

Nyelvi előítéletesség a romániai magyartanárok értékelésében

A korábbi, ezen folyóiratban megjelent tanulmányomban (Jánk 2019a) egy nyelvi diszkriminációval kapcsolatos kutatás (l. Jánk 2018) romániai magyartanárokra vonatkozó eredményeit ismertettem. Az említett kutatásban Románia mellett Magyarország, Szlovákia és Ukrajna összesen több mint 500 magyar szakos pedagógus és pedagógusjelöltje vett részt. *A kutatás főképp két területre terjedt ki: a tanárok általi nyelvi diszkriminációra és a nálunk jelentkező nyelvi előítéletességre.*

A korábbi tanulmány a nyelvi alapú diszkriminációt helyezte középpontba. A jelen munka ezzel szemben a nyelvi előítéletességre fókuszál, ami – hasonlóan a nyelvi diszkriminációhoz – erőteljesen jelen van a pedagógusok tevékenységében és gondolkodásában. Ezt igazolta néhány Magyarországon (pl. Parapatics 2016) és határon túli területeken (pl. Kožík 2004) végzett kutatás is korábban, ami hasonló eredménnyel zárult. A legtöbb pedagógusról elmondható, hogy bár tisztában vannak azzal, hogy a nyelvjárások megbélyegzése nem helyénvaló, sőt ezt sok esetben hangoztatják is, a mindennapokban nem ennek megfelelően járnak el.

Tanulmányom tehát elsődlegesen a nyelvi előítéletességre koncentrált, méghozzá a fentiekben említett kutatás romániai részmintájára vonatkozó adatok tükrében. Ez 108 gyakorló pedagógustól származó adatot jelöl, akiknek különböző nyelvjárású és nyelvhasználatú gyermekekről kellett megállapítaniuk például olyasmiket, hogy mennyire szorgalmasak vagy jó magaviseletűek. Vagyis olyasmiket, amiket hang alapján valójában nem lehet.

Elméleti háttér: (nyelvi) hátrány, előítélet, diszkrimináció

A tanulók közötti különbségek egyike a nyelvi különbség: az otthon elsajátított alapnyelv, a nyelvi repertoár egyes elemeinek különbsége. Ez az iskolai lét és előrehaladás szempontjából többszörösen meghatározó. Az iskolai ismeretátadásnak, az oktatási-nevelési folyamatoknak a nyelv az elsődleges eszköze és csatornája, ami azt is involválja, hogy az egyes pedagógiai feladatok – legyen az egy utasítás megértése vagy egy szövegértő teszt megírása – megoldása, elvégzése meghatározott nyelvi kompetencia és repertoár meglétét, megértését és alkalmazni tudását igényli és előfeltételezi. Azonban az egyes feladatok megoldásához szükséges nyelvi ismeretekkel, készségekkel (összességében: nyelvi tudással) nem mindegyik gyermek rendelkezik, mivel nyelvi szocializációja során nem mindegyikük sajátította el ezeket. Ha a tanuló nem ismeri jól az adott nyelvváltozatot,

Azonban a nyelvi hátrány
nem feltétlen vezet nyelvi
alapú diszkriminációhoz.

akkor jó eséllyel értési problémái lesznek. Ilyen esetekben az úgynevezett nyelvi hátrány jelenségéről beszélhetünk, ami szociolingvisztikai értelemben olyan, az egyéni verbális repertoárból eredő, külső (társadalmi-kulturális és szocializációs) okokból származó kommunikációs problémát jelent, amely gátolja a személyiségfejlődést és/vagy a társadalmi érvényesülést (vö. Zoller, 2013). A nyelvi hátrány

tehát nem más, mint nyelvi másság és ismerethiány; bizonyos fokú eltérés egy beszélő vagy beszélőcsoport nyelvhasználatában a többségi társadalom számára normaként funkcionáló, elvárt nyelvhasználatához képest, illetve adott regiszter(ek) ismeretének a hiánya (M. Nádas, 2002; Wolfram és mtsai 1999, 20).

Vagyis a nyelvi hátrány esetében a gyermek számára az adott (beszéd)helyzetben korlátozottan vagy egyáltalán nem elérhetőek azok a nyelvhasználati eszközök, amelyek a sikeres problémamegoldást lehetővé teszik. A kérdés csak az, hogy ezekben a helyzetekben a pedagógus milyen stratégiát alkalmaz, illetve milyen attitűdöt tanúsít a tanuló felé, s egyáltalán tisztában van-e ezzel a problémával. Amennyiben ugyanis a tanulók közötti nyelvi különbséget a pedagógus nem veszi figyelembe, a nyelvi hátrány nyelvi alapú diszkriminációhoz vezet, az egyes tanulók közötti társadalmi és nyelvi különbségek pedig tovább fokozódnak, élesednek.

Azonban a nyelvi hátrány nem feltétlen vezet nyelvi alapú diszkriminációhoz, különösen nem azonos vele, ám előfeltétele a nyelvi alapú diszkriminációnak; a nyelvi hátrány csak akkor realizálódik nyelvi alapú diszkriminációként, ha az a beszélő értékelésében, megítélésében is jelentkezik valamilyen formában. Tehát a nyelvi alapú diszkrimináció, más néven lingvizmus a nyelvi alapon meghatározott, emberek, embercsoportok közötti diszkrimináció, másképpen a beszélőknek a nyelvhasználatuk alapján történő hátrányos vagy előnyös megkülönböztetésének a gyakorlata (Skutnabb-Kangas, 1997).

A nyelvi hátrány a gyermek „oldaláról” (általánosságban: a nyelvhasználók részéről) két szinten jelenhet meg: a nyelvi percepció és a nyelvi produkció szintjén, azaz két eset különíthető el alapvetően:

a) A gyermek nyelvi percepciója révén létrejövő nyelvi hátrány: a gyermek a fennálló nyelvi különbség miatt csak korlátozottan tudja értelmezni a tanuláshoz szükséges információt (pl. egy-egy nyelvi formát, kifejezést, utasítást, feladatot, tananyagot);

b) A gyermek nyelvi produkciója által létrejövő nyelvi hátrány: a tanuló nyelvi produktuma (pl. tanórai megnyilvánulás, dolgozat, felelet) nyelvi különbség következtében különbözik a pedagógus által elvárt nyelvi produktumtól.

A kettő természetesen szorosan összefügg, hiszen a percepció következtében jön létre a produkció. Ezen felül mindkét nyelvi hátrány befolyásolja az iskolai eredményességet. Azonban azt is látnunk kell, hogy a nyelvi hátrány megléte – önmagában és elméleti szinten – még nem feltétlen vezet diszkriminációhoz, bár kétségtelenül előfeltétele annak. A nyelvi hátrány ugyanis „csak” lehetséges alapja – a szociológiai és pszicho-

lógiai értelemben vett – az előítéletnek és sztereotípiának, ami a diszkriminációhoz vezet, ugyanis „míg az előítélet attitűdöket és véleményeket foglal magában, a diszkrimináció egy másik csoport vagy személy iránt ténylegesen tanúsított viselkedést jelent” (Giddens, 2008, 381). Vagyis a nyelvi hátrányhoz először is nyelvi értékítéletnek, sztereotípiának (pl. nyelv standardizmus) kell társulnia, majd ennek a viselkedésben kell megnyilvánulnia ahhoz, hogy nyelvi alapon történő diszkriminációról beszélhessünk. Ennek következtében a nyelvhasználó, jelen esetben a pedagógus nyelvi attitűdjét még önmagában nem tekinthetjük nyelvi alapú diszkriminációnak, csakis akkor, ha az a pedagógus tevékenységében, viselkedésében (visszajelzéseiben) jelenik meg (vö. Giddens, 2008, 380–385; Smith–Mackie, 2004, 257–316).

A fentiek következtében a lingvicizmus számos közegben és helyzetben előfordul, méghozzá úgy, hogy az a személy, aki nyelvileg előnyös vagy hátrányos megkülönböztetésben részesít másokat, gyakran nincs is tudatában ennek. Ezen számos közeg közül az egyik legjelentősebb az iskola, ahol a diszkrimináció elsődleges legitimálója, illetve aktív részese a pedagógus.

A kutatás módszertani háttérének rövid összefoglalása

A kutatásban egy olyan mérőeszköz került alkalmazásra, melyet kifejezetten a nyelvi alapon történő diszkrimináció mérésére hoztam létre (erről részletesen l. Jánk 2018, 2019b, 57–75). Az eszköz az ún. verbal guise módszeréhez hasonló, minek lényege, hogy az adatközlők különböző beszélőktől származó, különböző nyelvváltozatban elmondott hangfelvételeket hallgatnak meg, majd ezeket értékelik bizonyos tulajdonságok mentén.

Az általam használt mérőeszköz lényege összefoglalva, hogy a pedagógusok (miután kitöltötték az alapadataik felvételére szolgáló részt) először azt az utasítást kapják, hogy olvassanak el egy rövid, egyszerű és számukra ismert (pl. az ige vagy főnév fogalmáról szóló) tananyag-részletet. Ezt követően értékelniük kell egy – az előbbi tananyag-részlet alapján – elmondott feleletet (hangfelvételt). Ez megismétlődik többször a vizsgálat során, más-más tananyag-részletekkel és hangfelvételekkel. Minden egyes tananyag-részletet tehát egy felelet (hangfelvétel), majd egy értékelő rész (kérdőív) követ. A feleletek azonban egy-egy általam megírt szöveg alapján kerültek elmondásra különböző nyelvváltozattal rendelkező gyermekek által. Ezáltal három független változó került a vizsgálatba, vagyis különbség volt az egyes feleleteknél abban, hogy:

1. Milyen nyelvváltozatban (standardban vagy nyelvjárásban (konkrétan: keleti palócban – vö. Rási, 2017) beszélő gyermek;
2. Milyen nyelvhasználattal/nyelvhasználati módban (korlátozott vagy kidolgozott);¹
3. A szövegben lévő lényegi információkból mennyit említ (mindet, vagy csupán 60%-ban mondja el a tananyagot).

¹ A kidolgozott és korlátozott nyelvhasználat a mondathosszúság és -szerkesztés, önismétlés és változatos szóhasználat szerint került modellezésre. A kidolgozott nyelvhasználatra a hosszabb, összetett mondatok, a változatos szóhasználat és az önismétléstől való mentesség volt jellemző. A korlátozott nyelvhasználatra mindezek ellenkezője.

A kutatás nyelvi előítéleteket mérő részében az adatközlőknek összesen hat tanuló-ra vonatkozó állításról kellett eldönteniük, hogy mennyire tartják igaznak vagy sem. Az egyes állítások értékeléséhez egy négyfokú skála állt rendelkezésükre, ami kiegészült egy „nem tudom eldönteni” lehetőséggel. A hat állítás közül az első kettő a feleletet elmondó tanuló magyar nyelvtan tantárgyhoz való viszonyára vonatkozott, az alábbi formában:

1. Olyan diák felelt, aki szereti a magyar nyelv tantárgyat.
2. Olyan diák felelt, aki érti a magyar nyelv tantárgyat.

Az ezután következő négy állítás pedig inkább a tanuló azon tulajdonságaira vonatkozik, melyek a tanulás-tanítás folyamatában általánosságban meghatározóak:

3. A felelő alapvetően egy jó gondolkodású gyermek.
4. A felelő az osztály egyik legjobb tanulója.
5. A felelő jó magaviseletű gyerek.
6. A felelő szorgalmas diák.

A fenti hat állítás mindegyikében közös, hogy egy mindössze egy perc hosszúságú feleletből nem lehet (objektívan) megállapítani az igazságtartalmukat. Nem tudhatja az adatközlő, hogy a diák mennyire szereti a nyelvtant, mennyire jó a gondolkodása vagy mennyire jó magaviseletű, hiszen ehhez nem álltak rendelkezésére információk. Csupán a szófajok valamelyik csoportjáról hallott egy rövid, valamilyen nyelvváltozatban és nyelvhasználatban elhangzó feleletet. Ezek tükrében elmondható, hogy a „nem tudom eldönteni” válaszok fordítottan arányosak a szociolingvisztikai és neveléstudományi értelemben vett kedvező eredménnyel: minél több az ilyen válaszok aránya, annál kedvezőbb az eredmény nyelvészeti és pedagógiaiilag. Ugyanis minél többen választották ezt a lehetőséget, annál kevésbé áll fenn nyelvi előítéletesség, negatív nyelvi attitűd a pedagógusok és pedagógusjelöltek részéről. Ha viszont a „nem tudom eldönteni” válaszok száma alacsony, akkor az előítéletesség magas szintű.

A továbbiakban a minta összetételének rövid ismertetése (ami megegyezik a korábbi munkámban közöltekkel, vö. Jánk, 2019a) után a nyelvi előítéletességre vonatkozó eredményekre térek ki.

A minta összetétele

A 2017–2018-as nagymintás mérés romániai részmintájában 108 gyakorló magyar-tanár szerepelt. Nagyobbik részük magyartanároknak szóló továbbképzések keretein belül töltötte ki az online kérdőív romániai környezetre adaptált változatát a Babeş-Bolyai Tudományegyetem docensének, Kádár Editnek a jóvoltából, aki a képzést tartotta. A kérdőív online változatát csupán néhányan, a teljes minta kb. 5–10% töltötte ki.

A nemek szempontjából teljesen homogén volt a minta összetétele, csupán nők szerepeltek az adatközlők között, ami az Európa-szerte jellemző jelenség meglétét, a pedagóguspálya elnőiesedését erősíti meg. Ez a további változók tekintetében a következőképp oszlott meg.

Továbbképzésről lévén szó, a 18–29 év közötti korcsoportból nagyon kevesen, mindössze 14-en szerepeltek a mintában, ellenben a 30 és 65 év közötti korosztály aránya magas volt, 94 fő tartozott ebbe a csoportba (65 év feletti adatközlő nem volt).

A lakóhely településtípusát illetően megállapítható, hogy a legtöbb mintában szereplő romániai magyartanár középvárosban lakik, összesen egynegyedük (27 fő) jelölte meg ezt a lehetőséget a lakhelye településtípusaként. 22 személy kisvárosban és nagyközségben él, 20 fő községben és 17-en nagyvárosban. A tanítás helyszínéként (településtípus, ahol tanít) már jóval kevesebben adtak meg kis-, közép- vagy nagyvárost, ezzel arányosan jóval többen jelölték a nagyközségek válaszlehetőségét. Vagyis: habár sokan élnek városokban, többen közülük községekben tanítanak.

Az utolsó változó, az iskola típusára vonatkozott, ami a romániai közoktatási rendszernek megfelelő kategóriákból (pl. elemi iskola) tevődött össze (vö. Kádár, 2016, 10–12). Itt ismét némi módosítást kellett eszközölni az egyes kategóriák alacsony százalékaránya miatt, így a szakiskola, középiskola és gimnázium összevonásra került mint középiskola. Elemi (I–IV. osztály) tagozaton a mintában szereplő pedagógusokból 19 fő tanít (17,6%). Ennél eggyel többen, a minta 18,5%-a, valamilyen középiskolában végzi munkáját. A legtöbb adatközlő általános iskola felső tagozatán tanító tanár: 69 adatközlő adta ezt a választ, ami a minta 63,9%-át teszi ki.

A nyelvi előítéletességgel kapcsolatos eredmények

Az első, tanulóval kapcsolatos állítás a magyar nyelvtan tantárgy szeretetére vonatkozott. Az állítás úgy hangzott, hogy „*Olyan diák felelt, aki szereti a magyar nyelv tantárgyat*”. Az alábbi (és későbbi) táblázatokban a beérkezett válaszok megoszlása feleletekre lebontva látszik, a következő rövidítéseket használva: Ny = nyelvjárás, S = standard; Ki = kidolgozott nyelvhasználat, Ko = korlátozott nyelvhasználat; 60 = hiányzó információk a feleletben (60%-os információtartalom), 100 = hibátlan felelet (100%-os információtartalom).

Olyan diák felelt, aki szereti a magyar nyelv tantárgyat.	Egyáltalán nem igaz	Többnyire nem igaz	Többnyire igaz	Teljes mértékben igaz	Nem tudom eldönteni
NyKi100	8,3%	6,5%	22,2%	13,0%	50,0%
SKo100	5,6%	7,4%	21,3%	13,0%	52,8%
NyKo100	4,6%	15,7%	17,6%	8,3%	53,7%
NyKi60	4,6%	17,6%	24,1%	5,6%	48,1%
SKi60	0,9%	3,7%	21,3%	35,2%	38,9%

1. táblázat: *Olyan diák felelt, aki szereti a magyar nyelv tantárgyat* állítás megítélése az egyes feleletekre lebontva (%-ban)

Az adatközlők nagyjából fele választotta a „nem tudom eldönteni” lehetőséget minden feleletnél, míg a másik fele értékelte valamilyen formában a felelőt (az utolsó feleletnél még többen, ott 61,1% ez az arány). Emlékeztetőül: minél kevesebb a „nem tudom eldönteni” válaszok aránya, annál előítéletesebbek az adatközlők. Vagyis ez azt jelenti – az értékítélet tartalmától függetlenül –, hogy az adatközlők legalább fele (átlagban: 51,5%) előítéletes volt nyelvi értelemben ennél az állításnál.

Akik pedig értékelték a tanulókat, a legerőteljesebben az ötödikről (SKi60) feltételezték azt, hogy szereti a nyelvtant, méghozzá szignifikánsan nagyobb arányban ($p < 0.05$), mint a többi diákról. Nem véletlen, hiszen ő beszélt standardban és kidolgozott nyelvhasználatban, az már kevésbé volt jelentős az adatközlők számára, hogy tartalmilag hiányos a felelete.

Az első két felelő (NyKi100 és SKo100) szinte pontosan ugyanolyan megítélés alá esett, illetve a harmadik (NyKo100) és negyedik (NyKi60) gyermek szintén nagyon hasonló értékelést kapott. Tehát a pedagógusok közel felénél megjelenik a nyelvi előítéletesség, ráadásul ez negatívan érinti a nyelvjárásban és/vagy korlátozott nyelvhasználatban beszélő tanulókat, ám abszolút pozitívan a standard és kidolgozott nyelvhasználatú gyermekeket. Viszonyításképp: a többi diákhoz képest minimum 22,2%-kal többen feltételezik erről a tanulóról, hogy szereti is a nyelvtant.

A második állítás a tantárgy értékre vonatkozott, az alábbi eloszlást mutatva az egyes válaszokat illetően:

Olyan diák felelt, aki érti a magyar nyelv tantárgyat.	Egyáltalán nem igaz	Többnyire nem igaz	Többnyire igaz	Teljes mértékben igaz	Nem tudom eldönteni
NyKi100	10,2%	11,1%	25,9%	15,7%	37,0%
SKo100	8,3%	13,0%	36,1%	14,8%	27,8%
NyKo100	8,3%	16,7%	26,9%	8,3%	39,8%
NyKi60	4,6%	25,0%	27,8%	12,0%	30,6%
SKi60	0,9%	7,4%	30,6%	40,7%	20,4%

2. táblázat: Olyan diák felelt, aki érti a magyar nyelv tantárgyat állítás megítélése az egyes feleletekre lebontva (%-ban)

A vizsgált magyartanárok (felelettől függően) 60–80%-a (átlagban kb. 70%-a) úgy vélte, hogy képes egy mindössze egy perc hosszúságú hanganyag alapján megállapítani, hogy a tanuló mennyire érti az adott tantárgyat. Ez kétségtelenül a nyelvi előítéletesség erőteljes jelenlétét támasztja alá, ugyanúgy, mint maguk a konkrét értékelések.

Az adatközlők itt is az ötödik felelőt ítélték meg a legkedvezőbben, és ismét szignifikánsan ($p < 0.01$) nagyobb arányban, mint az összes többi tanulót. Ez számszerűsítve: 40,7% teljes mértékben igaznak tartotta az állítást ennél a gyermeknél, míg az első ket-tőnél (NyKi100 és SKi100) csupán kb. 15–16%, a negyediknél (NyKi60) 12%, míg a harmadiknál (NyKo100) csupán 8,3%. Elég beszédes adat ez, hiszen az látszik belőle, hogy az első három, hibátlanul felelő diákról együttvéve nem gondolta annyi magyartanár, hogy értenék a nyelvtant, mint az utolsóról önmagában.

A nyelvi előítéletesség tehát ismét a standard nyelvváltozatú és kidolgozott nyelvhasználatú gyerekeknek kedvez, a nyelvjárási és korlátozott nyelvhasználatúnak viszont hatalmas hátrányt jelent. Hasonló előítéletesség jelentkezett a felelő gondolkodására vonatkozó állítás esetében is, amint az az alábbi táblázatból látszik:

A felelő alapvetően egy jó gondolkodású gyerek.	Egyáltalán nem igaz	Többnyire nem igaz	Többnyire igaz	Teljes mértékben igaz	Nem tudom eldönteni
NyKi100	3,7%	15,7%	25,9%	20,4%	34,3%
SKo100	4,6%	12,0%	39,8%	17,6%	25,9%
NyKo100	1,9%	13,0%	33,3%	13,9%	38,0%
NyKi60	0,9%	11,1%	38,9%	13,0%	36,1%
SKi60	0,0%	1,9%	31,5%	50,9%	15,7%

3. táblázat: *A felelő alapvetően egy jó gondolkodású gyerek állítás megítélése az egyes feleletekre lebontva (%-ban)*

A fenti táblázatból kiolvasható, hogy a „nem tudom eldönteni” válaszok aránya jócskán 40% alatt van minden esetben (átlagban csupán 30%). Az átlagok alapján tehát ennél az állításnál is a romániai magyar pedagógusok több mint kétharmada volt előítéletes nyelvíleg.

A nyelvjárási feleleteknél az adatközlők közel kétharmada érezte úgy, hogy a tanulókról meg tudják állapítani, hogy jó gondolkodásúak vagy sem. A második felelőnél 74,1% vélte így, míg az utolsónál 84,3%.

Az adatközlők fele az ötödik (SKi60) tanulóról feltételezte a leginkább, hogy jó gondolkodású, a legkevésbé a harmadikról (NyKo100), bár csak az előbbi, standard és kidolgozott felelet esetében beszélhetünk szignifikánsan ($p < 0.05$) kedvezőbb megítélésről (igaz, az összes többihez képest).

A táblázat adataiból az is kitűnik, hogy a „nem tudom eldönteni” válaszok száma a nyelvjárási feleleteknél magasabb, a standardoknál alacsonyabb. Ezzel együtt a „jó gondolkodás” tekintetében, a standard feleletek megítélése kedvezőbb, mint a nyelvjárási feleleteké. Mindez arra enged következtetni, hogy a nyelvi előítélet ennél az állításnál a standard nyelvváltozat mentén működik, meglehetősen előnyös megkülönböztetést vonva maga után.

A negyedik (A felelő az osztály legjobb tanulója) állítás értékelésénél is erőteljes nyelvi előítéletesség volt megfigyelhető a válaszok megoszlása alapján, amit a következő táblázat szemléltet:

A felelő az osztály egyik legjobb tanulója.	Egyáltalán nem igaz	Többnyire nem igaz	Többnyire igaz	Teljes mértékben igaz	Nem tudom eldönteni
NyKi100	2,8%	8,3%	28,7%	18,5%	41,7%
SKo100	2,8%	11,1%	37,0%	11,1%	38,0%
NyKo100	3,7%	19,4%	24,1%	7,4%	45,4%
NyKi60	1,9%	26,9%	19,4%	4,6%	47,2%
SKi60	0,0%	1,9%	19,4%	44,4%	34,3%

4. táblázat: *A felelő az osztály egyik legjobb tanulója állítás megítélése az egyes feleletekre lebontva (%-ban)*

Ennél az állításnál a magyartanárok kb. 55–60%-a nyilvánított véleményt arról, hogy az adott gyermek az osztály legjobb tanulói közé tartozik-e vagy sem (átlagban kb. 41% nem ítélkezett). Ezt ismét az ötödik (SKi60) felelőről feltételezték a leginkább a pedagógusok: a teljes minta 44%-a vélte igaznak teljes mértékben az állítást, míg a többi tanuló esetében ugyanez a válaszarány összesítve nem volt ilyen magas (összeadva 41,6% a másik négy felelőnél ugyanezen válaszok aránya).

A második legjobb megítélést az első két (Nyki100 és SKo100) felelő kapta, míg a legkevésbé kedvezőt a harmadik (Nyko100) és negyedik (NyKi60). Összegezve ez annyit jelent, hogy a standard nyelvváltozatú és kidolgozott nyelvhasználatú diák a teljesítménytől függetlenül a többi tanuló elé sorolódik a képzeletbeli eminens tanulók rangsorában. Ezzel szemben a mindent megtanuló, csak éppen ezt nyelvjárásban és korlátozott nyelvhasználatban előadó gyermek nagyjából arra a szintre kerül, mint azon társai, akik nem annyira felkészültek, nyelvjárásban is beszélnek, ám a nyelvhasználatuk kidolgozott. A szintén mindent megtanuló, ám vagy nyelvjárásban, vagy korlátozott nyelvhasználatban beszélő tanulók pedig a kettő között helyezkednek el ezen a listán – legalábbis a mintában szereplő pedagógusok nagyjából 60%-ának véleménye alapján.

A tanuló magaviseletére vonatkozó állítás esetében szinte pontosan az előbbi megoszlás és jellegzetességek ismétlődtek meg annyi különbséggel, hogy a „nem tudom eldönteni” válaszok száma magasabb volt:

5. táblázat: *A felelő jó magaviseletű gyerek állítás megítélése az egyes feleletekre lebontva (%-ban)*

A felelő jó magaviseletű gyerek.	Egyáltalán nem igaz	Többnyire nem igaz	Többnyire igaz	Teljes mértékben igaz	<i>Nem tudom eldönteni</i>
NyKi100	0,0%	0,0%	16,7%	24,1%	59,3%
SKo100	0,9%	0,9%	19,4%	16,7%	62,0%
NyKo100	0,0%	3,7%	20,4%	11,1%	64,8%
NyKi60	0,0%	2,8%	20,4%	9,3%	67,6%
SKi60	0,0%	0,0%	16,7%	29,6%	53,7%

A „nem tudom eldönteni” lehetőséget ezúttal az adatközlők átlagban kb. 61%-a választotta, ami alapján kijelenthető, hogy a nyelvi előítéletesség nem olyan nagymértékű a magaviselettel kapcsolatosan, mint a többi állítás esetében (ugyanez jelentkezett egyébként a magyarországi és szlovákiai részmintánál is). Ezt megerősíti az is, hogy habár a legjobb értékelést az ötödik (SKi60) felelet kapta, érzékelhetően nem olyan nagy a differencia, mint a korábbiakban, és ez áll a többi felelet közötti különbségre is.

Ugyan a legkevésbé a negyedik (NYKi60) és harmadik (NyKo100) tanulóról vélték úgy a pedagógusok, hogy jó magaviseletű, ez az arány szignifikánsan egyiknél sem tér el az összes többi értékeléstől. Mindazonáltal itt sem beszélhetünk a nyelvi előítéletesség elmaradásáról, csupán mérséklődéséről, hiszen az adatközlők kb. 40–45% értékelte a fe-

leletet, valamint – ha nem is jelentős különbséggel – az ötödik tanulót ítélte meg legkedvezőbben.

Az utolsó, tanuló szorgalmára vonatkozó állítás értékelésénél a magyartanárok újból erőteljes nyelvi előítéletességet tanúsítottak, bár a standard nyelvváltozatból és kidolgozott nyelvhasználatból származó előny valamivel csökkent:

A felelő szorgalmas diák.	Egyáltalán nem igaz	Többnyire nem igaz	Többnyire igaz	Teljes mértékben igaz	Nem tudom eldönteni
NyKi100	0,0%	0,0%	32,4%	53,7%	13,9%
SKo100	0,9%	6,5%	40,7%	ny 36,1%	15,7%
NyKo100	1,9%	6,5%	44,4%	24,1%	23,1%
NyKi60	1,9%	15,7%	33,3%	15,7%	33,3%
SKi60	0,0%	0,9%	29,6%	47,2%	22,2%

6. táblázat: A felelő szorgalmas diák állítás megítélése az egyes feleletekre lebontva (%-ban)

Az összesített százalékarányok rendkívül erős nyelvi előítéletességről árulkodnak. Az adatközlők értékelésében a „nem tudom eldönteni” válaszok száma rendkívül alacsony volt, a pedagógusok legfeljebb egyharmada élt ezzel a lehetőséggel, míg átlagban kb. 21%-uk: csupán ennyien gondolták úgy, hogy egy rövid hanganyagból nem lehet, vagy nem tudnak következtetni a tanuló szorgalmára. Az a nagyjából 70–80%, aki viszont az ellenkezőjét gondolta, ezúttal az első felelőt vélte a leginkább szorgalmasnak. Azonban csak néhány százalékos eltéréssel kedvezőtlenebb az ötödik (SKi60), valamint a második (SKo100) tanuló ilyen szempontú megítélése, ami nem jelent szignifikáns különbséget összességében.

A legkedvezőtlenebb értékelése a szorgalom tekintetében a negyedik (NyKi60) feleletnek volt, ami szignifikánsan ($p < 0.05$) rosszabb, mint az utána következő ötödik, annak ellenére, hogy tartalmilag és nyelvhasználati szempontból is azonosak. Tartalmilag ugyancsak azonos a harmadik (NyKo100) és az első két felelet (NyKi100 és SKo100), ám ott is lényeges különbség mutatkozott az előbb említett hátrányára.

A kutatás eredményeinek és tanulságainak összegzése

Jelen tanulmány egy 2017–2018 között végzett, négy ország magyartanárait, tanítóit vizsgáló mérés romániai magyarságot érintő, nyelvi előítéletességre vonatkozó eredményeiről kívánt számot adni. Az adatok – ahogy a magyarországi, szlovákiai és ukránai részmintákban is – azt bizonyítják, hogy a nyelvi előítéletesség erőteljesen jelen van a vizsgált pedagógusok értékelési gyakorlatában, tevékenységében s gondolkodásában.

A 108 romániai magyar gyakorló magyartanár és tanító átlagban 62%-ban vélik úgy, hogy képesek egy mindössze egy perc hosszúságú hanganyag alapján következtetni a ta-

nuló tanuláshoz való viszonyára, tanulásban lényeges tulajdonságaira. Azaz közel kétharmaduk volt nyelvíleg előítéletes, csupán egyharmaduk nem.

A válaszok alapján megállapítható, hogy a felelet tartalma kevésbé fontos, a tanuló által használt nyelvváltozat és nyelvhasználati mód már annál inkább. Ha a nyelvváltozat standard és/vagy a nyelvhasználat kidolgozott, akkor pozitív a nyelvi attitűd. Azonban abban az esetben, ha a nyelvváltozat dialektus és/vagy a nyelvhasználat korlátozott, akkor negatív attitűdöt mutatnak az adatközlők. S leginkább akkor igaz mindez, ha a nyelvjárás és a korlátozott nyelvhasználat vagy a standard és a kidolgozott nyelvhasználat együttesen van jelen: ilyenkor voltak a leginkább előítéletes a pedagógusok.

Az eredmények többnyire megegyeznek a másik három részmintánál tapasztaltakkal, vagyis elmondható, hogy ez a fajta nyelvi előítéletesség jellemző a magyartanári gyakorlatra. Ám az is nyilvánvaló, hogy maga a jelenség túlmutat a magyartanári gyakorlat kontextusán: nemcsak a magyartanárok rendelkeznek nyelvi előítéletekkel, hanem a társadalom egésze is. Továbbá fontos, hogy a pedagógusok többsége jó eséllyel nincs tudatában ennek, nem tudja, hogy nyelvi jegyek alapján ítélik meg a tanulókat, még olyan helyzetekben is, amikor ez a legkevésbé sem indokolt. Például, amikor a szorgalmát, a gondolkodását vagy a magaviseletét értékeli.

Végezetül tisztázni kell egy lényeges dolgot. A nyelvi előítéleteink megkerülhetetlenül velejárói a mindennapjainknak. Kihatnak a gondolkodásunkra, viselkedésünkre – ez természetes. Viszont nem szabad elfelejteni, hogy nem feltétlen jó irányba alakítják a gondolkodásunkat, cselekvésünket, ezért a tudatosításuk szintén megkerülhetetlen. Ellenkező esetben ugyanis nagyon sok tanulót méltatlan helyzetbe hozunk, igazságtalanul büntetünk, méghozzá teljesen feleslegesen.

Irodalom

Giddens, A. (2008): *Szociológia (Második kiadás)*. Osiris, Budapest.

Jánk István (2018): *Nyelvi diszkrimináció és nyelvi előítéletesség a pedagógiai értékelésben: Négy ország gyakorló és leendő magyartanárainak körében végzett kutatás eredményei (disszertáció)*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra.

Jánk István (2019a): Nyelvi diszkrimináció a romániai magyartanárok értékelésében. *Magiszter* 17. 1. 68–81.

Jánk István (2019b): *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra.

Kádár Edit (2016): *A magyar nyelv tantárgy tartalma és oktatása a romániai oktatásszabályozási keretben*. (URL: <http://ispmn.gov.ro/uploads/WP%2062%2026-09.pdf> – 2019. január 2.)

Kožík Diana (2004): A nyelvjárásokkal kapcsolatos attitűdvizsgálatok a szlovákiai magyar pedagógusok néhány csoportjában. In: Lanstyák István – Menyhárt József (szerk.): *Tanulmányok a kétnyelvűségről II.* Kalligram, Pozsony, 93–124.

Mackie, Diane M., Smith, Eliot (2004): *Szociálpszichológia*. Osiris, Budapest.

M. Nádas Mária (2002): Nyelvi hátrány és iskola. *Iskolakultúra* 6. 7. 84–93.

Parapatics Andrea (2016): Tények és tapasztalatok a dialektológiai ismeretek tanításáról. In: Czetter Ibolya, Hajba Renáta és Tóth Péter (szerk.): VI. *Dialektológiai szimpozion*. KeTK, Szombathely –Nyitra. 509–518.

Rási Szilvia (2017): A' autentikus palóc. *Nyelv és Tudomány Online folyóirat*. (URL: <https://www.nyest.hu/hirek/a-autentikus-paloc> – 2019. augusztus 11.)

Skutnabb-Kangas, Tove (1997): *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Teleki László Alapítvány, Kisebbségi Adattár VIII., Budapest.

Zoller Melinda (2013): Hátrányos helyzetű tanulók iskolai nehézségei nyelvi szocializációjuk tükrében. (URL: <http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2013/nyar/9.pdf>, 2019. augusztus 11.)