

Népnyelv, nyelvjárás a tanórán

1. A nyelvjárások gazdag irodalmában nagyszámú hivatkozás bizonyítja, hogy a nyelvjárási jelenségek sok területen és több korosztály beszédében elevenek még, de azt is sokan megfigyelték, leírták, hogy más területeken pedig — a városokban leg-erőteljesebben, de a vonzaskörzetükben is — megbomlottak, sőt több jelenség csak-nem teljesen felszívódott. A bomlás már húsz évvel ezelőtt érzékelhető volt: a nyelv-atlasz munkatársai már akkor tapasztalták, hogy „a nyelvi gyűjtés és a gyűjtések el-lenőrzése között eltelt néhány év alatt... a nyelvjárások a legtöbb területen érez-hetően visszahúzódtak...” (BÁRCZI, MNyÉletr. 380). A 60-as évek óta a néprajz-kutatók hasonló, felgyorsult eltűnést-felszívódást tapasztalnak. Napjainkra a nyelv-járások eltűnése még érezhetőbben felgyorsult: csak azok a nyelvjárási jelenségek tartják már magukat, amelyek a köznyelvi ejtéstől nem esnek nagyon távol, illetve csak a nagyobb területen élő jelenségek állnak ellen jobban a köznyelv egységesítő hatásának. Az ellenállás is csak részleges, mert néhány hangtani jelenségre korláto-zódik csupán, hiszen az elavult szóanyagot a társadalom már kirostálta. Másrészt lényeges, hogy ma már a vidék sem esik ki a köznyelv egységesítő hatása alól (vö. KÁLMÁN, Nyjaink.² 10).

A nyelvjárások hatása napjainkban a használók körének csökkenése miatt nem igazán jelentős. Főleg az idősebbek beszéde őrzi még a tájnyelvek sajátos hangjelen-ségeit, a nyelvjárások szóanyaga is főleg az ő visszaemlékezéseikben kerül elő. Ami-kor a nyelvjárások szerepének csökkenését emlegetjük, egy nyelvtípus társadalmi szerepének csökkenését jelezzük vele (vö. BENKŐ, NyjTört. 8; IMRE: ÁNyT. VIII, 87—9). Ez utóbbi tanulmány a nyelvjárások pusztulásának jelenségeit vizsgálva ér-dekes adatokkal bizonyítja, hogy nem az egyes jelenségek teljes eltű-nése jelzi a pusztulást, hanem bonyolult, összefonódó társadalmi-szociológiai-nyelvi tények együttese. A kép bonyolultságát mutatja, hogy ha például a szókészlet oldaláról nézzük a nyelvjáráso-kat, azt látjuk, hogy a sok tájszó kihullása egyértelműen bizonyítja a pusztulást, a hangtani jelenségeket nézve pedig azt találjuk, hogy a köznyelvi szavakat is át- meg-átfonja a nyelvjárási ejtés. A nyelvjárások pusztulása azonban tény, sőt a pusztulás felgyorsulása is. A felszívódást felgyorsító társadalmi tényező-k hatását nem lehet előre felmérni, mindenesetre az elmúlt 25 év társadalmi, kulturális, közéleti változásai nyomán észlelhető nyelvi változások azt jelzik, hogy ha a nyelvi egységesülés a mos-tani tempót megtartja, akkor BENKŐ korábbi (1979: Békéscsaba), SEBESTYÉN 1981-es

prognózisát (Nyr. 105: 323) igazolja majd az idő: az ezredforduló tájára kevés marad a hajdanvolt nyelvjárásokból. A nyelvjárások hatása most azonban még érezhető, többek között a regionális nyelvet beszélők kiejtésében, kevésbé a szóhasználatában is.

A nyelvjárásokban megőrződött nyelvi értékek népi-nemzeti múltunk emlékei, amelyeket érdeklődéssel vallat a nyelvtudomány mellett az irodalomtudomány, a néprajz, a történettudomány (VÉGH: ÁNyT. VIII, 235—41). A népnyelv szókincsében a társadalom életének, fejlődésének emlékei maradtak meg a mának (vö. például a Népi kultúra — népi társadalom c. kötet tanulmányait. Bp., 1977. Szerk. *Kósa László*). Megvallatásuk révén társadalmi kérdések, kortörténeti adatok válnak érthetővé. SZABÓ T. ATTILA írta két tájnyelvi szerkezet szótörténeti fejtegetésének összegezésében, hogy a két szókapcsolat történetének adalékait gyűjtögetve nem is sejtette, hogy „két nyelvjárási adalék mögé ilyen érdekes háttér rajzolódhatik ki” (A szó és az ember. Kriterion. 1971. 301—2). Hasonló tapasztalatokról szól PAPP LÁSZLÓ is (NytudÉrt. 58. sz. 167), amikor a tájszavak vallomásának fontosságát emlegeti egy-egy szó eredetének bizonyításában, „illetőleg egy-egy etimológiai ötlet valószínűsítésében”.

Sajátos érték a nyelvjárási szavak hangulata, stiláris értéke. Az irodalmi nyelv és a köznyelv számára ezért jelentenek becses forrást a tájnyelvi szavak (vö. KÁLMÁN, i. m. 97—101; FÁBIÁN—SZATHMÁRI—TERESTYÉNI, A magyar stilisztika vázlata. Bp., 1958. 40). Csokonai, Arany, Móricz, Szabó Pál, Veres Péter és mások írásai bizonyítják, hogy a tájnyelv az irodalom számára forrás, érték (vö. DEME: MNy. XLIX, 346; SEBESTYÉN: MNyj. XVIII, 26—30). A nagy írók keze alatt „a tájszavaktól nem lesz tájnyelv a mű nyelve” (LŐRINCZE, Nyelv és élet 128.), hiszen az író nem utánozza a nyelvjárásokat, hanem a bennük található stiláris értékeket használja fel megfelelő ízléssel (vö. DEME: MNyh. 48). Időállól, a z o k t a t á s b a n i s h a s z n o s í t h a t ó é r t é k e k r ől v a n t e h á t s z ó, a néprajz, a történettudomány által kimutatott eredményekből pedig bizton meríthet az oktatás a tanulók történeti szemléletének alakításához (vö. BENKŐ: Pedagógiai Szemle 1977/1, 7; KOVALOVSKY, Nyelvfejlődés, nyelvhelyesség. Bp., 1977. 30). A nyelvtudomány és a társtudományok eredményei nyomán az iskolai anyanyelvi nevelés rengeteg, a nyelvjárásokban megvolt nyelvi értéket, tájnyelvi szót, beszédfordulatot, szólást hasznosíthat, de azért is jó helyzetben van, mert felhasználhatja a nyelvjárások korábbi szerepéről és mai helyzetéről szóló gazdag irodalmat (Balogh Lajostól, Bárczitól, Benkőtől, Demétől, Imre Samutól, Kálmán Bélától, Kiss Jenőtől, Lőrinczétől, Sebestyéntől, Szathmáritól, Véghetől), és felhasználhatja a tanulói munkáltatást segítő különböző korszerű eszközöket (nyelvatlasz, szótárak, kézikönyvek stb.) és tájszó-feldolgozásokat, amelyek a Magyar Nyelvben, a Nyelvőrben, a Magyar Nyelvjárásokban és a Nyelvtudományi Értekezésekben napvilágot láttak (például Csokonai dunántúli tájszógyűjtése SZILÁGYI FERENC-től az Értekezések 82. számában stb.).

A szakmai folyóiratok is közreadnak alkalmanként azokból a tapasztalatokból, amelyekben a tájnyelvek felhasználásának lehetőségeit ismertetik (FÜLÖP LAJOS:

AnyMűv. 196—8; ZONGOR FERENC: NyT. 101: 74—6; VÁRHELYI ANDRÁS: Köznevelés. XXXV, 33). Ezek az írások példákat hoznak annak az „ellentmondásnak” a feloldására, hogy ugyanazon iskola a tájnyelvi elemek egyik részét tanítja, a másik részét — ha indokolt — gyomlálja, s válaszolnak olyan részletkérdésekre is, hogy célszerűen mit meríthet a tájnyelvekből az iskola az egyszerű szerkesztés elsajátításához stb.

Az új tantervek kapcsán ugyancsak szólnak róla, elsősorban a komplex irodalmi elemzés, az anyanyelvi készségfejlesztés feladatai között (vö. SZENDE ALADÁR: Pedagógiai Szemle 1974/5, 389—98; CSÁKVÁRI JÓZSEF: Magyartanítás 1979/3. 99). A követelmények között is többször visszatér az az igény, hogy az irodalmi művek nyelvi, stilisztikai elemzése során nyereség lehet a tájnyelvi értékek megvallatása, értelmezése. A követelmények figyelemmel kísérése és az ösztönzés bizonyosan előre viszi az ügyet.

2. Dolgozatomban két kérdést vizsgálok meg részletesebben. Helyi gyűjtés alapján először azt, hogy a nyelvjárás elemei milyen mennyiségben és milyen szóródásban (városközpont—peremkerület) vannak meg az általános iskola tanulóinak beszédében, írásában. Következésképpen milyen mértékben kell a tanárnak a tájnyelvit gyomlálnia? Egyáltalán az általános iskolás korosztály beszéde — ez esetben írása — tükrözi-e a nyelvjárás pusztulását? (A tanulók kétharmada peremkerületi iskolából való). A második kérdés ezekhez kapcsolódik: ahol a nyelvjárásit nem kell javítgatnia a pedagógusnak, ott nyilvánvalóan bátran nyúlhat a tájnyelv értékeihez, az irodalmi művek népnyelvi anyagához, de vajon mennyire figyel erre a lehetőségre az iskola? Nézzük meg először az első kérdést!

2.1. Az iskola a fentebb vázolt nyelvi környezetben, a nyelvi egységesülés jól érzékelhető hatása alatt végzi az anyanyelvi nevelés feladatait. Van persze, ahol a nyelvjárás hatása még jobban érezhető, ahol ez a hatás — például a palócföldön — még a középiskolában is gondot okoz (vö. SZABÓ KÁROLY: Magyartanítás 1977/4, 163—6). Más településeken viszont ez a hatás elhanyagolható, a tanulók nagy többsége itt a település regionális köznyelvét használja (vö. SZENDE ALADÁR: Pedagógiai Szemle 1974/5, 389). Ez utóbbi helyzet azért motiválhatja az iskolai munkát, mert ez esetben a tájnyelv értékeinek hasznosítására figyelhet a nevelő. A középiskola még inkább.

Városunk, Orosháza felnőtt lakossága körében különböző erősségű a nyelvjárás használata: az idősebbek (70 év körüliek) beszéde többet, a fiatalabbaké kevesebbet őriz a nyelvjárás jelenségeiből. (A városban és a peremkerületekben élők beszédében is van különbség). A város regionális köznyelvében kevés szembetűnő nyelvjárás jelenség van (vö. NytudÉrt. 100, 84—104), viszont az egyik peremkerületben (itt *sz-i* jelzésű, a nyelvatlasz *N—5* kutatópontja) konzervatívabb az ejtés. A pedagógusok lényegében a köznyelvet használják, csupán az idősebbek között vannak olyanok, akiknek beszédében — familiáris környezetben — előbukkan egy-két nyelvjárás jelenség. Sem a szülők többségének nyelvéből, sem a pedagógusok beszédéből nem kap táji színezetet a gyerekek beszéde. A következőkben azt vizsgáljuk meg, hogy ezt a megállapítást megerősíti-e a tanulók írása.

A válaszhoz az *r-i* és *sz-i* iskola 5—8. osztályosainak (évfolyamonként egy-egy osztály van) és a város egyik központi iskolája 5—8. osztályos tanulóinak (évfolyamonként két-két osztályból válogatva) írásbeli dolgozatait tanulmányoztam. A dolgozatok témája és műfaja évfolyamonként más-más volt; csak a közepes vagy ennél gyengébb helyesírású tanulók dolgozatait vizsgáltam meg, az előzetes tanulmányozás során ugyanis a négyes, ötös helyesírású tanulóknál a helyi nyelvjárás semmilyen jelenségét nem találtam; a dolgozatok átnézésére nyári szünetben került sor, tehát a tanév befejezése után, így semmilyen szerepem nem volt a dolgozatok alakításában. Végül is közel 500 dolgozattól céduláztam ki a tanulságok öszegezéséhez felhasznált adattárat, amely nyelvjárási szempontból sovány eredményt hozott. Ez önmagában véve is fontos mutató, amelyet korábbi *r-i* adatokkal értelmezzünk majd.

Az adatok feldolgozásában mindhárom iskola tanulóinál egyformán jártam el: számba vettem a különböző tájszavakat (a tájszó fogalmára nézve vö. ÜMETSz. I, 11—2; BALOGH LAJOS: NytudÉrt. 83, 71—4; GÁLFFY: Nyelvészeti Tanulmányok, 1980: 35—50), és kigyűjtöttem a helyi nyelvjárás élő jelenségeinek kevés adatát. Az összehasonlításához ezt a kettős megközelítést láttam legcélszerűbbnek. A helyesírási szempontból hibás alakokat csak abban az esetben vettem figyelembe, ha bennük valamilyen, az adattárban számba vehető nyelvjárási hangjelenség félreérthetetlen (például az „ijetibe” ’ijedtében’ alakot a biztos 3. személyű birtokos személyragbéli *i*-zésre, a „kezebüül” ’kezeből’ alakot a toldalék magánhangzójának zártabb változatára stb.).

Adatok az *r-i* általános iskola tanulóinak dolgozataiból

A kerületbeliek az 1920-as években települtek ki az akkori községből. A kerület lakóinak többsége most a helyi ipari üzemekben dolgozik.

Az átnézett 120 dolgozatban valódi tájszót csupán néhányat találtam (*curikol* ’hátrál, hátrafelé megy’; *elfufálta* ’elpüföl’; *meghállok*; *takaros*). Jelentésbeli tájszó nem volt a dolgozatokban. Az alaki tájszavak csoportja sem népesebb a valódi tájszavakénál: *magos*, *magosat*; *múlatnak*, *útat*; *szok jární*. A sort egy-két familiáris használatú szó teszi teljessé (*felest* ’féldecit’, *pecázni*). Több tanuló használta viszont az aktív szókincsükhöz nem tartozó, irodalmi művekből megismert szavakat (*pedellus*, *coetusba*, *ecsém*, *sihedereknél*, *pakk*, s valószínű, hogy a *meghállok* igét is a „Rege a csodaszarvasról” és a „Toldi” hatása erősítette aktívvá).

A tanulók fogalmazásaiból kigyűjtött adattárat nézve azt mondhatjuk, hogy a dolgozatokból szám szerint kevés tájszó került elő, szembetűnő azonban, hogy a helyi nyelvjárásban meglévő jelenségek: *ö*-zés (*gyöp*, *köll*), *i*-zés (*nizte*, *leginy*, *fejít*, *keletinél* ’kelléténél’) stb. mindegyikére van adat. A felnőttek és a gyerekek beszédét figyelve — kisebb eltéréseket nem tekintve — hasonló kép állna össze, mint amit az írásuk tükröz.

Adattár az sz-i iskola tanulóinak dolgozataiból

Sz. 1946 óta tartozik a városhoz. Különösen az utóbbi 15 évben épült dinamikus. Zártabb, mint R., a kerületben lakók nagy része is a helyi termelőszövetkezetben dolgozik. Az ott lakók ma is gyakran „falu”-nak emlegetik. „Ha elvégzem az iskolát, akkor vissza szeretnék jönni a faluba.” — írta az egyik 8. osztályos tanuló is.

Ebből az iskolából 40 tanuló 120 dolgozatát vizsgáltam meg. Valódi tájszót náluk is keveset találtam (*böllérek, parittyák, pöszméte, rinak, sikákefével* 'súroló-kefe', *tarisznyát*). Jelentés szerinti tájszó még kevesebb akadt (*eleibe* 'előszőr', *kasba* 'kosár', *mén* 'megy', *vastaghangú* 'mélyhangú'). Alak szerinti tájszó is csak kevés került elő (*bennönket, elhajintott, földni, hortyognak, kaccsazni, kantával, majtert*). A nyelvjárásbeli *i*-zés (*szípen, szemibe, bejegyzis, főzíshez, püföltik*), *ö*-zés (*köll, pörzsöltük, pörzsöltől*), a szótagzáró *l* kiesése (*betőtöttük, fére, ződdel*) stb. dolgozatokbeli felbukkanása viszont kétségtelenné teszi, hogy a felsorolt kevés tájszóban a nyelvjárási maradványait kell látnunk, nem egyszerű helyesírási hibákat.

Ezekben a dolgozatokban is volt néhány familiáris használatú, illetve diáknyelvi szó (*gimibe, hajtás, kaja, oké, pakoltam, puoltam*) — jeléül annak, hogy a mai iskolások nyelvére nem csupán a szülői ház nyelve van hatással.

A dolgozatokban található nyelvjárási ejtést vagy szóhasználatot tükröző szavak mennyiségéből nem következtethetünk arra, hogy egy nyelvilleg konzervatívabb terület tanulóinak munkáiról van szó. A nyelvjárási jelenségek száma nem kevesebb, mint R. kerületben, a pozitív példák száma pedig nem több — ez az összevetés egyik tanulsága.

Adattár a központi általános iskola tanulóinak dolgozataiból

Ez az iskola a város egyik nagylétszámú központi iskolája. A tanulólétszám több mint 60 százalékát fizikai dolgozók gyermekei adják, emellett közel 50 cigány tanuló járt a felmérés idején (az 1979/80-as tanévről van szó) az iskolába. A két peremkerületi iskolában a fizikai dolgozó családok gyermekeinek aránya jóval magasabb volt, 95 százalék körül. Ezen iskola tanulóinak között várhattuk a leggyengébb nyelvjárási hatást.

Itt évfolyamonként két osztály dolgozatait néztem át. Valódi tájszó is (*tarisznyába*), jelentés szerinti tájszó is (*elhányta* 'elver', *hibázik* 'hiányzik') csupán mutatóban fordult elő a tanulók fogalmazásaiban. Tehát egyik csoport használata sem jellemző írásaikra. Az alak szerinti tájszavak csoportja is szegényesebb, mint az előző két iskola tanulóinál, pedig azoknál is szegényes volt: szám szerint éppúgy, mint a biztosan felismerhető jelenségek számát nézve. Igazán jellegzetes alak szerinti tájszó egy volt csupán: *nőlni* (vö. az sz-i *földni* adattal). A különböző nyelvjárási jelenségek többségére általában egy-egy adatot találtam (*szappanyra, kútat, lyányom*), három adat csak a szótagzáró *l* kiesésére volt (*hazuról, ötözni, ződet*). Ezek az egy adat

jelenségek inkább arra nézve bizonyító értékűek, hogy a nyelvjárási jelenségek nem jellemzők a tanulók beszédére. Néhány familiáris használatú szó ugyancsak előfordult ezekben a dolgozatokban is. A 80 tanuló közel 250 dolgozatában nem találtam olyan számú nyelvjárási adatot, amely alapján akárcsak gyenge nyelvjárási hatásról is beszélhetnénk. A tanulók beszédének megfigyelése ugyancsak ezt erősíti meg. Ez várható volt, meglepőbb, hogy a két peremkerületi iskola tanulóinál is lényegében hasonló a helyzet.

A két peremkerületi iskola tanulóinak nyelvtípusáról azt mondhatjuk, hogy a nyelvjárási jelenségek száma és az összes pozitív példa arra utal, hogy ezen tanulók nyelvében a helyi nyelvjárás jelenségei és néhány tájszó mutatóban előfordul ugyan, ez az árnyalat azonban gyengébb annál, mint amit a regionális köznyelvet beszélő felnőtteknél kimutathatunk. A három iskola adatainak összehasonlításával arra kapunk egy kevés útmutatást, hogy hol erősebb valamivel ez a hatás.

Anyagom hézagainak ismeretében ennél tovább nem megyek a következtetésekkel, azt azonban hozzáteszem, hogy 10 évvel korábbi megfigyelésem és gyűjtésem (R., 1969) tanúsága szerint akkor még az alak szerinti tájszavak egy-egy típusával (például *nőttől nőtt~nötül nőt; bennönket~benönket* stb. — a helyesírás hibákat figyelmen kívül hagyom), egy-egy nyelvjárási jelenséggel (pl. a zárt *u*-zás: *durung, ezuta, mustoha, túrut* 'túrot' *ustor, vajúg*, zárt *ü*-zés: *csüve, gyütt, kilükte, lövődöztünk, kűszívű, üvé* stb.) gyakran találkoztunk a füzetekben. Sőt ezek asszociatív esetei is ott voltak az írásbeli munkákban (*gugul, megfujtotta, sorujjuk*), azt mutatván, hogy akkor még erősebb nyelvjárási hatás formálta, illetve bizonytalanította el a tanulók beszédét, írását.

Ezek alapján a gondolatsor elején feltett kérdésre azt válaszolhatjuk, hogy az alapozó iskolának itt — sem a városközpontban, sem a peremkerületekben — nem kell nyelvjárásiasságot gyomlálnia, hiszen a helyi nyelvjárásnak nincs számottevő hatása a tanulók nyelvére. A mindennapi beszédben persze a nyelvjárás jelenségeit megtaláljuk még, de mivel a nyelvjárás hatása nem számottevő, a nyelvjárási alakok nem általánosak, csupán előforduló jelenségek. Mindezt általános érvénnyel azon három iskola tanulóinak nyelvhasználatára mondom, akiknek írásait vizsgáltam, de azt tartom valószínűnek, hogy árnyalati különbségekkel ez az általános a város 6—14 éves korosztályának egészére nézve is. Egyformán erős társadalmi, közéleti, kulturális hatások okán gyanítom ezt.

A helyi nyelvjárás pusztulásának egyik mutatóját abban látom, hogy nincs már kisugárzása, legalábbis az általános iskolás korosztály nyelvére nincs. A nyelvjárás azonban — az idős emberek nyelvtípusként általánosán, a középkorúaknál többkevesebb hangtani jelenségben — természetesen még megvan. Az anyanyelvi nevelés felelőssége ezért sem kisebb ma, de főleg azért nem, mert különböző nyelvi rétegek élnek egymás mellett, mert a fejlődő, gyarapodó kis- és középvárosokban már nem a nyelvjárás hatása alatt, hanem jelentős nyelvi rétegezettség mellett alakul a fiatalok nyelve. Nem csupán egy nyelvtípus (például a nyelvjárás) negatív hatásaira kell tehát gondolnunk és az isko-

lának odafigyelnie, hanem „a nyelvhasználat szintekre bomlásának” (rétegződésének) különböző tényeire (vö. Társadalmi Szemle 1980. 8—9, 119).

Az is tanulságos tehát, ami nincs már a tanulók nyelvében, de az is, ami előfordul. Észrevehető, hogy a 18—20 éves fiatalok argójára érzékeny a 12—14 éves korosztály. Az argó és negatív hatása jobban megköt az általános iskolások nyelvében, mint a helyi dialektus egyre halványuló hangjelenségei. Jó tapasztalat, hogy a jó tanulók egyre többször tudatosan használják az irodalmi művekben előforduló táj-szavakat, régi vagy idegen szavakat (vö. például Móricz „Hét krajcár” című novellája alapján készült dolgozatokat). Az írásbeli munkák nyomán kialakult összkép tehát nem rossz, erről a szintről a tudatos, célzatos nevelői munkát még jobban meg kell becsülnünk.

Ez a gondolat azonban már átvezet ahhoz a másik kérdéshez, hogy hasznosul-eek-e mindig a tájnyelv értékei az anyanyelvi nevelés során.

3. A korszerűsítés folyamatát élő iskola tehát — sajátos gondjai ellenére — jó helyzetben van, mert a köznyelv elsajátíttatása során nemigen kell nyelvjárási hatásokkal hadakoznia. Igaz, ez csak az egyik részletkérdés. Legalább ilyen fontos, hogy a korszerűsítés részeként az anyanyelvi nevelés szemlélete és a nevelési feladatokat szolgáló tantervi anyag egyaránt korszerűsödött. Az általános és a középiskola új nevelési-oktatási terve céljával és eszközzrendszerével új irányba nyit. Az általános iskolai dokumentum *Cél és feladatok* című bevezetéséből kitűnik, hogy a törzsanyagbeli ismeretek mellett „bemutatjuk a nyelv változásának történelmi, társadalmi meghatározottságát és a mai kor nyelvének rétegezettségét...” (Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. III. Bp., 1978. 13). Elvileg tehát a népnyelv é. a nyelvjárások témája a jelenleginél jobb pozícióba kerülhet. A társadalom és a nyelv kapcsolatának bizonyításához, a nemzeti nyelv mai rétegezettségének szemléltetéséhez a korábbi századokbeli, irodalmi művekből megismert népnyelv és a mai nyelvjárások egyformán hasznos adalékokkal szolgálnak.

A szemléletváltozást jelzi, hogy az iskola olyan nyelvi ismereteket sajátíttat el a tanulókkal, amelyek anyanyelvi készségeiket — ezen belül a társadalmilag legfontosabbat, beszédkészségüket — fejlesztik (vö. KOVALOVSKY MIKLÓS, *Nyelvfejlődés—nyelvhelyesség*. Bp., 1977. 29.). Az anyanyelvi nevelés iránti társadalmi igény fogalmazódik meg a tantervi koncepcióban és a követelményekben. Az anyanyelvi nevelés ezek révén gyakorlatiasabb a korábbiaknál (vö. SZÉPE: *Magyar Tudomány* 1975/3, 132—3). A nyelvvel való bánást, a nyelv kifejező használatát nyelvi ismeretekkel alapozza az iskola, a sokéves munkával igyekszik ráeszméltetni a beszédkészség törvényeire (SZENDE ALADÁR: *Anyanyelvünk az iskolában*. In *Hagyományos nyelvtan — modern nyelvészet*. Bp., 1972. 192. Szerk. Telegdi Zsigmond).

Az iskola számára megfogalmazott feladat világos: az anyanyelvi nevelés során a nyelvi ismeretek egyik részét tanítsa meg, a másik részét pedig használja fel a kifejezőkészség, a szerkesztés fejlesztésére, a köznyelvi beszéd elsajátíttatására. Az anyanyelvi nevelés folyamatában hasznosítsa a tájnyelv értékeit, a népnyelv színes fordulatait, mert ezekkel is bővíthetők azon nyelvi ismeretek, amelyek segíthetik az anya-

nyelvi nevelés céljait, felvillanthatják a társadalom és a nyelv változásának legfontosabb összefüggéseit. Sokan vallják, hogy a tájnyelvi jelenségek tanítását nem vállalhatja az iskola, de egy-egy jelenség megőrzését segítheti (lásd az *ë*-zés taníthatóságával kapcsolatos vitát a Látóhatárban, a Nyelvőrben, a Magyartanításban). Az anyanyelvi nevelés hatékonyabbá tételéhez, régi gyakorlatának túlhaladásához sokféle nyelvi anyagot hasznosíthat az iskola. A tájnyelvi értékekre nézve is a h a s z n o s í t á s t kell emlegetnünk, így a lényeg félreérthetetlen: az iskola a nyelv elsajátítását, igényes használatát tanítja, a tájnyelvek jelenségeit, frazeológiájának egy-egy elemét pedig hasznosítja a nevelő munka során. Világos, hogy a tanítandó köznyelv mellett minden más nyelvtípus csupán eszköze lehet az anyanyelvi nevelésnek.

Azt hiszem, ez az egyértelműség nagyon fontos a munkához: a tanároknak érteniük kell, hogy mit kezdhetnek a népnyelv nyelvileg, stilsztikailag hasznosítható értékeivel. De főleg azt, hogy a tájnyelvek értékeit eszköznek tekintjük, amelynek felhasználásával a köznyelv elsajátítása juthat előbbre. Nincs szó arról, hogy a tájnyelvek kiejtését, szókincsét kívánna valaki előléptetni, ugyanígy a regionális köznyelvekét sem. A köznyelv az a normatív beszélt nyelvtípus, amely mellett a területi nyelvtípusok a nyelvi változások, a fejlődés szemléltetését szolgálhatják.

A köznyelvvel szemben ma nyelvjárást vagy múlt századit egyébként sem hozhatunk: azok a nyelvi elemek, amelyeket az általános nyelvszokás nem szentesített, többnyire már csak példának jók. Az „élet” szavunk múlt századi népnyelvi jelenségét (‘gabona, búza’) nem lehet már visszahozni. Szükség sincs rá, van a szónak a nyelvközösség által egységesen használt megfelelője. A nyelvi ismeretek nyújtása során az ilyen nyelvi anyaggal szemléltethet, összefüggéseket láttathat meg az iskola. A nyelv életének, változásának sok tényéből válogathat, hogy oldja a kötelezően elsajátítandó nyelvi ismeretek egyhangúságát. Erre a célra tájnyelvi adatok nagyszűren megfelelnek.

A „*Kaptam egy ótást*”-féle mondatok ma már csak a nyelvjárásokban hallhatók, a köznyelv az „oltás” idegen megfelelőjét, az „injekciót” kedveli. Azt jelentené ez, hogy az eredeti anyanyelvi *oltás* kiveszőfélben lenne? Egyáltalán nem! Összetételekben ugyanis a köznyelv és a különböző szakmák nyelve egyaránt az „oltás” őrzi (köznyelv, orvosi szaknyelv: *védőoltás*, *himlőoltás* stb.; a növénynevelés szakszókincse ugyanígy). Sőt a köznyelv az igei származékot átvitt értelemben is használja (*beleolt valamit valakibe*, *beolt valakit valamivel*). Az etimologizálás haszna könnyen felismerhető: rövid idő alatt, érdekesen, többféle összefüggést megmutathat a tanár. Félreérthetetlen, hogy ezek az ismeretek az iskolában csak eszközül szolgálhatnak, de hasznos eszközül.

Az új tantervek figyelnek is erre. Gyakorlatias kérdés mégis van bőven. További finomítás is elkel még a tantervben. Bencédy József még néhány átfogó fejezet beiktatását indokoltnak tartja a tantervi anyagba, s le is írta, hogy mire gondol: helyet adna még a dokumentumban például „a nyelvjárási kiejtés; a zárt *ë*” kérdéseinek (BENCÉDY: Nyr. 105: 440). Gyakorlatias kérdésnek tartom és megvalósíthatónak mind a 8. osztályos, mind a gimnázium 1. osztályának nyelvjárási anyagához kapcsolva.

Magam mégis elsősorban arra gondolok, hogy a stilisztikai feladatok kapcsán kellene nagyobb teret szentelni az irodalmi művekben előforduló népnyelvi anyag feldolgoztatására, a tájnyelvi szavak, jelenségek megvallatására.

Más megközelítésekre is szükség van. Igaza van Sebestyén Árpádnak, aki a tanítás, a tanórai munka oldaláról szorgalmazza olyan résztanulmány megírását, amelyben gyakorlati hasznosításra dolgozzák fel a nyelvjáráskutatás újabb eredményeit (vö. Nyr. 105: 328). Jóllehet — hivatkoztunk is rá, vannak elszórt kezdeményezések, ismertetések a nyelvjárási szavak, hangjelenségek felhasználásáról, csakhogy az évek során a nyelvjáráskutatás újabb, hasznosítható összefüggéseket tárt fel (a nyelvi rétegeződésről, a nyelvjárások pusztulásáról és magukról a nyelvjárásokról is), amelyek hasznosításáról kár lenne, ha lemaradna az iskola, az anyanyelvi nevelés.

A nyelvjáráskutatás legújabb eredményeinek felhasználását bemutató tanulmányok, feldolgozások mellett más természetű gyakorlati kérdés is van bőven. Ezek is szorosan kapcsolódnak a nevelő-oktató munkához. Közismert, hogy az ismeretek átadásának folyamatában milyen nagy szerepük van a feladatok végrehajtásához kidolgozott, összegyűjtött eszközöknek. A végrehajtást segítő fontos kapocs az eszközök hasonló szellemben kidolgozott családja (tankönyvek, munkafüzetek, feladatlapok stb.). Különösen új alapdokumentumok belépésekor. A 6. osztályosoknál például a *Nyelv és beszéd* c. bevezető fejezetben hallanak a tanulók a magyar nyelv szóállományáról, a szókincs rétegeiről (köznyelvi, tájnyelvi, szaknyelvi szavak, régies és idegen szavak), de mivel a tanterv ezt az ismeretanyagot kiegészítő anyagként hozza, a tankönyvi feladatok és gyakorlatok között ezekhez kapcsolódók nem szerepelnek. Természetes, hogy a tankönyvi gyakorlatok elsősorban a törzsanyaghoz kapcsolódnak. Fontos azonban, hogy a tankönyvcsalád többi tagja — a kiegészítő anyagban hozott részek súlyának megfelelően — gondoljon rájuk. Hogy szem előtt legyenek tanárnak, diáknak.

A 7. osztályokban tanító magyartanárok pedig a szóbeli és írásbeli fogalmazás (szövegszerkesztés) javasolt feladatai között találkoznak újszerűvel: „Hogyan beszélünk az osztályban? (Beszámoló közös élménnyről magnófelvétellel és a felvétel visszahallgatásával.) Gyakorlatias, mai feladat (technikával), a beszédfejlesztésnek, a kiejtésjavításnak, a szókincsbeli rétegek megfigyeltetésének sokféle lehetősége van benne. (Kötetlenebb, szakköri keretben más gyakorlási variációkra is lehetőséget kínál.) Csakhogy az ilyen gyakorlatokhoz ma még kevés a tanári előgyakorlat. Ha komolyan gondoljuk, hogy az ilyen feladatokat se ugorják át az órán, akkor segíteni kell a tanári gyakorlat kialakítását.

Hasonlóan elkelve az útmutatás az 1. osztályos gimnáziumi tankönyv nyelvjárási témáihoz, feladataihoz. A követelmény itt magasabb, mint az általános iskolában: a munka akkor éri el célját, ha képet ad a nyelvi rétegezettségéről, az egyes nyelvi rétegekről és felvillantja a kutatást is. A nyelv rétegeződéséhez kapcsolódó „Mifélelénk így mondj.k”, „Figyeljétek meg és gyűjtsétek össze...” típusú feladatokhoz van is általánosan ismert és használt tanári gyakorlat. A szemléltetésre és gyakorolta-

tásra közzétett nyelvjárási szövegekkel való munkához azonban igen kevés. Ezekre gondolni kell az új tantervek bevezetése kapcsán.

A magyartanár helyzete nem könnyű a munka során. Az nem kétséges, hogy a tanárok az alapelveket ismerik, tájékozottságuk és szakmai felkészültségük megfelelő alap a korszerű anyanyelvi neveléshez. A témánkkal kapcsolatos részmunkákhoz azonban kevés erősítést kap az iskola, ezért is lehet gyakori igazgatói tapasztalat a SZABÓ KÁROLYÉ: úgy tapasztalja, hogy kevés az olyan nevelő, aki tudatosan „beengedi” a nyelvjárást a tanítási órára (vö. Magyartanítás 1977/4: 164). A tartózkodásnak persze sok oka lehet. A nyelvjárásokra vonatkozó ismeretek a tantervben általában a kiegészítő anyagban találhatóak. Ez a nevelés és oktatás új tervét ismerőknek jelzi is egyben, hogy olyan ismeretekkel van dolgunk, amelyeket nem megtanítani, hanem hasznosítani kell az anyanyelvi nevelés során. A kiegészítő anyagba került anyagrészek nem törzsanyag fontosságú ismereteket tartalmaznak, de nem elhagyandók. A nevelői tudatosság tehát nagyon fontos a tájnyelvek értékeinek hasznosításához. Nem tévedhetünk sokat, ha azt mondjuk, hogy legfontosabb a feltételek között.

Információkat kíván a feladatok megvilágítása. Ahol például a tanterv Móricz stílusjegyeinek megfigyeltetését kéri, ott szükség van arra is — legalábbis az első időben —, hogy a kézikönyvek, továbbképzések tudatosítsák a tanár didaktikai feladatait (kiegészítés, értelmezés, kiemelés stb.). Pontos tájékoztatás kell arról is, hogy a népnyelvi, nyelvjárási elemek közül melyek a bemutatandók, melyek hasznosítandók a tanulói munkáltatáshoz, az eszközökkel történő munkáltatáshoz, és melyekre nézve kívánatos, hogy az aktív szókincs elemei legyenek. A bemutatáshoz, értelmezéshez stb. kevesebb útmutatás is elegendő, azon részekhez azonban, amelyek hasznosítása általánosan kívánatos, további gyakorlatias segítség kell.

Nem biztos, hogy minden iskolában megvannak az anyanyelvi nevelés tanulói munkáltatásához szükséges eszközök (szótárak, köztük a tájszótárak, lexikonok stb.). Többet közülük nehéz pótolni, pedig legalább a kutatópontokon lévő könyvtárakban nagyon kellene például a nyelvatlasz. A regionális nyelvatlaszoknak is hasznát látná az iskola. Az új tanterv szerint másképp kell közelítenie az iskolának a könyvtárakhoz. Az iskola életében, nevelő munkájában a jelenleginél nagyobb szerepet kap az iskolai és közművelődési könyvtár, a könyvtári szolgáltatás. Az általános iskolai tanterv például több helyen megjelöli — főleg az irodalomban — az önálló munkára szoktató könyvtári feladatokat (folyóiratolvasást, szótármunkát, könyvtári tájékoztatást stb.). A nyitás mozgatója, hogy az anyanyelvi nevelés folyamatában minden hasznosítható eszközzel számoljon az iskola.

A segítség, az ösztönzés megtérül, a gondos tanári munka szép eredményeket hozhat. A megfigyeltetett, gyakoroltatott nyelvi anyag hasznosul, ha a pedagógus jól végiggondolja a felhasználás eszközeit és módját. Tájékozódásom, anyaggyűjtésem és korábbi megfigyeléseim egyaránt azt bizonyítják, hogy az irodalmi olvasmányokból megismert szavak a különböző előmenetelű tanulók dolgozataiból egyformán ki-gyűjthetők; hogy a kötelező olvasmányok nyelvi hatása kimutatható a tanulók szó-

beli feleletében és írásbeli munkájában (általános iskolában különösen a „Pál utcai fiúk” és a „Légy jó mindhalálig” című regényé); hogy a jól sikerült, egyéni hangú írásokban az irodalmi olvasmányokból megismert népnyelvi szóanyagot és familiáris használatú szavakat jó érzékkel használták fel a tanulók.

A népnyelv, a tájnyelvek értékeinek hasznosítására az irodalom és nyelvtan órákon sok lehetőség van. Az irodalomkönyv (az új tantervhez készített is) 5. osztálytól kínálja a népköltészet, a népi ihletésű művek szó- és kifejezésanyagát (népköltészet, János vitéz, Lúdas Matyi, Toldi), majd a 7. és 8. osztályban újabb művekből ismerik meg a népiesség, a néphez való kötődés példáit (Petőfi, Arany, Móricz írásaira gondolunk). A művek feldolgozása, elemzése során nem lehet kikerülni a nyelvi magyarázatokat: erre ösztönöznek a tankönyvek feladatai, kérdései, jegyzetei, illusztrációi. A Toldi jegyzet-apparátusa mutatja, hogy milyen hatalmas, ma már kiveszett vagy a passzív szókincsbe szorult **n é p i e s s z ó - é s k i f e j e z é s k i n c s** emelte a Toldit népies irodalmunk legjobb alkotásai közé. Ebben a szókincsben sok tájnyelvi vagy tájnyelvi ejtésű szó van (*rendin, fekünni, furu-lyukba, dültek, ládd, bément, éjnye, hált, iziben* stb.). Kitűnő lehetőséget kínál a népies stílusjegyek megfigyeltetésére, a szótárkezelés gyakoroltatására, szókincsfejlesztésre, etimológiák bemutatására, a szójelentés változásainak felvillantására, egy-egy korábban megvolt munkafázis megértetésére. Megfigyeltetés, bemutatás, önálló munkáltatás után a tanulók lényeges ismeretek birtokába jutnak a társadalomról, az emberekről. „A parasztságot arról lehet megismerni, hogy népiesen beszél...” — írta dolgozatában a hivatkozott *sz.-i* iskola egyik 8. osztályos tanulója. Jóllehet, ez a megállapítás így pontatlan, hiányos, a jellemzésben egy fontos mutatót azonban mégis csak megragadott a tanuló. Nem is rosszul, és talán nem is előzmények nélkül. A 8. osztályos irodalmi olvasókönyvben (a régi tankönyv 58. oldalán) ugyanis az egyik feladat így kérdez: Móricz egy falusi családot ábrázol. Hogyan fejeződik ki ez az elbeszélés nyelvében is? A megismerés az ilyen részizgazságok útján bővül, s ezek sorát a nyelvi ismeretek jól egészítik ki.

Természetes, hogy az irodalomórák mellett a nyelvtani gyakorlás során is lehetőség van a népnyelvi értékek, nyelvjárási érdekességek bemutatására. Gyakran nagyon is természetesen. A 6. osztályosoknak készített új munkafüzet (Takács Etel munkája) kitűnő példát hoz erre a szófajok (főnevek) tanítása kapcsán. A családnevek változatairól beszélve (27. l.) érdekesen, „beszélő nevekként” mutatja be a ragadványneveket, példájául annak, hogy a tulajdonnevekre vonatkozó ismeretek miként bővíthetők, színesíthetők a népi ragadványnevekkel.

Egy másik példa meg azt mutatja, hogy egy kis találékonysággal módját ejt-hetjük más, elvontabb tájnyelvi jelenségek szemléltetésének is. Szóltunk már arról, hogy az *ë*-zés taníthatóságának kevés valószínűsége van, jóllehet, ez a több nyelvjárásban meglévő hang általánosan kívánatos volna a köznyelvben. Tehet-e valamit az iskola az *ë*-zéssel kapcsolatos problematika szemléltetésére? Az 5. osztályosok feladatlapjai játékosan, szópárokkal bizonyítják, hogy tehet. (A feladatlapokat Takács Etel készítette.) Az igékhez kapcsolódó gyakorlatok között találjuk a következőt is: „Értem... Hány jelentése van ennek a szónak? A különböző jelentéseket egy-egy

szóval mutasd be!” Mondatban, szövegösszefüggésben azonnal kitűnik, hogy a szó-
nak ejtéstől függően két jelentése van (más az igének és más a ragos névmásnak).
Zárt *ë-ző* vidékeken a két alakváltozatot (*értem~értëm*) kiejtve is bemutatathatják.
Nyílt *e-ző* vidéken is lehet szemléltetni az *e~ë* variánst, de ennél továbblépni nem cél-
szerű. Nem tételes dialektológia kell tehát a tanítási órára, hanem olyan nyelvi té-
nyek, amelyeket az irodalmi művekből megfigyelhet, vagy a mindennapi társadalmi
érintkezés gyakorlatából ismer is a tanuló. Ilyen adalékokban nem szűkölködik az
anyanyelvi nevelés.

A nyelvi ismeretközlést szolgáló gyakorlatok — a tanterv és a nevelő oldaláról
nézve egyaránt — színesek, érdekesek és számuk tovább gyarapítható. Bővült a mun-
kához felhasználható eszközök családja is. Mindez témánk szempontjából sem kö-
zömbös. Jó dolog, hogy most, amikor a nyelvjárásosság túlzásaival nem kell küsz-
ködni az iskolának, a tanterv, a tankönyvek, a munkafüzetek, a feladatlapok ösz-
tönöznek az irodalmi művek nyelvi-népnyelvi anyagának, a helyi nyelvjárás értékei-
nek hasznosítására. A korszerűbb tantervi anyag a tanártól korszerűbb didaktikai
gyakorlatot igényel, ide kapcsolódóan azt, hogy a tanár — az életkorhoz igazodó
komplexitásra törekedve — nyelviileg, stilisztikailag is hasznosítsa az irodalmi mű-
veket. A szaklapok ennek az igénynek többféle megközelítést ismertetik (lásd min-
denekelőtt a Magyartanításban).

A tanár személyes érdeklődése, tudatossága tehát válto-
zatlanul nagyon fontos eleme ennek a munkának. A nevelő munkát irányító felügye-
lők, igazgatók figyelmének, elismerő ösztönzésének azonban legalább ilyen szerepe
lehet. S azt hiszem ekkor még nem vettük számba hiánytalanul azoknak a körét, akik
a korszerűbb anyanyelvi nevelésért valamit tehetnek.

3. A népnyelv értékeinek iskolai alkalmazására jó pedagógiai módszereket és
gyakorlási módokat ismer az oktatás (vö. BENKŐ LORÁND: MNy. LXXV, 12.). Hi-
vatkoztunk már azokra a cikkekre, amelyek a népnyelvi és nyelvjárás anyagok tan-
órai és tanórán kívüli felhasználásának lehetőségeit és hasznát bizonygatták (l. még
a *Magyar Nyelvjárások* témával kapcsolatos dolgozatait). A népnyelv, a nyelvjárások
tanulmányozásáról, velük kapcsolatos gyűjtőmunkáról, új ösztönzésről ma is gyak-
ran hírt kapunk. Egyik legújabb híradás szerint a „Nyelvművelő faliújság” rovata is
a nyelvjárás gyűjtőmunka szolgálatába állítható (DOBÓNÉ BERENCSI MARGIT: Köz-
nevelés XXXVIII, 9. sz.). Több bemutatott rovata („Miért szép?”, „Járj utána!”,
„Nyelvünk virágai”) alkalmas arra, hogy a tanulói gyűjtés, búvárkodás eredményeit
a tanulóközösség elé vigye. Az ilyen faliújság az iskola valóban „demokratikus anya-
nyelvi fóruma” lehet.

Alább bemutatunk néhányat a nyelvjárás szavak, kifejezések, szólások iskolai
felhasználásának módjai közül, illetve olyan gyakorlatokat is, amelyek a tájnyelvi
szóanyag, kiejtés tanulmányozására, a munkához kapcsolódó eszközök alkalmazására
adnak példákat. A gyakorlatok többsége nem új, a magyartanárok körében ismert és
alkalmazott nyelvi, stilisztikai, nyelvhelyességi gyakorlatok variánsa. Közülük több
előfordul azokban a „régii” irodalom- és nyelvtankönyvekben, amelyek az új tan-

tervek bevezetésével lassan kikopnak a használatból. S kár lenne, ha ezek elvesznének. Annyiban újak csupán, hogy ezúttal kifejezetten témánk kapcsán hívjuk fel rájuk a figyelmet. Hogy olyan gyakorlási lehetőségként emlegetjük őket, amelyek a népnyelv értékeinek hasznosításához, a nyelvjárásokkal kapcsolatos szemléltetés, megfigyeltetés, gyűjtés munkáihoz is szempontul használhatók. Azért is jók ezek a gyakorlatok, mert megmutatják, hogy a kiegészítő anyagban szereplő anyagrészekkel mennyi mindent csinálhat a tanár és nyerhet a tanuló, hogy az eszközökkel való munkáltatásra milyen formák kínálkoznak az órán és a tanórán kívül. A gyakorlatokkal lehetőségeket jelzünk, amelyek nem kötődnek csupán egy-egy évfolyamhoz. A feladatok-gyakorlatok az ismert nyelvi játékokkal tovább bővíthetők.

1. „Hogyha az udvarból *jószágába* kiment is,
Tíz láncsás lovagolt mindenkor hintaja mellett. . .”

Értelmezzük az *aprómarha-nyáj*, *csapszék*, *fehércseléd* összetett szavakat! (Megjegyezzük, hogy az „értelmezzük” feladatmegjelöléssel a gyakoroltatásnak csupán egyik lehetséges módjára utalunk. A szóanyagot felhasználhatjuk az összetett szavak megfigyeltetésére stb., az értelmezés történhet szótár felhasználásával stb. A többi feladatnál hasonlóan.)

2. Az alábbi nyelvjárási ejtésű szavak a Toldiból valók: *bérit*, *elzüllöl*, *hírvél*, *izente*. Mondjátok meg ezen szavak köznyelvi megfelelőit! (Hasonló nyelvjárási ejtésű szavak a tanulók dolgozataiból is kigyűjthetők.)

3. Szüleitek, nagyszüleitek segítségével gyűjtsetek össze néhányat a régi aratás szókincséből! Használjátok fel a munkához József Attila „Aratásban” című versét is!

4. Mindig *megolvasta* titkon a kortyokat. . .” (Arany János).
Figyeljétek meg a jelentésváltozást! Hallhattok-e még „*Megolvasta a pénzét*”-féle mondatokat? (Más népnyelvi kifejezésekben is megfigyelhető a korábbi *konkrét* jelentés megváltozása: *sutba dob*: sutba dob stb.)

5. Gyűjtsetek helyi földrajzi neveket! (Arany János: Gyepszéken, Veres Péter: Gyepsor) Gyűjtsetek helyi ragadványneveket!
(Szakkörön a gyűjtés kiegészíthető a cédulázás gyakoroltatásával is).

6. „Máskor a tűzhelynél *tengerit* morzsolva. . .”
Mondjátok meg a *tengeri* helyi és köznyelvi megfelelőjét! (Ennél a feladatnál érdemes megnézni a nyelvatlasznak a címszóra vonatkozó lapját, és ki lehet gyűjteni a többi rokonértelmű megfelelőt.)

7. „Figyeljétek meg, hogyan jellemzi a költő saját szavaival az öreg Bencét!” (Magyar irodalmi olvasókönyv 6. (rég.)). — (A feladat kínálja még a tanárnak a megfigyeltetés, a gyűjtés, a mondatba szerkesztés stb. lehetőségét.)

8. Csokonai verseiben idegen szavak és tájszavak egyaránt előfordulnak. Értelmezzetek, szótározzatok, hasonlítsatok össze egyet-egyet közülük!

9. Figyeljétek meg nagyszüleitek beszédét! Gyűjtsetek tőlük vagy más ismerősöktől néhány népi szólást (esetleg értelmeztétek is azokat)!

(Hasonló feladatot találunk az 1. osztályos gimnáziumi nyelvtankönyvben *A nyelv rétegződése* c. anyagrészen: „Mifelénk így mondják. . .”)

10. Nyelvújítás és nyelvjárások (Részlet a 8. osztályos munkafüzet 138—40. oldalán.)

Figyeljétek meg! Gyűjtsetek. . . ! Keressetek. . . !

11. „Toldi György veresebb lón a főzött ráknál. . .”

Figyeljétek meg az alábbi szópárokat! Megfigyelésetek szerint köznyelvünk *e-ző* vagy *ö-ző*? (*csend: csönd, fel: föl, gyep: gyöp, meggy: möggy, perel: pöröl, ser: sör, tejjel: tejföl, veder: vödör, veres: vörös*)

12. Tájnyelv és irodalom. (Részletek Sarkadi Imre „Gál János útja” című regényéből vagy Sinka István „Harmincnyolc vadalma” c. novelláskötetéből, vagy Tamási Gáspár „Vadon nőtt gyöngyvirág” című önéletírásából.)

Figyeljétek meg az írók szóhasználatát! Keressetek olyan szavakat, amelyeket az igényes köznyelv (az iskola nyelve) már nem használ!

13. Hangutánzás a népnyelvben. Gyűjtsetek helyi állatterelő és hívogató szavakat!

14. „Túl a Tiszán vagy egy csikós *nyájastul*. . .”

„Ég a *napmelegtül* a kopár szik sarja. . .”

A népdalból vett sorból is, a verssorból is kiemeltünk egy-egy ragos határozót. Mondjátok meg, hogy köznyelvünk melyiket tartja nyelvjárásinak!

15. Nyelv és társadalom (Népnyelv és társadalom). A *rokka*, a *köcsög*, a *pákász* szavunk a múlt század végén még általánosan használt szó volt. Mi történt ezekkel a szavakkal?

ZILAH I LAJOS

Umgangssprache und Mundarten im Schulunterricht

Die Reform der ungarischen Schulbildung von 1978 brachte viele Veränderungen mit sich. Das hat zur Folge, daß u. a. auch den soziolinguistischen Problemen größere Aufmerksamkeit gewidmet wird. Der Verfasser der vorliegenden Arbeit untersucht, ob die Sprache der ungarischen Schulkinder in den Kleinstädten dialektal gefärbt ist. Es wird weiter geprüft, welche Soziolekte in ihrer Sprache auftreten. Diese Erscheinungen sind für die sprachliche Erziehung sowie für die Interpretation belletristischer Werke wichtig. Sie tragen zum besseren Verstehen von Stil und Inhalt der Werke bei.

L. ZILAH I