetünk, a norvégban paradox módon az írás is nagy segítséget nyújthat a nyelvjárásokban való elmélyüléshez. A bokmål túlsúlyát érdemes volna nynorsk szövegekkel ellensúlyozni még a bokmål tankönyvekben is, mivel a nynorskban meglévő szóalakok számos dialektusban használatosak, míg sok bokmål alak Kelet-Norvégiára korlátozódik. Különösen a nyugat-norvég nyelvjárások esetében érdemes a hanganyagok szövegét nynorsk átíratban közreadni, mivel azok kiejtésben a nynorskhoz állnak közelebb.

Az internet a norvég esetében talán még a svájci németnél is több segítséget kínál. Mivel Norvégiában a dialektusok hétköznapi beszédtema tárgyát képezik, a média számtalan, tudományos és humoros adást sugároz, amely a nyelvjárásokkal foglalkozik, s amelyek

³³ Egy-egy transzformációs szabály több nyelvjárásra is alkalmazható, ezért itt nem adok meg konkrét dialektust.

³⁴ A szavak jelentése oszloponként: én, nem, miért, hogyan.

elemzése kis energiabefektetéssel is nagy eredményt hozhat. Az NRK honlapján (nrk.no) számos adás külföldön is elérhető. A trondheimi egyetem archívuma³⁵ szintén egy sor felvételt kínál, és kitűnően használható egyes nyelvjárási jegyek azonosítására, mivel a különböző hangfelvételeken ugyanaz a szöveg hangzik el 55 nyelvjárásban.

Összefoglalva tehát amíg a svájci német kapcsán a dialektusok nyelvoktatásba való integrálásának célja, hogy alapvető bevezetést adjon a sztenderdtől eltérő változatokhoz, amelyre később a nyelvtanuló önállóan is építhet, addig a norvég kapcsán a nyelvjárások ismerete és megértése olyan nélkülözhetetlen elemi tapasztalat és készség, amelyet a nyelvtanulás kezdeti fázisától kell felépíteni.

6. Aktív nyelvjárási kompetencia

Miután rámutattam, hogy a dialektusok megértésébe való bevezetés mennyire szükséges volna mind a német, mind a norvég nyelvoktatás kapcsán, dolgozatom utolsó fejezetében azt vizsgálom, mennyiben van létjogosultsága annak, hogy a nyelvtanuló aktív nyelvjárási kompetenciával is rendelkezzen.³⁶

Mint azt már többször említettem, a némettel ellentétben a norvég nyelvben nincs egy sztenderd kiejtés, a norvég nyelv oktatása során ezért szükségszerűen döntünk egyik vagy másik dialektus mellett. Leggyakrabban ez Kelet-Norvégiából kerül ki, mivel az ottani kiejtés áll legközelebb a bokmálhoz, amelyen a legtöbb tankönyv megjelenik. Rosszabb esetben persze a diákok is az ún. *teacher talk*ot sajátítják el, amely egyfajta bokmálhoz közeli, mesterséges, olvasott nyelvi kiejtés.

Hognestad (2016: 12) hívja fel a figyelmet arra, mennyire fontos volna a nyelvtanulás során jóval nagyobb hangsúlyt fektetni a kiejtésre, amelyről még a norvégiai norvégoktatás során is túl kevés szó esik. Hangsúlyozza továbbá, hogy az anyanyelvi beszélők a szóbeli kommunikációban elsősorban az akcentus alapján ítélik meg a külföldi nyelvtanuló nyelvtudását. Dolgozatom ugyan nem a kiejtésről szól, de mivel a norvég nyelvjárások pont a szupraszegmentális jegyekben különböznek leginkább (hanglejtés, szó- és mondathangsúly, tonémák³⁷), a jó kiejtés és egy dialektus aktív elsajátítása között nagy az átfedés.

Sokan nemcsak feleslegesnek (Studer 2013), de lehetetlennek találhatják, hogy egy adott nyelvjárást külföldiként megtanuljunk, szert téve olyan nyelvi kompetenciára, amellyel az anyanyelvi beszélők rendelkeznek. Dolgozatom utolsó fejezetében egy interjú kiértékelésével

³⁵ <https://web.archive.org/web/20060204003830/http://www.ling.hf.ntnu.no:80/nos/?list>.

³⁶ Mivel dolgozatom súlypontja a norvégon van, az utolsó fejezetben elsősorban a norvéggal foglalkozom.

³⁷ A norvég nyelv két tonémát különböztet meg, amelyek használata dialektusonként eltérő.

szeretném cáfolni ezt a feltételezést, továbbá rámutatni arra, milyen előnyei lehetnek egy adott nyelvjárás elsajátításának.

2018 decemberében készítettem interjút a francia Robin v. S. B.-vel (26 éves, férfi), aki olyan tökéletesen megtanulta a nyugat-norvégiai Vossban beszélt dialektust (*vossamål*), hogy az anyanyelvi beszélők sem jönnek rá: Robin Franciaországból származik. Robin több mint két éve lakik Norvégiában, 2018 augusztusa óta Vossban, előtte Bergenben (Nyugat-Norvégia) élt. Párizsban járt egyetemre, ahol norvégot és nyelvészetet tanult, jelenleg egy élelmiszerboltban dolgozik eladóként.

A Skype-on keresztül felvett interjú során az alábbi kérdéseket tettem fel:

1. Miért határozta el, hogy megtanulod a vossi nyelvjárást? Miért éppen a vossit?
2. Hogyan sajátítottad el a nyelvjárást?
3. Beszéltél már norvégul, amikor elkezdted dialektust tanulni? Ha igen, melyik normát használtad írásban, beszédben?
4. Át tudsz váltani dialektusról egy sztenderdhez közeli kiejtésre? Milyen érzés ez?
5. Nyelvjárást vagy egyfajta sztenderdet beszélsz akkor, amikor nem Vossban, ill. vossiakkal vagy?
6. Vannak nehézségeid más dialektusok megértésével?
7. Hogyan reagálnak a vossiak, ill. a norvégok általában, amikor vossamålt beszélsz? Mit gondolnak arról, hogy külföldiként dialektust használasz?
8. Mit gondolsz azokról a bevándorlókról, akik egyfajta sztenderdhez közeli norvégot beszélnek?
9. Változott valami ahhoz képest, amikor még nem nyelvjárást beszéltél? (Mások viszonyulása hozzád, baráti köröd, személyes érdeklődésed a nyelv iránt stb.)
10. Akkor is megtanultál volna egy dialektust, ha nem költözöl Norvégiába?

Az alábbiakban nem a kérdések sorrendjében foglalom össze az eredményeket, hanem a megszerzett információkat logikus összefüggésben közölöm, végül saját következtetéseimmel egészítem ki.

6.1. Szükséges-e sztenderd nyelvi alap a nyelvjárás elsajátításához?

Robin skandinavisztika szakos hallgatóként bevallása szerint magas szintű kompetenciával rendelkezett a norvég írott nyelv területén. Az egyetemen mind a bokmål, mind a nynorskot

aktívan elsajátította, jelenleg kizárólag a nynorskot használja.³⁸ Erős középfokú sztenderdtudása kitűnő alapot adott ahhoz, hogy megtanuljon egy nyelvjárást.

Ami a beszélt nyelvet illeti, Robin kifejezetten kritikusan vélekedett: az egyetemen egyfajta kelet-norvég dialektust tanítottak, amelyet sem ő, sem a többiek nem tudtak jól elsajátítani, sokkal inkább „diáknorvégul” (*studentnorsk*) beszéltek. Robin emiatt nem is szívesen használta a norvégot szóban, csak akkor, amikor feltétlenül beszélnie kellett tanárával. Ismerve a norvég nyelvi helyzetet, már az egyetemen elhatározta, hogy keres magának egy dialektust, amelyet elsajátíthat, noha ekkor még nem gondolt arra, hogy Norvégiába költözzön. „Azért akartam nyelvjárást tanulni, hogy megtaláljam a saját hangomat norvégul” – mondta. A motivációt illetően tehát szó sem volt beilleszkedési vágyról, pusztán autentikusan akarta beszélni a tanult idegen nyelvet. Akkor is megtanult volna egy nyelvjárást, ha nem költözik Norvégiába (ahogyan az kezdetben nem is volt célja).

6.2. Melyik dialektust válasszuk?

Robin két kritérium mentén tervezett választani a dialektusok közül:

1. Franciaként a kelet-norvég nyelvjárást jóval nehezebb elsajátítani, leginkább olyan fonológiai sajátosságok miatt, mint a pergetett r és a retroflexek, míg a nyugat-norvég nyelvjárások a franciák számára könnyen képezhető uvuláris r-t használják. Robin ezért mindenképpen egy nyugat-norvég dialektust akart megtanulni, mivel így jóval kevesebb dologra kellett tudatosan odafigyelnie (a francia hangképzést nem kellett levetkőznie).
2. Célja volt az is, hogy olyan nyelvjárást tanuljon meg, amelyet viszonylag kevesen, csak egy kisebb területen beszélnek, így ugyanis jóval kisebb eséllyel „leplezik le”, hogy nem norvég (hiszen az anyanyelvek is csak saját dialektusukat ismerik tökéletesen). „Össze akartam zavarni a norvégokat, hogy ne tudják megállapítani, honnan származom” – mesélte.

Majd részt vett a Bergeni Egyetem nyári nyelvkurzusán, s találkozott az ott tanító Else Berit Moldéval, aki Vossból származik, így az ottani dialektus az anyanyelve. Robin egyrészt szépnek találta Molde nyelvjárását, másrészt a vossamål mindkét fentebb említett kritériumnak megfelel.³⁹

³⁸ Vossban a nynorsk a hivatalos, mivel a vossamål jóval közelebb áll a nynorsk írásmódhoz.

³⁹ Voss járás lakossága kevesebb mint 9000 fő (<https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/befteft>).

6.3. A tanulás módszere

Robin először Moldétól kérdezett a vossamål nyelvтанáról, szókincséről, s elsősorban a sajátos fonológiai és szupraszegmentális jegyekről. Hazatérve önállóan folytatta a tanulást, főleg az internet segítségével. Megfelelő hangfájlokat talált többek között a Wikipédián és az NRK weboldalán.

Robin a tévéműsorokban elhangzó mondatokat egyesével ismételte, egy-egy mondatot többször, egészen addig, amíg úgy érezte, megfelelő dallammal, hanglejtéssel, ritmussal és hangsúllyal tudja visszaadni. Amikor a szó szerinti visszaadást kellőképpen begyakorolta, kicserélt egy szót a mondatban, s arra koncentrált, hogy a mondat dallama, hanglejtése ne változzon. A szókincs kapcsán is az internetet hívta segítségül, ahol talált egy, az 1830-as évekből származó, a vossi dialektus sajátos szavait tartalmazó gyűjteményt. (Számos innen megtanult szóalakot a helyiek a mai napig használnak.)

Robin szerint egy norvég dialektus megtanulásánál a fontossági sorrend tehát az alábbi:

1. hanglejtés, mondatdallam és -ritmus
2. sajátos hangok
3. szókincs

Mindez megmagyarázza, hogy továbbra sem teljes szókincese ellenére, ám kiejtése miatt a helyiek vossinak gondolják.

Norvégiába költözése előtt Robin egy évig otthon foglalkozott a vossamål elsajátításával. Az első két évben ráadásul Bergenben élt, így az ottaniakat könnyen „rá tudta szedni” vossi nyelvjárásával: rendszerint azt gondolták, Sogn, Voss vagy Hardanger megyéből érkezett (észak-déli irányban szomszédos területek).

6.4. Kapcsolat más nyelvjárásokkal

Studer (2013) említi, hogy egy nyelvjárás mélyebb megismerése jó alapot adhat ahhoz, hogy a nyelvtanulóban is kialakuljon az ismeretlen nyelvjárásokkal szembeni receptív fogékonyság, végső soron pedig elképzelhető az anyanyelvi beszélőkéhez hasonló nyelvjárásértési készség kifejlesztése. Éppen ezért voltam kíváncsi arra, Robinnak vannak-e nehézségei más nyelvjárásokkal.

A Nyugat-Norvégiában beszélt dialektusokat probléma nélkül megérti (kölcönösen), hiszen az itteni dialektusok legfontosabb jegyeikben megegyeznek. Ettől eltekintve azonban bármelyik nyelvjárással adódhatnak problémái. A hangzó médiában beszélőket kifejezetten érthetőnek tartja, így a sokféle nyelvjárás jelenléte nem okoz gondot számára.

Nyelvjárása kapcsán egyetlen nagyobb „bonyodalomba” keveredett eddig. Élettársának rokonai Totenben élnek (Kelet-Norvégia), és az első találkozáskor semmit nem értett a nyelvjárásukból. Egy év ismertség után most már megérti őket, azonban akiket nem ismer Totenben, továbbra sem érti problémamentesen.

A toteni rokonok részéről kezdetben kölcsönös volt az értetlenség. Ezért Robin eleinte változtatott beszédmódján, lassabban, érthetőbben beszélt, nem használta a sajátos dialektusszavakat, ugyanakkor nem váltott át sem kifejezetten bokmálra, sem nynorskra, azaz nem kezdett el „knotolni” (vö. 3.1.). Minthogy nem is érzi azt „saját hangjának”, sosem beszél sztenderdhez közeli módon, ehelyett inkább az ugyancsak nyugat-norvég bergenihez hasonló nyelvjárást használja.

6.5. Anyanyelvi beszélők viszonyulása a dialektust beszélő nem anyanyelvihez

Ha magyar anyanyelvüként tudatosan egy számunkra idegen nyelvjáráson (vagy egyáltalán: nyelvjáráson) szólalunk meg, gyakran az iskolázatlan rétegek kifigurázásaként hat. Előfordulhatna tehát, hogy a norvégok szintén gúnyolódásnak veszik Robin nyelvhasználatát.

A dialektusok norvégiai megítélésének ismeretében azonban nem meglepő, hogy a norvégok kifejezetten pozitívan állnak Robinhoz. Az első találkozáskor rendszerint nem is tudják megállapítani, hogy Robin francia, amikor pedig elárulja, rendkívül pozitív reakciókat kap. „A legtöbben vagánynak tartják” – meséli. Az anyanyelvi beszélők egyfajta attrakciót látnak abban, hogy Robin vissamált beszél. Robin szerint dialektushasználata azért sem hat gúnyként, mert egyáltalán nem tud máshogyan beszélni, a vissamál nem imitáció, hanem az ő „saját hangja”.

Mindez összecseng Ommern (2011) kutatási eredményével, amely szerint az Oppdalban élők rendszerint pozitívan reagáltak, amikor egy-egy bevándorló a helyi dialektushoz közeli módon beszélt.

6.6. A dialektushasználat hatásai

Bár Robin tökéletes dialektusbeszélővé vált, nem gondolja, hogy mindenkitől elvárható egy ilyen szint elérése, hiszen az sok idő- és energiabefektetést kíván. A bevándorlók, akikkel munkahelyén naponta találkozik, jórészt érthetően beszélnek (helyi sajátosságokkal színezett, bokmálhoz közeli norvégon).

Ugyanakkor úgy érzi, sokkal biztosabb nyelvhasználó, mióta vissamált beszél. „Megtaláltam a saját hangomat, ezért szeretek is beszélni, ami régebben nem volt jellemző rám” – meséli. Sokkal jobban érti a nyelvben végbemenő változásokat és általában a norvégok nyelvhez,

nyelvjárásokhoz való viszonyát. „Ha nyelvjárást beszélsz, a közösség tagja leszel. Ha nem, sokkal jobban elszigetelődsz” – állítja Robin. Mindezek fényében úgy gondolja, a nyelvjárásoknak helyet kell kapniuk a nyelvtanulásban is, hiszen ez ad kulcsot a norvég társadalomhoz.⁴⁰

6.7. Konklúzió és összegzés

Természetesen nem áll szándékomban messzemenő következtetéseket levonni egyetlen interjú alapján, ugyanakkor szeretnék kiemelni néhány szempontot, hasznos gondolatot, amelyek részben csak a norvégra igazak, de a német nyelv tanulása kapcsán is elgondolkodtatók lehetnek. Egyben szeretnék is vitába szállni Studerrel (2013), aki a nyelvjárások aktív elsajátítását felesleges célnak tartja abban az esetben, ha valaki saját országában tanul idegen nyelvet.

- Kézenfekvőnek tűnik, hogy az írott sztenderdhez legközelebb eső kiejtés elsajátítása a legegyszerűbb a diákok számára. Ugyanakkor figyelembe véve a nyelvtanuló anyanyelvi háttérét, rájöhethetünk: ha olyan nyelvjárást tanulunk meg, amelyben nincsenek az anyanyelvtől nagyban eltérő hangok, számos kiejtésbeli kihívás elkerülhető. A norvég esetében a legnagyobb nehézséget ugyanakkor sokkal inkább a szupraszegmentális jegyek jelentik. Hognestad szerint a norvégban meglévő két tonéma közti különbségtétel olyasvalami, amit csak rendkívül kevés nyelvtanulóknak sikerül elsajátítani. „Egy orosz származású norvég tanár az egyetlen az ismerőseim között, aki bár felnőttként tanult meg norvégul, mégis autentikus intonációval beszél. Mégpedig azért, mert Finnmarkban tanult meg norvégul. Az ottani nyelvjárás intonációs rendszere sokkal egyszerűbb, mint a kelet-norvégé” – állítja Hognestad (2016: 13). Miért volna hát elképzelhetetlen, hogy a tankönyvekhez tartozó hangfelvételek finnmarki dialektusban (is) készüljenek, ill. a diákok az itteni kiejtést tanulják? Hiszen az semmivel sem alacsonyabb rendű a kelet-norvégnál, mégis könnyebb elsajátítani.
- Hogy melyik nyelvjárást válassza az ember, ha aktív dialektusbeszélő akar lenni, arra Robin tökéletesen rámutatott: válasszunk olyat, amelyet kevesen beszélnek (ez a németre is vonatkozhat). Sem a norvég, sem a német anyanyelvű beszélők nagy része nem dialektológus, így teljeskörű ismerettel senki sem rendelkezik az általa nem használt nyelvjárásról. Éppen ezért egy kisebb nyelvjárás alapos megtanulásával könnyen elhitethetjük az anyanyelvi beszélőkkel, hogy az adott nyelvjárás területéről származunk.

⁴⁰ Robin ezt anélkül fogalmazta meg, hogy irányított kérdést tettem volna fel a nyelvtanítással kapcsolatban.

- Az adott nyelvközösségbe való beilleszkedés Norvégia esetében a nyelvjárás megtanulásával kezdődik. Ugyanez minden bizonnyal igaz Svájc, Liechtenstein és Vorarlberg esetében is. Ugyanakkor egy nyelvjárás megtanulásának nem kizárólag az integráció lehet a célja, egy autentikus kód elsajátításának vágya belső motivációból is fakadhat.
- A nyelvjárás megtanulásához fontos a sztenderd (norvégban csak az írott) középszintű ismerete (vö. Studer 2013, Feuz 2001, Winiger 2001).
- A Studer (2013) által felvetett lehetőséget, miszerint egy-egy nyelvjárás részletesebb tanulmányozása kialakíthatja a nyelvtanulóban az anyanyelvek dialektusértési kompetenciáját, interjúalanyom esete nem támasztja alá. Az adott nyelvjárás megtanulása mindazonáltal korántsem csak egyetlen nyelvjáráshoz nyit utat, hiszen a hozzá közel álló dialektusok ugyanolyan jól érthetők.
- A norvég nyelvjárások autentikus elsajátítása a szupraszegmentális jegyekkel kezdődik, a szókincs korántsem annyira fontos, mint ahogyan azt várhatnánk. Az alemann nyelvjárások kapcsán jobban előtérbe kerülnek a sajátos dialektusszavak, amelyek közül ugyanakkor sok a sztenderd alak eltérő fonológiai variánsának is tekinthető.
- Az anyanyelvi beszélők pozitívan állnak a dialektustanulóhoz, amennyiben a nyelvjárások az adott beszédközösségben nagy megbecsülésnek örvendenek.

7. Befejező gondolatok

Dolgozatommal korántsem állítom, hogy ha a nyelvtanfolyamokon szót ejtünk a norvég nyelvjárásokról vagy a Schwyzerdütschról, akkor a nyelvtanulók tökéletesen fogják érteni az anyanyelvi beszélőket, és semmilyen problémába nem ütköznek a tanteremből kilépve. Arra azonban szeretnék rámutatni, hogy a kommunikációközpontú nyelvoktatásban a dialektusok jóval nagyobb hangsúlyt érdemelnének, főleg gyakorlati szempontból közelítve. Az autentikus nyelvi környezetbe kilépő nyelvtanulót így nem érné villámcsapásként a nyelvi sokszínűség, valamint alapvető ismeretre tehetne szert, amelyre a későbbiekben önállóan is építhet.

Képezheti persze vita tárgyát: arra sarkalljuk-e a diákot az egész életen át tartó nyelvtanulás folyamatában, hogy tökéletesítse a nyelvtani szabályok alkalmazását, vagy arra, hogy fülét a sztenderdtől eltérő variánsokra is kinyissa. Mindenesetre személyes meggyőződésem, hogy egy-egy nyelvjárás (akár aktív) ismerete sok esetben több gyakorlati haszonnal jár, mint a tökéletes passzívképzés vagy egy-egy alig használt szakszó ismerete.

Természetesen senki sem fog megtanulni egy dialektust a tanteremben, mégsem szerencsés, ha a tankönyvek is elsiklanak a dialektusok fontos szerepe felett, hiszen a kultúra igen értékes részét képezik. Ez a felfedezés Studer (2013) szerint talán arra is buzdíthat, hogy saját nyelvünkben sem a műveletlenek beszédmódjának tartjuk a nyelvjárásokat, hanem értékékként tekintünk rájuk – ami magyar anyanyelvünk esetében igencsak kívánatos volna.

Bár az aktív nyelvjárási kompetencia túlzott elvárás, ha a nyelvtanulással az autentikus nyelvközösségbe való integráció a célunk, mindenesetre elgondolkodhatunk: az anyanyelvi beszélőket talán könnyebb „megtéveszteni”, ha legalább a szupraszegmentális jegyek tekintetében egy dialektus mellett elkötelezzük magunkat. És ha nem is sajátítjuk el tökéletesen a nyelvjárást, a helyiektől már egy-egy dialektusszó használatakor is számíthatunk pozitív visszajelzésre, ami a beilleszkedés első lépcsőfoka lehet.

Irodalomjegyzék

- Aalen, Marie (2014): NorskPluss. Ungdom. Lærarrettleiing/nynorsk. Oslo: CyberBook.
- Aalen, Marie (2014): NorskPluss. Ungdom. Tekstbok. Nivå 1–2–3/bokmål. Oslo: CyberBook.
- Aalen, Marie (2014): NorskPluss. Ungdom. Tekstbok. Nivå 1–2–3/nynorsk. Oslo: CyberBook.
- Aasen, Ivar (1873): Norsk Ordbog med dansk forklaring. Christiania (Oslo): Mallings Bogtrykkeri.
- Ammon, Ulrich (1995): Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz: Das Problem der nationalen Varietäten. Berlin: de Gruyter.
<https://doi.org/10.1515/9783110872170>
- Ammon, Ulrich (2006): Geleitwort. In: Dürscheid, Christa/Businger, Martin (szerk.): Schweizer Standarddeutsch. Beiträge zur Varietätenlinguistik. Tübingen: Narr, 7–8.
- Aufderstraße, Hartmut et al. (2000): Themen Neu 1–3. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber.
- Bakke, Elisabeth (2001). Språk og nasjonsforming i Noreg i eit europeisk perspektiv. In: uó/Teigen, Håvard (szerk.): Kampen for språket. Oslo: Det Norske Samlaget, 42–71.
- Baßler, Harald/Spiekermann, Helmut (2001): Regionale Varietäten des Deutschen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache – Teil I. In: Deutsch als Fremdsprache 1, 205–213.
- Baßler, Harald/Spiekermann, Helmut (2013): Dialekt und Standardsprache im DaF-Unterricht. Wie Schüler urteilen – wie Lehrer urteilen. In: Linguistik Online 2, <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/966/1622>.

- Berg, Vie /Sjo, Toril Kristin (2010): Norsk start 8–10. Arbeidsbok. Nynorsk. Oslo: Cappelen Damm.
- Berg, Vie /Sjo, Toril Kristin (2010): Norsk start 8–10. Nynorsk. Oslo: Cappelen Damm.
- Borgen, Elisabeth et al. (2004): Dørene åpnes. Antologi 1–2. Norsk for voksne innvandrere. Bokmål. Oslo: Fag og Kultur.
- Borgen, Elisabeth et al. (2004): Dørene åpnes. Lærerveiledning. Oslo: Fag og Kultur.
- Borgen, Elisabeth et al. (2004): Dørene åpnes. Studiehefte 1–2. Norsk for voksne innvandrere. Bokmål. Oslo: Fag og Kultur.
- Borgen, Elisabeth et al. (2006): Dørene åpnes 2. Modul 1–6. Norsk for voksne innvandrere. Bokmål. 2 pk CD. Oslo: Fag og Kultur.
- Borgen, Elisabeth et al. (2006): Dørene åpnes 2. Modul 4–6. Norsk for voksne innvandrere. Bokmål. Språkövinger på CD-rom. Oslo: Fag og Kultur.
- Christen, Helen et al. (2010): Hochdeutsch in aller Munde. Stuttgart: Steiner.
- Dallapiazza, Rosa-Maria et al. (2000): Tangram 1A–2B. Kursbuch & Arbeitsbuch. Ismaning: Hueber. <https://doi.org/10.1515/infodaf-1999-2-389>
- Ellingsen, Elisabeth/Mac Donald, Kirsti (2012): Generell veiledning til På vei. Oslo: Cappelen Damm.
- Ellingsen, Elisabeth/Mac Donald, Kirsti (2012): På vei. Arbeidsbok. Norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Oslo: Cappelen Damm.
- Ellingsen, Elisabeth/Mac Donald, Kirsti (2012): På vei. Tekstbok. Norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Oslo: Cappelen Damm.
- Európa Tanács (2002): Közös Európai Referenciakeret. https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp.
- Europarat (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/i0.htm>.
- Ferguson, Charles A. (1959): Diglossia. In: Word 15, 325–340. <https://doi.org/10.1080/00437956.1959.11659702>
- Feuz, Barbara (2001): Warum nicht mal Schweizerdeutsch im DaF-Unterricht? In: *Babylonia* 2, 42–44, http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2001-2/Baby2_01x.pdf.
- Grave, Dordi (2014): NorskPluss. Ungdom. Arbeidsbok. Nivå 3/bokmål, nynorsk. Oslo: CyberBook.
- Haraszti, Rajmund (2018): Skandináv gazdaságosság a nyelvhasználatban. Rövid ígeformák a norvég nyelvben. In: Ballagó, Júlia/Havasi, Zsuzsanna (szerk.): *Találkozások*. Budapest: ELTE Eötvös József Collegium, 177–200.

- Heide, Eldar (2017): Det norske språkmangfaldet og opplæringa i norsk som andrespråk. In: *Norsklæreren* 3, 16–27.
- Hognestad, Jan Kristian (2016): Snublesteinar og forsteining i norskopplæringa. In: *Lektorbladet* 1, 12–13.
- Indrebø, Gustav (1951): *Norsk Målsoga*. Bergen: A.S. Griegs boktrykkeri.
- Knudsen, Knud (1856): *Haandbog i dansk-norsk Sproglære*. Christiania (Oslo): J. Chr. Abelsted.
- Kolde, Gottfried (1981): *Sprachkontakte in gemischtsprachigen Städten*. Wiesbaden: Steiner.
- Lingg, Anna-Julia (2006): Kriterien zur Unterscheidung von Austriazismen, Helvetismen und Teutonismen. In: Dürscheid, Christa/Businger, Martin (szerk.): *Schweizer Standarddeutsch. Beiträge zur Varietätenlinguistik*. Tübingen: Narr, 23–48.
- Mæhlum, Brit/Røynealand, Unn (2012): *Det norske dialektlandskapet*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Maros, Judit (2003): *Unterwegs Neu A. Német II*. Tankönyv & Munkafüzet. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Maros, Judit (2004): *Unterwegs Neu B. Német III*. Tankönyv & Munkafüzet. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Maros, Judit/Szitznyainé Gottlieb, Éva (2001): *Start! Neu. Német I*. Tankönyv & Munkafüzet. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Molde, Berit Molde (2007): *Knot. Omgrepet, definisjonane og førestillingane*. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Molde, Berit Molde (2017): „Alle nordmenn snakker et annet språk enn vi studerer!” In: <https://sprakprat.no/2017/01/19/alle-nordmenn-snakker-et-annet-sprak-enn-vi-studerer>.
- Müller, Martin/Wertenschlag, Lukas (1985): *Los emol. Schweizerdeutsch verstehen*. Zürich: Langenscheidt. <https://doi.org/10.2307/3530109>
- Nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk (2012): *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*, https://www.kompetansenorge.no/contentassets/f6594d5dde814b7bb5e9d2f4564ac134/laerplan_norsk_samfunnskunnskap_bm_web.pdf.
- Nilsen, Gølin Kaurin/Fjeld, Jorunn (2016): *Norsk nå! Norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere A1*. Arbeidsbok 1–2. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nilsen, Gølin Kaurin/Fjeld, Jorunn (2016): *Norsk nå! Norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere A1-A2*. Tekstbok. Bergen: Fagbokforlaget.

- Nilsen, Gølin Kaurin/Fjeld, Jorunn (2016): Norsk nå! Norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Ekstra lydlærekurs. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nilsen, Gølin Kaurin/Fjeld, Jorunn (2016): Norsk nå! Norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Undervisningsopplegg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nilsen, Gølin Kaurin/Fjeld, Jorunn (2016): Norsk nå! Norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere [Lærerveiledning] Del I–VI. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nilsen, Gølin Kaurin/Manne, Gerd (2013): Ny i Norge. Arbeidsbok A1–A2. Generelle metodiske anvisninger. Bergen: Fagbokforlaget.
- Norsk rikskringkasting AS (2015): Dialektrøkt i NRK. Oslo: Norsk rikskringkasting AS.
- Nynorskordboka (2001). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Oberholzer, Susanne (2006): Schweizer Standarddeutsch als Unterrichtssprache. Am Beispiel des Kantons Thurgau. In: Dürscheid, Christa/Businger, Martin (szerk.): Schweizer Standarddeutsch. Beiträge zur Varietätenlinguistik. Tübingen: Narr, 233–245.
- Omdal, Helge (1996): Språknormering og språklig klima i Norge. In: Thelander, Mats (szerk.): Samspel och variation. Språkliga studier tillägnade Bengt Nordberg på 60-årsdagen. Uppsala: Textgruppen i Uppsala, 357–374.
- Ommern, Rikke van (2011): „Ja, jæi la an på å tåå oppdaling, ja.” In: Språknytt 3, 25–28, <https://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/Publikasjoner/Spraaknytt/Arkivet/Spraknytt-2011/Spraknytt-32011/Ja-jai-la-an-pa-a-tala-oppdaling-ja>.
- Øvregaard, Åsta (2011): Når dialekt blir maktspråk. In: Aftenposten: <https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/nw6xL/Nar-dialekt-blir-maktsprak>.
- Rash, Felicity (2002): Die deutsche Sprache in der Schweiz. Bern: Lang.
- Sieber, Peter/Sitta, Horst (1986): Mundart und Standardsprache als Problem der Schule. Aarau: Sauerländer.
- Sonderegger, Stefan (2018): Deutsch. In: Historisches Lexikon der Schweiz, <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D11194.php>.
- Studer, Thomas (2013): Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber ... Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz. In: Linguistik Online 1, <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/927/1618#back20>.
- Svensson, Jenny/Guillemain, Maria Ramsby (2015): Sats. Grunnleggende norsk for ungdom. Arbeidsbok. Bergen: Fagbokforlaget.
- Svensson, Jenny/Røllheim, Anniken (2015): Sats. Grunnleggende norsk for ungdom. Lærerveiledning. Bergen: Fagbokforlaget.

- Svensson, Jenny/Røllheim, Anniken (2015): Sats. Grunnleggende norsk for ungdom. Tekstbok. Bergen: Fagbokforlaget.
- Torp, Alf (1963): Nynorsk etymologisk ordbok. Oslo: H. Aschehoug & Co.
- Torp, Alf/Vikør, Lars S. (1993): Hovuddrag i norsk språkhistorie. Oslo: Gyldendal.
- Utdanningsdirektoratet (2007): Læreplan i grunnleggende norsk for språklige minoriteter, <http://data.udir.no/kl06/NOR7-01.pdf>.
- Willkop, Eva-Maria et al. (2003): Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe und Oberstufe. Ismaning: Hueber. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2004-2-394>
- Winiger, Elisabeth (2001): „Wenn ich nur mit Bernern bin, dann fühle ich mich verloren“. In: *Babylonia* 2, 38–41, http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2001-2/Baby2_01x.pdf.