Hungarológiai Közlemények 2025/3. Bölcsészettudományi Kar, Újvidék
Papers of Hungarian Studies 2025/3. Faculty of Philosophy, Novi Sad

ETO: 81'246.2(439.151)
811.131.1
811.511.141
373.542:303.823
DOI: 10.19090/hk.2025.3.81-96

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

HUBER Máté

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar
Angoltanár-képző és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék
Szeged, Magyarország
huber.mate.imre@szte.hu
ORCID 0000-0003-0178-6802

ZENTAINÉ KOLLÁR Andrea

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar
Olasz Nyelvi és Irodalmi Tanszék
Szeged, Magyarország
zentaine.kollar.andrea@szte.hu
ORCID 0000-0001-5266-0076

NYELV ÉS TÉR EGY BUDAPESTI OLASZ KÉT TANÍTÁSI NYELVŰ GIMNÁZIUMBAN

Egy vegyes módszerű vizsgálat továbbvezető eredményei

Language and space in an Italian bilingual high school in Budapest

Further results from a mixed methods study

Jezik i prostor u jednoj budimpeštanskoj italijansko-mađarskoj dvojezičnoj gimnaziji

Rezultati mešovito metodološkog istraživanja

A nyelv és a tér viszonyrendszerét a legkülönfélébb aspektusokból vizsgáló kutatások egyik fontos irányzata a nyelvitájkép-kutatás, melynek kitüntetett terepe az oktatási tevékenységet végző közösségek fizikai tere, azaz az iskola. Az iskolaépületek falain elhelyezett verbális

jelek megléte, sokasága vagy éppen hiánya, esetleg ezeknek a digitális térbe való költözése sok érdekes információt közvetít az iskolai közösségek belső dinamikáiról, a tanárok és diákok kommunikációs stratégiáiról és általánosságban az oktatási tevékenységekről. Tanulmányunk az iskolai nyelvitájkép-elemzés egyik speciális módszerének, Szabó (2016) idegenvezetői technikájának segítségével enged bepillantást egy budapesti olasz-magyar két tanítási nyelvű gimnázium mindennapjaiba és a kihelyezett verbális jeleken keresztül a tanári kar módszertani attitűdjeibe. A kutatást 2024 tavaszán és őszén két fázisban végeztük; első alkalommal a gimnázium egyik fiatal olasztanárával készítettünk interjút, a második beszélgetést pedig az iskola olasz tagozatát irányító intézményvezető-helyettesével rögzítettük. Az interjúk szövegének és a helyszínen készített fényképeknek az elemzése nyomán igazolódott hipotézisünk, mely szerint a magyarországi középiskolák kevéssé aknázzák ki azokat a nyelvi/módszertani lehetőségeket, melyek az iskolai nyelvi tájképben mint nyelvtanítási/tanulási lehetőségben rejlenek.
Kulcsszavak: iskolai nyelvi tájkép, olasz mint idegen nyelv Magyarországon, olasz-magyar két tannyelvű oktatás

Bevezető

A két tanítási nyelvű tagozatok különleges helyet foglalnak el a magyarországi közoktatásban, az itt tanuló diákok ugyanis nem csupán magas óraszámban sajátíthatják el a választott idegen nyelvet, de néhány tantárgyat is ezen a nyelven hallgatnak, ezáltal idegen nyelvi kompetenciáik tanulmányaik végeztével bizonyos szaknyelvekre és tantárgyi tartalmakra is kiterjednek (Vámos 2008). A tartalmat és nyelvet integráló tanítási-tanulási módszer *Content and Language Integrated Learning* elnevezéssel vonult be a glottodidaktika szakirodalmába (Bognár 2005), ráadásul a CLIL az Európai Unióban jelenleg egy igen erősen támogatott módszertani megközelítésnek számít, melyet nem is kizárólag a két tanítási nyelvű tagozatok számára ajánlanak, hanem annak a célnak az elérésére, hogy a diákok az iskolában eltöltendő munkaidő emelése nélkül tanulhassanak nyelveket a szokásosnál jóval magasabb óraszámban (Huszthy 2024).

A magyarországi két tanítási nyelvű tagozatoknak van egy egészen speciális jellemzője; az iskolák és tanáraik úgy igyekeznek megteremteni a többnyelvűségi helyzetet, hogy az intézmény falain kívül diákjaik jobbára egynyelvű közegben szocializálódnak, a kétnyelvűség tehát valójában egy mesterségesen megalkotott iskolai belső világ, azaz a kommunikatív és interkulturális kompetencia minden szegmensének kialakítása az intézmény feladata – azon túl, hogy nyilvánvalóan az iskolán kívül is tanulhatnak a diákok az olasz nyelvről és kultúráról például a médiából, illetve a populáris kultúrából. Mindenesetre

ennek a különleges iskolai univerzumnak a megteremtésére számos eszköz áll rendelkezésre: speciális tantervek, tananyagok, iskolai kirándulások, cserekapcsolatok, anyanyelvű tanárok és nem utolsósorban egy, a diákokat mindennap körülvevő fizikai környezet. Fizikai környezeten itt nem csupán a tankönyveket, iskolai bútorokat értjük, hanem az osztályterem falait, pontosabban a falakon elhelyezett feliratokat, plakátokat, segédanyagokat, térképeket, valamint tanulói munkákat. Egy két tanítási nyelvű tanulócsoportban fokozott figyelem irányulhat azokra a verbális jelekre, melyek a termekben nap mint nap a diákok látóterében vannak. Az osztálytermek és a folyosók falain található jelek funkciójának fontosságát az iskolai nyelvi tájkép kutatói is hangsúlyozzák (Brown 2005, 2012, Tódor 2015), hiszen egyértelmű, különösen az idegen nyelvek tanulása során, hogy a tanár és a tankönyv mellett a diákot körülvevő fizikai térben elhelyezett vizuális-verbális jelek is nagyban hozzájárulhatnak a tanulás eredményességének fokozásához (Szabó 2017).

Jelen kutatásunkban egy két tanítási nyelvű intézmény nyelvi tájképét vizsgáljuk, elemzésünk fókuszában az a kérdés áll, hogy az iskola nyelvi tájképe mennyiben tükrözi a magas óraszámban tanított nyelv intézményi jelenlétét. Vizsgálatunkat egy budapesti középiskolában, a Kőbányai Szent László Gimnázium olasz-magyar két tanítási nyelvű tagozatán végeztük két szakaszban[1]. Az első szakasz 2024 tavaszán zajlott, melynek során egy olasz szakos kolléga segítségével megismertük az iskola történetét, a tagozat jellemzőit és az intézmény jelenlegi helyzetét. Eredményeinket egy 2024-es tanulmányban publikáltuk (Huber–Zentainé Kollár 2024), majd még ugyanennek a tanévnek az őszén visszatértünk a gimnáziumba, hogy további, a nyelvitájkép-kutatás szempontjából releváns adatokat gyűjtsünk, valamint egy újabb interjút is készítettünk, ezúttal az egyik intézményvezető-helyettessel. Jelen tanulmányunkban, kiindulva a kutatás első szakaszának előzetes eredményeiből, immár teljes képet tudunk adni a vizsgálat tárgyául választott gimnázium nyelvi panorámájáról, valamint az iskola pedagógusainak a nyelvi tájkép mint pedagógiai eszköz funkciójával és hasznosságával kapcsolatban kialakított véleményéről.

A kutatásunkban szereplő iskola az egyik első olyan intézmény volt Magyarországon, mely olasz-magyar tagozatot alapított. A Kőbányai Szent László Gimnázium (korábbi nevén I. László Gimnázium) 1988-ban indította el

[1] A kutatásban részt vevő iskola vezetőségétől írásbeli engedélyt kértünk az intézmény nevének szerepeltetésére, illetve az interjúalanyok beosztásának megnevezésére. Mivel Magyarországon nagyon kevés (jelenleg három; egy budapesti és két vidéki) két tanítási nyelvű tagozat működik olasz célnyelven, anonimizálás mellett is azonosítható maradna az elemzett iskola, így a kutatási és tudományetikai követelményeknek az írásbeli engedély megszerzésével tudtunk eleget tenni.

kísérleti jelleggel az első két tanítási nyelvű osztályát. Az ötéves képzés első, ún. előkészítő évében a diákok heti 18 olaszórán alapozzák meg nyelvtudásukat, a további években pedig olasz civilizációs ismereteket, földrajzot, történelmet, művészettörténetet és matematikát tanulnak választott idegen nyelvükön. A 2023/24-es tanévben a tagozat 150 diákot számlált, akiket 14 olasztanár tanított, közülük hárman voltak anyanyelvű oktatók.

A két tanítású nyelvű tagozat és az olasz nyelv népszerűsége az intézményben az országos tendenciákhoz hasonlóan (Zentainé Kollár 2022, Horváth 2023) a kezdetek óta töretlen, ezt bizonyítja, hogy minden évben sikerül elindítani a speciális osztályt.

Kutatási kérdés

Figyelembe véve a fent leírt intézményi hátteret, kutatásunk eredeti hipotézise az volt, hogy a vizsgált gimnázium nyelvi tájképében domináns szerep jut az olasz nyelvnek (Huber–Zentainé Kollár 2024). Arra számítottunk tehát, hogy az iskolában érzékelhető lesz egyfajta törekvés a nyelvi tájkép által kínált pedagógiai lehetőségek kiaknázására az olasznyelv-oktatás terén. Ezt a hipotézist azonban a jelen kutatás előzményeként említhető 2024-es tanulmányunkban – legalábbis részlegesen – cáfoltuk. Akkor arra a következtetésre jutottunk, hogy bár az olasz nyelv szerepe valóban jelentős a vizsgált iskola nyelvi tájképében, ám ez az olasz nyelvi jelenlét dominánsnak korántsem nevezhető, s a nyelvi tájkép által kínált pedagógiai-módszertani potenciál kihasználtsága jelentős fejlesztésre szorul (Huber–Zentainé Kollár 2024). Jelen tanulmányban a 2024. év tavaszi kutatás folytatásaként 2024 őszén végzett terepmunkánk eredményeiről számolunk be, arra a kérdésre keresve a választ, hogy az előzetes eredményeket mennyiben módosítják a folytatásban gyűjtött adatok.

Módszer

Mind 2024 tavaszán, mind pedig 2024 őszén Szabó (2016) idegenvezetői technikáját alkalmaztuk az adatgyűjtésünk során, a módszertani trianguláció jegyében ötvözve a kvalitatív és a kvantitatív kutatásmódszertant, ami lehetővé tette, hogy komplexen elemezzük a vizsgált intézmény nyelvi tájképét, s így összetettebb eredményekre jussunk, szerteágazóbb értelmezési lehetőségeket tárjunk fel (vö. Huber–Zentainé Kollár 2024). Tavasszal egy fiatal olasztanár kolléga vezetett minket körbe az iskolában, míg ősszel egy tapasztalt, ugyancsak olaszos tanárnő, aki egyben az intézmény igazgatóhelyettese is, így ő más nézőpontot képviselhetett fiatal kollégájához képest. Összhangban a Szabó

(2016) által kifejtett elvekkel, az interjú elkészítésére kiválasztott mindkét tanár behatóan ismeri az iskola életét, hiszen ott tölti szakmai munkájának mindennapjait, meglátásunk szerint azonban jelentős mértékben növeli kvalitatív megfigyeléseink mélységét az a tény, hogy a két kolléga belső nézőpontja merőben eltérő jellegű, hiszen egyikük az iskola fiatal szaktanáraként, másikuk pedig az iskolavezetés szemszögéből tudja bemutatni az intézmény belső tereit, s az azokban található feliratokat.

Fontos eleme Szabó (2016) idegenvezető technikájának, hogy miközben a helyi tanárkolléga körbevezeti a látogatókat az intézményben, folyamatosan mesél nekik az iskoláról, a benne zajló mindennapi életről, s a nyelvi tájkép abban betöltött szerepéről. Így tehát tulajdonképpen amellett, hogy az intézményben készült fényképek (esetünkben összesen 130 kép) egyértelmű lehetőséget teremtenek egy kvantitatív elemzésre, a tanárkolléga kommentárjai, belső nézőpontú narratívája – mintegy interjúként – a kvalitatív elemzés lehetőségét nyitják meg.

Korábbi tanulmányunkban (Huber–Zentainé Kollár 2024) az első, 2024 tavaszán végzett adatgyűjtés eredményeiről számoltunk be, melyeket jelen kutatás kiegészít a 2024 őszén tett látogatásunk tanulságaival. Az első látogatás alkalmával 61 képet készítettünk, ám ekkor az épület egy része le volt zárva az éppen zajló érettségi vizsgák miatt. Ezért kellett mindenképpen visszatérnünk ősszel is, amikor is további 69 képpel egészítettük ki a meglévő adatbázist, aminek eredményeként összesen 130 kép született. Ezeket a képeket kategorizáltuk a feliratok tartalma szerint, illetve aszerint is, hogy a rajtuk látható felirat(ok) milyen nyelvű(ek). E kategorizáció eredményeiről jelen tanulmány egy későbbi alfejezetében számolunk be részletesen. Fontos megemlíteni, hogy a képek száma nem egyezik meg az azokon megörökített feliratok számával, hiszen némely esetben egyazon képen több felirat is szerepel.

A képek kategorizációja és értelmezése kiegészült az interjúk elemzésével is, melyek egyike körülbelül 40 perc, a másik pedig kb. 75 perc hosszúságú volt. A szövegeket a Taguette kvalitatív tartalomelemző szoftverrel elemeztük a Schreier (2013) által ajánlott kutatásmódszertani eljárást követve. Miután a beszélgetésekről szövegátiratot készítettünk, azt elolvastuk, majd újraolvastuk, hogy minél mélyebben megismerjük azok tartalmát, végül pedig elvégeztük a kódolást – az első interjú esetében induktív, a másodiknál viszont már deduktív jelleggel. Ez azt jelentette, hogy amíg az első interjú esetében a szövegátirat olvasása közben, az adatok alapján alkottuk meg a kódokat (vagyis az interjú fontos tematikus egységeit, gondolati fókuszait), addig a második interjúnál már rendelkezésünkre állt a kódkeret (az első interjú kódjainak összessége),

amely alapján koncepcióvezérelten dolgoztunk, s a már meglévő kódokhoz rendeltünk hozzá újabb kódolt interjúszegmenseket.

Az ilyen módon létrejött kódkeret a következő elemeket tartalmazta (vö. Huber–Zentainé Kollár 2024):

(1) digitális nyelvhasználat

(2) az iskola története

(3) mindennapi élet

(4) tantárgyakhoz kapcsolódó feliratok

(5) személyes vélemény, attitűdök, gyakorlatok.

Ezek voltak tehát azok a fontosabb témák, amelyek újra meg újra felbukkantak az interjúkban, s ezekhez olyan kódolt szegmenseket (interjúkivágatokat) rendeltünk hozzá, melyekben valamelyik tanárkolléga az adott témával kapcsolatban fogalmazta meg a gondolatait. Ezek között a kódolt szegmensek között előfordultak rövid, egy-két mondatos megszólalások, de voltak egészen hosszúak is, amikor az interjúalany percekig az adott témáról beszélt. Ezt szem előtt tartva, valamint a kutatás ezen szegmensének kvalitatív jellegéből adódóan is, ebben az elemzésben nem tüntetjük fel számszerűen azt, hogy egy adott kódhoz hány interjúkivágatot rendeltünk hozzá, hiszen egy ilyen számérték az adatok értelmezése szempontjából irreleváns, sőt, gyakran kifejezetten félrevezető lenne (vö. Huber–Zentainé Kollár 2024).

Eredmények

A következőkben empirikus kutatásunk eredményeinek bemutatására teszünk kísérletet. Az első részfejezet foglalkozik a kvantitatív, a második pedig a kvalitatív szegmens eredményeivel. Fontosnak tartjuk megemlíteni, hogy a kutatási előzményhez képest (Huber–Zentainé Kollár 2024) inkább a kvalitatív szegmens terén tapasztalhatóak újdonságok, míg a kvantitatív szegmens a megemelkedett elemszám (61 helyett immár 130 kép) révén korábbi eredményeinket inkább csak megerősíti és elmélyíti.

A kvantitatív szegmens eredményei

Első ránézésre is kitűnik a kvantitatív eredményekből, hogy a nyelvi tájkép lehetőségeinek kihasználtsága a vizsgált intézményben meglehetősen korlátozott – ahogyan arról az alábbi táblázat alacsony számai tanúskodnak. A magyarországi köznevelésben szerzett informális tapasztalataink szerint itt nem egy

egyedi jelenségről van szó, hanem egy olyan általános tendenciáról, amely a magyarországi középiskolák széles körében megfigyelhető. Ennek lehetséges okait a következő fejezetben tárgyaljuk részletesen.

	MAGYAR	OLASZ	ANGOL
Az iskolai élet anyagai	60	2	7
Diákmunkák	12	9	5
Turisztikai, kulturális anyagok, ill. térképek	8	1	4
Oklevelek	3	3	0
Az iskola történetével kapcsolatos feliratok	3	0	0
Hivatalos feliratok, szabályozások	6	0	0
Nyelvtanítással kapcsolatos anyagok	0	0	7
Összesen	(92 kép)	15 (kép)	23 (kép)

Feliratokról készített fényképek száma és nyelvi megoszlása kategóriánként

Egyértelműen látszik a táblázatban a magyar nyelvű feliratok túlsúlya: összesen 92 kép készült magyar nyelvű feliratokról, míg 15 olasz, 23 pedig angol nyelvűekről. Különösen látványos a különbség az iskolai élet anyagai terén, ahol 60 magyar és mindössze 9 idegen nyelvű feliratról készült képet találunk, de hasonló a helyzet a hivatalos feliratok, szabályozások, valamint az iskola történetével foglalkozó feliratok esetében is, ahol kivétel nélkül az összes felirat magyar nyelvű. Fontos megjegyezni, hogy míg az iskolai élet anyagai közé az iskola mindennapi életével kapcsolatos feliratokat soroltuk be, amelyek az intézmény tanáraitól vagy diákjaitól származnak, addig a hivatalos feliratok nem az iskolai élet résztvevőinek produktumai, hanem a működést szabályozó hivatalos szervek szövegei, melyeket a törvényi előírások miatt kell az intézményben megjeleníteni. Utóbbiak többsége olyan felirat, amelyeket a diákoknak gyorsan kell tudni értelmezni, és mivel a tanulók döntő többsége ebben az intézményben magyar anyanyelvű, ezért e kategóriákban tulajdonképpen indokoltnak is tekinthetjük a magyar nyelv túlsúlyát, még ha úgy is véljük, hogy ezeken a területeken is számos lehetőség kínálkozna az idegen nyelvek nagyobb arányú megjelenítésére – hasonlóan az iskola történetével kapcsolatos feliratokhoz, tekintettel például a rendszeresen az iskolába érkező külföldi vendégekre, cserediákokra, stb.

A fentiekkel ellentétben jóval nagyobb szerep jut az idegen nyelveknek a kifüggesztett diákmunkák esetében, ahol 12 magyar, 9 olasz és 5 angol nyelvű feliratot megörökítő képet készítettünk. Ez egyrészt alátámasztja Badstübner-

Kizik és Janíková (2018), valamint Gorter (2018) gondolatait az iskolai nyelvi tájkép nyelvoktatásbeli alkalmazásának sokrétű lehetőségeiről, másrészt viszont – mivel továbbra is meglehetősen alacsony számértékekről van szó – ismételten felhívja a figyelmet e lehetőségek kihasználatlanságára a vizsgált intézményben.

Külön kategóriát szenteltünk a nyelvtanítással kapcsolatos anyagoknak, ahová leginkább nyelvkönyvkiadók plakátjai, poszterei tartoztak. Ilyeneket kizárólag angolból találtunk – olaszos példa egy sem akadt, ami jól mutatja az angol és a többi idegen nyelv eltérő helyzetét a magyarországi iskolai nyelvtanításban. Míg az intézményes angoltanítást egy jól kiépített tankönyvkiadói infrastruktúra támogatja – legyen szó nyelvkönyvekről, tanulási segédanyagokról, illetve adott esetben akár továbbképzések szervezéséről is –, addig a többi nyelv esetében ez sokkal kevésbé jellemző, ami azt eredményezi, hogy ha például egy spanyol- vagy egy olasztanár spanyolos vagy olaszos anyagokat szeretne kifüggeszteni a tanterme falaira, akkor sokkal inkább rá van szorulva a saját készítésű plakátokra, poszterekre, infografikákra, stb., mint egy angoltanár, aki nagyobb eséllyel készen kap ilyen anyagokat a kiadóktól. Ez egyfelől extra terhet ró az ezeket a nyelveket oktató kollégákra, másfelől viszont lehetőségként is tekinthetünk e kényszerűségre, hisz ebben az esetben nagyobb eséllyel fogják az adott intézményben kiaknázni a nyelvi tájképben rejlő sokrétű pedagógiai potenciált (vö. Badstübner-Kizik és Janíková 2018, ill. Gorter 2018).

A kvalitatív szegmens eredményei

A fentiekhez viszonyítva jóval több új megfigyelést teszünk a vizsgálat kvalitatív szegmensében a kutatási előzményhez képest, habár itt is nagymértékben építünk az előzetes eredményekre (Huber–Zentainé Kollár 2024). Az alábbiakban minden kódhoz néhány olyan kiválasztott interjúidézetet rendelünk, amelyek valamilyen szempontból tipikusak az adott kódra nézve, s ezek segítségével mutatjuk be az adott kóddal kapcsolatos eredményeinket.

Digitális nyelvhasználat

> Messengeren is van, hogy küldözgetünk most a Palermo diákcsere kapcsán képeket, és akkor látom, hogy ki lájkolja. Tehát ugye most már lehet reagálni az üzenetekre, és akkor lehet ki is tenni, hogy kérlek, ha olvastátok, akkor jelezzetek valamit emojival, és akkor jelzik emojival. (I1)

Bár első ránézésre azt mondhatnánk, hogy a digitális nyelvhasználat nem kapcsolódik szorosan az iskolai nyelvi tájkép témájához, mégis úgy döntöt-

tünk, hogy érdemes egy külön kódot szentelnünk ennek (Huber–Zentainé Kollár 2024), egyfelől azért, mert számos alkalommal szó esett az interjúkban a digitális nyelvhasználat térnyeréséről, másfelől pedig azért, mert a kapcsolattartás, információáramoltatás funkciói jelentős részben áttelepültek a régimódi, parafatáblás tájékoztató felületekről az online térbe (vö. Peltoniemi et al. 2025). Többek között Moradi és Chen (2019), valamint Porter (2005) és Wolf (2012) is a digitális nyelvhasználatnak az intézményes nyelvoktatásba való beemelése mellett érvelnek, hiszen az iskolán kívüli életben megvalósuló nyelvhasználat jelentős része szintén az online térben zajlik, illetve maga a tanítási-tanulási folyamat is egyre jelentősebb részben tevődik át a különböző online platformokra.

Ennek egy megnyilvánulási formájáról olvashatunk a fenti interjúrészletben is: a tanulókkal folytatott online kapcsolattartásra nagymértékben jellemző a hibriditás, illetve az interaktivitás, a nyelvi és a nemnyelvi ingerek keveredése, valamint az instant reakció lehetősége – szemben a fizikai (térben megalkotott) iskolai nyelvi tájkép viszonylag letisztult és statikus jellegével.

Az iskola története

> Az utóbbi időben rászoktunk arra, hogy a régi tanárokról nevezünk el termeket. Ugye ez a Pálmai Lóránt, aki igazából nagyon keveset tanított itt, aztán egyetemen tanított, de a felesége volt itt, és nagyon sokat járt vissza versenyeket szervezni hozzánk, ilyen iskolai házi versenyeket, és miután meghalt, akkor elneveztük róla ezt a termet, ez matematika terem, és akkor azt az emléktáblát is… (I2)

> Ugye Szt. László Gimnázium volt a neve, és aztán I. László Gimnázium lett ugye a szocialista időkben, és aztán újra Szt. László Gimnázium, és hát ugye ez a magyar szecessziós stílusban épült meg, ez látszik a díszítéseken, a növényi, népi motívumok, egyébként a földön is, hogyha majd megnézed, ilyen baglyok meg a Duna. (I1)

Ez a téma sem kapcsolódik minden esetben közvetlenül az iskolai nyelvi tájképhez, ugyanakkor mégis fontos kiemelni, hogy mindkét interjúalany számos alkalommal tett említést az iskola történetének különböző aspektusairól – összhangban Szabó (2015) megfigyeléseivel. A fenti idézetek közül az első egy olyan megszólalásra ad példát, amely egy konkrét felirat, egészen pontosan egy emléktábla kapcsán hangzott el, míg a másik inkább magával az iskola épületével kapcsolatban ad egyfajta történelmi-művészettörténeti hátteret. Mivel

mindkét féle – értsd: egy konkrét felirattal kapcsolatos, illetve általánosan az iskola történetéről szóló – kódolt szegmens viszonylag gyakran előfordult az interjúkban, ezért fontosnak tartottuk mindkettőt egy-egy példával szemléltetni a fentiekben – ezzel is rávilágítva a nyelvi és nemnyelvi jelek hibridizációjára, egymástól sokszor valójában elkülöníthetetlen voltára, ami igen fontos alapvetés a nyelvitájkép-kutatásokban (vö. Otsuji–Pennycook 2013, Pütz–Mundt 2018, Rubdy 2013).

Mindennapi élet

> Na esetleg a menzát megnézhetjük, hogy itt csak hivatalos feliratok vannak-e, vagy bármilyen egyéb dolgok is. (I1)
>
> Minden hónap első csütörtökén tartanak két szünetben, a díszteremben egy kis koncertet. Tanárok-gyerekek, ilyen 10-15 perc, zene, ének, és mindenki bejöhet. (I2)

Ebbe a kódba, vagyis az iskola mindennapi életének témakörébe igen sok különböző altémával foglalkozó interjúrészletet soroltunk, ami jól tükrözi egy középiskola mindennapjainak komplexitását, amely komplexitás óhatatlanul megjelenik a nyelvi tájképben is. Ez a kód tartalmazza a legnagyobb számú kódolt szegmenst, ami kiválóan illusztrálja a téma jelentőségét, bár – ahogyan azt korábban említettük – ebben a kvalitatív irányultságú komponensben ez nem elsődleges információ, ugyanakkor nyilvánvalóan ebből következik az idetartozó kódolt szegmensek igen heterogén tematikus eloszlása is. A fent kiemelt első idézet például azt hivatott érzékeltetni, hogy az iskola épületét bejárva számos alkalommal kommentálták interjúalanyaink az egyes termeket, folyosókat, illetve épületrészeket, mint jelen esetben például a menzát.

Tantárgyakhoz kapcsolódó feliratok

> Itt viszont elég sok tanulói munka van; azt csináltattam én az egyik csoporttal, azt a [bullismo]-t. (I1)
>
> Ezek itt diákmunkák. Ugye tanítunk földrajzot olaszul, és amikor tanítunk földtörténetet, akkor így szoktuk feldolgozni, vagy legalábbis, amikor én tanítottam, akkor így dolgoztuk fel, hogy megkapott egy csoport … és akkor csináljon belőle tablót, és akkor ezekből van már jónéhány … és akkor ki kell állniuk, elő kell adni. (I2)

Korábban már említettük, hogy az olaszos anyagok az iskolai nyelvi tájképben sokszor a diákok saját készítésű munkái. Ezt a megállapítást finomítja a fenti máso-

dik interjúkivágat, melyben arról olvashatunk, hogy ezek az anyagok sokszor nem is elsődlegesen az olasznyelv-oktatáshoz, hanem más tantárgyakhoz kapcsolódnak, melyeket ugyanakkor a két tanítási nyelvű osztályokban olaszul oktatnak. Meg kell említeni továbbá azt is, hogy az olaszórák – illetve az olasz nyelven tartott egyéb tantárgyi foglalkozások – a legritkább esetben kapnak helyet mindig ugyanabban a teremben. Sokkal gyakrabban fordul elő az, hogy az olaszos csoportoknak minden órájuk másik teremben van, ráadásul ezeken a termeken osztozniuk kell az egyéb tantárgyak óráival, így nem igazán jellemző, hogy egy szaktanárnak lehetősége adódna a saját koncepciója alapján kialakítani egy adott tanterem dekorációját, illetve az ott elhelyezett szemléltető eszközöket. Az viszont egyértelműen kitűnik a fenti interjúkivágatokból, hogy az iskolai nyelvi tájkép nagyszerű pedagógiai eszköztárat biztosít a különböző társadalmi problémák tematizálására, illetve a tantárgyi koncentráció megvalósítására egyaránt.

Személyes vélemény, attitűdök, gyakorlatok

> Post-it-eket, amikre lehet írogatni, és akkor oda ki lehet ragasztani. Attól is színesebb lesz egyébként, hogy nem felírja mindenki a táblára krétával, hanem átláthatóbb, hogy a színek is elkülönülnek, vagy mindenkinek a kézírása látszódik. (I1)
>
> Ez így tantestületi szinten, vagy munkaközösségi szinten nem nagyon merül föl, csak a tiltás szintjén, hogy nem szabad kirakni, de mint esetleges módszertani eszköz, hogy rakjunk ki, vagy csináljunk projektet, vagy mit tudom én, tehát ez nem annyira kerül bele a módszertani eszköztárba, hogy a teret használjuk ki, a falakat. (I1)
>
> Tehát én azt is érzem, hogy ez azért is van így, mert mindenkinek van ezer másodállása, semmi időnk, rohanni kell az anyaggal. (I1)
>
> Inkább alsó tagozaton van ennek jelentősége, meg a kisebbeknél. Itt nem. Nem ettől lesz nekik otthonosabb, azt gondolom. … Nem azért nincs, mert azt mondjuk nekik, hogy nem lehet. (I2)

A fenti interjúkivágatok közül az első az interjúalany saját pedagógiai gyakorlatáról számol be, illetve az iskolai nyelvi tájkép megjelenéséről e pedagógiai gyakorlatban, míg a másik három idézet inkább a tanárok személyes véleményére, valamint attitűdjeire fókuszál a nyelvi tájkép pedagógiai potenciálját és annak kihasználatlanságát illetően.

Ami az első idézetet illeti, különösen érdekes benne az az észrevétel, hogy az iskolai nyelvi tájkép megnyilvánulhat olyan rövidéletű tantermi tevékenysé-

gekben, melyek nem feltétlenül hagynak maradandó nyomot a tanterem falain, hiszen akár már az adott tanóra vége előtt is eltávolítják őket a falakról vagy a tábláról, ugyanakkor a tanulási-tanítási folyamat vizuális környezetének egyértelműen fontos részét képezik, és jelentős pedagógiai funkciót töltenek be, legyen szó szemléltetésről, motivációról vagy akár mnemotechnikai eszközökről. Bár meglepően hangzik az ilyen jellegű feliratok beemelése az iskolai nyelvi tájkép fogalmába, szerepeltetésük mégis teljes mértékben összhangban van többek között Bagna és Bellinzona (2022), Krompák (2022), illetve Malinowski et al. (2023) meglátásaival az iskolai nyelvi tájkép ideiglenes és dinamikus voltát, esetenként kifejezetten rövidéletű elemeit, ugyanakkor a tanulókat nagymértékben aktivizáló potenciálját illetően.

A másik három interjúrészlet már inkább az iskolai nyelvi tájkép pedagógiai potenciáljának kihasználatlanságát, egészen pontosan annak lehetséges okait taglalja. Az első interjúalany (I1) egyrészt kitér a pedagógusok túlterheltségére, az idő és a kapacitás hiányára, másrészt pedig megemlíti az iskola vezetősége részéről érkező tiltást is, amely az épület falainak állagmegóvására hivatkozva viszonyul negatívan a különböző poszterek, plakátok, szemléltető eszközök alkalmazásához. Ezzel némileg szembehelyezkedve a második interjúalany (I2) inkább a középiskolás korosztály – vélt vagy valós – életkori sajátosságaiból adódó szkepticizmusnak ad hangot, s azt feltételezi, hogy az iskolai nyelvi tájkép inkább az általános iskolás, azon belül is az alsó tagozatos korosztály számára fontos. Ez utóbbi megjegyzésben tetten érhető egyfajta egodefenzív, külső oktulajdonítási mechanizmus, melynek során az adatközlő (I2) az érzékelt probléma (jelen esetben az iskolai nyelvi tájkép pedagógiai potenciáljának alacsony kihasználtsága) okainak vizsgálatakor elsődlegesen az egyénen kívüli, rajta túlmutató szempontokat helyezi előtérbe (vö. Weiner–Graham 1990: 467), míg a másik adatközlő (I1) figyelembe veszi az iskolán belüli szempontokat is, a tanárok helyzetét, személyes attitűdjeit és preferenciáit is beleértve. Az viszont mindenképpen közös mindkét interjúalany megszólalásaiban, hogy észlelik és elismerik az iskolai nyelvi tájkép pedagógiai potenciáljának kihasználatlanságát.

Konklúzió

Ahogyan azt már előző tanulmányunkban is megfogalmaztuk, eredményeinkből egyértelműen látszik, hogy a vizsgált intézményben meglehetősen alacsony mértékű a nyelvi tájkép adta pedagógiai-módszertani eszköztár kihasználtsága (Huber–Zentainé Kollár 2024). A 2024. tavaszi adatgyűjtés folytatásaként 2024 őszén végzett terepmunkánk eredményei elsősorban megerősítik és elmélyítik a

korábbi eredményeket, főként ami a kutatás kvantitatív szegmensét illeti – több mint kétszeresére duzzasztva a vizsgált minta elemszámát. A fentiek alapján megerősíthetjük tehát azt a konklúziót, hogy bár észrevehetően jelen van az olasz nyelv a szóban forgó iskola nyelvi tájképében, ez az olasz nyelvi jelenlét távolról sem tekinthető dominánsnak, sőt valójában nem áll arányban azzal az óraszámmal sem, mellyel az olasz nyelv részét képezi az iskolai curriculumnak. Az eredeti hipotézist tehát az újabb kutatási eredményeink ismét csak cáfolják.

A kutatás kvalitatív szegmensében már több új, továbbvezető eredmény született, melyek kiegészítik az előző fázisban levont következtetéseket. Mindez megerősíti annak a módszertani lépésnek a fontosságát, hogy az interjús adatgyűjtésbe két merőben különböző nézőpontú olaszos kollégát vontunk be, ezzel szélesítve az eredményeink értelmezési horizontját. Ezek közé a továbbvezető következtetések közé tartozik az általános és a konkrét feliratokhoz tartozó kommentárok kettőssége, amely mindkét interjú egészére jellemző, továbbá a nyelvi és nemnyelvi jelek hibridizációja az iskolai nyelvi tájképben (vö. Otsuji–Pennycook 2013, Pütz–Mundt 2018, Rubdy 2013) – legyen szó annak digitális vagy fizikai megnyilvánulásáról (vö. Peltoniemi et al. 2025) –, ezenkívül az olasz nyelvű diákmunkák tantárgyakon átívelő jelenléte a két tanítási nyelvű osztályok munkájának eredményeként, valamint az az egodefenzív, külső oktulajdonítási mechanizmus (vö. Weiner–Graham 1990), amely az iskolai nyelvi tájkép pedagógiai potenciáljának kihasználatlanságával kapcsolatos lehetséges magyarázatok tárgyalásakor megjelenik az interjúkban.

A kutatás folytatására irányuló terveink között szerepel az iskola honlapjának és közösségi médiafelületeinek vizsgálata, amit a digitális nyelvhasználat korábban említett térnyerése indokol. Szeretnénk továbbá jelen vizsgálatunk eredményeit összevetni más két tanítási nyelvű iskolákkal – különös tekintettel az általános iskolákra, hisz a tanulmányban bemutatott interjúrészletek alapján azt várhatjuk, hogy utóbbiakban nagyobb mértékű az iskolai nyelvi tájképben rejlő pedagógiai potenciál kihasználtsága a középiskolákhoz képest. Végezetül pedig mindenképpen indokoltnak véljük egy olyan nagymintás, vegyes módszerű kutatás elvégzését, amely kérdőíves és interjús adatgyűjtést alkalmazva kísérelné meg mélyebben feltárni a nyelvtanárok vélekedéseit az iskolai nyelvi tájkép nyelvpedagógiai alkalmazásának lehetőségeiről.

Irodalom

Badstübner-Kizik, Camilla – Janíková, Vera. 2018. *'Linguistic Landscape' und Fremdsprachendidaktik: Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik.* Berlin: Peter Lang.

Bagna, Carla – Bellinzona, Martina. 2022. 4 Italian Linguistic Schoolscape: Neoplurilingualism in an Age of Migration. In *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*, szerk. Krompák Edina – Fernández-Mallat, Víctor – Meyer, Stephan. 77–103. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781788923873-006

Bognár Anikó. 2005. A tartalom fontossága az idegen nyelv oktatásában – is. *Új Pedagógia Szemle* (9): 37–45.

Brown, Kara D. 2005. Estonian Schoolscapes and the Marginalization of Regional Identity in Education. *European Education* (3): 78–89.

Brown, Kara D. 2012. The Linguistic Landscape of Educational Spaces: Language Revitalization and Schools in Southeastern Estonia. In *Minority Languages in the Linguistic Landscape*, szerk. Gorter Durk – Marten Heiko F. – Van Mense Luk. 281–298. New York: Palgrave McMillan.

Gorter, Durk. 2018. Linguistic landscapes and trends in the study of schoolscapes. *Linguistics and Education* (44): 80–85.

Horváth Zoltán. 2023. A nyelvtanulás és a társadalmi mobilitás – különös tekintettel az olasz nyelvi érettségire. *Új Pedagógiai Szemle* 73 (1–2): 92–99.

Huber Máté – Zentainé Kollár Andrea. 2024. Iskolai nyelvi tájkép egy budapesti olasz magyar két tanítási nyelvű gimnáziumban. In *Egyszerű és szervezett nyelvi menedzselés kétnyelvű környezetben*, szerk. Bauko János – Presinszky Károly. 163–176. Nyitra, Törökbálint: Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar.

Huszthy Alma. 2024. A CLIL megvalósulása az olasz–magyar két tanítási nyelvű oktatásban. *Modern Nyelvoktatás* 30 (3–4): 40–49. https://doi.org/10.51139/monye.2024.3-4.40.49

Krompák Edina. 2022. 7 Blackboard – A Space Within a Space: Visible Linguistic and Social Practices in Swiss Primary Classrooms. In *Linguistic Landscapes and Educational Spaces*, szerk. Edina Krompák – Fernández-Mallat, Víctor – Meyer, Stephan. 147–170. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781788923873-009

Malinowski, David – Maxim, H. Hirame – Dubreil, Sebastian. 2023. Introduction: Spatializing Language Studies in the Linguistic Landscape. In *Spatializing Language Studies: Educational Linguistics*, vol 62. szerk. Dubreil, Sebastian – Malinowski, David – Maxim, H. Hiram. Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-39578-9_

Moradi, Hamzeh – Chen, Hefang. 2019. Digital storytelling in language education. *Behavioral Sciences* 9 (12): 147–156.

Otsuji, Emi – Pennycook, Alastair. 2013. 5 Unremarkable Hybridities and Metrolingual Practices. *In The Global-Local Interface and Hybridity: Exploring Language and Identity*. szerk. Rubdy, Rani – Dubreil, Sebastian – Malinowski, David – Maxim, H. Hiram – Alsagoff, Lubna. 83–99. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781783090860-006

Porter, Bernajean. 2005. *Digitales: The art of telling digital stories*. Denver: Bernajean Porter Consulting.

Pütz, Martin – Mundt, Neele. 2018. *Expanding the Linguistic Landscape: Linguistic Diversity, Multimodality and the Use of Space as a Semiotic Resource.* Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781788922166

Rubdy, Rani. 2013. 3 Hybridity in the Linguistic Landscape: Democratizing English in India. In *TheGlobal-Local Interface and Hybridity: Exploring Language and Identity* szerk. Rubdy, Rani – Alsagoff, Lubna. 43–65. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781783090860-004

Schreier, Margit. 2013. Qualitative Content Analysis. In *The Sage Handbook of Qualitative Data Analysis*, szerk. Flick, Uwe. 170–183. Los Angeles: Sage.

Szabó Tamás Péter. 2016. Ágencia és a változatosság kezelése magyarországi iskolák nyelvi tájképében. In *Sztenderd – nem sztenderd*, szerk. Kozmács István – Vančo Ildikó. 231–242. Lakitelek: Antológia.

Szabó Tamás Péter. 2017. Keresztény iskolai nyelvi tájkép. *Regio: Kisebbség – Kultúra – Politika – Társadalom* 25 (3): 82–112.

Vámos Ágnes. 2008. *A kétnyelvű oktatás tannyelv-politikai problématörténete és jelenkora*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Weiner, Bernard – Graham, Sandra. 1990. Attribution in personality psychology. In *Handbook of personality: Theory and research,* szerk. Pervin, Lawrence A. 465–485. New York: Guilford.

Wolf, Mary Ann. 2012. *Culture shift: Teaching in a learner-centered environment powered by digital learning*. Washington DC: Alliance for Excellent Education.

Zentainé Kollár Andrea. 2022. Insegnare italiano in Ungheria: La prospettiva dei docenti. In *Studi e ricerche d'italiano sul Danubio e oltre: L'italianistica in Europa centrale e centro orientale,* szerk. Dávid Kinga – Marmiroli, Lorenzo – Sermann Eszter – Zentainé Kollár Andrea. 295–301. Szeged: SZTE BTK.

LANGUAGE AND SPACE IN AN ITALIAN BILINGUAL HIGH SCHOOL IN BUDAPEST

Further results from a mixed methods study

One important line of research that examines the relationship between language and space from a variety of perspectives is the study of linguistic landscapes, with special focus on the physical space of the communities that carry out educational activities, i.e. school. The presence, abundance or absence of verbal signs on the walls of school buildings, or their relocation to the digital space, can provide a wealth of interesting information about the internal dynamics of school communities, the communication strategies of teachers and students, and educational activities in general. Our study uses Szabó's (2016) tourist guide technique, a specific method

of linguistic schoolscape analysis, to provide insights into the everyday life of an Italian-Hungarian bilingual high school in Budapest and also, the attitudes of the teaching staff through the use of the verbal signs displayed in the school building. The research was carried out in two phases in the spring and autumn of 2024, the first with a young Italian teacher of the school, the second with the deputy head of the Italian section of the school. The analysis of the interview texts and the photographs taken on the spot confirmed our hypothesis that secondary schools in Hungary are under-utilising the linguistic/methodological potential of the linguistic schoolscape as a language teaching/learning opportunity.
Keywords: linguistic schoolscape, Italian as a foreign language in Hungary, Italian-Hungarian bilingual education

JEZIK I PROSTOR U JEDNOJ BUDIMPEŠTANSKOJ ITALIJANSKO-MAĐARSKOJ DVOJEZIČNOJ GIMNAZIJI

Rezultati mešovito metodološkog istraživanja

Jedan od najznačajnijih pravaca istraživanja, koji sa različitih aspekata analiziraju sistem veza jezika i prostora, predstavlja izučavanje jezičkog pejzaža, u okviru kojeg istaknuto mesto zauzima fizički prostor gde se odvija obrazovni proces, tj. škola. Postojanje, učestalost ili pak izostanak verbalnih znakova koji se nalaze na zidovima školskih zgrada, njihovo moguće premeštanje u digitalni prostor pruža mnogo interesantnih informacija o unutrašnjoj dinamici školskih zajednica, o komunikacijskim strategijama nastavnika i učenika i uopšte o obrazovnoj delatnosti. Studija nam pomoću specijalne metode za analizu školskog jezičkog pejzaža – posredstvom turističke tehnike Sabo (2016) – pruža uvid u svakodnevicu jedne budimpeštanske italijansko-mađarske dvojezične gimnazije, ali se pomoću analize postavljenih verbalnih znakova bavi i metodičkim stavovima nastavničkog kadra. Istraživanje je sprovedeno u dve faze, u proleće i u jesen 2024. godine: prvom prilikom je upriličen intervju sa jednim mladim nastavnikom italijanskog jezika u gimnaziji, drugi intervju je pak snimljen sa šefom italijanskog odeljenja, koji je ujedno i zamenik direktora škole. Na osnovu analize tekstova samih intervjua i fotografija koje su nastale na licu mesta, potvrđena je prvobitna hipoteza po kojoj srednje škole u Mađarskoj ne koriste u dovoljnoj meri jezičko-metodološke mogućnosti školskih jezičkih pejzaža za razvoj učenja i nastave jezika.
Ključne reči: školski jezički pejzaž, ilalijanski jezik kao strani u Mađarskoj, italijansko-mađarska dvojezična nastava

A kézirat beérkezésének ideje: 2025. márc. 3. Közlésre elfogadva: 2025. máj. 27..