

**Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar
Nyelvtudományi Doktori Iskola
Alkalmazott Nyelvtudományi Doktori Program**

Molnár Mária

**NORMAKÖVETŐ ÉS/VAGY NORMAALKOTÓ TANULÓK
NEVELÉSE?**

A nyelvi norma szemlélete és közvetítése magyar nyelvi tankönyveinkben

Doktori (PhD) értekezés tézisei

Témavezető:

Dr. habil. Huszár Ágnes Csc

Pécs
2015

Tartalomjegyzék

1. Az értekezés témája – a téma aktualitása	3
2. Az értekezés tárgya, célja és módszere	4
3. Norma, nyelvi norma – fogalomértelmezés	5
4. A norma fogalma a nyelvtudományban	5
5. Nyelvi norma a magyar nyelvtudományban – történeti áttekintés.....	7
6. Nyelvi norma és iskola: a nyelvi norma és az iskolai oktatás-nevelés összefüggésének elvi kérdései.....	8
6.1. A nyelvi norma helye, szerepe és közvetítésének javasolt módja az (iskolai) anyanyelvi nevelésben	8
6.2. Tanterveink normaszemléletének vizsgálata.....	10
7. A nyelvi norma az anyanyelvoktatás gyakorlatában I.: tankönyvek, reformok, irányok a 19. század végétől 1945-ig	11
7.1. A magyar nyelv oktatásának kezdetei, avagy a normativitás csírái.....	11
7.2. Nyelvtankönyveink normaszemlélete a 19-20. század fordulóján.....	11
7.3. A két világháború között használatban lévő népiskolai, polgári iskolai és középiskolai nyelvtankönyvek normafelfogásáról	11
8. A nyelvi norma az anyanyelvoktatás gyakorlatában II.: tankönyvek, reformok, irányok 1945-től a rendszerváltásig.....	12
8.1. A nyolcosztályos általános iskolák nyelvtankönyvei a demokratikus iskolában.....	12
8.2. A szocializmus építése időszakának magyar nyelvi tankönyvei.....	12
8.2.1. Az általános iskolai nyelvtankönyvek normaszemlélete.....	12
8.2.2. A gimnáziumi anyanyelvoktatásban közvetített normafelfogásról.....	12
8.4. A szocialista időszak magyar nyelvi tankönyveinek normaszemlélete	13
8.4.1. A nyelvi norma a szocialista időszak középiskolai tankönyveiben	13
8.4.2. Az általános iskolai munkafüzetek normaszemlélete.....	14
8.5. A kommunikáció tananyagba való bevonása és ennek a ténynek elméleti és gyakorlati következményei a nyelvi normaszemléletre a hetvenes évek oktatási kísérletei nyomán ...	14
8.6. A nyolcvanas évtized magyar nyelvi tankönyveinek normaszemlélete.....	15
8.6.1. Az általános iskolai tankönyvek.....	15
8.6.2. A középiskolai tankönyvek	15
9. A nyelvi norma az anyanyelvoktatás, illetve anyanyelvi nevelés gyakorlatában III.: tankönyvek, reformok, irányok a rendszerváltás utáni időszakban	15
9.1. Az általános iskolai tankönyveink normaszemlélete	15
9.2. A rendszerváltás után használatban lévő középiskolai tankönyvek normaszemlélete (1. sz. melléklet)	16
10. Összegzés: tankönyvi múltunk és jelenünk – jövőbeli lehetőségeink.....	19
A tézisekben hivatkozott irodalom.....	20
Hivatkozott tantervek	22
Hivatkozott tankönyvek	23
Az értekezés témakörében megjelent saját publikációk, előadások.....	24
1. sz. melléklet.....	25

1. Az értekezés témája – a téma aktualitása

A nyelvi norma, illetve annak tudata irányítja nyelvhasználatunkat. Azokét is, akik nem is hallottak róla: ha megszólalnak, egy intuitív módon működő normatudat alapján fogalmazzák meg mondandójukat. A nyelvi norma mint nyelvhasználatához köthető, azaz a nyelvközösséggel folyamatos és kölcsönös kapcsolatban lévő, használatot irányító tényező mindig központi jelentőséggel bír mind az egyéni és közösségi nyelvhasználatban, mind a társadalmi kommunikációban. Ebből következik, hogy minden korszak anyanyelvoktatásának számot kell vetnie a közvetített norma szemléletével, közvetítésének módjával. Szükséges újra és újra átgondolni a nyelvi norma mibenlétét, közvetítésének lehetséges módjait, hogy megtaláljuk a nyelvközösség zavartalan kommunikációja és az adott időszakot jellemző valós nyelvhasználatához leginkább illő normaközvetítés jellegét, módját anyanyelvoktatásunkban.

Napjainkban már reprezentatív mintán végezett vizsgálat (Csapó 2000; idézi: Szabó 2011: 367) is megerősíti azt a már-már közhelyszerű tényt, hogy a diákok ellenszenvvel viseltetnek a magyar nyelv tantárggyal szemben. Ennek egyik legfőbb okát abban kell látnunk, amit részben a tanórai megfigyelés és tapasztalat, részben (szakdolgozatokban is megtalálható) kisebb-nagyobb mintákon végzett felmérések (többek között: Borbás 2010; Szabó 2008a, 2008b) eredményei is alátámasztanak: az a nyelv, amellyel a tanulók a nyelvtanórákon a vizsgálat tárgyaként találkoznak, nemigen hasonlít arra, amely a társadalmi praxisban körülveszi őket. (A nyelven nyelvhasználatot értenek.) Márpedig az iskola nem mondhat le az anyanyelvoktatás alapvető céljáról és feladatáról, hogy jól, hatékonyan kommunikáló, a különféle stílusokat és regisztereket, kódokat autonóm módon kezelni tudó fiatalokat bocsásson ki falai közül.

Ennek a problémának a lehetséges megoldásaihoz kíván hozzájárulni a jelen értekezés, amely az anyanyelvoktatásban a tanulók felé közvetített nyelvi norma jelenlétét, szemléletét és közvetítésének módját helyezi a kutatás középpontjába. A valós nyelvhasználat és anyanyelvi nevelésünk gyakorlata közti szakadék megszüntetéséhez ugyanis elengedhetetlennek tartom az egyes korszakok anyanyelvoktatásában a tanulók felé közvetített nyelvi normaszemlélet vizsgálatát annak érdekében, hogy bemutassam: az egyes korszakok megvalósították-e az anyanyelv tantárgy és tágabb értelemben az egész közoktatás végső célját, a feszélyezettség nélkül kooperatívan kommunikáló, a stílusok és regiszterek között tudatosan választani tudó állampolgárok nevelését. Hogyan valósult meg az egyes korszakok oktatási gyakorlatában a nyelvhasználat tanítása? Tükrözték-e az adott időszak emberképét közvetítő tantervek előírásai és a tankönyvek az akkori tudományos normafelfogást? Számoltak-e a valós nyelvhasználatban jelen lévő normák tanításával az oktatás elméleti és gyakorlati szintjén? Mely korszak anyanyelvoktatása vette figyelembe a normakövetésre nevelés mellett a tanulók normateremtő alkatát is?

Úgy vélem, hogy az anyanyelvoktatás valós nyelvhasználatához való igazítása érdekében – bármely korszakot tekintjük is – mindenekelőtt egy olyan nyelv- és normaszemlélet szükségeltetik a tananyagban, amely (1) képes számot vetni a valós nyelvi praxist jellemző nyelvi változásokkal és változatossággal; (2) a nyelvet és annak normáit a közösség felől értelmezi; (3) a tanulót mint nyelvhasználót normakövető és egyben normaalkotó egyénnek mint beszélőközösségek tagjának tekinti. Feltételezésem szerint a nyelv és az azt beszélő közösség ezer szállal egymáshoz fűződő viszonyának elismerése és tananyagbeli jelenléte tesz lehetővé olyan normaértelmezéseket, amelyek a normát a nyelvhasználat felől közelítik meg lehetőséget adva a nyelvközösségekben létező több norma egyidejű jelenlétének és működésének, használatuk jellemzőinek bemutatására. A valós nyelvhasználatban működő területi és társadalmi normák tananyagba való integrációja egyfelől a motivációkeltés szintjén bír jelentőséggel, amennyiben a tanuló felismeri saját nyelvváltozatainak (intuitív módon használt) normáit, másfelől ráébreszti arra, hogy ő maga is használója és alakítója, követője és

alkotója a nyelvközösségek által kialakított normáknak. Motiválttá és tudatosá válik szituációfüggő nyelvi teljesítménye kialakításában, miközben mások (nem-sztenderd) nyelvhasználatával és személyével szemben toleráns magatartást tanul.

Amellett érvelek, hogy napjainkban a nyelvtudomány egyes álláspontjainak, valamint az oktatáspolitikai szemléletű változásával (amikor a tantervek a nyelv használati oldalára is hangsúlyt fektetnek és elismerik a nyelvi normák tanításának fontosságát) lehetőség nyílik a pedagógiai gyakorlat, de elsősorban a tantárgypedagógiát megalkotó (nyelvész és pedagógus) szakma és a tankönyvírók számára a nyelvi norma fogalmának a nyelvtudomány eredményeihez kapcsolódó tartalommal való megtöltésére, a tanuló nyelvi normakövető és normaalkotó magatartásának kialakítására.

2. Az értekezés tárgya, célja és módszere

Az anyanyelvi nevelés során közvetített nyelvi norma szemléletének, közvetítési módjának egyéni és társadalmi érdekeket egyaránt figyelembe vevő fontossága érdekében arra vállalkoztam, hogy a 10-18 éves korosztály számára készült magyarországi magyar nyelvi tankönyvek normaszemléletének jellegét és közvetítésének módját tárjam a szakma elé. Céлом, hogy a sztenderdizált és kodifikált magyar nyelv normájának, illetve a nyelvközösség normáinak megjelenésétől kezdve napjainkig végigkövessem a nyelvi norma mibenlétének, szemléletének, a tankönyvek által meghatározott tanulói normaközvetítés (normakövetésre és -alkotásra való nevelés) jellegének, módjának jelenlétét. Végző feladatként pedig a tantárgy elsődleges céljának, a tanulónak a társadalom nyelvi praxisába való integrációjának megvalósulását kívánom tetten érni az egyes korszakokban, miközben problémák feltárására vállalkozom, és kísérletet teszek jövőbeli lehetőségeink felvázolására.

Az anyanyelvoktatás, illetve anyanyelvi nevelés gyakorlati oldaláról szemlélem tehát a nyelvi normát. Tananyagbeli jelenlétét és közvetítésének szemléletét, valamint módját a tankönyvekben mint a tanulás és tanítás legfontosabb nyomtatott dokumentumaiban, egyben legmeghatározóbb tényezőiben (Gonda 2008; Parapatics 2011: 361; Tolcsvai Nagy 1984: 440) kívánom tetten érni. A nyelvi normának a magyar nyelvi tankönyvekben való jelenlétével ezidáig senki nem foglalkozott ilyen behatóan, illetve nem dolgozott ekkora korpusszal. Jelen értekezés vizsgálati korpusza összesen 23 tankönyvet és 29 évfolyamokra bontott magyar nyelvi tankönyvcsaládot jelent. Az utóbbiak közül 2 két részből, 25 pedig 4 (évfolyamokra lebontott) tankönyvből áll. Így összesen 131 magyar nyelvi tankönyvet vontam elemzés alá. Ugyanakkor 12 tankönyvcsalád esetében egy, kettő, esetleg három átdolgozott változatot is megvizsgáltam. Továbbá az egyes tankönyvcsaládokhoz tartozó gyakorlati tudásanyagot tartalmazó taneszközök (munkafüzetek, feladatgyűjtemény) normaszemléletét is elemeztem, ahogy a tanári segédletekben (vezérkönyv, útmutató, tanári kézikönyv) előforduló explicit, normáról szóló, normaszemléletre utaló információt is megjeleníttem értekezésemben. A korpuszt így kb. 200 darab taneszköz alkotja. A vizsgálat a népiskola felső osztályaiban használt, polgári iskolai, majd általános iskola felső tagozatos, valamint gimnáziumi és szakközépiskolai tankönyvekre koncentrált. A tapasztalat azt mutatja, hogy az oktatásirányítás a fenti iskolatípusokban folyó oktatásra, így taneszközökre fókuszál leginkább minden korszakban, a tudományos háttér is itt fedezhető fel a legjobban.

Elsősorban azt vizsgálom, hogy a tankönyvekben hogyan jelenik meg a nyelvi norma maga: (1) implicit vagy explicit formában jut-e kifejezésre a nyelvi normaközvetítés; (2) milyen fajta nyelvi normaszemléletet vall az adott tankönyv. Ez utóbbit egyrészt a (magyar) nyelvtudományban bemutatott normaszemléletekkel, másrészt az ezzel nem minden esetben korreláló, a mindenkori oktatáspolitikai tantervekben deklarált normaközvetítési előírásaival, az anyanyelvoktatás, illetve anyanyelvi nevelés követelményeként meghatározott norma típusával kívánom összevetni.

Vizsgálati módszerként a dokumentumelemzést választottam. Ennek első szakaszában az oktatásirányítás központi dokumentumait, a tanterveket vizsgálom (6.2), majd a második szakaszban a tankönyvek elemzése következik (7-9. fejezet). Az elemzési szempontokat a tankönyvelemzés elméletében és gyakorlatában elérhető szempontsorokból válogattam, majd a vázolt célnak megfelelően átalakítottam, kiegészítettem azokat alapvetően Dárdai Ágnes szaktudományos szempontrendszerét (F. Dárdai 2006: 107-09) véve alapul. A vizsgálat szempontjai a következők:

1. A tankönyv normaértelmezésének bemutatása a tananyag elméleti és gyakorlati síkján, valamint a két szinten megmutatkozó nézet összevetése.
 - 1.1. A *nyelv és társadalom* témakörön belül explicit (definíció), vagy implicit formában megvalósuló szemlélet részletes bemutatása.
 - 1.2. Egyéb témakörökön belül: a stilisztikai, a szövegtani, a nyelvtörténeti, a kommunikációelméleti, a szótanon belül a szókincset tárgyaló és a leíró nyelvtani részekben történő utalások megjelenítése.
2. A bemutatott normafelfogás, illetve a normaközvetítés jellegének és módjának összevetése a kapcsolódó tantervek által előírt szemlélettel.
3. A bemutatott normaszemlélet összevetése az adott korszak nyelvtudományi gondolkodásmódjának megfelelő normaszemléletekkel, illetve normafelfogásokkal.

Ezeket a szempontokat minden esetben a hangsúlyok megragadásával kívánom tetten érni, amelyek így megváltoztatják az egyes tankönyvcsaládok esetében a vizsgálati szempontok sorrendjét és kidolgozottságát. A rendszerváltás előtti korszakokban egy-egy reprezentatív tankönyvet vizsgálok, míg 1990 után a néhány év múlva bevezetésre kerülő tankönyvjegyzéken szereplő tankönyveket vettem alapul kiegészítve azokat népszerű és (oktatási kísérletekben is szereplő) alternatív taneszközökkel.

Napjaink felé közeledve, a rendszerváltás utáni időszakban használt magyar nyelvi tankönyvek elemzésére különös gondot fordítottam annak érdekében, hogy képet nyújtsak arról, hogy a mai tanulóifjúság milyen jellegű nyelvi normaközvetítésben részesül; mennyire sikeresen valósítják meg a tankönyveink tanulóinknak a 21. századi valós, magyar nyelvi praxisba való integrációját. A tankönyvcsaládok átdolgozott kiadásait is összevettem egymással, hogy bemutassam, napjainkra észlelhető-e változás a normaszemléletükben.

3. Norma, nyelvi norma – fogalomértelmezés

A norma társadalomtudományi értelmezése annak restriktív szabályrendszer voltára mutat rá, amelyet az adott közösség tagjai elfogadnak, internalizálnak és igazodnak hozzá (Andorka 2006: 571; Tolcsvai Nagy 1998: 32-33; 2003: 412). A nyelvre mint társadalmi termékre vonatkozó normatudatnak, a norma nem mindig tudatos ismeretének, tudásának tehát szükségszerűen tartalmaznia kell olyan mozzanatot, amely arra utal, hogy a nyelvhasználó azonosul, magáévá teszi az adott szabályokat, a közösség által közvetített mintát, amellyel ő maga saját döntése értelmében az adott közösséghez való tartozását tudja jelezni egy-egy beszédhelyzetben. Egy adott nyelv normájának a követése nem feltétlenül szabályok szükségszerű, kötelező betartását jelenti csupán a kölcsönös megértés feltételeként, hanem egy olyan (nem mindig tudatos) döntést, amelyhez az adott nyelv beszélőjének az önmaga megértetésen kívüli egyéb más érdeke is fűződik.

4. A norma fogalma a nyelvtudományban

4.1. A *norma* szó etimológiájában és az azon alapuló fogalomértelmezésben rejlő jelentéseket összegezve, illetve azt a nyelvi normára vetítve ebben a fejezetben azok a nyelvtudományi normaszemléletek kerülnek bemutatásra, amelyek a nyelvi normát a (valós) nyelvi praxisban,

a nyelvet használó közösségben létrejövő és alakuló nyelvszemlélet bázisán magyarázzák nyelvi és használati szabályrendszerként. Egy olyan nyelvszemlélet alapján, amelynek fő attribútuma, hogy a nyelv maga annak használatában születik és a társadalom függvényében állandó dinamizmusban, változásban van. A humboldti és saussure-i nyelvszemléleten alapuló normaértelmezések közös vonása, hogy a **társadalmi érvényességet** helyezik a norma definíciójába mindenkor fenntartva a **változás** és a **változatosság** lehetőségét. Az 1945 előtt fellelhető normaszemléletek, Hermann Paul (Szende 1973: 15), Bohuslav Havránek (és a prágai nyelvész kör) (Huszár 1978: 182; Lanstyák 2009: 19-20; 2014: 21-22), majd az ötvenes években Eugen Coseriu normaértelmezésének (Huszár 1978: 182) feltárása alapján világossá vált, hogy a nyelvi normáról való gondolkodás központi kategóriái a **beszélőközösség**, az **egyén**, a **nyelv produktív képzési szabályai**, valamint **pragmatikai, kommunikációs és kognitív tényezők**.

Amikor a normaértelmezések alapján elfogadjuk azt, hogy egy adott beszélőközösség normája kétféle szabályrendszerhez való alkalmazkodást kíván meg a tagjaitól: egy grammatikai és egy nyelvhasználati, illetve kommunikációs meghatározottságot (vö. Tolcsvai Nagy 1998: 71), akkor látnunk kell azt is, hogy a rögzíthető grammatikai szabályok, amelyek a humboldti nézet jegyében a (privát) emberi elmében nyelvi benyomásokként tárolódnak, maguk is a (publikus) nyelvhasználatban születnek, majd alakulnak. Brassai Sámuel úgy fogalmaz a 19. század végén, hogy a grammatika absztrakt szabályait a beszédből, azaz a szóbeli nyelvhasználatból vonjuk el általánosítással (Brassai 1895). Később a funkcionális nyelvszemlélet képviselői (Halliday 1978: 186; Givón 2001: 34 idézi Tolcsvai Nagy 2005: 353) tekintenek úgy az úgynevezett *ergonra*, mint a nyelvhasználatban születő és annak függvényében alakuló, dinamikus entitásra. A rendszer és a használati szintér kapcsolata tehát kölcsönös, és nekünk ebben a paradigmában kell értelmeznünk a normát.

Szüntelen dinamizmus érvényesül a nyelvi normán belül a nyelvi elemek között aszerint, hogy egy adott nyelv, illetve nyelvváltozat adott eleme milyen mértékben felel meg az adott beszélőközösség által felállított, a nyelvhasználatból elvont nyelvi és használati szabályoknak. Ugyanígy ezek a szabályok is, grammatikaiak és nyelvhasználatiak egyaránt, állandó aktivitásban és kölcsönösségi viszonyban működnek egymással, amelyeket tulajdonképpen a közösség maga hoz létre saját nyelvi praxisának (sikeres) működése érdekében (vö. Sándor 2003: 400; Tolcsvai Nagy 1996: 57; 1998: 33). Fontos és kiemelendő szempontnak tartom a normaértelmezésben, hogy az elmében tárolt nyelvi formák és szabályok (kogníció) a nyelvhasználat praxisában, a nyelvi tevékenység közösségi létmódjában születnek. Így a norma etimológiájában rejlő (gyakorlatból elvont, praktikus) „ismeret” (Tolcsvai Nagy 1998: 15), illetve tudás maga is közösségi érvényű, ahogy a közösség által áthagyományozódott és szüntelen alakított minta is, amelyből aztán újra gyakorlati jellegű tudás lesz egy állandó kölcsönhatásban és körforgásban, amely egy meghatározott térben pillanatról pillanatra változást indukál a normativitás fokát tekintve. (A norma dinamizmusát és a normának való megfelelés fokozati jellegét Tolcsvai Nagy Gábor is hangsúlyozza: Tolcsvai Nagy 1996: 59). A minden időpillanatban változó norma gyökere a mindenkori, pillanatnyi nyelvszokás kell, hogy legyen, mert ez teszi lehetővé, hogy a nyelvhasználó a közösség tagjaként interakciókba lépve saját maga is részese lehessen a normaalkotás folyamatának, amely **mentális és szociális folyamat** egyszerre.

4.2. Az első átfogó jellegű elméleti normaértelmezések áttekintését követően az értekezés gyakorlati céljának megfelelően jómagam is alkottam egy gyakorlati jellegű normafogalmat:

Egy adott nyelv normáján azon nyelvi elemek összességét értem, amelyek megfelelnek az adott nyelv produktív képzési, sorba rendezési stb. szabályainak és/vagy az adott közösségben elterjedtnek tekinthetők.

Ez a definíció egyfelől a norma szó etimológiájában gyökerezik, másfelől az ehhez kapcsolható, az értekezésben bemutatott normaértelmezések alapján keletkezett. Legfőbb jellemzője, hogy egy adott nyelv normáját nem szabályrendszerként, hanem nyelvi elemek összességéként szemléli, amelyek az egymással dialektikus viszonyban lévő produktív nyelvi és a szociokulturális meghatározottságú kommunikációs szabályrendszer által irányítottak a társadalmi érvényesség és a dinamikus változás függvényében. A **deskriptív jellegű** normába bármilyen nyelvi elem beletartozhat, ha azt a beszélőközösség elfogadja. Normaértelmezésem tehát **szociokulturális alapú**.

Meghatározásom által azt kívánom hangsúlyozni, hogy egy nyelv(változat) normáját az adott beszélőközösség nemcsak életre hívja saját, sikeres kommunikációja érdekében, hanem azt minden időpillanatban a közösség minden tagja interakciójában alakítja is. Így a **pragmatikai szemlélet** is a sajátja. Nem egy hagyományként értelmezett nyelvszokás és nemcsak a kommunikáció sikerének célja, hanem az élő nyelvhasználat (kommunikációs célzat és identitásjelzés) áll a nyelvi normák mögött, amelyeket az **állandó dinamizmus** jellemez. Ugyanaz a nyelvi forma, amelyik egyszer a norma központi részét alkotja, egy másik időpillanatban már annak peremén helyezkedik el. Ezért értelmezem elsősorban egy folyamként, nyelvi elemek állandóan változó összességéként a nyelvi normát, amelyek minden időpillanatban, a közösség által elfogadott és megváltoztatott szabályok szerint mozognak a norma kontinuumában. Úgy vélem, hogy ez a leegyszerűsített, vélhetően könnyen befogadható (így nyelvtudományi szempontból talán kevésé elegáns) norma-definíció explicit formában is alkalmazható lenne az anyanyelvoktatás (középiskolai) gyakorlatában, és szemlélete alapján a tanuló normakövető és normaalkotó magatartása is kialakítható lenne a 10-18 éves korosztály anyanyelvi nevelésében.

5. Nyelvi norma a magyar nyelvtudományban – történeti áttekintés

A nyelvújítás klasszikus időszaka a nyelvi norma kialakításának korszakaként fogható fel, amely a sztenderd nyelvváltozat 'mívelésének', létrehozásának, a sztenderdizáció és a kodifikáció első lépcsőfokának, nyelvvalakító, de nem nyelvművelő tevékenységnek tekinthető (ld. részletesebben többek között: Bodrogi 2005: 92; Kiss 2009: 258-59; Lanstyák 2008: 46; 2009: 14; 21; 2014: 23). Célja egy magas presztízű nyelvi variáns életre hívása, illetve elterjesztése volt fokozatosan, majd minden nyelvhasználati szintésre kiterjesztve. Kazinczy normatudata fejeződött ki abban a felismerésében, hogy más nyelvhasználati szintér másféle „nyelvet” követel, amikor különböző stílusok rendszeréről szövelt (Kazinczy 1960: 205; idézi Tolcsvai Nagy 2009: 267). A nyelvi norma első (tudományos) definíciói Simonyi és Brassai tollából születtek a 19. század utolsó évtizedében. Ezek deskriptív jellegűek voltak, de a pozitívista nyelvművelés Szarvas Gábor és Volf György nevével fémjelzett Nyelvőr-korszakában, vagyis egy preskriptív paradigmában születtek.

Simonyi az első tudományos norma-meghatározást adja a magyar nyelvtudományban (Simonyi 1889: 291), Brassai pedig először írja le a *norma* terminust annak definíciójával együtt (Brassai 1895). A második Nyelvőr-korszak tudósainak deskriptív normaértelmezésében a norma első és legfontosabb ismertetőjegyei a **társadalmi érvényesség** és a **változás**. Ugyanez jellemzi Gombocz Zoltán normafelfogását is néhány évtizeddel később (Gombocz 1931). Ezekben a szemléletekben a norma a sztenderd variáns kodifikált nyelvi szabályrendszerén túlmutató, a beszélőközösségek felől értelmezett pragmatikai-interakciós szempontokat magában foglaló kontinuum-jellegű, állandó változásban lévő entitás. A nyelvhelyesség szituációfüggő nyelvi viselkedésként, „nyelvi helyénvalóság”-ként (Lanstyák 2010a: 119; 2011:145) értelmeződik szemléletükben. Simonyi és Brassai értelmezéséből pedig az is nyilvánvaló, hogy a nyelvi normativitás közvetítése

tudományos szemléletben, a sztenderd variáns társadalmilag felértékelt, rögzített normájának állandó szem előtt tartásával is működhet (vö.: Tolcsvai Nagy 2004: 54).

A két világháború közti időszakban ez a deskriptív jellegű, pragmatikai és szociokulturális szempontokat magában foglaló normafelfogás a nyelvészet tudományos körein belül maradt, míg a társadalmi nyelvvelés paradigmájában a nyelvvelők visszatértek a szarvasi és volfi szemlélet előíró jellegű, nyelvrendszer-alapú normatípusához, amely a társadalom erkölcsi nevelésével együttesen öltött testet a **morál**, az **esztétikum** és a **műveltség** kategóriáit kapcsolva a norma fogalmához. A nyelvi rendszer szabályaihoz való legteljesebb mértékű alkalmazkodás megkövetelése az anyanyelv és a hozzá szorosan kapcsolódó nemzet védelmének kifejezőjévé vált (Huszár 2011: 156).

A szocialista korszak nyelvvelésében is benne rejlett az anyanyelv védelmének gondolata, azonban ennél hangsúlyosabb elemként szerepelt a nyelvi helyesség alapját jelentő **igényes nyelvhasználati mód**, amelyet a **művelt ember** sajátjaként, az **intelligencia** és a **gondolkodás** fokmérőjének tekintve propagáltak, és amely összefonódott az irodalmi nyelv, illetve az „igényes köznyelv” mint társadalmi egységet fenntartó tényező egyetlen, kizárólagos, központi normaként való felfogásával. A normával való foglalkozás visszatért a tudományos körökhöz.

A rendszerváltás után az tapasztalható, hogy egyre kevesebben vallják a nyelvi norma egységességét. Ehhez társul minden esetben a nyelvi formák megítélésének nyelvhasználattól független nézeteként értelmezett nyelvvelői magatartás, illetve a nyelvi ismeretterjesztés részeként felfogott nyelvi formák gyakoriságát, beszélői értékítéletek bemutatásaként előirányzott tudományos tevékenység szemléletének (Lanstyák 2010a: 118-19), a nyelvhelyességi szemléletnek a jelenléte. A nyelvészeti köztudatban újra helyet kapott a norma szociolingvisztikai-pragmatikai jellegű felfogása többek között Huszár Ágnes (1986), Villó Ildikó (1992), Kontra Miklós (2003), Tolcsvai Nagy Gábor írásaiban (többek között: 1998, 2003). Az egymástól eltérő, más-más nyelvvelői szemléletet valló nézetek megegyeznek abban, hogy általában elismerik a nyelvi norma rétegzettségét, illetve a normapluralitást (többek között: Tolcsvai Nagy Gábor (1998, 2003), Balázs Géza (2000), Bańcerowski Janusz (1998), Huszár Ágnes (1986), Lanstyák István (1998)). Azt a nézetet, hogy a különböző nyelvváltozatot beszélő közösségek a magyar nyelvközösségen belül saját, általuk kialakított normához mérten használják a nyelvet. Tehát a kodifikált norma mellett számot vetnek a nem írott jellegű, a beszélők normatudatán alapuló nyelvhasználati szabályok beszédet irányító jellegével is. Kevesen jutnak el azonban odáig, hogy lemondjanak a köznyelvi variáns normájának központi mintajellegéről, és elismerjék a normakövetésben a nyelvhasználó szuverén választási jogát.

6. Nyelvi norma és iskola: a nyelvi norma és az iskolai oktatás-nevelés összefüggésének elvi kérdései

6.1. A nyelvi norma helye, szerepe és közvetítésének javasolt módja az (iskolai) anyanyelvi nevelésben

A magyar nyelvészeti hagyományban is fellelhető, szociális alapú és pragmatikai szemléletű nyelvi normafelfogást vetítettem rá az iskolai anyanyelvoktatás, illetve anyanyelvi nevelés (pedagógiai) folyamatára. A nyelvi norma fontosságának tananyagbeli jelenlétét és azt a neveléstudományban is fellelhető nézetet helyeztem előtérbe, miszerint a normaközvetítés során fontos felismerni, hogy a tanulót nemcsak normakövetővé, hanem normaalkotóvá is nevelni kell. A nevelélmélet központi nézete, hogy a nevelés alanya mindig egyfajta belső készlet alapján fogadja el a számára közvetített mintát, saját értelmével felfogva, szabadságát és felelősségét alkalmazva egy kreatív folyamatban

(Bábosik–Mezei 2005: 15-21; Pálvölgyi 2009: 138, 153; vö. nyelvi kreativitás megnyilvánulásának segítése: Tolcsvai Nagy 2002). Hosszú távú sikert csak ez hozhat a nevelésben. Az intézményes nevelés során a tanuló számára nyílt vagy rejtett módon közvetített normát – különösen középiskolás korban – kritikával fogadhatja és alakíthat is a normákon. Az intézményi szocializáció azonban, amelyben a nyelvi normaközvetítés is zajlik, kevés teret enged a normaalkotói magatartás kibontakoztatására és gyakorlására (Bánfai–Bodor–László 1986: 435). Az iskolai anyanyelvoktató- és nevelőmunka során olyan egyéneket kell nevelni, akik nyelvközösségük és beszélőközösségeik tagjaiként nyelvi tevékenységük során képessé válnak közösségi normák elfogadására, követésére, ugyanakkor megújítására és létrehozására is.

Ezen képesség kialakításához szükséges többek között:

1. A nyelv gondolat- és érzelemkifejező funkciója (a kommunikációs funkciók) mellett annak egyéni és közösségi identitásjelző szerepét is explikálni kell példákkal bemutatva mind az általános iskolai, mind a középiskolás korosztály számára.
2. A nyelvi variánsok normájának a 10-13. életévben még induktív úton való bemutatása (hiszen a tanuló az élő nyelvi praxisban is maga „fedez fel” a normákat), majd ennek fokozatos explicitté tétele.
3. A nyelvváltozatok bemutatásának nyelvi szempontból értékítélet-mentes módja minden iskolatípusban.
4. Annak a fokozatos explicitté tétele (8-12. évfolyam) az elméleti ismeretanyagban, hogy egy-egy beszélőközösségben több norma létezik (normapluralitás) és ezek mindegyikével sikeresen kommunikálhatunk.
5. A norma implicit (5-7. évfolyam) szemléltetésén, illetve explicit módon történő (8-12. évfolyam) definiálásán keresztül elméleti és gyakorlati síkon is szükséges rámutatni a nyelvi normák követésének kötelező voltára, ugyanakkor a normaalkotás lehetőségeire is – (társadalmi szempontból) tipikus és egyedi beszédhelyzetekkel való megismertetésük által a gyakorlatban.
6. Rá kell vezetni a tanulót arra, hogy ő a közösség által megalkotott és ráhagyományozott normákat hogyan használhatja fel, alakíthatja saját céljai elérése érdekében (vö. A gimnáziumi tanítás tanterve 1899: 34; Bánréti 1990: 1).
7. A középiskola kezdetén újra szükséges tudatosítani a normaalkotás és a normához való alkalmazkodás lehetőségeit az általános nyelvészeti és az anyanyelvről, a teljes magyar nyelvközösségről szóló ismeretek, a nyelvi norma változékonyságát szemléltető nyelvtörténet tanításával, valamint minél több nyelvhasználatra vonatkozó információ elméleti és gyakorlati tananyagba való integrálásával (vö. Kálmán 2010).
8. A grammatika ismeretanyagként szerepeltetését (elmélet és gyakorlat szintjén) minden iskolatípusban a szituatív-kommunikatív szempontoknak kellene alárendelni, amely így nemcsak egy állandó, örökérvényű és statikus, kodifikált szabálygyűjtemény megtanulását jelentené a tanuló számára, hanem egy gyakorlatban alakítható, dinamikus, időben és térben, helyzettől függően változó és változtatható összehangolt mechanizmusként vonulna be a tanuló tudatába.
9. A tanítás módjában tehát a nyelvi funkcióból való kiindulás lenne a kívánatos: a jelentés elsődlegessége és a hozzá rendelhető nyelvi kifejezésmódok bemutatása több norma együttes jelenlétére utal az oktatás során. Ugyanakkor azt az információt is hordozza, hogy nem a grammatikai szabályok irányítják a nyelvhasználatot, hanem a beszélőközösség nyelvszokása az elsődleges, amely magát a szabályt is életre hívta és szüntelen alakítja (vö. Brassai 1895).
10. Már az általános iskola felső tagozatában adnék helyet és szerepet a tankönyvek anyagában – a 21. század technikai vívmányai mellett már elvárható módon – az autentikus hanganyagoknak, amelyek a legteljesebb mértékben képesek egy-egy nyelvváltozat jellemző

sajátságait a tanuló elé tárni (vö. Porkoláb 2014: 89). Az élő nyelv tanítása ugyanakkor az internetes-digitális szövegek tananyagba való integrálását is jelenti azok jellemzőinek a tanítási-tanulási folyamatban való feltárásával. Ezek nyelvi jellemzői erőteljes hatást gyakorolnak a magyar nyelvközösség normáira. A folyamatnak pedig a tizenéves korosztály is aktív, alkotó résztvevője.

6.2. Tanterveink normaszemléletének vizsgálata

A vizsgált magyarországi egységes tantervek a rendszerváltásig (az 1879/99. évi dokumentumot kivéve) a magyar nyelv egyetlen normájaként kizárólagosan az irodalmi nyelv és a köznyelv mint kodifikált nyelvváltozatok szabályrendszerét fogadta el és köré építette a mindenkor anyanyelvoktatás, illetve anyanyelvi nevelés követelményrendszerét. Erre a nyelvhasználati módra való preskriptív szemléletű oktatás, a normakövető magatartás előírása volt jelen a múlt század elejétől a rendszerváltásig az alap- és a középfokú oktatás tanterveiben. Az 1905. évi dokumentum a gyerek *művelt köznyelvre* való szoktatását írta elő (Tanterv és utasítás 1905: 47). Ugyanez 1932-ben *helyes magyarságként* (Tanterv és utasítások 1932: 263), 1938-ben a *művelt társalgás nyelveként* (Részletes utasítások 1938: 40), majd 1941-ben *értelmes, tiszta, helyes beszéd*ként (Tanterv és útmutatások 1941: 6, 105) interpretálódott. A szocializmus időszakának tanterveiben pedig *nemzeti nyelv*ként említődik ugyanez (Tanterv és utasítás 1963: 247; 1974: 25), amikor egységesen minden iskolatípusban a gondolkodás csiszolását elősegítő formai képzés megvalósítását tűzték ki célul a grammatika explicit szabályokba foglalt tananyagának és nyelvhelyességi előírásoknak a sulykolásával. Ez az osztálykülönbségek nélküli társadalom létrehozását elősegítő homogén, „művelt” nyelvváltozat – mint a társadalmi műveltség letéteményese – elterjesztésének igényével hozható összefüggésbe. A tantervek tehát a valós nyelvhasználattól elszakadva egy ideális, nem minden beszédhelyzetben alkalmazható nyelvhasználati módot kényszerítettek rá a tanulóra. Az 1945 előtti tantervek a stilisztika, a poétika és a retorika tananyagbeli jelenlétével valósították meg a nyelv használatának tanítását, míg a szocializmus évtizedeiben teljesen kizárták ennek lehetőségét az oktatás elméletéből és gyakorlatából.

A rendszerváltás utáni időszak tantervei a magyarországi tantervi hagyományhoz kapcsolódva a magyar sztenderd normájának társadalmi és nyelvi szempontból is felértékelt normáját mint az „igényes” magyar nyelv tanítását írják elő olyan diszciplínák mint a kommunikációkutatás, a szövegtan, a szociolingvisztika vagy a pragmatika eredményeinek integrációjával (NAT 1995, 2003, 2007, 2012). Ezzel utat nyitnak a nyelvhasználat tanításának irányába. A sztenderd variáns grammatikájának oktatása már csak egy részét, de nem a legfontosabb tartományát képezi az anyanyelvi ismereteknek. A nyelvhelyességi szemlélettel jellemezhető tantervek a sztenderd grammatikai szabályaihoz való alkalmazkodást nem minden beszédhelyzetben írják elő. Nyelvi és kommunikációs szabályrendszerhez való alkalmazkodást követelnek meg szituációfüggő módon – helyeselhetően – a sztenderd normák előtérbe helyezésével és a szubsztenderd normáinak bizonyos mértékű figyelembe vételével. Az alap- és kerettantervek napjainkban már figyelmet fordítanak a nyelvközösségben élő variánsok jellemzőinek és funkcióinak bemutatására is. A beszélt nyelvi (rögzítetlen) normákról azonban kevés szó esik. A tantervek még mindig nem vesznek kellő tudomást ezeknek a nyelvhasználó felől értelmezett egyéni és társadalmi-közösségi szerepéről, bár a normapluralitás nézetét implicit formában elismerik.

A *nyelvi norma* explicit formában is fogalomként szerepel a középiskolai korosztály tanterveiben, a nyelvváltozatok és nyelvi normák tanítása pedig előírás az általános iskolai (keret)tantervekben. Ez a nyelvi norma tanításának fontosságára mutat rá. A normafogalom tartalma nem egyértelműen meghatározott, így lehetőséget ad bármely nyelvtudományi gondolkodásmód szemléletének megvalósítására az oktatási gyakorlatban: egy tudományos

jellegű, ugyanakkor a valós nyelvhasználaton alapuló normaszemlélet és normaközvetítési mód kialakítására is a tanuló normakövető és normaalkotóvá nevelése érdekében. Ez az, amit az 1879/1899. évi középiskolai tanterv korát sokszorosan meghaladó módon, a nyelvhelyesség szituációfüggő értelmezésével, így a norma pragmatikai jellegű, interakciós szempontokat magában foglaló szemléletével már majdnem másfél évszázaddal ezelőtt megvalósított (A gimnáziumi tanítás terve 1899: 34).

7. A nyelvi norma az anyanyelvoktatás gyakorlatában I.: tankönyvek, reformok, irányok a 19. század végétől 1945-ig

7.1. A magyar nyelv oktatásának kezdetei, avagy a normativitás csírái

A magyar nyelv kodifikált normájának kialakítása előtt a nyelvhelyesség alapját nem a köznép, hanem a műveltnék, tudósnak tekintett társadalmi réteg nyelvszokása jelentette. Az oktatási célzattal írt grammatikák által ez a nyelvhasználati mód került be az anyanyelv oktatásába. Noha nem mindegyik nyelvhelyességi szemléletet közvetítő grammatika volt explicit módon preskriptív jellegű (Sinkovics 2011: 3), többnyire találunk bennük utalást a művelt nyelvhasználattal ellentétbe állított népi nyelvszokás „szabálytalanságaira”.

Később nyelvünk kodifikációja megerősítette azt az oktatás gyakorlatából – méghozzá a magyar nyelv eltérő célú, de szinte azonos tananyagú és módszerű oktatásából kiinduló – praxist, hogy a (kodifikált) grammatikát kell a nyelvhelyesség és egyben a műveltség mércéjének tekinteni. Noha a valós nyelvhasználatban több norma is megfér egymás mellett, az oktatásban egyetlen nyelvi variáns, az irodalmi nyelv (és a köznyelv) szabályrendszere vált tananyaggá, társadalmi és nyelvi alapon is kiemelt nyelvváltozáttá.

7.2. Nyelvtankönyveink normaszemlélete a 19-20. század fordulóján

A 19-20. század fordulóján használt népiskolai, polgári iskolai és középiskolai nyelvtankönyvek pontosan tükrözik a korabeli tantervek előírásait és a nyelvművelés elveit. Egyrészt abban, hogy a népiskolák és a polgári iskolák nyelvtankönyveiben a sztenderd nyelvtani szabályainak megtanítására helyeződik a hangsúly a szubsztenderd és az idegen nyelvi elemek teljes kizárásával a műveltség jegyében. Másrészt abban is, hogy a polgári iskoláknak a gyakorlati életre, az ahhoz kapcsolódó nyelvhasználatra való felkészítése érdekében a szóhasználat tanításába bevonnak stilisztikai anyagot is – a szarvasi nyelvtisztaság jegyében (Petri 1910). Ugyanakkor az is a korszak szemléletét jellemzi, hogy Simonyi középiskolai oktatásra szánt tankönyveiben az általa képviselt tudományos nyelvművelő szemlélet, a korát meghaladó, interakciós szempontokat figyelembe vevő, pragmatikai normaértelmezés alapján a nyelvhelyesség (tudományosnak számító) nézete keretében a szubsztenderdet is magában foglaló valós nyelvhasználat tanítását hívta életre. Nyelvtankönyveiben egyértelműen deskriptív normaszemlélet tükröződik (Simonyi 1879, 1882, 1905). A változással és variabilitással jellemezhető korabeli élő nyelv(használat) tanítását valósítja meg, lehetővé téve a tanulók normakövető és -alkotó magatartásának kialakítását.

7.3. A két világháború között használatban lévő népiskolai, polgári iskolai és középiskolai nyelvtankönyvek normafelfogásáról

A különböző iskolatípusok számára készített tankönyvek a nacionalista nemzetnevelés politikai céljának alárendelve, a tantervekhez alkalmazkodva továbbra is az irodalmi nyelvet (és a művelt köznyelvet) mint a magyar sztenderd nyelvváltozat(ok) kodifikált grammatikai

szabályrendszerét tekintik törvénynek, az egyetlen követendő mintának – eszménynek és normának egyaránt. A nyelvhelyességi nézőpont minden tankönyvre jellemző, emellett (a nacionalizmus velejárójaként) az idegen szavakkal és az idegenszerűségekkel összefüggésben erős preskriptív jellegű elutasítás mutatkozik meg a taneszközökben, míg a szubsztenderddel szemben eleinte a nyelvi tolerancia a jellemző. Ez utóbbi közvetett módon szintén (oktatás)politikai eredetű, hiszen a népnyelv, a művelt köznyelv felől tekintve mint ízes, magyaros beszédmód, része a nemzeti kultúrának. A korabeli nyelvművelés mozgalmi jellegűvé válásával, az oktatásba való bevonulásával (Fábián 1984; idézi Sándor 2003: 403) az előíró szemlélet megerősödésének lehetünk tanúi, melyet már a szubsztenderd formákra is kiterjesztettek, teljessé téve ezzel a nyelvi értékítéletre való nevelést.

Kivételt képez ez alól Karácsony Sándor alternatív taneszköze (Karácsony 1938), amely a nyelvhelyességi és a purista szemléletet elvetve, a korabeli nyelvtudomány nézeteit meghaladva kommunikációs és interakciós szempontokat emel be a(z) (anya)nyelvtanításba. Egy pragmatikai alapú normakövetést kíván meg a tanulóktól a kognitív-funkcionalista alapra helyezett, azaz a (valós) nyelvi működésben bemutatott grammatikai tananyagot keresztül a tanulót normakövetővé és normaalkotóvá nevelve.

8. A nyelvi norma az anyanyelvoktatás gyakorlatában II.: tankönyvek, reformok, irányok 1945-től a rendszerváltásig

8.1. A nyolcosztályos általános iskolák nyelvtankönyvei a demokratikus iskolában

A demokratikus időszak (1945-48) tankönyvírói (köztük a fiatal nyelvész Deme László) tudományos szellemű tankönyvében szintén tetten érhető egy olyan szemléletbeli változás, amely gátat vet a preskriptív szemléletnek. A VIII. osztály számára írt tankönyv explicit módon nem rendel műveltségbeli különbségeket sem a társadalmi megoszlás, sem pedig a földrajzi alapon eltérő nyelvváltozatok használatához. Ezzel a sztenderd társadalmi műveltség felől értelmezett elsődlegessége kérdőjeleződik meg utat nyitva a valós nyelvhasználatot jellemző variabilitás elismerésének (Király–Deme–Szabolcsi 1948: 331). Ez a nézet a társadalmi-politikai háttér és az átmeneti tanterv (Tanterv 1946) közvetített emberképének kerete felől értelmezhető.

8.2. A szocializmus építése időszakának magyar nyelvi tankönyvei

8.2.1. Az általános iskolai nyelvtankönyvek normaszemlélete

Az általános iskolák számára készült tankönyvek az ötvenes években folyamán és a hatvanas évek elején explicit nyelvtani és nyelvhelyességi szabályokat tartalmaztak a kizárólagosan grammatika-központú ismeretátadásban. A szabályok egyben a nyelvhasználat tanításának egyetlen kifejeződését is jelentették, amelyet erős preskriptív szemlélettel a köznyelvi norma követésére koncentráltak a szubsztenderd használatának szituációt figyelmen kívül hagyó, általános korlátozásával. A norma leginkább elméleti úton, a szabályok kinyilvánítása és törvényként való értelmezése által közvetítődik az általános iskolás korosztály felé.

8.2.2. A gimnáziumi anyanyelvoktatásban közvetített normafelfogásról

Ebben a korszakban a gimnázium mint elit műveltséget közvetítő, a társadalom művelt rétegét képző iskolatípus fontos szerepére mutat rá az a tény, hogy a gimnáziumi nyelvtankönyvek megírását az oktatáspolitikai a korabeli nyelvészekre bízta, akik az akkori

nyelvtudomány nézőpontját vitték be a gimnáziumi képzés magyar nyelvi tananyagába. Eszerint a Pais–Bárczi–Benkő által képviselt nyelvtörténeti normaértelmezés (Tolcsvai Nagy 1998: 8-9) kapott helyet a tankönyvekben, amelynek lényege, hogy a magyar nyelvi norma egy célelvű, a nyelvjárások egységesüléséből kiemelkedő, a társadalom által eszményinek tekintett nyelvváltozatként alakult ki, amely az irodalmi nyelv (mint a nemzeti nyelv írott változata), valamint ennek beszélt változata, a „művelt” köznyelv. A Benkő–Kálmán-féle nyelvtankönyv (1951:5) az írók „nyelveként” értelmezett irodalmi nyelvet mint a művelt dolgozók nyelvét teszi meg normává és ebben állapítja meg az iskolai normakövetést. A Szemere–Szende-tankönyvben (1962:4) pedig a köznyelvet (a nemzeti nyelv beszélt változata) tartja deklarált módon is normatívnak. A sztenderd nyelvváltozatok normájának követését a grammatikai rendszer minél tejesebb megismertetésével valósítják meg a szerzők. Így a tanulók számára előírt nyelvhelyességi szabályok sorát nyújtják a tankönyvek, amelyek a szóbeli és írásbeli „szabatos” és „helyes” nyelvi kifejezőmódot jelenítik meg a nyelvhasználat tanításaként (a stilisztika tananyagból való kizárásával).

Az általános iskolai tankönyvekkel szemben a gimnáziumi tananyagban a szerzők a nyelvi jelenségekhez explicit módon is értéket társítanak. Így lesz társadalmilag és nyelvi szempontból is értékes az irodalmi nyelv, illetve a köznyelv, de kevésbé értékes a nyelvjárás, vagy főleges például a zsargon (Szemere–Szende 1962: 46). A nyelvjárásokkal szemben a tankönyvek elméleti síkján kinyilvánított nyelvi tolerancia alapja azok beszédmódként, stílusként való felfogása, amelyhez kötődő nyelvi formák a gyakorlati szinten teljesen értéktelennek minősülnek.

8.4. A szocialista időszak magyar nyelvi tankönyveinek normaszemlélete

8.4.1. A nyelvi norma a szocialista időszak középiskolai tankönyveiben

A szocialista oktatáspolitikában a kommunista embereszmény egyik fontos jellemvonása a nyelvi értékítéletre képes embertípus, aki az egyes nyelvi jelenségeket „helyesen”, a számára az anyanyelvoktatásban az explicit formában megjelenő nyelvművelői szempontok által közvetített módon képes megítélni (Tanterv és utasítás 1963: 279). A hatvanas években, a szocializmus építése idején tapasztalt gimnáziumi tankönyvek nézetétől (8.2.2.) eltérő módon, már a tankönyvek elméleti szintjén sem jut kifejezésre a szubsztenderd iránti nyelvi tolerancia. A tájnyelvi formák szituációtól független minősítése kap helyet a preskripció jegyében (többek között: Szende 1967: 11, 45; Szende 1977: 9), a nyelvészeti alternatívákat figyelmen kívül hagyó argumentációval: „...a nyelvművelés alapelve szerint nyelvünk használatában azt tartjuk helyesnek, ami az irodalmi nyelvnek és a köznyelvnek megfelel” (Szende 1977: 9).

Az előíró jellegű nyelvhelyességi szemlélet Szende Aladár, illetve Szemere–Szende munkáiban már nemcsak a gyakorlati szinten, hanem a tankönyvek szerkesztésmódjában is tetten érhető, amikor azok a nyelvi helyesség nyelvművelés által deklarált szempontjainak megfelelően strukturálták a tananyagot a nyelvművelés eljárás módjainak explicit tételével. Kizárólagosan a sztenderd normáját terjesztették a közoktatáson keresztül a társadalmi műveltség letéteményeseként, a homogén társadalom nyelvi egységesítésének előmozdításáért. A nyelvhasználatához kapcsolódó bármely tényező teljes kizárásával egy inkább „ünnepi (mint hétköznapi) szintű” norma (Szépe 1980) betartását követelték meg a tanulóktól, amely csakis a formális beszédhelyzetek kezelésére nyújtott némi támpontot a nyelvhasználatban eleinte kizárólag a grammatika, majd a hetvenes évek elejétől a stilisztika (újbolí) tananyagbeli integrálásával egy nyelvi-esztétikai normatípus terjesztésével.

8.4.2. Az általános iskolai munkafüzetek normaszemlélete

Az általános iskolai munkafüzetek gyakorlatiasabb szemlélete a hetvenes években, a készség- és képességfejlesztés előtérbe helyezése egy nyelvhasználatot jobban figyelembe vevő nézetre utal. A központi nyelvi normának egy rugalmasabb felfogása bontakozik ki előttünk, amelynek csíráit már a hatvanas évek második felének szintén a nyelvhasználat hatékonyabbá tétele érdekében átalakítani kívánt anyanyelvoktatás megvalósításaként értékelhetünk (Lőrincze 1968: 163). Ugyanakkor a korabeli nyelvművelés egyik álláspontja, Lőrincze emberközpontú, azaz a nyelvhasználóra irányuló pozitív nyelvművelési programja (Lőrincze 1980) is érezteti hatását ezekben a taneszközökben. Eszerint a kommunikáció hatékonyságának növelése, a megértés szempontjának előtérbe helyezése érdekében nem elég a szabályokat alkalmazni. Az adott szituációban kell értelmezni a helyességet, amely így bizonyos mértékig hozzájárult a nyelvi norma flexibilis jellegének bemutatásához a nyelvhelyességi szemlélet keretein belül.

A normakövetés implicit formában, a nyelv használati oldalára koncentrálva a helyzeti-stilisztikai feladattípusokban jut elsősorban kifejezésre, ez a teljes tananyagot felölelő módon, gyakorlatok formájában, magában a pedagógiai folyamatban bontakozik ki a tanulók előtt.

8.5. A kommunikáció tananyagba való bevonása és ennek a ténynek elméleti és gyakorlati következményei a nyelvi normaszemléletre a hetvenes évek oktatási kísérletei nyomán

A nyelvtudomány új eredményei alapján dolgoztak azon taneszközök írói, akik a hetvenes évek reformtörekvéseinek részeként a kommunikáció elméletének tananyagbeli bevonásával kísérleti anyagokat írtak és próbáltak ki általános iskolai és gimnáziumi osztályokban. A metodikai újítások mellett készültek olyan tananyagok is (Fiatal Nyelvészek Munkaközössége (FINYEMU)), amelyek a grammatikatanítás átalakításával funkcionális keretben értelmezték a nyelvi jelenségeket a nyelvváltozatok értékítélet-mentes bemutatásával, így a valós nyelvhasználatot tükröző normaértelmezéssel (többek között: FINYEMU 1978).

Általánosságban elmondható, hogy a program a kompetenciát és a performanciát külön kezeli. Ez utóbbi területen a kommunikációs szempontokat előtérbe helyező szemlélet jegyében az anyanyelv használatának oktatása lassanként nyelvi-kommunikációs neveléssé alakult, amelynek során a köznyelvi norma használatának minél hatékonyabb működtetését célozták meg a reformban részt vevő nyelvészek és oktatási szakemberek. Ennek megfogalmazása már önmagában is változást indukált a nyelvi norma szempontjából egy rugalmasabb normatípus felé irányítva az anyanyelvi nevelést.

Az anyanyelvoktatás megújítását célzó mozgalom során azt is leszögezték, hogy a tanuló által használt elsődleges változat ne tűnjön el a köznyelvi norma tanítása, valamint a normakövetés előírása során (Szépe 1979: 5-35; Szépe–Temesi 1980). A kísérleti tananyagok elterjedésének azonban több tényező is gátat vetett köztük maga az oktatáspolitikai, de az oktatási anyagok hiánya, illetve a magyartanárok szemléletének maradisága is nehezítette ezt.

Ezek a tananyagok a kommunikáció elméleti ismeretanyagának bevonásával, részben szemléletének átvételével mégis példaként szolgáltak a későbbi központi oktatásirányítás által megrendelt taneszközök elkészítésére. A nyelvi hátrány problémakör megjelenése a hetvenes években egyfajta társadalmi érzékenységet hívott ugyanis életre, amely egyrészt a tudomány művelőit (Fiatal Nyelvészek Munkaközössége, Zsolnai József), másrészt viszont a nyelvtudománnyal, nyelvészekkel kapcsolatban lévő gyakorló tanárokat (többek között: Jobbágyiné András Katalin, Honti Mária, Kerékgyártó Imre, Takács Etel) érintett meg. Utóbbiak pedig a hetvenes évek végén, illetve a nyolcvanas évek elején írt tankönyvekben a

korabeli tantervi előírásokban (Az általános iskolai...1978; A gimnáziumi...1978) is deklarált módon szereplő kommunikáció elméletének bevonásával korszerű tananyagokat írtak.

8.6. A nyolcvanas évtized magyar nyelvi tankönyveinek normaszemlélete

8.6.1. Az általános iskolai tankönyvek a tantervi előírásnak (1978) megfelelően a kommunikáció elméletének bevonásával a nyelvhasználat-centrikusság irányába billentették (elsősorban) a tananyag elméleti részét. Az interakció szempontjainak figyelembe vételével a norma rugalmasabbá tételét célozták, amely a gyakorlati síkon a nyelvhelyességi feladatok kevésbé hangsúlyos szerepeltetésében, elmélet és gyakorlat szintjén pedig egyaránt a nyelvváltozatok nyelvi szempontból értékítélet-mentes tanításában érhető tetten.

8.6.2. A középiskolai tankönyvekben a kommunikációról szóló ismeretanyag, valamint a nyelvi rétegződést bemutató elméleti tananyag rész megjelenésével (a nyelvváltozatokról szóló ismeretek tanításával) érezhető ugyan a központi norma merevségének csökkenése, azonban a korabeli nyelvművelés preskriptív szemléletmódja kiterjed a nyelvhasználat szituativitásának nézetére is: a tankönyvekből az adott helyzetben mindig a társadalmilag „illő” nyelvhasználati mód, a formális helyzetekre előírt nyelvi-viselkedési mintázat kerül kivételes helyzetbe. Így, bár a tankönyvcsalád az ismeretanyag elméleti szintjén nem társít értéket a nyelvváltozatokhoz, a tankönyvi gyakorlat szintjén (a nyelvhelyességi feladatokban) a szubsztenderd formák egyrészt „műveletlen”-nek, vagy éppen „kevésbé értékes”-nek, illetve a nyelvi rendszer szempontjából „helytelen”-nek minősülnek. Különösen a szakközépiskolai oktatásra készült tankönyveket (Szende–Hangay–Viskovits 1978-84) jellemezte ez az attitűd. Ez utóbbiak a gimnáziumiaktól eltérően erős preskriptív szemléletet hordoztak, és sokkal inkább kapcsolhatók az ötvenes-hatvanas években használt középiskolai elődökhöz, mint ugyanebben a korszakban a rugalmasabb normaszemléletet valló gimnáziumi tankönyvcsaládhoz (Honti–Jobbágyiné 1979-től).

9. A nyelvi norma az anyanyelvoktatás, illetve anyanyelvi nevelés gyakorlatában III.: tankönyvek, reformok, irányok a rendszerváltás utáni időszakban

9.1. Az általános iskolai tankönyveink normaszemlélete

A vizsgált általános iskolai tankönyvek Bánréti Zoltán taneszközeinek (Bánréti é.n.) kivételével a nyelvhelyességi szemlélet jegyében a sztenderd formáknak szituációtól és kontextustól függetlenül tulajdonítanak értéket. A tankönyvcsaládok többsége erős preskriptív szemléletet közvetít: „A közhelyek, a töltelékszavak, a bugyuta 'diáksóder' nem fejezi ki, amit gondolsz. Ne ragaszkodj hozzá!” (Lerchné 2001 (Tk.5.): 65). Előíró megjegyzések gyakori alkalmazásával követelik meg a tanulóktól a „helyes”, „igényes” és „művelt” köznyelvi formák használatát. Vannak olyan tankönyvek is, amelyek a sztenderd formák használata által megvalósított „helyes” nyelvhasználatot az erkölcsi nevelés szolgálatába állítják: „Légy igényes mindenben! Nyelvhasználatod árulkodik rólad, ahogy Te is megítélsz másokat beszédük alapján” (Lerchné 2013 (Tk.8.): 74) Egy korábbi változatban így folytatja a szerző: „Ne törd a nyelvi környezetszennyezést! Ne barátkozz olyanokkal, akik közönséges viselkedésükkel, durva beszédükkel, kíméletlenségükkel akarnak kitűnni mások közül” (Lerchné 2004 (Tk.8.): 72). (Ehhez az 1995-ös változatban még hozzáteszi: „Talán mással nem tudnak” (Lerchné 1995 (Tk.8.): 61).). Ez a nézet a tankönyveket a magyar nyelvművelés fő irányvonalához köthető moralista nyelvhelyességi ideológiához (Lanstyák 2010b) kapcsolja. A nyelv és a gondolkodás összefüggéseire épített nézet explicitté tételével („az igényes nyelvhasználat kihat a gondolkodásra is” (Jobbágyiné–Széplaki–Törzsök 2002a

(Tk.8.): 96) egyes tankönyvek (Antalné–Raátz 2012a (Tk.8.): 84) a szocializmus korai időszakában használt taneszközök szemléletét tükrözik.

A tankönyvi gyakorlatok szintje az elméleti rész ismeretanyagában közvetített normakövetés hű tükre, illetve annak megerősítése. Olykor nyelvhelyességi feladatok sorával jellemezhetők, amelyek a nyelvművelés által minden korszakban „üldözött” tipikus nyelvi formák (az *ami/amely* vonatkozó névmások használatbeli eltérése, a „suksükölés”, a „nákolás”, a *-ba/-be/-ban/-ben* határozóragok „helyes” használata stb.) bemutatására, méghozzá a szituációtól függetlenül, a tanulót körülvevő valós nyelvhasználat jellemzőit figyelmen kívül hagyva azok „helytelenségére” helyezik a hangsúlyt.

Napjaink felé közeledve mind az elméleti ismeretanyag, mind a gyakorlati tudásanyag szintjén nyilvánvalóvá válnak az előző korszaktól eltérő változások: a taneszközök későbbi, átírt változataiban az időközben módosuló tantervek előírásainak megfelelően lassanként egyre hangsúlyosabb szerepet kap a szituativitás, valamint egyre inkább tartózkodnak a szerzők az előíró jellegű megjegyzésektől. Megfigyelhető a köznyelvi norma rugalmasabbá válása is a 2010-es évek tankönyvi változataiban, amelyek a sztenderd grammatikai szabályait sértő alakok használatát, illetve a szubsztenderd elemeket már csak az „igényes köznyelv”-ben nem tűrik (Széplaki 2009 (6.): 56/7).

A szituációfüggő anyanyelvtanítás jelenléte azonban nem jelenti a pragmatikai szempontok teljes figyelembe vételét a kommunikáció során. A tankönyvek explikálják a tanuló számára, hogy csak a „választékos” nyelvhasználat vezet sikeres kommunikációhoz: „Ahhoz, hogy jól ki tudjuk fejezni érzéseinket és gondolatainkat, pontosan és választékosan kell fogalmaznunk” (Lénárd–Nyemcsokné–Patonainé 2013 (Tk.5.): 147); vagy: „A sikeres kommunikációhoz ugyanakkor fontos az írott és beszélt köznyelv ismerete” (Lénárd–Nyemcsokné–Patonainé 2014 (Tk.8.):114, kiemelés az eredetiben). Ezek a tankönyvek a nyelvtudomány újabb eredményeinek, a társas nyelvészet szemléletének figyelembe vétele nélkül készültek, amikor negligálják a normapluralitást és nem vesznek tudomást a beszélők normatudatáról mint szabályalkotó tényezőről. Ugyanakkor a legtöbb taneszköz a hozzájuk kapcsolódó tantervek előírásait is sérti, hiszen azok előírják a mai magyar nyelvben élő nyelvváltozatok és nyelvi normák megismertetését (Kerettanterv 5-8. évfolyam: 2000, 2004, 2012), sőt a beszédhelyzethez és a nyelvi illem szabályaihoz való alkalmazkodást 2004-től csak az iskolai, illetve tanórai szituációkra korlátozzák (Kerettanterv 5-8. évf. 2004).

Bánréti Zoltán alternatív tananyaga az egyetlen, amely a köznyelv társadalmilag felértékelt szerepét annak a nyelvközösségben betöltött funkciója, a nyelvváltozatok közti kiegyenlítő szerepe felől közelíti meg nem társítva nyelvi értéket ehhez a variánshoz sem (Bánréti é.n.: 142). Míg a többi tankönyvcsalád kizárólag a tanuló normakövetővé nevelését valósítja meg, addig a Bánréti-tananyag normakövető és normaalkotó nyelvhasználókat nevel.

9.2. A rendszerváltás után használatban lévő középiskolai tankönyvek normaszemlélete (1. sz. melléklet)

A gimnáziumokban és a szakközépiskolákban használt magyar nyelvi tankönyvcsaládok az előző évtizedek tankönyvi hagyományát, valamint részben a korabeli tantervi előírásokat követve általában a köznyelvi norma minél hatékonyabb megtanítását, a köznyelvi normakövetésre való nevelést valósítják meg a tankönyvi elmélet és gyakorlat szintjén. A norma fogalmának explicit kinyilvánításával vagy implicit körvonalazásával annak szabályrendszerként értelmezett jellegét helyezik az oktatási gyakorlatba. A tankönyvírók többsége a normát a sztenderddel (annak kodifikált szabályaival) azonosítva még mindig egy nyelvi ideál felé irányítja a tanulók nyelvhasználatát.

Az *irodalmi nyelvnek* nevezett sztenderd variánst ugyanis még a 19. századi felfogásra visszavezethetően nyelvi eszményként tartják számon a tankönyvírók, kialakulását pedig egy

hosszú nyelvtörténeti fejlődéshez kötik. Egyetlen egy tankönyvben említődik, hogy ez a variáns „tudatos fejlesztés” eredménye (Fráter 2013: (12.): 48). A tankönyvek mind a mai napig két félreérthető jelzővel illetik ezt a nyelvváltozatot: „kiművelt” és „egységes” (többek között: Antalné–Raátz 2001 (Tk.9-10.): 176; 2012b (Tk.10.): 101; Fráter 2011a (10.): 45; Szende: 1993: 27; Tolcsvai Nagy 1998: 167). Ami az elsőt illeti, a sztenderd ugyanúgy differenciált és variabilitással jellemezhető, mint bármely más nyelvváltozat. Ez a rendszerváltás után, a nyelvközösség természetes állapotának felszínre kerülésével nyilvánvalóvá vált. Inkább a funkciója felől kellene meghatározni, miszerint a nyelvi állandóság (nyelvi egység) fenntartásában van szerepe. Ahogy ezt már a hetvenes évek folyamán a FINYEMU, majd a rendszerváltás utáni időszakban Bánréti Zoltán meg is tette: „A köznyelv nem jobb, mint bármelyik dialektus vagy szociolektus. Az a funkciója, hogy közvetít a nyelvváltozatok között” (Bánréti é.n.a: 142; é.n.b: 120). A *kiművelt* jelző alkalmazása, a variánsnak a műveltséggel való társítása pedig azt implikálja, hogy a sztenderd nyelvi és esztétikai szempontból is a „legtökéletesebb”, a „legmagyarosabb”, a nemzeti értékek egyetlen hordozója (Sándor 1999: 167-68).

Ezzel függ össze a tankönyvek túlnyomó többségének egy további jellemzője: a nyelvjárásokkal szemben a tantervek által is megkövetelt nyelvi toleranciát a köznyelv felől nézve, történeti és esztétikai szempontokra alapozva hirdetik. Mindezt azonban már abban az időszakban, amikor a nyelvtudomány (és tanterveink is) a kommunikáció- és interakciókutatás, valamint a szociolingvisztika eredményeinek, (részben szemléletének) bevonásával a nyelven kívüli, nyelvhasználati (pragmatikai) tényezőkre fektet hangsúlyt. Nyelvfejlődésről írnak, méghozzá olyanról, amelyben a nyelvjárásoknak nincs helye, mert fejlődésre képtelenek: „...a nyelvjárások egyre inkább visszaszorulnak, és helyüket átveszi a nyelvjárásokból tudatosan kialakított köznyelv” (Fráter 2011 (10.): 53); az élő magyar nyelvnek nem, csak a nemzeti (nyelvi) hagyománynak képezik értékes részét (Fráter 2011 (10.): 54; Oláh–Péter 2013 (Tk.9.): 38). Amennyiben már a nyelvhasználat felől egyes tankönyvek mégis önálló nyelvi kóddal rendelkező variánsoknak tartják őket, beszélőik felől való értelmezésük elmarad: „Igazságtalan, ha lenézzük a nyelvjárás beszédet, mert a nyelvjárások gazdagítják köznyelvet és a szépirodalmat. A nyelvjárás is alkalmas gondolatok pontos és árnyalt kifejezésére, mint a köznyelv” (Hajas 2009 (10.): 12). Mindezt pedig úgy teszik a tankönyvek, hogy a tanulót – néhány, pár soros nyelvjárás szövegen kívül – nem ismertetik meg autentikus, a szubsztenderdből származó, hangzó szövegekkel. A dialektusokat szemléltető hanganyagok használata a 21. században mindenképpen elvárható követelmény lenne az anyanyelvi órán.

Úgy vélem, hogy napjaink tankönyvei esetében érezhető leginkább az a szakadék a nyelvtudomány és a tankönyvek által közvetített normaszemlélet között, amely egyben a hétköznapi nyelvi praxis és a tankönyvi nézetek között is tapasztalható. Hiszen a mai nyelvtudományi gondolkodásmódon már egy ideje benne foglaltatik a norma szociokulturális-pragmatikai alkata, valamint a nyelvközösség rétegzettségének, több norma elismerésének nézete. Ez pedig egyben a nyelvi valóság heterogenitásának tükré is. Így ha a kilencvenes évek folyamán még elfogadható is az a nézet, amely (új tanterv hiányában) jórészt a tankönyvi hagyományt folytatva a normát a sztenderd szabályrendszereként felfogva eszményként és a valós nyelvhasználatban egyetlen, minden szituációban követendő „igényes” mintaként fogja fel erős preskriptív szemlélettel (amely a nyolcvanas évek oktatási gyakorlatát tekintve visszalépésként értékelhető), a 2000-es években már semmiképpen nem tekinthető annak az anyanyelvi nevelésben.

Természetesen nem minden tankönyvre érvényesek ezek a megállapítások, de a legtöbb taneszköz még a(z) (többszörös) átdolgozások után sem tud elszakadni a preskripcióval társított nyelvhelyességi szemlélettől. A következőképpen fogalmaznak a szerzők: „...a sztenderd a „kiművelt nyelvváltozat” (Antalné–Raátz 2012b (Tk.10.): 101), amely „a

magyarban is a sikeres kommunikáció alapja” (Fráter 2013 (12.): 48; ld. még: Hajas 2012 (12.): 81). Ezzel a tankönyvek a nyelvi norma létmódját, a közösségben létrejövő és ugyanott alakuló jellegét vonatkoztatják el tőle. A szubsztenderd használatát csak bizonyos kommunikációs helyzetekre korlátozzák, míg a sztenderd kodifikált normájának követését ugyanúgy a sikeres kommunikáció alapjának tekintik, ahogy az esztétikai alapon (már nem minden esetben a sztenderd kóddal összekapcsolt) „igényes” nyelvhasználati módot (Hajas 2012 (12.): 81; Hegedűs 2014 (Tk.10.): 6) is – az *igényes* jelző definiálása nélkül. A kódváltás fogalma elméleti szinten néhány esetben kifejezésre jut ugyan (Fráter 2011 (10.): 43; Hajas 2012 (12.): 60; Oláh-Péter 2011 (10.): 11), azonban a gyakorlatban még mindig nem kap hangsúlyos szerepet.

Egyes tankönyvírók azonban a nyelvtudomány új eredményeire reagálva változásokat eszközöltek már a 2000-es évek első évtizedében is: (1) a szubsztenderdet a nyelvhasználat felől értelmezve (Kugler–Tolcsvai 1998 (Tk.14-15 éveseknek): 154; Balázs–Benkes 2004 (12.): 93), (2) a normapluralitás nézetét elismerve az elméleti ismeretanyag szintjén (Hajas 1996: 57, 2004 (12.): 93; Jobbágyiné–Széplaki–Törzsök 2002b (Tk.10.): 13), (3) a *norma* és a *sztenderd* fogalmának explicit (nem következetes) szétválasztásával (Balázs–Benkes 2007 (10.): 45). A 2000-es évek második évtizedének első felében az átdolgozott változatok a nyelvhasználati-kommunikációs tényezők tanítását előíró alap- és kerettantervek alapján a helyzeti-stiláris nyelvhasználat jegyében tanítanak és elismerik, hogy minden nyelvváltozatnak megvan a maga funkciója, nyelvhasználati színtere. A rögzített, írott normák mellett a beszélt normákkal, a beszélők normatudatával is számolnak egyes tankönyvek, amikor elfogadják, hogy minden egyes nyelvváltozatot lehet szabályosan beszélni (Fráter 2011 (10.): 54; Hajas 2012 (12.): 80). Ugyanakkor a tankönyvek zömére igaz, hogy a társadalom és annak sokszínűsége felől közelítenek az egyéni nyelvhasználat differenciált jellege felé: nem informálják a tanulót arról, hogy a beszélőközösségek tagjának tekintett nyelvhasználó nemcsak azért követi az adott közösségek normáját, hogy sikeresen kommunikáljon, hanem azért, mert önmagát, a csoporthoz való tartozását, (egyéni és közösségi) identitását (is) mindenkor jelzi (nem mindig tudatosan) ezáltal. Nemcsak normakövető, hanem a közösség részeként mindenkor normaalkotó is.

Az új nyelvtudományi álláspontok jellemzői nem tudnak egy összerendezett koncepcióvá alakulni az egyes tankönyvcsaládokban. Így lehetséges az, hogy az elméleti szinten megjelenő nézetrendszerben paradoxonok jönnek létre, sőt jellemzőek az elméleti és gyakorlati tananyag rész közötti ellentmondások is. Az elméleti síkon megmutatkozó nyelvi és kommunikációs szabályokat is magában foglaló normaértelmezés a (nyelvhelyességi) feladatokban csakis a grammatikai szabályok elsőrendűségét közvetíti a tanuló számára a nyelvhasználatban kötelezőként előírt egyetlen mintaként.

Mégis vannak olyan nyelvész-tankönyvírók a rendszerváltás utáni időszakban is, akik a fennálló oktatáspolitikai elvárások mellett is képesek a nyelvtudomány eredményeit a 10-18 éves korosztály tananyagába integrálva koherens, ellentmondásokról mentes koncepció létrehozására. Bánréti Zoltán alternatív tananyaga (9.1.), majd a Kugler–Lengyel–Tolcsvai Nagy-munkacsoport tankönyvei az ezredfordulón, amelyek a nyelvtanítás elméleti keretét megváltoztatva járultak hozzá egy olyan normaértelmezés tananyagbeli jelenlétéhez, amely a normát a nyelvközösség felől értelmezett kommunikációs szabályrendszerként tárja a tanulók elé. A mintaként értelmezett nyelvi norma követése mint társadalmi elvárás van jelen a taneszközökben, amely ugyanakkor a nyelvhasználó egyéni érdekei által, kreatív módon alakítható is (vö. Bánréti 1990: 1, 21, 22). Ennek révén a tanuló a heterogénnek és egyénhez (részben pedig) közösséghez kötődő, flexibilisnek bemutatott nyelvhasználatba nevelődik, normakövetővé és normaalkotóvá válik.

10. Összegzés: tankönyvi múltunk és jelenünk – jövőbeli lehetőségeink

A kutatási cél és a módszer megjelenítésekor két fő szempontot vázoltam fel: a nyelvi norma taneszközbeli jelenlétének módját, valamint szemléletének megrajzolását a tantervek és a mindenkori nyelvtudomány gondolkodásmódjainak tükrében.

10.1. Ami az elsőt illeti, a 10-18 éves korosztály számára készült, dolgozatomban vizsgált tankönyvek túlnyomó többségére igaz, hogy elméleti ismeretanyagában explicit módon tanítja, hogyan kell „helyesen” használni a nyelvet szóban és írásban. A közvetlen formájú normakifejtés (amely nem feltétlenül mindig a *nyelvi norma* terminus taneszközbeli jelenlétét jelenti) a szabályrendszerként értelmezett norma előírását, tehát normakövetést tesz hangsúlyossá. A nevelő célzattal összefüggően azt közvetítik a tankönyvek elmélet és gyakorlat szintjén, hogyan kell anyanyelvünket nyelvi szempontból, általánosan „jól” használni, hogyan lehet a nyelvi hagyományt továbbörökíteni, ezáltal pedig „jó” normakövetőkké válni. Mindezt olyanformán, hogy a kétezres évek első évtizedének végéig alapvetően figyelmen kívül hagyják a nyelvközösség heterogén jellegét, több norma létét, azoknak a nyelvközösségekben betöltött, beszélők felől értelmezett fontos szerepét.

10.2. A közvetített norma a 2000-es évek első évtizedének végéig a magyar nyelvi tankönyvek többségében preskriptív jellegű és a nyelvhelyességi szemlélet uralma alatt áll. A norma az eszményinek tekintett, legigényesebb, legesztétikusabb, társadalmilag és nyelvi szempontból is kitüntetett szerepű sztenderd variáns, amely kizárólagos módon garantálja az interakció tényezőitől függetlenül a kommunikáció sikerét. A kétezres évek második évtizedétől az előíró szemlélet háttérbe szorulásának lehetünk tanúi. Megjelenik a nyelvtudományban akkor már elfogadottnak számító és részben a tantervekben is megjelenő normapluralitás nézete a nyelvhelyességi szemlélettel karöltve, amely mind a tantervekben, mind egyes nyelvtudományi álláspontok alapján még napjainkban is nyelvi és kommunikációs szempontból is a sztenderdnek ad kitüntetett szerepet.

A magyarországi anyanyelvi tanterv- és tankönyvírás – néhány kivételtől eltekintve – a 2000-es évek első évtizedének végéig nem valósította meg az adott korszak valós nyelvhasználatának tanítását, az élő nyelvhasználatban működő normák bemutatását, a köztük lévő különbségek tudatosítását a tanuló mint nyelvhasználó köztük való választási képességének kialakítása érdekében. Napjainkban még mindig csak részben valósul meg a tanulóknak a társadalmi kommunikációba és a nyelvközösség valós nyelvhasználatába való integrációja. Mind a mai napig nem tudatosítják a tankönyvek a tanulóban az ő normaalkotó voltát, a nyelvközösségekben működő normák közötti (szabad) választási lehetőségét.

A tankönyvek elemzésével az is nyilvánvalóvá vált, hogy napjaink tankönyvírói a tantervi előírások bázisán, amelyekben a (sztenderd) grammatika tanítása már csak egy részét képezi a tananyagnak lehetőséget nyújtva a nyelvhasználat tanítására, a nyelvtudomány új eredményeinek integrálásával nem alkotnak meg egy olyan koherens elméleti koncepciót és ennek alapján kialakított tananyag-elrendezést, amely annak minden részében, a grammatikától a szövegtanon át a stilisztikáig és a nyelvtörténetig, a nyelvhasználat tanítását szolgálná. A taneszközökben fellelhető kommunikációelméleti háttérbázis ugyanis nem teszi lehetővé a nyelvi formák használatbeli funkciója teljességének bemutatását és gyakoroltatását (vö. Tolcsvai Nagy 2002). A tankönyvek többsége mind az elmélet, mind a gyakorlat szintjén hatékonyan tanítja a helyzeti-stilisztikai nyelvhasználatot, amely mindenképpen pozitívumként értékelhető. A nyelvhasználó felől értelmezett anyanyelvtanítás, amely a beszélő (nem mindig tudatos) saját döntésén alapuló nyelvi formák közötti választását teszi lehetővé, még várat magára. A tankönyvek tehát nem tanítják a szociokulturális és pragmatikai tényezők összességének figyelembe vételével végrehajtható normák közötti választást.

A normát a tankönyvek szabályrendszerként értelmezve, azaz fogalmából a 'minta', 'mérce' jelentést kiemelve azt közvetítik a tanuló felé, hogy a beszélőközösségei által rákényszerített mintát kell követnie beszédhelyzettől függően, elhallgatva előle azt a valós tény és lehetőségét, hogy ő maga is alakít(hat) ezen a mintán interakciói során éppen a közösségtől ráhagyományozott, praktikus jellegű tudása alapján. Ezzel értené meg a tanuló az őt körülvevő nyelvi valóság általa naponta megtapasztalt heterogén, valamint egyénre és közösségre szabott flexibilitását. Ezzel tudnák a tankönyvek integrálni őt a társadalom élő nyelvhasználatába. Ez utóbbit segítené egy olyan taneszköz-csomag kialakítása is, amely (munka)tankönyv (és munkafüzet) mellett CD-re felvett hanganyagokat is tartalmazna sztenderd és szubsztenderd beszélt nyelvi szövegekkel. Ez utóbbit a 21. századi anyanyelvoktatás egyik hiányosságának tekintem, hiszen a mai technika magas fokán már elvárható követelmény lenne a nyelvi valóság hű tükreként felfogható hangfelvételek használata az anyanyelvi órán.

Az élő nyelvhasználat tanításának megvalósítására, illetve a tanulónak a nyelvközösség sokszínű és sokrétű nyelvhasználatába való integrációjára találtam példákat a magyarországi nyelvtankönyv-írásban. A 19. és 20. század fordulóján Simonyi, vagy egy évszázaddal később részben Bánréti Zoltán és a Kugler–Lengyel–Tolcsvai Nagy-munkacsoport tankönyvei, amelyek preskripciótól mentes nyelvhelyességi szemlélettel, a nyelv szokás állandó ellenőrzése mellett (vö. Tolcsvai Nagy 2004: 54), a sztenderd norma nyelvközösségben kiemelt szerepének szem előtt tartásával is képesek voltak normakövető és normaalkotó egyének nevelésének megvalósítására. Legfőképpen pedig Simonyi, aki elméleti szinten, korát sokszorosan meghaladó módon egy dinamikus, kontinuumként felfogott, a műveltség, a morál, az esztétikum és az érték kategóriájától „megtisztított” szociális alapú és pragmatikai szemléletű normát tár a tanuló elé, hogy képessé váljon arra, hogy őt a valós nyelvhasználatba szocializálja. Az ennek alapján kidolgozandó, napjaink nyelvhasználati jellemzőinek figyelembe vételével megvalósított koherens elméleti koncepció integrálása a mai pedagógiai gyakorlatba, a tankönyvek elméleti és gyakorlati tudásanyagába pedig a jövő tankönyvíróira vár.

Tudományos-szakmai összefogás megteremtését, szakmai viták megrendezését, majd a fenti szemlélet alapján, a kárpátaljai anyanyelvoktatásban alkalmazott tantárgypedagógiához (Beregszászi 2012) hasonló szemléletű, a nyelvi heterogenitást és flexibilitást funkcionális keretben közvetítő tantárgypedagógia kidolgozását javaslom. Alapvető társadalmi szükséglet ugyanis, hogy anyanyelvoktatásunk megfeleljen korszakunk, a 21. század kommunikációs és nyelvhasználatbeli kihívásainak: a magán- és közéletben, valamint a munka világában elboldoguló, érdekeit árnyaltan érvényesíteni és másokkal jó kapcsolatot kialakítani képes, a tanulás világába bármikor visszakapcsolódni tudó („az élethosszig tartó tanulás képessége és igénye” ld. Magyar nyelv és irodalom – alapelvek, célok: NAT 2003, 2007, 2012), a folyamatosan és gyorsan változó feladatokhoz alkalmazkodni képes egyén nyelvi-kommunikációs nevelésének.

A tézisekben hivatkozott irodalom

- Andorka Rudolf 2006. Bevezetés a szociológiába. Osiris Kiadó, Budapest.
- Bábosik István–Mezei Gyula 2005. Neveléstan. Telosz Kiadó, Budapest.
- Balázs Géza 2000. A média nyelvi normája. *Magyar Nyelvőr* 124. 5–24.
- Bañcerowski Janusz 1998. Néhány gondolat a nyelvi és a kommunikációs normákról. *Magyar Nyelvőr* 122. 129–33.
- Bánfai Beáta–Bodor Péter–László János 1986. Az iskolaköpeny. *Pszichológia* 6/3. 435–44. http://mek.niif.hu/04600/04669/html/balogh_pedpszich0046/balogh_pedpszich0046.html (letöltve: 2015.01.10.)
- Bánréti Zoltán 1990. Nyelvtan-Kommunikáció-Irodalom-Tizenéveseknek. Programleírás. MTA Nyelvtudományi Intézete.

- Beregszászi Anikó 2012. A lehetetlent lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5-9. osztályában. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Bodrogi Ferenc Máté 2005. „Forni kell a bornak, ha valaha tiszta akar lenni” (Nyelvművelés volt-e „a nyelv művelése” a nyelvújítás korában?) *Magyar Nyelvjárások* 43. 69-94.
<http://mnytud.arts.klte.hu/mnyj/43/mnyj43.pdf> (letöltve: 2015.01.10.)
- Brassai Sámuel 1895. Qui bene distinguit, bene docet. *Fővárosi Lapok*. 1895. március 18.
- Fischerne Dárdai Ágnes 2006. A tankönyvek megítélésének minőségi paraméterei. In: F. Dárdai Ágnes: *Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás*. II. kötet. Szabolcs Ottó (szerk.): A történelemtanári továbbképzés kiskönyvtára. XLII. Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozata–ELTE BTK, Budapest. 2006. 104-12.
- Gombocz Zoltán 1931. Nyelvhelyesség és nyelvtudomány. *Magyar Nyelv* 27. 1-11.
- Gonda Zsuzsa 2008. Az interaktív tábla alkalmazása az anyanyelvi órán. *Anyanyelv-pedagógia* 1/2.
<http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=46> (letöltve: 2015.01.05.)
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood 1978. Language as Social Semiotic. The Social Interpretation of Language and Meaning. Edward Arnold, London.
- Huszár Ágnes 1978. A nyelvi kultúra kérdései a Szovjetunióban. *Magyar Nyelvőr* 102. 181-85.
- Huszár Ágnes 2011. Egy tiszta nő. A nyelvszennyezésről komolyan. In: Huszár Ágnes: *A nő terei*. L'Harmattan Kiadó, Budapest. 156-62.
- Kálmán László 2010. Mit művelünk? *Tanít-tani* Online 2010/1 (52. szám). http://www.tani-tani.info/101_kalman (letöltve: 2015.01.10.)
- Kiss Jenő 2009. Kazinczy, az Akadémia és a magyar nyelv ügye. *Magyar Nyelv* 105. 257-62.
http://mta.hu/fileadmin/I_osztaly/eloadastar/Kazinczy_KissJ.pdf (letöltve: 2015.01.10.)
- Kontra Miklós 2003. A magyarországi magyar nyelvhasználat variabilitásáról. In: Kiefer Ferenc–Siptár Péter (szerk.): *A magyar nyelv kézikönyve*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 325-37.
- Lanstyák István 1998. Álom és valóság között (Gondolatok nyelvünk egységéről). In: Kontra Miklós–Saly Noémi (szerk.): *Nyelvmentés vagy nyelvárulás? Vita a határon túli magyar nyelvhasználatról*. Osiris Kiadó, Budapest. 1998. 102-24. http://adatbank.transindex.ro/html/alcim_pdf11082.pdf (letöltve: 2015.01.10.)
- Lanstyák István 2008. Nyelvművelés és nyelvalkítás (a létező magyar nyelvművelés néhány jellegadó sajátosságáról). In: Fazekas József (szerk.): *Emlékkönyv Zeman László 80. születésnapjára*. Lilium Aurum, Dunaszerdahely. 46-68. <http://web.unideb.hu/~tkis/> (letöltve: 2015.01.10.)
- Lanstyák István 2009. Nyelvművelés, nyelvertervezés, nyelvmenedzselés. Jazyková, kulturá, jazykové plánovanie, jazykový manažment. Stimul, Pozsony–Bratislava.
http://ht.nytud.hu/download/Lanstyak_Istvan_Nyelvalakitas.pdf (letöltve: 2015.01.10.)
- Lanstyák István 2010a. Nyelvhelyesség és nyelvi ideológia. In: Beke Zsolt–Lanstyák, István–Misad Katalin (szerk.): *Hungarológia a szlovák kultúra kontextusában*. Stimul, Pozsony. 117–33, 137–45.
http://finnugor.arts.unideb.hu/petlai/LI_Nyhelyesség_es_nyelvi_ideologia.pdf (letöltve: 2015.01.10.)
- Lanstyák István 2010b. A moralizmus mint nyelvhelyességi ideológia. Csermicskó István–Fedinec Csilla–Tarnóczy Mariann–Vančóné Kremmer Ildikó (szerk.): *Utazás a magyar nyelv körül. Írások Kontra Miklós tiszteletére*. Tinta Könyvkiadó, Budapest. 58-67. http://web.unideb.hu/~tkis/li_moralizmus.pdf (letöltve: 2015.01.10.)
- Lanstyák István 2011. Az elitizmus mint nyelvhelyességi ideológia. Kozmács István–Vančóné Kremmer Ildikó (szerk.): *A csitári hegyek alatt. Írások Sándor Anna tiszteletére*. Arany A. László Társulás–Konstantin Filozófus Egyetem, Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra. 145–55.
http://web.unideb.hu/~tkis/li_elitizmus.pdf (letöltve: 2015.01.10.)
- Lanstyák István 2014. Nyelvalkítás és nyelvi ideológiák. Comenius Egyetem, Pozsony.
http://web.unideb.hu/~tkis/lanstyak_istvan-nyelvalak_es_nyelvi_ideol_2014.pdf (letöltve: 2015.01.10.)
- Lőrincze Lajos 1968. Hozzászólás Herman József *Az alkalmazott nyelvészet helyzete Magyarországon* című vitaindító előadásához. In: Imre Samu (szerk.): *Általános nyelvészetünk helyzete – Az alkalmazott nyelvészet helyzete Magyarországon*. A debreceni nyelvészaktíva ülésének előadásai és felszólalásai. (kézirat gyanánt) Budapest, 1968.
- Lőrincze Lajos 1980. Emberközpontú nyelvművelés. Magvető, Budapest.
- Pálvölgyi Ferenc 2009. Az érték-központú erkölcsi nevelés konstruktív rendszere. A szociomorális fejlesztés új pedagógiai koncepciója. Második rész: Személyiségmodell vagy pedagógiai emberkép? *Mester és Tanítvány* 6.(22.sz.)138-54. http://www.erkolcstan.hu/system/files/cikk/2013/az_ertekekopontu_erkolcsi_nevelés_2.pdf
- Parapatics Andrea 2011. A szleng tanításáról középiskolai nyelvtankönyveink tükrében. In: Boda István Károly–Mónos Katalin (szerk.): *XX. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus*, Debrecen, 2010. augusztus 26–28. MANYE–Debreceni Egyetem. Budapest–Debrecen. 360–66.
http://www.inf.unideb.hu/~bodai/pub/MANYEXX_elso_resz-B5.pdf (letöltve: 2015.01.10.)

- Sándor Klára 2003. Nyelvtervezés, nyelvpolitika, nyelvművelés. In: Kiefer Ferenc (szerk.): *Magyar nyelv*. Budapest. 958–95. http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/humfold/szocling/Sandor_K/corvina.htm (letöltve: 2015.01.10.)
- Simonyi Zsigmond 1889. Magyar nyelv. Magyar Tudományos Akadémia, Budapest.
- Sinkovics Balázs 2011. Nyelvi változók, nyelvi változások és normatív szabályozás. Doktori értekezés, Szegedi Tudományegyetem. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/828/1/sinkovics_phd_dissz.pdf (letöltve: 2015.01.10.)
- Szabó Tamás Péter 2008a. „Idegesít, mert borzalmasan hangzik.” Gimnazisták a nem önzérelt nyelvi hibajavításról. In: Gherdán Tamás–Schultz Judit (szerk.) *Félúton 2. Az ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskolájának konferenciája 2006. június 13–14.* ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. Budapest. 100–109.
- Szabó Tamás Péter 2008b. A nyelvhelyességi szabályokkal kapcsolatos metanyelvi tudás formálása. In: Váradi Tamás (szerk.) *II. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia.* MTA Nyelvtudományi Intézet. Budapest. 87–98.
- Szabó Veronika 2011. Tradíciók és/vagy reformok? Problémák a nyelvtanoktatásban. In: Boda István Károly–Mónos Katalin (szerk.): *XX. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus*, Debrecen, 2010. augusztus 26–28. MANYE–Debreceni Egyetem. Budapest–Debrecen. 367–73.
- Szende Tamás 1973. A beszédnorma elméleti alapjairól. *Magyar Nyelvőr* 97. 315–24.
- Szépe György (szerk.) 1979. Az anyanyelvi oktatás korszerűsítéséért. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Szépe György 1980. Problémaösszegzés két lépcsőben. Budapest, 1980. szeptember 29. (Kézirat)
- Szépe György–Temesi Mihály 1980. Zárótanulmány az OTTKT 6. sz. főirány 2.1.1.1. „Nyelvi kommunikációs nevelés: Az anyanyelvi nevelés fejlesztése” című témáról. Pécs. (Kézirat)
- Tolcsvai Nagy Gábor 1984. Gondolatok az új felső tagozatos nyelvtankönyvekről. *Magyar Nyelvőr* 108. 436–42.
- Tolcsvai Nagy Gábor 1996. A magyar nyelv stilsztikája. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Tolcsvai Nagy Gábor 1998. A nyelvi norma. Nyelvtudományi Értekezések 144. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2002. A magyar nyelv leírása és iskolai oktatása. Magyar Tudomány Honlapja. <http://mta.hu/cikkek/a-magyar-nyelv-es-kutatas-a-z-ezredfordulon-117311> (letöltve: 2015.01.10.)
- Tolcsvai Nagy Gábor 2003. A nyelvi norma. In: Kiefer Ferenc–Siptár Péter (szerk.): *A magyar nyelv kézikönyve.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 2003. 411–21.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2004. Alkotás és befogadás a magyar nyelv 18. század utáni történetében. Áron Kiadó, Budapest.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2005. Funkcionális nyelvészet: elmélet és gyakorlat. *Magyar Nyelvőr* 129. 348–62.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2009. A különbözőség egysége. Kazinczy nyelvértelmezésének funkcionális alapjai. *Magyar Nyelv* 105. 263–70. http://www.c3.hu/~magyarnyelv/09-3/tolcsvai_093.pdf (letöltve: 2015.01.10.)
- Villó Ildikó 1992. A nyelvi norma meghatározásáról. In: Kemény Gábor (szerk.): *Normatudat – nyelvi norma.* Linguistica. Series A. Studia et dissertationes 8. A MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest. 7–22.

Hivatkozott tantervek

- A gymnasiumi tanítás terve s a reá vonatkozó utasítások. Kiadattak a magyar kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1879. évi 17 630., 1880. évi 16 179., 1883. évi 26 776. és 1887. évi 8619. sz. alatti rendeleteivel.
- A gimnáziumi tanítás terve s a reá vonatkozó utasítások. Kiadattak a magyar kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1899. évi 32 818., 1903. évi 43 381. sz. a. kelt rendeletével.
- Tanterv és utasítás az elemi népiskola számára. Kiadta a vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter 1905. évi június hó 16-án 2202. eln. számú rendeletével. Budapest.
- Tanterv és utasítások a népiskola számára. Egyetemi Nyomda, Budapest, 1932.
- Részletes utasítások a gimnázium és leánygimnázium tantervéhez. Magyar Királyi Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium. Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1938. évi május hó 25-én kelt 109.646/1938. IX. sz. rendeletével. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest, 1938.
- Tanterv és útmutatások a nyolcosztályos népiskola számára. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest, 1941.
- Tanterv az általános iskola számára. Országos Köznevelési Tanács, Budapest, 1946.
- Tanterv és utasítás az általános iskolák számára. Tankönyvkiadó, Budapest, 1963.
- Tanterv és utasítás az általános iskolák számára. Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.
- Nemzeti alaptanterv 1995. Korona Kiadó, Budapest.
- Kerettantervek 2000. 5-8. évfolyam – Magyar nyelv és irodalom. 133-50. <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatasi/tantervek/alapfoku-neveles-090803-1> (letöltve: 2015.01.10.)
- Nemzeti alaptanterv 2003. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a0300243.kor (letöltve: 2015.01.10.)
- Kerettantervek 2004. 5-8. évfolyam. Magyar Közlöny 2004/68/II. 92-248. http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/kerettanterv/mk68/MK68_1_04-1.mell-p92-248-kerettanterv_5-8o.pdf (letöltve: 2015.01.10.)

Nemzeti alaptanterv 2007.

http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/curriculum/a_nemzeti_alaptanterv_2007es_vltozat.html (letöltve: 2015.01.10.)

Nemzeti alaptanterv 2012 *Magyar Közlöny* 2012. 66. sz. 10639-10847.

http://www.budapestedu.hu/data/cms149320/MK_12_66_NAT.pdf (letöltve: 2015.01.10.)

Kerettanterv 2012. (módosítva: 34/2014. (IV.29.) EMMI rendelet 4. mellékletének megfelelően)

<http://kerettanterv.ofi.hu/> (letöltve: 2015.01.10.)

Hivatkozott tankönyvek

Antalné Szabó Ágnes–Raácz Judit 2012a. Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 8. évfolyam számára.

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Antalné Szabó Ágnes–Raácz Judit 2012b. Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 10. évfolyam számára.

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Balázs Géza–Benkes Zsuzsa 2004. Magyar nyelv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 12. évfolyama számára.

Tankönyvkiadó, Budapest.

Bánréti Zoltán é. n. Nyelvtan és kommunikáció II. (Szövegten, nyelvelmélet, generatív mondattan) 7-9. osztály.

Nodus Kiadó, Veszprém.

Benkő Loránd–Kálmán Béla 1951. Magyar nyelvtan a gimnáziumok I-IV. osztálya számára. Tankönyvkiadó,

Budapest.

Fiatál Nyelvészek Munkaközössége 1978. Magyar nyelv a gimnázium számára. Ember és nyelv. Kísérleti

munkafüzet. Budapest-Pécs. (Kézirat)

Fráter Adrienne 2011. Magyar nyelv a középiskolák számára. 10. Mozaik Kiadó, Szeged.

Fráter Adrienne 2013. Magyar nyelv a középiskolák számára. 12. Mozaik Kiadó, Szeged.

Hajas Zsuzsa 1996. Magyar nyelv IV. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.

Hajas Zsuzsa 2004. Magyar nyelv 12. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.

Hajas Zsuzsa 2009. Magyar nyelv 10. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.

Hajas Zsuzsa 2012. Magyar nyelv 12. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen. (bővített kiadás)

Hegedűs Attila 2014. Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv 10. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet,

Budapest.

Honti Mária–Jobbágyiné András Katalin 1979-82. Magyar nyelv I-IV. osztály. Tankönyvkiadó, Budapest.

Jobbágyiné András Katalin–Dr. Széplaki György–Törzsök Édua 2002a. Magyar nyelv. Tankönyv a 8. évfolyam

sámára. Nodus Kiadó, Veszprém.

Jobbágyiné András Katalin–Dr. Széplaki György–Törzsök Édua 2002b. Magyar nyelv. Tankönyv a 10. évfolyam

sámára. Nodus Kiadó, Veszprém.

Karácsony Sándor 1938. Magyar nyelvtan társas-lélektani alapon. Exodus, Budapest.

Király István–Deme László–Szabolcsi Miklós 1948. Magyar nyelv a VIII. osztály számára. Budapest.

Kugler Nóra–Tolcsvai Nagy Gábor 1998. Magyar nyelv. Tankönyv 14-15 éveseknek. Korona Kiadó, Budapest.

Lénárd Judit–Nyemcsokné Bernáth Magdolna–Patonainé Kökényesi Katalin 2013. Sokszínű magyar nyelv.

Tankönyv az 5. évfolyam számára. Mozaik Kiadó, Szeged.

Lénárd Judit–Nyemcsokné Bernáth Magdolna–Patonainé Kökényesi Katalin 2014. Sokszínű magyar nyelv.

Tankönyv a 8. évfolyam számára. Mozaik Kiadó, Szeged.

Lerchné dr. Egri Zsuzsa 1995. Nyelvtan, helyesírás, fogalmazás. Tankönyv 8. osztály. Mozaik Oktatási Stúdió,

Szeged.

Lerchné dr. Egri Zsuzsa 2001. Anyanyelv felsősöknek. Tankönyv az 5. évfolyam számára. Mozaik Kiadó,

Szeged. (átdolgozott kiadás)

Lerchné dr. Egri Zsuzsa 2004. Nyelvtan, helyesírás, fogalmazás. Tankönyv 8. osztály. Mozaik Oktatási Stúdió,

Szeged. (kerettanterv szerint átdolgozott kiadás)

Lerchné dr. Egri Zsuzsa 2013. Nyelvtan, helyesírás, fogalmazás. Tankönyv 8. osztály. Mozaik Oktatási Stúdió,

Szeged. (16. kiadás, NAT 2007)

Oláh Tibor dr.–Péter Orsolya 2011. Magyar nyelv 10. Tankönyv és munkafüzet. Maxim Könyvkiadó Szeged.

Oláh Tibor dr.–Péter Orsolya 2013. Magyar nyelv. Tankönyv a 9. évfolyam számára. Maxim Könyvkiadó,

Szeged.

Petri Mór 1910. Stilisztika és szerkesztéstan olvasókönyvvel a polgári leányiskolák III. osztálya számára.

Franklin-Társulat, Budapest. (5. kiadás)

Simonyi Zsigmond 1879. Magyar nyelvtan felsőbb osztályoknak és magánhasználatra. Eggenberger-féle

Könyvkereskedés, Budapest.

Simonyi Zsigmond 1882. Kis magyar nyelvtan mondattani alapon I-II. A középiskolák I-II. osztálya számára.

Eggenberger-féle Könyvkereskedés, Budapest. (4., átdolgozott, gyakorlatokkal bővített kiadás)

Simonyi Zsigmond 1905. Magyar nyelvészet a középiskolák legfelső osztályainak és a tanítóképző intézeteknek. Athenaeum, Budapest.
Szemere Gyula–Szende Aladár 1962. Magyar nyelvtan a gimnáziumok számára. Tankönyvkiadó, Budapest.
Szende Aladár 1967. Magyar nyelvtan a II. osztály számára. (2. kiadás)
Szende Aladár 1977. A stílus középiskolák IV. osztálya számára. Tankönyvkiadó, Budapest. (10. kiadás)
Szende Aladár–Graf Rezső–Hangay Zoltán–Viskovits Erzsébet 1978-1984. Magyar nyelv I-IV. Tankönyvkiadó, Budapest.

Az értekezés témakörében megjelent saját publikációk, előadások

Tanulmányok

- Molnár Mária 2012. A „suksükölés/szüksükölés” megítélése gimnáziumi tanárok és diákjaik körében. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények*. 7/2. 69-77.
- Molnár Mária 2013. A nyelvújítás szótárában szereplő, m betűvel kezdődő szavak vizsgálata. In: Kassai Ilona (szerk.): *A nyelvújítás mint nyelvpolitikai aktus. Nyelvészeti Doktorandusz Füzetek* 10. Pécs. 47-53.
- Molnár Mária 2013. A képi kommunikáció megjelenése középiskolai nyelvtankönyveinkben. In: *Találkozások az anyanyelvi nevelésben*. PTE Nyelvtudományi Doktori Iskola, Pécs. 202-12.
- Molnár Mária 2014. A nyelvi norma a magyar nyelvtudományban. *Hungarológiai Évkönyv*. PTE, Pécs. 15/1. 41-54. <http://epa.oszk.hu/02200/02287/00015/pdf/> (letöltve: 2015.01.10.)
- Molnár Mária 2014. A vidéki tanár és a távlatos gondolkodású tudós. Száz éve született Temesi Mihály. *Magyar Nyelv* 110. 456-65.
- Molnár Mária 2015. Simonyi Zsigmond normaszemléletének tükröződése anyanyelvi oktatásra szánt nyelvtankönyveiben. Hagyomány és modernitás. *Találkozások az anyanyelvi nevelésben II*. Pécs. – megjelenés alatt
- Molnár Mária 2015. A nyelvi norma közvetítése legkorábbi középiskolai tanterveinkben. *Eruditio–Educatio*. Selye János Tanárképző Kar, Komárom (Szlovákia) 10/1. – megjelenés alatt

Konferencia-előadások

- Molnár Mária 2013. Temesi Mihály szerepe a magyar helyesírás megreformálásában. MANYE, Budapest. http://manyexxiii.elte.hu/MANYE_2013_elozetes_program.pdf (letöltve: 2015.01.10.)
- Molnár Mária 2013. A nyelvváltozatok és a nyelvi norma anyanyelvi tankönyveink tükrében. 9. Félúton konferencia. http://www.btk.elte.hu/file/FU9_program.pdf (letöltve: 2015.01.10.)

Recenzió

- Sándor Klára (szerk.) 2001: *Nyelv, nyelvi jogok, oktatás*. Szeged: JGYF Kiadó. *Modern Nyelvoktatás* VIII. évf. 4. sz.: 87-88.

1. sz. melléklet: A rendszerváltás után használt középiskolai magyar nyelvi tankönyvek normaszemlélete és normaközvetítési módja

	Honti-Jobbágyiné: Magyar nyelv	Szende Aladár: A magyar nyelv könyve	Gaál Edit: Nyelvről, anyanyelvről...	Antalné-Raátz: Magyar nyelv és kommunikáció (korábbi kiadások)	Antalné - Raátz: Magyar nyelv és kommunikáció (későbbi kiadások)	Balázs - Benkes: Magyar nyelv	Hajas Zsuzsa: Magyar nyelv (korábbi és későbbi kiadások)	Jobbágyiné-Széplaki - Törzsök: Magyar nyelv	Kugler-Lengyel-Tolesvai Nagy: Magyar nyelv	Uzonyi Kiss-Tuba: Magyar nyelvtan/Uzonyi Kiss: Magyar nyelv	Oláh-Péter: Magyar nyelv	Fráter Adrienne: Magyar nyelv
a nyelv funkciója	kommunikáció eszköze	kommunikáció eszköze	kommunikáció eszköze	kommunikáció eszköze	kommunikáció eszköze	kommunikáció eszköze	kommunikáció eszköze	kommunikáció eszköze	kommunikáció eszköze, valamint az egyéni és közösségi identitás kifejezője	kommunikáció eszköze	kommunikáció eszköze	kommunikáció eszköze és az egyéni (részben közösségi) identitás kifejezője
a nyelvhasználó mint egy adott nyelvközösség és vagy beszélőközösségek tagja	a nyelvközösség és beszélőközösségek tagja	a nyelvközösség tagja	a nyelvközösség és beszélőközösségek tagja	a nyelvközösség tagja	a nyelvközösség tagja	a nyelvközösség és beszélőközösségek tagja	a nyelvközösség és beszélőközösségek tagja	a nyelvközösség és beszélőközösségek tagja	a nyelvközösség és beszélőközösségek tagja	a nyelvközösség tagja	a nyelvközösség és beszélőközösségek tagja	a nyelvközösség és beszélőközösségek tagja
egy/több norma léteinek elfogadása a nyelvközösségben	egy norma (köznyelvi) explicit kinyilvánítása	egy norma (köznyelvi) explicit kinyilvánítása	egy norma (köznyelvi) explicit kinyilvánítása	egy norma (köznyelvi) explicit kinyilvánítása	egy norma (köznyelvi) implicit kinyilvánítása	egy norma (köznyelvi) explicit kinyilvánítása	több norma explicit kinyilvánítása	több norma explicit kinyilvánítása	több norma implicit kinyilvánítása	egy norma (köznyelvi) explicit kinyilvánítása	több norma explicit kinyilvánítása (paradox módon)	több norma explicit kinyilvánítása
egy/több norma megjelenítése az elméleti ismeretanyag szintjén (a normakövetés előírása)	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag, ennek előírása	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag, ennek előírása	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag, ennek előírása	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag, ennek előírása	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag, ennek előírása	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag, ennek előírása	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag; ennek előírása; utalás több norma léteire	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag; ennek előírása; utalás több norma léteire	több norma jelenléte; a köznyelvi norma kitüntetett szerepének előírásával	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag, ennek előírása	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag; utalás több norma léteire	a köznyelvi normáról szóló ismeretanyag; ennek előírása; utalás több norma léteire
egy/több norma megjelenítése a gyakorlati tudásanyag szintjén	a köznyelvi norma használatának megtanítása	a köznyelvi norma használatának megtanítása	a köznyelvi norma használatának megtanítása	a köznyelvi norma használatának megtanítása	a köznyelvi norma használatának megtanítása	a köznyelvi norma használatának megtanítása	a köznyelvi norma használatának megtanítása	a köznyelvi norma használatának megtanítása	több variáns normájának jelenléte	a köznyelvi norma használatának megtanítása	a köznyelvi norma használatának megtanítása a kódváltás kismértékű gyakoroltatásával	a köznyelvi norma használatának megtanítása a kódváltás kismértékű gyakoroltatásával
írott (rögzített) és/vagy beszélt norma (normatadat) elfogadása	írott norma elfogadása	írott norma elfogadása	írott és részben beszélt norma elfogadása	írott norma elfogadása	írott norma elfogadása	írott norma elfogadása	írott és beszélt norma elfogadása	írott és beszélt norma elfogadása	írott és beszélt norma elfogadása	írott norma elfogadása	írott és (részben) beszélt norma elfogadása	írott és (részben) beszélt norma elfogadása
a nyelvhelyességi szemlélet ¹ jelenléte	igen	igen	igen	igen	igen	igen	igen	igen	igen	igen	igen	igen
A nyelvhelyességi elv a tananyag mely szintjén (elmélet és/vagy gyakorlat) valósul meg?	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi	a tananyag mindkét szintjét jellemzi
Milyen kritériumokra építi a „helyességet” az adott tankönyv?	grammatika és beszédhelyzet	grammatika, nyelvtörténet, esztétikum	grammatika, (részben) beszédhelyzet	grammatika, nyelvtörténet, esztétikum	grammatika	grammatika, részben kommunikatív szempont	grammatika, esztétikum	grammatika, esztétikum	kommunikatív szempont	grammatika, nyelvtörténet, esztétikum	grammatika	grammatika, részben kommunikatív szempont
a nyelvváltozatok tankönyvbéli jelenlétének helye: az elméleti és/vagy a gyakorlati tananyagban	mindkét szinten	mindkét szinten	mindkét szinten	mindkét szinten	mindkét szinten	mindkét szinten	mindkét szinten	mindkét szinten	mindkét szinten	mindkét szinten	mindkét szinten	mindkét szinten
a nyelvváltozatok bemutatásának módja ² : értéktétel/értékítélet nélkül	értékítélet nélkül	(olykor negatív) értéktétel	értékítélet nélkül	(olykor negatív) értéktétellel	(főként pozitív) értéktétellel	értékítélet nélkül	(olykor negatív) értéktétellel	(olykor negatív) értéktétellel	értékítélet nélkül	(olykor negatív) értéktétellel	(olykor negatív) értéktétellel	(részben) értéktétel nélkül
a (nyelvjárások iránti) nyelvi tolerancia kinyilvánítása az elméleti ismeretanyag szintjén	igen	igen	igen	igen	nem	igen	igen	igen	igen	igen	részben igen	igen
a nyelvi tolerancia indoklása	kommunikációs szempont (beszédhelyzet)	esztétikum (köznyelv gazdagítása, régiségek megőrzése)	kommunikációs szempont (megértés)	----	----	esztétikum (a köznyelv gazdagítása), nyelvhasználati szempont	esztétikum (a köznyelv gazdagítása, régiségek megőrzése) és nyelvhasználati szempont	nyelvhasználati szempont	kommunikációs és nyelvhasználati szempont	esztétikum (köznyelv gazdagítása, régiségek megőrzése)	nemzeti szempont (hagyományörzés)	esztétikum (régiségek megőrzése), a köznyelv gazdagítása) és nemzeti szempont
a sztenderd szemlélete és funkciója	mintának tekintett normatív nyelvtípus, de nem az egyetlen, megértést biztosító variáns	a többi nyelvváltozat felett álló, nyelvtörténetileg kialakult eszményi és egyben normatív nyelvtípus	a többi nyelvváltozat felett álló, nyelvtörténetileg kialakult eszményi és egyben normatív nyelvtípus	a többi nyelvváltozat felett álló, nyelvtörténetileg kialakult eszményi és egyben normatív nyelvtípus	a többi nyelvváltozat felett álló, nyelvtörténetileg kialakult eszményi és egyben normatív nyelvtípus	a többi nyelvváltozat felett álló, nyelvtörténetileg kialakult eszményi és egyben normatív nyelvtípus	a többi nyelvváltozat felett álló, nyelvtörténetileg kialakult eszményi és egyben normatív nyelvtípus	a többi nyelvváltozat felett álló, nyelvtörténetileg kialakult eszményi és egyben normatív nyelvtípus	a nyelvközösségben a legszélesebb körben a megértést biztosító, a beszélők által létrehozott valós nyelvváltozat	a többi nyelvváltozat felett álló, nyelvtörténetileg kialakult eszményi (és egyben normatív) nyelvtípus	a többi nyelvváltozat felett álló, nyelvtörténetileg kialakult eszményi és egyben normatív nyelvtípus	a többi nyelvváltozat felett álló, nyelvtörténetileg kialakult eszményi és egyben normatív nyelvtípus
preskripció jelenléte a tankönyvi elmélet/gyakorlat szintjén	igen - elsősorban a tananyag gyakorlati szintjén	igen - mindkét szinten	igen - mindkét szinten	igen - mindkét szinten	részben igen - mindkét szinten	igen - a tankönyvi gyakorlat szintjén	igen - mindkét szinten	igen - mindkét szinten	nem	igen - mindkét szinten	részben igen - mindkét szinten	igen - elsősorban a tankönyvi gyakorlat szintjén

¹ *Nyelvhelyességi szemléleten* Lanstyák István alapján azt a tudományos nézetet értem, amely kontextustól függetlenül, de a nyelvközösség megítélése alapján mutatja be a tanuló számára egy-egy nyelvi forma lehetséges stílusértékét, használatának általános körülményeit, gyakoriságát, a hozzá kapcsolódó nyelvhasználati értéktételeket (Lanstyák 2010: 118-19). Az oktatói kontextusában elvárható a tanuló ilyenfajta eligazítása, egyfajta „nyelvi illemre” való nevelése a normákkal kapcsolatos ismeretterjesztésre való nevelés részeként. Amikor azonban ez a szemlélet egyetlen norma kizárólagos elfogadásával társul, az előírt szemléletet jut kifejezésre a tankönyvekben, amely az oktatásnak nem lehet feladata (vö. Kálmán 2010).

² *A nyelvváltozatok bemutatásának módjában* az egyes variánsok egymástól való elkülönítésének tárgyalása mindenképpen fontos és kívánatos a tankönyvekben, azonban a használat kontextusától függetlenül megfogalmazott negatív értéktétel nem lehet helyénvaló.